

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE INSTITUTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
SOCIAL  
GRADUAÇÃO EM PRODUÇÃO CULTURAL

RAFAELA MACHADO DE AVELLAR JUSTEN

CULTURA, EDUCAÇÃO E AUDIOVISUAL: PROJETO “CINECULT DELAS”

Niterói  
2022

RAFAELA MACHADO DE AVELLAR JUSTEN

CULTURA, EDUCAÇÃO E AUDIOVISUAL: PROJETO “CINECULT DELAS”

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Bacharel.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Fernandes Rodrigues

Niterói  
2022

Ficha catalográfica automática - SDC/BAC  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

J96c Justen, Rafaela Machado de Avellar

Cultura, Educação e Audiovisual : Projeto CineCult Delas /  
Rafaela Machado de Avellar Justen ; Luiz Fernandes Rodrigues,  
orientador. Niterói, 2022.

54 f.

Niterói, 2022.

1. Cultura. 2. Educação. 3. Audiovisual. 4. Oficina  
educativa cultural. 5. Produção intelectual. I. Rodrigues,  
Luiz Fernandes, orientador. II. Universidade Federal  
Fluminense. III. Título.

CDD -



COORDENAÇÃO DE  
PRODUÇÃO CULTURAL



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

INSTITUTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO SOCIAL  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PRODUÇÃO  
CULTURAL

## ATA DA SESSÃO DE ARGUIÇÃO E DEFESA DE TRABALHO FINAL II

Ao décimo quarto dia do mês de Fevereiro de 2022, às quatorze horas, realizou-se de forma remota (online), excepcionalmente, em conformidade com a Decisão Nº. 100/2020 de 21/05/2020, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal Fluminense, a sessão pública de arguição e defesa do Trabalho Final II intitulado “**Cultura, educação e audiovisual; Projeto CineCult Delas**”, apresentado por **Rafaela Machado de Avellar Justen**, matrícula 618033085, sob orientação do(a) Prof(a). Dr(a). Luiz Augusto Fernandes Rodrigues .

A banca examinadora foi constituída pelos seguintes membros:

1º Membro (Orientador(a)/Presidente): Dr. Luiz Augusto Fernandes Rodrigues

2º Membro: Drª Maria Tereza Mattos de Moraes

3º Membro: Me. Gisella Chinelli

Após a apresentação do(a) candidato(a), a banca examinadora passou à arguição pública. O(a) discente foi considerado(a):

x Aprovado

Reprovado

Com nota final após arguição: 9,7 (nove e sete)

E para constar do respectivo processo, a coordenação de curso elaborou a presente ata que vai assinada pelo presidente da banca:

---

Presidente da Banca

RAFAELA MACHADO DE AVELLAR JUSTEN

CULTURA, EDUCAÇÃO E AUDIOVISUAL: PROJETO “CINECULT DELAS”

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Grau de Bacharel.

Aprovada em 14 de fevereiro de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luiz Augusto Rodrigues Orientador Universidade Federal Fluminense;

Prof. Dr<sup>a</sup> Maria Teresa Mattos de Moraes Universidade Federal Fluminense;

Gisella Chinelli produtora cultural da Universidade Federal Fluminense.

Niterói  
2022

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a minha mãe que compreendeu a minha busca pelo conhecimento e possibilitou a minha liberdade e independência, acreditando no meu potencial e me incentivando a crescer e amadurecer na distância.

Agradeço também a minha família que foi paciente e otimista em relação a todas as mudanças que me direcionaram para o curso de Produção Cultural.

Agradeço aos meus amigos e todas as pessoas que de alguma forma me ajudaram e potencializaram os percursos e caminhos da graduação.

Agradeço a todos o corpo docente do curso de Produção Cultural em Rio das Ostras e Niterói por ajudarem a adquirir o conhecimento que eu tanto buscava e por construírem comigo a pessoa que sou hoje.

Por fim, agradeço ao meu orientador Luiz Augusto Fernandes Rodrigues por me encaminhar e direcionar neste trabalho de conclusão do curso de Produção Cultural e ao meu professor Luciano Dantas Bugarin por ser paciente, agregador, participar das minhas lutas e dificuldades e por ter me auxiliado com tanta dedicação.

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo a realização do projeto cultural CineCult Delas em formato de oficina cultural educativa com o tema da mulher na direção de filmes brasileiros, a ser realizado pelo corpo discente dos cursos de Produção Cultural e Cinema Licenciatura da Universidade Federal Fluminense nas escolas públicas de ensino médio. Para tal, sendo necessário esboçar a importância de um projeto cultural realizados por graduandos na escola com alunos do ensino médio, como também expor a relevância do reconhecimento da ocupação da mulher na direção de filmes brasileiros. Ademais, procura se fazer um panorama sobre as conexões entre cultura, educação e audiovisual buscando entender como funcionam e trabalham em conjunto nos processos de aprendizagem para a construção dos sujeitos. Sendo necessário também abordar uma breve descrição sobre os trabalhos na direção de filmes brasileiros realizados por mulheres a fim de dar a visibilidade merecida a estas cineastas. E por fim relacionar a universidade e escola como a continuidade dos processos de aprendizagem e como ambas precisam dialogar para que se entenda os benefícios gerados aos sujeitos envolvidos.

**Palavras-chave:** cultura, educação, audiovisual, mulher, aprendizagem, oficina, CineCult Delas.

## **ABSTRACT**

The present work aims to carry out a cultural project CineCult Delas as a workshop with the theme of women in the direction of Brazilian films, to be carried out by the student body of the Cultural Production and Cinema Licentiate courses at the Fluminense Federal University in public high schools. To this end, it is necessary to outline the importance of a cultural project carried out by undergraduates at school with high school students, as well as to expose the relevance of the recognition of the occupation of women in the direction of Brazilian films. To this end, it seeks to make an overview of the connections between culture, education and audiovisual, seeking to understand how they work and work together in the learning processes for the construction of subjects. It is also necessary to address a brief description of the work in the direction of Brazilian films made by women in order to give the deserved visibility to these filmmakers. And finally, relate the university and school as the continuity of the learning processes and how both need to dialogue in order to understand the benefits generated to the subjects involved.

**Key-words:** culture, education, audiovisual, woman, learning, project, workshop, CineCult Delas.



## SUMÁRIO

Parte I: Fundamentos conceituais da proposta projetual .....	1
Introdução .....	1
Cultura, Educação e Audiovisual .....	4
Mulheres na Direção do Cinema Brasileiro .....	19
Universidade e Escola .....	24
Referências Bibliográficas .....	28
Parte II: O projeto .....	32
Projeto CineCult Delas .....	32

## PARTE I: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS DA PROPOSTA PROJETUAL.

### INTRODUÇÃO

Os campos da cultura, educação e audiovisual são vastamente estudados em conjunto, como unidades que trabalham juntas, tornando um grande potencial dos processos de aprendizagem e formação dos sujeitos, mas muito pouco praticados. Já é notável a importância dos atravessamentos culturais nos âmbitos escolares e toda sua extensa contribuição para o entendimento das pluralidades e suas potências para a formação dos indivíduos. Assim, já sabendo das potencialidades do audiovisual dentro das escolas como ferramenta e impulsionador da aprendizagem, ainda não é explorado como suas capacidades o apresentam. O cinema é, em sua grande maioria, interpretado somente como uma produção artística e, portanto, suas conexões são proporcionadas e atingidas somente pelo ato de assistir, absorver e interpretar. Sem excluir essas conexões primeiras, o cinema proporciona também potencial de impulsionar outras formas de aprendizagem que se traduzem em efeitos transformadores na formação dos sujeitos sociais de maneira mais ampla, contribuindo também para além dos processos cognitivos mais diretos.

Partindo do conhecimento que o cinema ainda é um espaço majoritariamente ocupado pelos homens tanto nas produções quanto nas direções de filmes, é de extrema importância possibilitar o reconhecimento do trabalho desempenhado por mulheres na direção de filmes no Brasil. Levando em consideração todos os percalços superados, como a sua desvalorização, falta de incentivos e pelo contexto social do patriarcado que dificulta a ascensão da mulher não só no espaço do audiovisual como na maioria das profissões, é necessário que se valorize a ocupação das mulheres neste âmbito e que principalmente se construa "pontes" para que jovens mulheres se reconheçam, se identifiquem e se sintam pertencentes desta profissão.

Incentivo e prática são questões que se deve procurar alcançar. Os caminhos da educação formal precisam ser atravessados pela cultura, é desta maneira que podemos alcançar estruturas de ensino mais "abertas". Neste ponto de vista, estas estruturas "abertas" proporcionam uma liberdade maior dos processos de aprendizagem, desconstruindo os métodos e conteúdo como forma de repassar conhecimento utilizando meios que possibilitem a construção do conhecimento por meios inovadores assumindo e trabalhando com as pluralidades existente nas escolas impulsionando suas

capacidades e transformando seus futuros. Outro ponto a se considerar é a necessidade de entrecruzar e pôr em contato sujeitos e instituições de diversas inserções nos sistemas e/ou circuitos culturais e educacionais; criar elos entre a produção cinematográfica, instituições de ensino superior de diferentes campos (Produção Cultural e Cinema, por exemplo) e escolas de ensino médio e fundamental pode servir para potencializar diferentes estruturas formativas e sociais. Neste sentido, apontamos aqui aportes possíveis para uma ação conjunta entre a Universidade e o Ensino Médio.

A Universidade Federal Fluminense (UFF) foi fundada oficialmente em 18 de dezembro de 1960, de acordo com o site oficial da Universidade. O curso de Cinema foi criado em 1968, mas na área da organização da cultura, a UFF protagonizou a criação do primeiro curso voltado para o setor cultural no Brasil, tendo surgiu em 1995 a Graduação em Produção Cultural com o objetivo de:

Sem perder de vista a formação técnica, imprescindível nesta era em que a tecnologia e arte se mesclam, este curso oferece um consistente aparato teórico-crítico para dar respaldo acadêmico a uma profissão consolidada no mercado. O currículo foi construído de modo a fornecer uma perspectiva interdisciplinar da Cultura e da Arte, oferecendo conhecimentos básicos dos vários meios de expressão artísticos com os quais o produtor cultural irá lidar, além de instrumentalizá-lo em planejamento e administração cultural. O curso estrutura-se em 3 blocos: Teorias da Arte e da Cultura, Fundamentos dos Meios de Expressão e Planejamento Cultural. Deste modo, pretendemos formar profissionais que não apenas reproduzam modelos, atendendo às exigências mercadológicas, aos interesses hegemônicos da indústria cultural, mas capazes de iniciativas, desenvolvendo projetos que valorizem a diversidade sociocultural. Formar produtores conscientes, com uma nova visão da cultura, valorizando-a em seu potencial transformador, associando-a à educação, visando a construir uma sociedade melhor.

Apontando um pouco da trajetória da proponente do presente estudo e proposta, cabe destacar que minha graduação em Produção Cultural se iniciou no ano de 2016. Neste ano o curso estava completando 10 anos de existência no município de Rio das Ostras onde iniciei o curso. Em 2017 transferei minha graduação para a cidade de Niterói. A princípio, não conhecia esta graduação e o meu objetivo era cursar Cinema. Depois de conhecer melhor o curso e tudo que este proporciona, percebi que apesar do grande desafio de cursar uma graduação muito pouco conhecida no Brasil e, portanto, desvalorizada, era o que me contemplaria em termos acadêmicos.

O entendimento da profissão não foi algo que se deu rapidamente. Foi então que me apaixonei pelo curso, mais ainda pois suas possibilidades são tão amplas e de grande importância para nosso país que tem sua cultura tão mal gerida. Ao longo do curso fui me identificando cada vez mais com projetos e estudos voltados para interfaces entre cultura e educação, sem esquecer meu amor pelo cinema. Portanto, não poderia ser diferente no meu trabalho de conclusão do curso integrar a cultura, educação e cinema, e como mulher foi imperativo incluir as questões do gênero feminino. É necessário que as mulheres falem, escrevam e incentivem outras mulheres, seja dentro do âmbito cultural, educacional, do audiovisual ou de qualquer outro espaço, para que possamos nos identificar e de fatos pertencer a esses meios.

A ideia deste projeto surgiu das minhas vivências acadêmicas e de toda trajetória percorrida desde a escolha do curso de Produção Cultural até o final deste. Em primeiro momento, o desejo era realizar o curso de Cinema pois sempre foi uma grande paixão na minha vida. Mas só o estudo do cinema não me preenchia completamente porque outro caminho que eu gostaria de seguir envolvia os estudos em educação. Foi então que descobri que o curso de Produção Cultural poderia unir conhecimentos e experiências abrangentes junto com o audiovisual. E não foi diferente no decorrer do curso, procurei participar de projetos que envolvessem cultura e educação como por exemplo o primeiro projeto supervisionado chamado "Passarinhando" realizado na disciplina de Marketing Cultural, também o projeto realizado na disciplina de Seminário Experimental em Produção Cultural no qual foi realizada uma atividade de produção audiovisual na Escola Municipal Padre Leonel Franca e por último o seminário realizado na disciplina de Projeto Cultural III. Nessas intervenções culturais existe uma similaridade particular que me atraiu e que continua me conquistando - no caso todas elas foram realizadas com jovens estudantes de escola de nível fundamental ao médio. Portanto, não poderia fugir de dois temas que foram destaque no meu processo acadêmico que é a educação e o audiovisual.

A inspiração para formular uma ação de intervenção cultural em formato de oficina nas escolas públicas de ensino médio que integrasse e unisse dois grandes cursos vem da minha experiência ou da falta dela, na Universidade. Muito se é falado entre o corpo discente sobre as potencialidades de atividades "intercursos", ações que unissem dois ou mais cursos em que fosse possível utilizar individualmente suas capacidades juntos em um único projeto. O tempo foi suficiente, o que faltou foi a oportunidade de se construir e estabelecer conexões como estas. Portanto, essa oficina foi pensada para que se tornasse um elo de interação entre cursos, uma

experiência prática para os graduandos, uma aproximação entre universidade e escola e a ideia de continuidade pós ensino médio e por fim uma forma de reconhecer o espaço ocupado por mulheres na direção cinematográfica brasileira.

## **CULTURA, EDUCAÇÃO E AUDIOVISUAL**

O termo cultura passou por muitas alterações de significados e sentidos ao longo do tempo. Acompanhando as mudanças da humanidade, o conceito de cultura foi ganhando muitas interpretações de acordo com as exigências oriundas da própria busca do seu entendimento e compreensão. Para chegarmos ao que se entende hoje melhor definido pelo termo por “culturas”, voltemos nos significados e sentidos iniciais da palavra cultura, como explicam:

Detendo-se sobre o conceito de cultura, é possível identificarmos que a dimensão do tempo marca as diversas compreensões formuladas a respeito da palavra cultura. Cuche (2002) afirma que a palavra *cultura* tem origem latina e surge nos fins do século XIII para designar uma parcela de terra cultivada. No século XVI, ela deixa de significar um estado (da coisa cultivada), para tornar-se uma ação, o ato de cultivar a terra. Somente a partir do meio do século XVI a palavra cultura começa a ser aplicada no sentido figurado, como uma faculdade a ser desenvolvida. O autor comenta que esse sentido figurado será pouco conhecido até a metade do século XVII, não obtendo reconhecimento acadêmico e não fazendo parte dos dicionários da época. Ele começa a se impor no século XVIII e é sempre seguido de um complemento. Fala-se da “cultura das artes”, da “cultura das letras”, da “cultura das ciências”, como se fosse preciso que a coisa cultivada estivesse explicitada (CUCHE, 2002, p. 20)<sup>1</sup>. Ao longo do século XIX, com a criação da Sociologia e da Antropologia como disciplinas científicas, a reflexão sobre a cultura passa do sentido normativo para o descritivo. [...] O termo “cultura” é pluralizado, começa-se a falar das culturas de diferentes nações e períodos, como de diferentes culturas dentro de uma mesma nação. Rompe-se com as definições restritivas e individualistas, e a cultura será vista como a expressão da totalidade da vida social do homem, adquirida em sociedade. (CARVALHO; EGAS. 2021, p. 44)

---

<sup>1</sup> CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. São Paulo: EDUSC, 2002.

Uma coisa que é completamente indissociável dos propósitos deste projeto é a discussão sobre cultura. Apesar de tão complexa definição, é importante englobar tudo que se entende por cultura como um movimento agregador e não de tentativa de desmitificar o significado de cultura. Mesmo se apresentando como substantivo no singular, a cultura hoje não se sustenta mais desta forma. O termo “culturas” se torna mais apropriado para seguirmos nesse caminho de agregar sentidos. Entende-se que os indivíduos contemplem vários territórios cheios de sentidos e, portanto, são participantes de cada um desses territórios nos quais se formam estruturais culturais, como o território familiar, como o território da rua, do bairro e da cidade, mas também o território das amizades, território da escola entre outros. Dessa forma:

Ao longo do século XIX, com a criação da Sociologia e da Antropologia como disciplinas científicas, a reflexão sobre a cultura passa do sentido normativo para o descritivo. Há o interesse não em dizer o que deve ser a cultura, mas em descrever o que ela é, tal como aparece. O termo “cultura” é pluralizado, começa-se a falar das culturas de diferentes nações e períodos, como de diferentes culturas dentro de uma mesma nação. Rompe-se com as definições restritivas e individualistas, e a cultura será vista como a expressão da totalidade da vida social do homem, adquirida em sociedade. Entretanto, Eagleton (2005, p. 59)<sup>2</sup> alerta para o fato de que não é porque algumas pessoas pertencem ao mesmo lugar, possuem a mesma profissão ou são da mesma geração que elas constituem na cultura; elas o fazem somente quando começam a compartilhar modos de falar, saber comum, modos de proceder, sistemas de valor e de uma mesma imagem coletiva. (CARVALHO; EGAS. 2021, p. 44)

Então, entramos no espaço em que tudo se torna cultura, todos a fazem, a vivem ou dela participam. A cultura deixa de ser no seu sentido individualista e passar a ser compreendida como as próprias ações dos indivíduos como forma de comunicar ou traduzir informação. Como Chauí (2009, p. 28) expõe, “a cultura passa a ser compreendida como o campo em que os sujeitos humanos elaboram símbolos e signos” e é a partir de concepções como esta que dissociamos o sentido singular da palavra para o sentido plural, porque percebemos que não existe um único fator que se manifesta, mas sim a contribuição de vários fatores.

---

<sup>2</sup> EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: UNESP, 2005.

As discussões sobre a pluralização da palavra cultura podem ser vistas há muito tempo, mesmo que ainda associadas aos sentidos de determinar ou “catalogar” movimentos, estilos, formas sociais, assim, já havia começado um debate rompendo as barreiras territoriais, ou seja, as diferenças culturais de cada país ou sociedade. Ruth Benedict lança mão da ideia de “arco cultural” por volta de 1934 “que incluiria todas as possibilidades culturais em todos os âmbitos” (*apud* CUCHE, 1999, p. 77). Mesmo que ainda um pouco distante do que de fato entendemos por cultura, já era possível detectar naquela época a sua complexidade. Seguindo em época semelhante, Margareth Mead procurou estudar sobre as influências culturais em relação a formação de personalidade dos sujeitos. O que hoje podemos chamar de atravessamentos culturais, já estava sendo pensado em meados de 1935 mesmo que sem ter chegado de fato ao termo, assim:

Ela coloca no centro de suas reflexões e suas pesquisas o processo de transmissão cultural e de socialização da personalidade. Ela analisará conseqüentemente, diferentes modelos de educação para compreender o fenômeno de inscrição da cultura no indivíduo e para explicar os aspectos dominantes de sua personalidade devido ao processo de inscrição. (CUCHE, 1999, p. 79).

Mais uma perspectiva de cultura ainda sem a nomear ou defini-la é traduzida pela maneira a qual uma sociedade ou sociedades se integram pelos fragmentos de vivências em que se envolvem o tempo e o espaço, ou seja, o passado e o agora. Por assim dizer, as influências que a subjetividade do sujeito pode gerar num todo carregadas da territorialidade e das transições do tempo. Dessa forma:

La existencia humana describable en estos términos es un movimiento o dinamismo que configura diversas formas de integración y comunidad, a través de la fragmentación en numerosos individuos. Ambas, fragmentación e integración, tienen siempre que ver con la praxis y la subjetividad humana, inseparables, a su vez, de la corporalidad del sujeto. La estructura fundamental de ese dinamismo de la existencia humana es la índole espaciotemporal de su subjetividad. (WATSUJI, 2006, p.33)

Todas estas percepções da cultura são necessárias para entendermos que vivemos de processos de construção, reconstrução, adaptação, readaptação que nunca foram singulares, muito menos homogêneos. Ademais, não existe um modelo de definição, o que foge dos propósitos de contemplar “as culturas”. É necessário desvincular das ideias eurocêntricas das culturas, porque este ponto de partida está vinculado a um único ponto de vista e, também, porque está associado a

uma dominação não só territorial, mas do conhecimento. É possível e extremamente importante descolonizar nossa perspectiva e abrir espaço para o saber que viveu e que vive no mesmo território. Todo nosso conhecimento formal ainda é praticado através de uma voz eurocêntrica e isso é uma mancha das relações histórico-culturais. São relações de poder que comandavam e até hoje comandam dentro da sala de aula. Dessa forma:

A cultura, pensada no singular, não dá conta da vida que pulsa na escola. É preciso reconhecer a cultura no plural, como também as relações de força que sustentam as diversas dimensões que a cultura assume na escola. A Colonialidade – do poder, do saber e do ser (QUIJANO, 2005)<sup>3</sup> –, refletida na educação, nas universidades, no circuito da arte e nas políticas públicas, em diversos momentos, hegemoniza uma matriz de conhecimentos eurocêntrica que deslegitima outros saberes e conhecimentos e deve ser combatida. Afinal, a Colonialidade permanece sustentando as dinâmicas econômicas, políticas, culturais e de subjetividades forjadas no período colonial. Ao questionar essa lógica e abrir um diálogo efetivo com a comunidade escolar, promovendo cidadania e reconhecimento de saberes e experiências, podemos nos aproximar das ideias presentes na *Arte/educação* baseada na comunidade. (BASTOS, 2005)<sup>4</sup>. (CARVALHO; EGAS. 2021, p. 44-45)

Portanto, os processos culturais implicam diretamente nas estruturas escolares, no tipo de formação que se propõe para os indivíduos e toda a sua expectativa de retorno implícita nessa formalização do conhecimento. As buscas para compreender o que exatamente abarca a cultura refletem diretamente não só nos conteúdos didáticos, mas também nos “isolamentos culturais” que ocorrem dentro da escola. Trazendo esta discussão especificamente para o Brasil, as práticas pedagógicas não contemplam o próprio território, as próprias culturas. Daí por diante, percebemos uma sequência de desmanches culturais tanto pelos currículos programáticos como pela vivência dentro do âmbito escolar. Assim,

O campo da educação no Brasil vem, nos últimos anos, sendo chamado a rediscutir uma série de questões temáticas clássicas como currículo, didática, formação docente, cultura escolar etc, em função de novas demandas implicadas com o desafio de superar

---

<sup>3</sup>QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>4</sup>BASTOS, Flávia C. O perturbamento do familiar: uma proposta teórica para a Arte/ Educação baseada na comunidade. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.



desigualdades e discriminações raciais, de gênero, sexualidade, religiosas, entre outras, assim como reconhecer e valorizar as diferenças, assumindo as tensões entre igualdade e diferença, políticas de redistribuição e de reconhecimento. (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU. 2018, p. 6)

Continuar o pensar pedagógico e sua prática sem levar em consideração as culturas, suas relações, interferências, integrações e atravessamentos dentro do território escolar nos estagna. Pensar na educação formal é pensar que é possível dentro da escola a transferência de conhecimento somada à construção do conhecimento, porque admitindo essa ideia reafirma-se que não existe apenas um tipo de conhecimento e muito menos um método ou modelo único. Interpretando a humanidade como uma pluralidade de pedacinhos de histórias podemos assumir que a diferença é inerente e fundamental. As relações entre indivíduos carregam consigo interferências culturais distintas, mesmo que se encontrem em um mesmo espaço físico e de tempo, ou seja, mesmo que tenham vivido na mesma cidade, tenham a mesma idade e que frequentem a mesma escola não deveriam ser padronizados por essas semelhanças, pois são meras semelhanças. A questão é que cada indivíduo terá uma relação, um contato e atravessamentos com o meio inserido. Portanto:

O conceito de relações, da esfera puramente humana, guarda em si, como veremos, conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de consequência e de temporalidade. As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal. [...] Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. (FREIRE. 1967, p. 39-40)

Diante disso, não há como unificar diferentes culturas e homogeneizar indivíduos numa sala de aula como se pensassem, sentissem, agissem, observassem, comunicassem, expressassem da mesma forma. Por isso que quando se trata da humanidade se trata de diversidade e dentro da escola tradicional ou tecnicista todas essas diferenças juntas acabam passando por um processo de enquadramento porque essa multiplicidade é pensada e conseqüentemente trabalhada como um problema, e acaba sendo sufocada por práticas escolares que são fruto de uma visão monocultural

na qual não se consegue entender as potencialidades das diferenças no processo de aprendizagem. Assim,

A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver. (CANDAUI, 2011, p. 241)

É necessário, a partir desse ponto onde há tantas generalizações, especificar um pouco essas diferenças assim trazendo os marcadores sociais das diferenças sendo eles: diferenças de gênero, de orientação sexual, de geração, orientação religiosa, de classe social, etnia ou cor da pele, de ideário político, de modelo familiar, de origem regional, diferenças ligadas à deficiência ou não dos corpos que ocupam o espaço escolar, dentre outros pois as diferenças são inúmeras e de fontes inesgotáveis, como propõe Candau:

As diferenças são então concebidas como realidades sóciohistóricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação. (2011, p. 246)

Por assim dizer, quando se admite as diferenças e as imensuráveis diversidades em um pequeno universo de uma escola, se admite as potencialidades que elas oferecem para o meio e para o sujeito. Podemos dizer que esse é o começo do que se espera de uma escola, ou seja, uma instituição mais democrática que valorize a multiculturalidade e as identidades dos alunos - que este presente projeto busca trabalhar para mostrar as possibilidades de uma educação sem barreiras. Portanto, é entendível aqui que a pluralidade é também o meio mais eficiente de fazer com que cada aluno produza através da sua própria característica, dessa maneira:

Em especial, são boas para o desenvolvimento do raciocínio científico – porque obrigam a esforços de argumentação e convencimento em torno de pontos de vista, ocasionam

refinamento na produção de saberes e impedem que as verdades sejam sustentadas pela via do dogmatismo – e são produtivas para o aprendizado de modos de sociabilidade e socialização – já que obrigam a pensar quem somos, quem é o outro, como conviver e desenvolver relações sociais respeitadas em meio a tanta diversidade. O pluralismo que habita a escola – pluralismo de modos de ser, pensar, fazer e viver – é assumido por nós como produtivo e positivo. Não se trata de promover ações pedagógicas para diminuir ou eliminar a diversidade e o pluralismo da escola. Trata-se de trabalhar, do ponto de vista da aquisição do conhecimento científico e da sociabilidade, levando em conta essa riqueza. (SEFFNER; MOURA. 2019, p. 193)

Para além do entendimento das diferenças no ambiente escolar, são necessários o reconhecimento e a valorização das contribuições que essas pluralidades podem gerar dentro deste âmbito. É saber trabalhar, construir saberes e meios de aprendizagem que respeitem as multiplicidades e que possam agregar nessa construção de conhecimento formal. Dessa forma: “Portanto, queremos chamar a atenção para a interculturalidade, a interdisciplinaridade e a integração das Artes e dos meios como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios que reclamam uma visão rearticuladora do mundo e de nós mesmos” (BARBOSA; PARDO. 2012, p. 41) Reconhecer que cada indivíduo carrega consigo uma gama de conhecimentos não formais, experienciados ou não, mas que se somam aos conhecimentos formais adquiridos na escola e estes são totalmente atravessados por esses outros conhecimentos externos à escola. Porque justamente cada indivíduo tem o seu próprio processo de atravessamento, que também pode ser pensado e entendido aqui como cultura. E esta não pode ser anulada pelo ambiente escolar e sim potencializada, ouvida e valorizada.

As concepções de interculturalidade na escola se dão a partir das relações. Estas quando se chocam neste meio podem se configurar como uma universalização da escolarização que compreende que os sujeitos são incorporados na sociedade e são assimilados a uma cultura hegemônica, ao que chama Candau (2011, p. 246) de multiculturalismo assimilacionista. Outra perspectiva seria a ênfase do reconhecimento das diferenças promovendo a manifestação e expressão das diversidades culturais garantindo também sua fruição. Neste ponto de vista, a garantia de um espaço no qual seja possível expressar essas identidades culturais seria a maneira de manter suas matrizes culturais de base, assim chamado de multiculturalismo diferencialista. De certa forma, reconhecer as diferenças é um passo importante, porém acaba cultivando grupos

homogêneos, que no total não é um cenário negativo pois traz consigo a representatividade e proporciona acesso e conquistas sociais e econômicas extremamente relevantes.

Uma terceira perspectiva contempla o que seria a interculturalidade, pois contempla a construção de sociedades democráticas e inclusivas que tenham em suas propostas políticas de equidade juntamente com políticas de identidade a partir da interrelação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais, portanto ela se contrapõe às outras duas acima citadas. Ela também desconstrói a cultura como algo fixo, como se a cultura fosse algo pré-estabelecido e imutável, que não sofresse transformações com o passar do tempo. Como diz Candau (2011, p. 247) "Concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução". A autora também afirma que "os processos de hibridação cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas". Portanto, a perspectiva de interculturalidade compreende que as relações são marcadas e construídas pela história e assim atravessadas por questões de poder, preconceito e discriminação de grupos socioculturais específicos e nela é proposta justamente o diálogo entre os saberes e conhecimentos.

O que se percebe na escola tradicional ou tecnicista em relação as pluralidades é apenas uma abordagem de conhecer outras culturas e não as reconhecer ou vivenciá-las. As diferenças culturais são apresentadas como conteúdo e não como realidade. São apresentadas em livros didáticos ou outros materiais didáticos para que cumpram um papel superficial de inclusão e de conhecimento. A abordagem assim, continua sob o viés do multiculturalismo, em que o outro é visto e interpretado como exótico e sem aprofundamento. Isso afasta ao invés de aproximar, é como algumas escolas que só abordam a cultura indígena no dia do índio ou no caso da cultura africana no dia da consciência negra. Ainda assim, não há como negar que o interculturalismo na educação não chegou ao seu real propósito. Não vivenciamos as culturas nativas, não as utilizamos na escola com pertencimento. Como exemplo no Paraguai, onde a língua do colonizador é tão utilizada quanto o Guaraní, ou como podemos ver as festas de cunho religioso celebradas nas escolas que dificilmente contemplariam outra matriz religiosa fora do cristianismo.

É por meio da concepção da interculturalidade na educação que se faz possível um modelo de aprendizagem aberto, que contempla o diálogo entre as diferentes relações culturais. Há muito que se trabalhar nos objetivos propostos, mas sem dúvidas é o caminho que as escolas brasileiras

deveriam percorrer. A escola já é um ambiente que permeia as diferenças, os saberes e conhecimentos e estes devem ser potencializados e não oprimidos. Não cabe uma discussão de hierarquização das diferenças, saberes e conhecimentos, a escola deve proporcionar qualidade, equidade no ensino formalizado, sem perder as práticas e vivências construtivas/ potencializadoras da interculturalidade. É incontestável que há uma necessidade de se criar uma base mínima que garanta as mesmas oportunidades e a equidade dos processos de aprendizagem para todos. Porém essa base pedagógica não pode limitar, oprimir e desqualificar a diversidade de cada indivíduo no seu processo de aprendizagem formalizada pela escola, a ideia neste caso é que a escola entenda a pluralidade existente neste meio e que também reconheça que as formas de aprendizado não deveriam ser iguais. Nem todos os alunos podem ser cobrados e avaliados da mesma forma. É necessário então, possibilitar que as oportunidades de acesso sejam equalizadas dentro das possibilidades de cada um, ou seja, trabalhar com as diferenças e não tentar padronizá-las. Portanto a escola não deve aprisionar as diferenças e sim aprender a trabalhar e contribuir para a construção desse aprendizado.

É importante notar que apesar dos laços e contatos que ocorrem dentro do ambiente escolar e pelo fato das escolas ao longo do tempo se mostrarem, e por assim dizer na sua atual conjuntura, como um lugar de ensino, cada sujeito ali já teve contatos externos à escola. Assim, já estabeleceu outros laços sociais e culturais inerentes a educação formal, conforme apontado por John Dewey quando diz que "a atividade educativa deve ser sempre entendida como uma libertação de forças e tendências e impulsos existentes no indivíduo"(DEWEY *apud* WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 47), propondo o reconhecimento de uma bagagem cultural atravessada por cada sujeito. Segundo este pensamento, a escola atuaria como uma potencializadora daquilo que ela mesma não forneceu, mas que contribuirá, direcionará e orientará para tal. Nesse sentido, a escola poderia contribuir com a formação desses sujeitos que, já carregados de outros saberes e já atravessados por culturas, adquirem também uma educação formal por meio de conteúdos proporcionados pela escola, formalizados por meio do currículo. Portanto, a escola não estaria excluindo ou minimizando os saberes porque é inerente ao ser humano a "passagem" ou "repassagem" de conhecimento. Como sinalizava Paulo Freire (1967, p. 104): "Esta relação, como já ficou claro, é feita pelo homem, independentemente de se é ou não alfabetizado. Basta ser homem para realizá-la. Basta ser homem para ser capaz de captar os dados da realidade. Para ser capaz de saber, ainda que seja este saber meramente opinativo. Daí que não haja ignorância absoluta, nem sabedoria absoluta".

Por isso, é necessário pensar numa ideia escolar que entenda plenamente o sentido do sujeito carregado de vivências culturais e que esteja pronta para agregar na formação deste e não impor ou anular uma identidade com base em uma cultura hegemônica e pouco reflexiva. Assim, é possível perceber quando a escola oferece como exemplos manifestações artísticas oriundas de uma cultura eurocêntrica e quando se afasta desse modelo, sendo que normalmente o modelo não eurocêntrico é visto sob a óptica da exotividade, ou mesmo quando aborda a matemática num modelo estritamente conteudista como se não fosse possível pensar e utilizar a matemática de uma maneira mais criativa e significativa.

Dentro desse tema há inúmeros exemplos, em disciplinas diferentes, mas que mostram o mesmo resultado, um modelo fixo, engessado por um molde de educação tradicional conteudista ou tecnicista que são os modelos mais trabalhados atualmente no Brasil. Estes implicam diretamente na questão abordada nesta pesquisa, pois ambos não trabalham as perspectivas que se mostram fundamentais na contribuição da escola na construção da formação de identidade de um sujeito. No lugar onde tudo poderia ser possível, no caso a escola, se encontra várias caixinhas pelas quais o sujeito aprende a se encaixar, no caso os métodos pedagógicos, os métodos de avaliações, o modelo de acúmulo de conteúdos empurrados a serem memorizados, entre outras formas utilizadas que limitam as possibilidades destes sujeitos em formação.

Em outra face temos o modelo de educação que contribui para que o sujeito saia preparado para o mercado de trabalho, a escola tecnicista. Se pararmos para analisar o que queremos para a nossa sociedade, dentre milhares de análises e expectativas encontra-se também uma preocupação que as escolas tecnicistas teoricamente se propõem em resolver, que é adestrar, por meio da prática, o sujeito para que este tenha mais chances de empregabilidade. Essa ideia faz sentido se o que queremos é que o Brasil pare no tempo, quando no país se persiste a ideia na urgência de multiplicar a mão de obra, que o desenvolvimento social e econômico fique estagnado, pois desta maneira a educação não estaria contribuindo para que os sujeitos alcancem níveis mais elevados de intelectualidade e tecnologia e assim, fechar os olhos para as transições, políticas, econômicas e sociais que empurram os indivíduos a uma mudança.

Dessa forma, como a escola está contribuindo para a formação do sujeito? Qual é o seu objetivo nessa formação? A educação não deveria qualificar para o mercado, mas para a vida, como apontou Mészáros (2005, p. 10) sobre as reflexões dos professores da Universidade de Sussex. Se pegarmos os exemplos que temos hoje de ensino, o que veremos é que estamos longe da ideia de

uma escola que contribui para a formação de indivíduos críticos participantes ativos dentro de seu meio social, que conseguem lidar emocionalmente com as oscilações sociais, políticas e econômicas, prontos para compreender o meio ao qual estão inseridos e de toda sua complexidade. Uma escola que não reconhece o próprio sujeito que a frequenta, não reconhece a sociedade e também reproduz um modelo centralizado do ideal capitalista de centralização e homogeneização da cultura, por conseguinte não se transforma. Assim:

O que teríamos de fazer, uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma predominantemente crítica. Isto significava então colaborar com ele, o povo, para que assumisse posições cada vez mais identificadas com o clima dinâmico da fase de transição. Posições integradas com as exigências da Democratização fundamental, por isso mesmo, combatendo a inexperiência democrática. (FREIRE, 1967, p. 106)

Fica cada vez mais evidente a necessidade de uma escola que se comunique com o seu meio e o dos alunos, que participe e não somente exista e que os dois universos, a escola e o bairro, numa perspectiva micro, interajam entre si e que não sejam mais apartados. É essa a potência verdadeira de uma escola, é trabalhar em conjunto com o indivíduo, seu meio social e seu universo próprio criando uma atmosfera impulsionadora e de liberdade de desenvolvimento dos sujeitos e de todos à sua volta.

Em contrapartida, é perceptível os caminhos emaranhados que levaram o modelo de educação formal no Brasil ao que se apresenta até os dias de hoje. A escola brasileira foi construída tendo como base as escolas europeias, mais especificamente a francesa passando assim, por esse tipo de espelhagem. Com o tempo, ao invés de se tornar mais independente e se reconstruir através da sua própria identidade, continuou a excluir suas raízes, e assim foi se apoiando em outros modelos, e não enxergando a si mesmo. Em vista da oportunidade da escola ser construída pelas vozes nativas e com contribuições das vozes sul-americanas, ela se apoia então no modelo norte-americano, muito mais distante da nossa realidade cultural. Portanto, a educação no Brasil vem sofrendo muitas influências externas e também desmontes, efeitos evidentes da globalização. Dessa forma,

A sociedade contemporânea vive um processo de globalização de diversas ordens, entre elas a cultural. Porém, ainda se perpetua a soberania de uma cultura eurocêntrica ocidental que é respaldada em diversos espaços, entre eles o da escola. Percebe-se que apesar de existir uma diversidade de culturas e vivências entre os alunos, a partir de seu contato com diferentes meios a que tem acesso, a escola prossegue com uma abordagem que visa padronizá-los com base na centralização de uma cultura. (BUGARIN; MARTINS; VIOLIM. 2021, p. 2)

Nesta perspectiva, é indissociável a relação social da educação, porque a própria educação formal se dá a partir desta integração. Toda e qualquer relação com o meio é um fator de influência permanente ou transitória na vida dos indivíduos, principalmente na vida dos alunos. Levando em consideração a construção social ocidental e o modelo no qual estamos inseridos, no qual o individualismo, a luta de classes, a corrida contra o tempo proporcionadas pelo capitalismo tem total interferência em como a educação se reflete até hoje. O que vem afetando diretamente no que a educação formal proporciona, pois se ela não "rompe" com as estruturas de valores sociais, antes as perpétuas dentro de suas instituições. Neste ponto ela não está cumprindo com o seu papel fundamental de educar. Neste ponto de vista, a escola estaria reproduzindo padrões sociais que geram exclusão, competição e individualismo, uma estrutura puramente mercadológica que não é benéfica para formação do sujeito, pois limita suas capacidades. O maior problema nesse sentido é que não há como quebrar com esta relação de reprodução de valores sociais nas escolas se os próprios sentidos sociais não passarem por uma transformação, como diz Mészáros (2005, p.25.) "uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social". De acordo com o autor, não é viável esperar por uma "formulação de um ideal educacional" (Id., p.26.) pela perspectiva da dominação. Assim, toda e qualquer reforma educacional seria pensada dentro do contexto do capital a fim de que esta se reajuste aos seus efeitos negativos da reprodução capitalista, porém sem excluir seus efeitos enraizados.

Tendo em vista estas relações de poder, as instituições de ensino precisaram se adaptar ao longo do tempo seguindo as transformações do sistema capitalista. Até mesmo a brutalidade a qual se segmentava nas escolas, assim como nos primórdios da implementação do sistema do capital, foi adaptada não por princípios e valores humanitários, mas porque dentro da lógica capitalista isso já não era mais um recurso que trazia resultados econômicos. Como elucida Mészáros:



Deste modo, teve de se abandonar a extrema brutalidade e a violência legalmente impostas como instrumentos de educação - não só inquestionavelmente aceitos antes, mas até ativamente promovidos por figuras do início do período iluminista [...] elas foram abandonadas não devidos a considerações humanitárias, embora tenham sido frequentemente racionalizadas em tais termos, mas porque uma gestão dura e inflexível revelou-se um desperdício econômico, ou era, no mínimo, supérflua. (2005, p. 43)

Isso explica de certo modo, como a educação é intensamente afetada pelas relações sociais e que inevitavelmente não pode fugir ou no panorama mais positivo possível, ser transformada e reformulada na sua verdadeira intenção. Portanto, seria utópico achar que o sistema educacional formal poderia atender às expectativas libertárias de sistemas engessados. Ademais, as instituições formais de educação reproduzindo estes padrões do capital acabam por praticar uma "internalização" (Id., p. 44.) pelos alunos, pois esta permite que os padrões capitalistas sejam reproduzidos e perpetuados sendo assim responsáveis pelo sistema global de internalização. O que também fica claro, é que as escolas não são as grandes criadoras do capitalismo, elas só integram o suficiente para mantê-lo, portanto não se deve esperar que elas o destruam. Se as escolas são então as formadoras dos sujeitos, a reformulação da educação formal não caberia mais neste sentido. Porque tudo que é reformulado permanece tendo a mesma base e, portanto, pode ser revogado e lembrado. O que se pode esperar de uma estrutura de formação dos indivíduos é que, para além do que se possa apenas pensar ou idealizar, seria necessário então agir. A ação da mudança real é a verdadeira busca para uma educação como formadora dos sujeitos.

É neste ponto que uma produção artística como a do audiovisual ganha sentido como um meio e potencializador da formação cultural do sujeito. Nesse caso, o cinema não surge como uma justificativa para aquisição de cultura, ele por si só é produto e produção cultural, pois é construído a partir de indivíduos acrescidos de cultura e que por meio de linguagem, movimento, sons, imagens, produzem cultura. Tendo em vista que estamos mais cercados pelo audiovisual do que imaginamos, desde a criação da sétima arte, até os dias atuais, não há como negar que o audiovisual além de ser uma linguagem artística, é uma maneira de se comunicar e se tornou recurso e potencializador da formação cultural do sujeito. Então se ele nos cerca por toda parte, de fato também está presente na vida dos alunos. De certa forma,

O ambiente da sala de aula é um espaço de comunicação que funciona como um suporte ao aprendizado. Atualmente, com o desenvolvimento cada vez maior das mídias

tecnológicas, este espaço tem se revelado insuficiente para suprir a demanda dos discentes, que exigem a inserção e o uso destas mídias, já presentes na sociedade e que são parte de suas condutas social e cultural. Estes alunos nasceram e, estão crescendo nessa sociedade, onde se adquire desde cedo uma preferência pelo uso da tecnologia para adquirir conhecimento, especialmente através da imagem (FERNANDES *apud* BUGARIN; MARTINS, VIOLIM, 2021)

Então, se unirmos um ambiente que é responsável por construir saberes e proporcionar conhecimentos formais como a escola, e uma linguagem artística e cultural carregada de interpretações e sensações como o cinema, podemos criar possibilidades de uma nova aprendizagem, de uma nova experiência de produção de conhecimento. Portanto, a ideia é conectá-los ao processo de aprendizagem do indivíduo, mas com foco na sua formação social, valorizando tanto os conhecimentos formais quanto os informais, aquela que se aprende fora da escola, mas que também é carregada para dentro dela. De acordo com Barbosa e Pardo, "[...] queremos chamar a atenção para a interculturalidade, a interdisciplinaridade e a integração das Artes e dos meios como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios que reclamam uma visão rearticuladora do mundo e de nós mesmos." (2012, p. 41).

É proposto aqui apresentar formas pelas quais o audiovisual pode ser trabalhado nas escolas não como meros consumidores passivos destes produtos sem assimilar nada de novo ou construtivo, mas indo além do entretenimento ou de ser uma ferramenta didática, onde o professor o utiliza como um reforço dos conteúdos explorados em sala de aula, como diz Silva (*apud* COUTINHO; MAYOR. 2013, p. 139.) "De um modo geral, o cinema é tratado na escola como um recurso didático que ilustra situações e acontecimentos considerados úteis às diferentes disciplinas". O cinema já mostrou ser o reflexo de processos interpretativos e sensoriais, por isso ele por si só é um processo de informação, de absorção de informações porque unifica os sentidos e os transforma em linguagem.

Mesmo fora do âmbito escolar, ele já promove esse movimento de construção de conhecimentos interpretativos. Quando trazido para dentro da escola, o audiovisual pode ser percebido em sua linguagem como potencializador da formação do sujeito. Mas que por vezes é mal interpretado ou recebe menos atenção da parte dos próprios educadores que ainda não entendem ou não sabem como trabalhar com a interdisciplinaridade que contribui para o processo de aprendizagem.

Assim, é possível pensar num outro tipo de utilização do audiovisual para além do recurso ou ferramenta didática. O cinema é uma linguagem que produz sentido e isso diz respeito tanto aos alunos assistirem a filmes como realizarem filmes. Neste sentido, os estudantes estariam então produzindo o próprio sentido de seus aprendizados. O audiovisual entra nesse contexto, muito mais do que uma ferramenta para reafirmar um assunto exposto em sala de aula, e sim como articulador de movimentos sensíveis nos quais os alunos possam transformar e transcender suas experiências de aprendizagem formal.

O audiovisual atende e potencializa o processo de aprendizagem de diversas formas, porque ele tem a capacidade de comunicar de forma sensível. Não é interessante ofuscar a utilização do audiovisual como ferramenta didática pois mesmo que o buscando como recurso mediador, ele é capaz de diversificar e ampliar as formas e os processos de aprendizagem dos alunos. Mas muito além da previsibilidade do assistir e absorver, o cinema tem papel fundamental nas influências socioculturais, pois:

Considerar o cinema como um meio significa que a atividade de contar histórias com imagens, sons e movimentos pode atuar no âmbito da consciência do sujeito e no âmbito sócio-político-cultural, configurando-se num formidável instrumento de intervenção, de pesquisa, de comunicação, de educação e de fruição. No entanto, considerar o cinema como um meio não significa reduzir seu potencial de objeto sociocultural a uma ferramenta didático-pedagógica destituída de significação social. A experiência estética possui um importante papel na construção de significados que a obra propicia e os diferentes modos de assistir aos filmes fazem com que estes atuem diferentemente conforme o contexto. (FANTIN. 2007, p. 1.)

O audiovisual já é um recurso na educação há muitas décadas. O cinema associado ao ensino formal está presente desde a década de 30, ganhando mais espaço desde 1960 "a partir das revistas Cahiers duCinéma e Screen, versando sobre a política dos autores, sobre o enfoque semiológico", de acordo com Fantin (2007, p. 01). A importância que o cinema-educação gera na vida dos sujeitos é de nível sociocultural. Como já visto, o audiovisual é um instrumento sensível que proporciona comunicações diversas e dentro da escola seria um lugar que trabalharia essa comunicação, é o meio pelo qual o cinema seria "destrinchado" e "sugado" pelos alunos. Bergala na sua "hipótese cinema" defende a arte na educação no qual a escola é um ponto de encontro com o cinema como arte, porque o autor entende o filme como "traços de um gesto de criação"

(BERGALA *apud* FANTIN, 2007, p. 3). Ele explica que o contato que o aluno teria com o cinema dentro da escola seria completamente diferente do que em outro espaço porque a escola proporciona diálogos que não acontecem fora desse ambiente. E por outro ponto, o mercado torna cada vez mais difícil o acesso. Nesse sentido, ele argumenta que esta relação do cinema e ensino circunda uma relação entre uma abordagem crítica dos filmes e o caminho para a ação/realização.

O audiovisual como formação cultural se dá pelo fato de o cinema ser um atravessamento das práticas sociais, sendo uma ferramenta de "difusão do patrimônio cultural da humanidade e porque é documento de estudo da história" (RIVOLTELLA *apud* FANTIN, 2007, p. 4). O cinema-educação é um instrumento que fomenta as discussões e a formação de ideias críticas, por este motivo se faz mais importante ainda dentro das escolas. Essa característica potencializadora do audiovisual pode ser trabalhada de diversas maneiras dentro da escola. Para proporcionar uma aprendizagem diferenciada, o modo espectador e produtor precisam estar ativos. É necessário possibilitar aos alunos as capacidades de assistir, absorver, comunicar e realizar., dessa forma o cinema é um instrumento de complementação e impulsiona a educação ou como "objeto temático de intervenção educativa" (FANTIN, 2007, p. 4) Essa construção não é via de regra. É possível criar variadas abordagens e formatos de aula nesse contexto, mas por ser uma construção, ou seja, um processo, é que enriquece as contribuições que o cinema traz para dentro da sala de aula. Mas existe uma questão relevante que merece atenção quanto ao uso do cinema como instrumento. Apesar de auxiliar no desenvolvimento de algumas disciplinas, muitas das vezes o audiovisual fica restrito a essa configuração, como quando é pedido pelos professores que os alunos façam desenhos, textos ou atividades semelhantes. O cinema é um meio comunicador que não somente ultrapassa as barreiras de aprendizado, autoconhecimento e de formação do sujeito, mas também as expande. Utilizar o cinema como um meio de aprendizagem significa trabalhar com resultados que não podem ser quantificados, mas se apresentam no futuro.

## **MULHERES NA DIREÇÃO NO CINEMA BRASILEIRO**

Uma das grandes invenções do século XIX foi sem sombra de dúvidas a criação de um mecanismo que pudesse capturar a imagem em movimento, isto é, a apreensão das imagens dinâmicas e não estáticas como é o caso da fotografia que havia sido inventada por Louis-Jacques

Daguerre e Joseph Nicéphore Niépce, possibilitando esta criação revolucionária no mundo das artes e da indústria cultural: o cinema. Em 1895, na França, os irmãos Louis e Auguste Lumière inventaram o cinema. Dessa forma,

Será que alguma forma de arte se espalhou tão rapidamente ou de um modo tão universal quanto o cinema? Embora o exato momento de sua criação seja discutível, a maioria dos estudiosos concorda que foi em 1895, “ano em que os irmãos Louis e Auguste Lumière projetaram a saída dos operários da fábrica Lumière para os integrantes da Société d’Encouragement pour L’Industrie Nationale em 22 de março”. (KEMPT, 2011, p. 9).

O cinema na América Latina chegou da mesma forma que seus colonizadores, veio da Europa e se espalhou alguns meses depois da exibição cinematográfica dos irmãos Lumière. Em 1896 o primeiro país a receber o material cinematográfico e exibi-lo foi o Brasil no dia 8 de julho no Rio de Janeiro. Logo após Argentina e Uruguai, no mesmo dia, em 18 de julho 1896; México, em 14 de agosto de 1896; Chile, em 25 de agosto de 1896; Guatemala, em 26 de setembro de 1896; Cuba, em 24 de janeiro de 1897. Dessa forma,

O cinema representa a eclosão da revolução industrial no domínio da diversão pública. Contudo, desenvolveu-se inicialmente na escala reduzida de uma atividade artesanal, tanto em termos de exibição como de produção. Essa fase se estendeu na América Latina durante um período bem maior que nas cinematografias desenvolvidas, hegemônicas. (PARANAGUÁ *apud* TIECHER, 2012, p. 13)

O cinema no Brasil chegou com Affonso Segretto junto aos primeiros projetores da Empresa Paschoal Segretto: os irmãos italianos foram os precursores do cinema no Brasil. Os primeiros filmes brasileiros foram rodados entre 1897-1898. Uma "Vista da Baía da Guanabara" foi um dos primeiros filmes brasileiros, porém este filme, se realmente existiu, nunca chegou a ser exibido. Ainda assim, desde os anos 1970, 19 de junho é considerado o Dia do Cinema Brasileiro. Os primeiros filmes realizados no Brasil são "Ancoradouro de Pescadores na Baía de Guanabara", "Chegada do trem em Petrópolis", "Bailado de Crianças no Colégio, no Andaraí" e "Uma artista trabalhando no trapézio do Politeama".

Foi apenas 33 anos depois do primeiro filme brasileiro ser produzido e rodado no Brasil que se dá o primeiro trabalho de uma mulher no cinema. O primeiro registro da mulher na direção

dos filmes brasileiros se deu quando a paulista Cléo de Verberena deu o primeiro passo, em 1930, ao ser a primeira mulher brasileira a dirigir o filme de longa metragem “O Mistério do Dominó Negro”. Apesar de termos vastas referências acerca da história do cinema, podemos observar que pouco é mencionado sobre as mulheres na direção cinematográfica, até mesmo na Academia encontram-se disciplinas em que a base teórica é pautada principalmente por teorias masculinas<sup>5</sup>.

Quantas vezes encontramos autores do sexo feminino sendo discutidas como ponto principal de uma disciplina? Quando surgem artigos de autoria feminina, se reduzem ao campo das bibliografias secundárias. Talvez a dificuldade seja na formação das próprias teorias, que pela demanda da sociedade patriarcal não dá ênfase à voz feminina. Curioso é o fato de que as mulheres não demoraram a se inserir nesse campo, cujo primeiro registro da mulher na direção de filmes foi em 1896 no “The Cabbage Fairy” dirigido por Alice Guy-Blaché, tendo em vista que o primeiro filme apresentado pelos irmãos Lumière foi em 1895. De fato, não existe ausência da mulher na direção cinematográfica, o que existe é a ausência da evidência e do reconhecimento feminino no campo do cinema.

Assim, apesar do registro, pouco foi documentado sobre o início da mulher no campo cinematográfico, tal como o início da mulher na direção de filmes. Desta maneira, é importante que se documente a trajetória das mulheres no cinema, levando em conta a trama pessoal e profissional e que possa fazer um registro justo a sua trajetória percorrida no campo cinematográfico, um registro importantíssimo para a história do cinema e assim especificando por meio deste trabalho a trajetória das mulheres na direção dos filmes brasileiros.

A falta de uma documentação justa e apropriada do trabalho das mulheres na direção de filmes é apenas mais um reflexo da estrutura social que estamos inseridos, o que não significa que ela não esteve presente neste cenário, “o cinema feito por mulheres, atrizes, diretoras e produtoras, no Brasil, vem de longa data e percorre uma trajetória invulgar na história de nossa cinematografia” (BUARQUE *apud* HOLANDA; TEDESCO; 2017, p. 7). É necessário não só dar visibilidade as mulheres diretoras, mas também as mulheres que vem trabalhando arduamente para documentar todo o trabalho realizado que coloca a mulher do fazer cinema e escrever sobre cinema no espaço

---

<sup>5</sup>Teorias pautadas e escritas por homens, exemplo as teorias freudianas. As teorias masculinas são preferencialmente utilizadas nas Academias por agregarem maior prestígio do que as teorias escritas por mulheres. “Os homens, enquanto transmissores tradicionais da cultura na sociedade, incluindo o registro histórico, veicularam aquilo que consideravam e julgavam importante. Na medida em que as atividades das mulheres se diferenciam consideravelmente das suas, elas foram consideradas sem significação e até indignas de menção. Por isso as mulheres permaneceram à margem das principais relações do desenvolvimento histórico”. (HAHNER, 1981, p. 14)

de visibilidade e reconhecimento. Dessa forma,

[...] não se resume ao resgate histórico do cinema brasileiro feito por mulheres. É, antes de tudo, uma abertura estratégica do pensamento crítico feminista no campo do cinema. Uma publicação que dá voz às mulheres para pensar e debater sua criação artística audiovisual, divulgar novas formas e caminhos de pesquisa e reflexão e, conseqüentemente, potencializar seu poder de interpelação na criação e na política. (BUARQUE *apud* HOLANDA; TEDESCO; 2007, p. 8)

A falta de reconhecimento e visibilidade são fatores determinantes para que a mulher não tenha acesso a esse campo. Não apenas nesse espaço cinematográfico, mas historicamente a mulher sempre foi reprimida socialmente pelo estado patriarcal. A mulher sempre foi limitada, controlada e subordinada aos homens e quebrar esse paradigma é uma grande luta feminista até os dias atuais. Assim, a dificuldade da mulher de se inserir no campo cinematográfico foi e ainda é de extrema batalha. As dificuldades que surgem para um homem se inserir não só no campo cinematográfico, mas em qualquer outro campo de trabalho é entre eles próprios, condicionando a mulher a uma dificuldade condicionada à falta de espaço concedida em decorrência da desigualdade entre homens e mulheres. Seria necessário um estudo de caso para elencar as causas das desigualdades geradas entre homens e mulheres, como Karla Holanda realizou:

[...] Buscando compreender esse desequilíbrio, trouxemos um panorama sobre a secular discriminação da mulher na sociedade, que tentava se justificar em injustificadas ideias de natureza e divindade, passando por Aristóteles, pela teologia, pelo direito, pela literatura. Da mesma forma, é também secular a resistência das mulheres a essa subjugação. Resistência que lhes custaram punições, desprezo e ridicularizações, o que não lhes inibiu a participar de quase todas as áreas ao longo da história. Na literatura, é grande o número de estudos que buscam resgatar escritoras soterradas pela história. O cinema, embora seja a mais recente das artes, já acumula histórias de cineastas esquecidas ou que foram pouco estudadas, mesmo que suas obras sejam carregadas de inventividade, vigor e ousadia, como demonstram os filmes acima discutidos. (2017)

Mas o fato que importa é que essa desigualdade existe, é perceptível e resistente. Apesar de todos os esforços e do número de produções e direções terem aumentado significativamente a partir dos anos 1970 a diferença ainda é “gritante”. Ademais, mesmo que presente na direção de filmes as mulheres possuem um número infinitamente menor de produções e direções que os homens até

os dias atuais. É possível, até certo ponto, visualizar o número de produções através da pesquisa realizada por Heloísa Buarque de Hollanda (HOLANDA; TEDESCO; 2017, p. 10) realizadora do mapeamento das mulheres cineastas no Brasil no período de 1930 à 1988 reunindo 195 realizadoras e 500 obras neste período. Portanto, dar visibilidade e reconhecimento as mulheres na direção de filmes não é só um ato em busca de equidade como também proporciona a quebra de padrões masculinos estabelecidos socialmente.

A narrativa feminina é unicamente pertencente a mulher, sendo assim, nenhum homem jamais conseguiu ou conseguirá transmitir, idealizar ou recriar seus comportamentos, ideologias, força e essência. Por muito tempo, e até os dias atuais, as mulheres são retratadas pelo olhar masculino e impulsionar o trabalho feminino na direção de filmes mostra essa discrepância da realidade da mulher. O cinema é reflexo da ideologia da sociedade a qual estamos inseridos, é um espelho de como a sociedade vê, interpreta, aceita ou nega e discute e ao mesmo tempo proporciona novas discussões daquilo que a maioria ainda não “alcançou”. As movimentações das discussões, debates e pesquisas acerca do lugar e do papel da mulher na sociedade vem aumentando cada vez mais. Toda e qualquer movimentação em prol do impulsionamento e reconhecimento da mulher tanto como pesquisadora de cinema, quanto produtora, atriz ou diretora, movimenta pautas importantes sobre a mulher e o espaço ocupado por ela. Dessa forma:

No Brasil, nos últimos anos, é notória a insurgência das mulheres contra situações de retrocesso que elas já não aceitam como “naturais” e, em consequência, gera perplexidade em alguns e põe em xeque certos comportamentos e discursos, fazendo crescer o interesse por questões ligadas à condição da mulher. Tais reações ficam mais visíveis quando em resposta a crimes de elevado grau de barbaridade contra o gênero feminino, o que motiva fortes campanhas, sobretudo nas redes sociais. A capacidade da internet de potencializar a ação dessas manifestações deixa exposta a ferida da enorme desigualdade das relações na sociedade. O efeito colateral disso resulta em se olhar para o lado e perceber que desequilíbrios nessa relação há por toda parte. No cinema, inclusive. (HOLANDA; TEDESCO, 2017, p. 9)

Como mulher e com o objetivo de me tornar produtora cultural com o trabalho ativo envolvendo educação cultura e mulher no audiovisual, vejo a ausência de documentos referenciando a história da mulher como diretora de filmes, o que me atinge com extrema importância, uma perda importantíssima da memória e reconhecimento histórico do cinema.



Acredito que para um mundo de equidade é importante que haja o reconhecimento digno da representação, presença e desempenho da mulher na direção de filmes, assim como em qualquer outro campo de trabalho, não só para mim como sujeito de interesse sobre este campo, mas como um registro da real existência da mulher, para que não mais seja omitido ou apagado.

## **UNIVERSIDADE E ESCOLA**

A Universidade e a escola têm em comum o papel de não só informar, comunicar e dividir conhecimento, mas também de transformar e ressignificar os processos sociais. Cada uma ao seu nível e finalidade, mas atendendo as áreas da educação. Nesse sentido, sendo a escola o “degrau” anterior à Universidade, onde esses espaços se entrelaçam? Quando e como a Universidade e a escola se comunicam? Dessa forma:

A realidade vivenciada nas escolas brasileiras pressupõe a necessidade de intervenções. São imensos os desafios existentes de se fazer Educação no Brasil. Se por um lado esperamos que os professores apresentem a capacidade de mediar os processos formativos, por outro existe uma crescente necessidade de estabelecimento de processos formativos permanentes. Neste cenário, é fundamental que a teoria e a prática sejam conciliadas, o que torna, imprescindível, que exista uma intensa articulação entre as Universidades, com seus Programas de Pós-graduação, e as demais instâncias que compõem o Sistema de Ensino brasileiro. (PORTO; SANTOS, 2020, p. 307)

Já existem projetos que tentam aproximar esses dois universos, mas a questão que falta é refletir sobre os objetivos propostos na comunicação e no diálogo entre ambas. Em alguns modelos de Ensino Médio escolar, os estudantes são “treinados” para finalizar esta etapa e ingressar na etapa seguinte automaticamente. Não excluindo a realidade, é sabido que a educação no Brasil é desigual, portanto, em algumas realidades sociais este “treinamento” que apesar de ser contestável, é tão almejado por significar qualidade de ensino. O fato é que, as escolas brasileiras de ensino médio, em grande maioria tem sua finalidade incerta. Dessa forma,

A grande crítica relacionada ao ensino médio tem sido sobre a sua natureza, porque não prepara o adolescente para o mercado de trabalho e nem para o ingresso na educação

superior. Esse lugar intermediário, de certa indefinição, provocou o Ministério da Educação a encontrar alternativas para o ensino médio Brasileiro. Assim, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica organizou, na atual administração, o projeto de reforma do novo ensino médio como parte de uma política geral de desenvolvimento social, que prioriza ações na área da Educação. (OLIVEIRA, 2014, p. 1)

Essa falta de “lugar” que o ensino médio provoca não deve ser visto como algo negativo. A escola, como já foi discutida, é um lugar para expandir, construir conhecimento, não precisando atender necessidades da economia e da política. As mudanças relacionadas à educação precisam ser refletidas quanto às motivações e objetivos que a impregnam. Esse tipo de pensamento sobre a finalidade do ensino médio afasta as possibilidades de desenvolvimento social, cognitivo e crítico dos jovens porque o faz ser engessado por meio de um sistema a ser seguido. Assim, alguns projetos que promovem a inserção dos jovens do ensino médio nas Universidades apesar de tentarem atender esse “vazio no espaço” ainda são limitados e engessados igualmente.

Toda e qualquer aproximação e integração das universidades com as escolas são de extrema importância. Já existem projetos que incluem os jovens de ensino médio nas Universidades e projetos em que a Universidade contribui nas escolas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), PRODOCÊNCIA que é o Programa de Consolidação das Licenciaturas, também as diversas Olimpíadas como Matemática, Biologia, Robótica, Astronomia, e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM), entre outros. Neste cenário, é possível perceber que existe um compromisso com a continuidade dos processos da educação formal. Portanto são esses projetos e movimentos de integralização que visam gerar uma aproximação e senso de possibilidade de continuidade dos processos de educação, aprimoramento, aperfeiçoamento, construção crítica dos sujeitos que viabilizam a melhor compreensão dos jovens quanto às possibilidades após a finalização do Ensino Médio.

Outra pauta relevante é em relação as contribuições que metodologias estudadas e pesquisadas por meio de cursos de especialização como os cursos de pós-graduação, que deveriam ser aplicadas nas escolas. Desta maneira, seria outra potencialidade de desenvolver melhorias no ensino das escolas, assim como também gerar um diálogo mais “íntimo” entre os dois universos educacionais. As dificuldades encontradas nos processos formativos das escolas merecem maior atenção e empenho, tendo em vista a gama de aparatos e suportes provenientes dos graduandos e pós-graduandos. Desta forma:

Acreditamos que o binômio pesquisa-ensino se apresenta como uma modalidade que deve contribuir para a produção de um conhecimento referendado, especialmente, por envolver os profissionais que pretendem intervir em uma realidade objetiva. A aprendizagem pela experiência ou a partir das práticas deve ser estabelecida como o centro das discussões a respeito da Educação. (PORTO; SANTOS, 2020, p. 307)

Geralmente, os projetos que envolvem a inserção da Universidade dentro das Escolas são a partir de graduandos em Licenciatura. Como dito, todo projeto que promove essa comunicação é de extrema importância para o desenvolvimento da aprendizagem tanto dos estudantes de Licenciatura quanto para os jovens nas escolas. É um processo de grande significado e também natural para os licenciandos, pois sem ele não há como experimentar as práticas pedagógicas, o cotidiano estudantil, as capacidades e limitações do ambiente, tudo proporcionado pela inserção fundamental na sala de aula.

Uma reflexão se faz necessária em relação às contribuições que estudantes de diferentes graduações podem oferecer para projetos que conectem a universidade com as escolas. A grande variedade de objetivos e funções que estes projetos podem conter tem o potencial de agregar muito para a formação tanto destes graduandos, quanto dos jovens estudantes. Seria, assim, uma outra perspectiva para a ideia da aprendizagem continuada, pois é importante que seja viável ou que se faça possível para os alunos nas escolas para que a Universidade se torne a continuação do seu processo de construção como sujeito. Portanto, o projeto aqui proposto tem como seus objetivos gerais, integrar alunos da Graduação de Produção Cultural juntamente com alunos da Licenciatura em Cinema a desenvolver essa aproximação de Universidade e escola.

Partindo da minha experiência na Universidade, pude desenvolver projetos culturais dentro das escolas ou trazendo os alunos das escolas para dentro da universidade. O primeiro projeto que participei como graduanda foi desenvolver uma tarde de atividades circenses com alunos do ensino fundamental de uma escola pública como uma experiência prática da disciplina de Marketing Cultural. Foi realizado no Parque dos Pássaros, um espaço físico desativado da cidade de Rio das Ostras. Os objetivos gerais nesse projeto eram reativar um espaço público da cidade através de uma iniciativa cultural, assim como também dialogar com outras instituições de ensino o trabalho que a universidade poderia proporcionar à Rio das Ostras.

Em seguida, participei de outro projeto na disciplina de Comunicação e Cultura. Nesse projeto, foi realizado uma entrevista com os alunos do ensino Médio de uma escola pública da

cidade de Niterói. As entrevistas tinham como finalidade processar os dados fornecidos pelos alunos sobre o que eles achavam que era cultura, se eles acreditavam que tinham cultura ou que pertenciam à cultura. Assim, dentro desta perspectiva, a universidade estava adentrando os espaços físicos da escola, podendo se fazer um diálogo entre os dois “universos” educacionais.

O terceiro projeto cultural de experiência prática foi na disciplina de Práticas Experimentais em Produção Cultural. O projeto era desenvolver um roteiro de curta metragem através de uma dinâmica de escrita com os alunos de ensino fundamental e assim realizar as filmagens respectivas. O que mais me chamou atenção foi que com a inserção dos graduandos na escola através do projeto cultural atraiu mais alunos que no início eram faltantes. Por fim, produzimos uma sala de aula inspirada em uma sala de cinema para exibir o curta metragem roteirizado e protagonizado pelos alunos.

A última experiência prática a qual participei na Universidade que envolvesse escolas, foi na disciplina de Seminário Experimental em Produção Cultural. Convidamos alunos do ensino médio de uma escola pública para assistir seminários de temas sociais dentro da Universidade. O projeto foi pensado para que estes assuntos recorrentes, mas muito pouco debatido nas escolas, pudessem ser elucidados e, com isso, mostrar que a universidade pode ser uma continuidade para os processos de aprendizagem e de formação dos sujeitos quando facilitamos e aproximamos a escola e universidade.

Portanto, foi possível ao longo da minha graduação perceber os efeitos positivos entre os alunos das escolas e os graduandos. Ambos aprendem, ganham conhecimento formal e também conhecimento adquirido pela própria experiência e observação. E o mais importante, que a ideia de aprendizagem é perpetuada como um ato de continuidade, pois ela não cessa. Os espaços físicos mudam e os conhecimentos ficam cada vez mais abundante. Outro ponto de extrema relevância, é possibilitar que os alunos se sintam parte do ambiente universitário. A universidade não deve ser vista ou entendida como algo inalcançável, ela deve ser uma continuidade natural de busca pelo conhecimento. Projetos culturais que envolvam a universidade e a escola são potencializadores dessas articulações, fazendo com que diminua o sentido de ruptura e distanciamento entre eles.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae; PARDO, Mercedes Frígola. Arte na Educação: interterritorialidade, interdisciplinaridade e outros inter. **Visualidades**. São Paulo: v. 3, n. 1, p. 38-66. 2012.

BASTOS, Flávia C. O perturbamento do familiar: uma proposta teórica para a Arte/ Educação baseada na comunidade. In: BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BUGARIN, Luciano Dantas; MARTINS, India Mara; VIOLIM, Fátia Cristina. PEDAGOGIA DO CINEMA NA ESCOLA: a prática audiovisual como construção social e de ensino. **Revista Ciências Humanas**. São Paulo: v. 14, p. 1-10. 2021. Disponível em: <<https://www.rchunitau.com.br>>. Acesso em: 20 de jul. 2021, 10:20:06.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**. Rio de Janeiro: v.11, n.2, p. 240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <[www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org)>. Acesso em 21 de set. 2021, 12:35:55.

CARVALHO OLIVEIRA, Francione; EGAS BOTELHO, Olga Maria. Experiências de dentro e de fora: o que a universidade pode aprender com a escola? Juiz de Fora: Miranda. 2021. p. 165.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e Democracia. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009.

COUTINHO, Mario; MAYOR, Ana Lucia. Godard e a Educação. Belo Horizonte. Autêntica, 2013

CUCHE, Denys. A Noção de Cultura nas Ciências Sociais. Bauru: EDUSC, 1999.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: UNESP, 2005.

FANTIN, Mônica. Mídia-educação e Cinema na Escola. **Teias**. Rio de Janeiro: v. 8, nº 15-16, p.1-11, jan./dez. 2007.

FERNANDES, A.H. O cinema e o audiovisual na educação: reflexões de pesquisas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. v. 8, n. 16, p. 181-193. 2015.

FOLLADOR, Kellen Jacobsen. A mulher na visão do patriarcado brasileiro: uma herança ocidental. **Revista fato & versões**. v. 1, n.2, p. 3-16, 2009. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/fatoeversoes>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

HAHNER, June. **A Mulher Brasileira e suas lutas sociais e políticas**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

HOLANDA, Karla; TEDESCO, Marina. **Feminino e Plural: Mulheres no Cinema Brasileiro**. Campinas: Papirus. 2017.

HOLANDA, Karla. **Da História das Mulheres ao Cinema Brasileiro de Autoria Feminina**. Porto Alegre: **Famecos**. 2017.

<https://www.uff.br/?q=curso/producao-cultural/82868/bacharelado/rio-das-ostras>

KEMPT, Philip. **Tudo sobre cinema**. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

MELLO, Saulo *et al.* Da educação patriarcal às escolas mistas. **Interfaces da educação**. Paranaíba: v.2, n.5, p. 32-49, 2011. Disponível em: <<http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/597/561>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo. 2005.

MÓL GONÇALVEZ, Mariana. Cinema na América Latina: uma breve introdução de uma trajetória em eterno recomeçar. **Mediações**. Belo Horizonte: v. 15, n. 16, p. 15-29, janeiro/junho, 2013. Disponível em: <<http://revista.fumec.br/index.php/mediacao/article/view/1459>>. Acesso em: 21 de set de 2021, 13:02:32.

NAGIB, Lúcia. Além da diferença: a mulher no Cinema da Retomada. **Devires - Cinema e Humanidades**. Belo Horizonte: v.9, n.1, p. 14-29, 2012. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/devires/index.php/Devires/article/view/208/77>>. Acesso em: 09 out. 2016, 16:33:19.

NARVAZ, Martha; KOLLER, Sílvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisas, clínica e política. **Psicologia em Estudo**. Maringá: v. 11, n. 3, p. 647-654, setembro/dezembro, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v11n3/v11n3a20.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2016, 13:30:03.

OLIVEIRA DE, Maria do Socorro Dias. **Integração Universidade-Escola: um estudo com egressos do ensino médio**. Planaltina. 2014

PESSOA, Ana. Por trás das câmeras. **CIEC**. Rio de Janeiro: p. 1-8.1989. Disponível em: <[http://www.casarui Barbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/o-z/FCRB\\_AnaPessoa\\_Por\\_tras\\_cameras.pdf](http://www.casarui Barbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/o-z/FCRB_AnaPessoa_Por_tras_cameras.pdf)>. Acesso em: 11 out. 2016, 01:27:00.

PORTO, Maria Beatriz Dias da Silva; SANTOS, Maria Cristina Ferreira dos. **Cotidiano e currículo na educação básica: produtos e relatos de egressos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SEFFNER, Fernando; MOURA, Fernanda Pereira de. Sociais da Diferença: necessárias negociações. **Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina: n. 41, p. 191-216, jan/abr 2019.

Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8747/pdf>>. Acesso em: 22 de set. 2021, 00:35:10.

TIECHER, Francine. Elementos do Cinema Mudo no Cinema Contemporâneo: “A festa da Margartte”. Passo Fundo. 2012.

WALSH, Catherine; DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria. **Colonialidade e Pedagogia Decolonial: Para Pensar uma Educação Outra**. Arizona: v. 26, n, 83, p. 1-16. 2018

WATSUJI, Tetsuroedicionessigueme. Colonialidade e Pedagogia Decolonial: Para Pensar uma Educação Outra. Espanha: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**2006.

WESTBROOK, Robert B; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. Recife: Massangana. 2010.



## PARTE II: O PROJETO.

### **PROJETO: CINECULT DELAS**

#### APRESENTAÇÃO

O “CINECULT DELAS” é um projeto em formato de oficina cultural educativa que utiliza o audiovisual como processo de aprendizagem. Tem como proposta a atuação em uma escola da rede pública de ensino médio, na cidade de Niterói no Estado do Rio de Janeiro. Por meio de uma colaboração pensada e desenvolvida por alunos e professores da Universidade Federal Fluminense (UFF) do Instituto de Artes e Comunicação Social (IACS) dos cursos de Produção Cultural e Cinema/Licenciatura com estudantes do ensino médio de rede pública esta oficina será realizada como uma atividade extracurricular.

Tendo em vista o cenário do audiovisual ainda com pouca participação e destaque feminino, esta oficina cultural educativa visa a valorização de mulheres diretoras do cinema no Brasil, assim como priorizar os trabalhos de produção, protagonistas atrizes e filmes com temáticas de mulheres para que amplifique os conhecimentos dos jovens sobre o universo cinematográfico conquistado pelas mulheres, buscando estimular que mais mulheres não só ocupem, mas conquistem este espaço majoritariamente masculino.

Ademais, o CineCult Delas tem por princípio o impulsionamento da potencialidade do audiovisual como produto cultural e fator de desenvolvimento do sujeito dentro das escolas. Muito mais do que uma ferramenta pedagógica, o cinema tem um valor importantíssimo no processo de aprendizagem dos alunos não só dentro da disciplina de artes. Ele influencia e complementa no desenvolvimento das capacidades dos alunos em outras disciplinas como também ajuda na busca de identidade e formação do sujeito. Por meio de uma oficina cultural educativa que oferecerá subsídios para que os alunos conheçam melhor as práticas cinematográficas e o universo cultural da produção e desenvolvimento no audiovisual.

O CineCult Delas promoverá a interação entre cursos de Produção Cultural e Cinema/Licenciatura do IACS-UFF, visando o impulsionamento, intercâmbio e parceria entre

alunos e professores da universidade com alunos e professores da escola de rede pública de ensino médio. Esta oficina cultural educativa será uma atividade complementar tanto na Universidade quanto na escola. Trabalhando assim, com material didático introdutório sobre a história do cinema, das mulheres como diretoras de filmes e das práticas audiovisuais com foco na temática das mulheres como protagonistas de seus trabalhos na direção de filmes brasileiros.

O CineCult Delas será desenvolvido em 3 etapas, são etapas que compõe a pré-produção, produção e pós produção do projeto. A pré-produção será dedicada ao plano orçamentário, a divulgação do CineCult Delas visando a adesão dos alunos e professores dos cursos de Produção Cultural e Cinema Licenciatura, assim como a captação de recurso para o desenvolvimento do projeto por meio de editais públicos e parcerias privadas. A produção do CineCult Delas será dividida em 2 etapas, uma está diretamente ligada aos alunos e professores da Universidade com a curadoria dos materiais didáticos, desenvolvimento do cronograma, articulação e divulgação na escola pública de ensino médio escolhida e a sua divulgação para os estudantes da mesma. Contando com 2 orientadores de cada corpo docente dos cursos de Produção Cultural e Cinema Licenciatura. Nesta etapa, se constituirá do intercâmbio de conhecimentos entre os professores e alunos para iniciar as pesquisas sobre o tema das mulheres na direção do cinema no Brasil.

A segunda etapa do processo de produção deste projeto será a sua atuação junto à escola pública escolhida pelos graduandos. O CineCult Delas será apresentado em formato de oficina cultural educativa para os alunos do ensino médio criando a oportunidade de aproximação da universidade com a escola. Nesta etapa, o conteúdo programático e o cronograma já estarão estabelecidos sucedendo ao próximo passo de construir os diálogos e discussões através dos materiais apresentados em conjunto com os estudantes. Parte deste processo, resultará no curta metragem produzido pelos estudantes a partir de todo conteúdo didático, discussões, reflexões e trocas proporcionadas pelo projeto. Este processo de produção cinematográfica será inteiramente coordenado e desenvolvido pelos estudantes e como prerrogativa às jovens estudantes ocuparem a direção de todos os projetos audiovisuais como do curta-metragem de conclusão da oficina, sendo os graduandos apenas auxiliares do processo.

A base estrutural da aplicação do CineCult Delas consiste em seguir alguns procedimentos de ensino totalmente adaptáveis às circunstâncias; pois os processos educativos são uma construção continua da interação; trabalhar a história das conquistas femininas na direção do cinema como também valorizar e reconhecer por meio de produtoras de audiovisual, atrizes protagonistas e

filmes com temáticas das mulheres construindo diálogos a partir das vivências dos estudantes com mulheres que integram suas vidas por meio da exibição de filmes dirigidos por mulheres, artigos e trabalhos acadêmicos que exploram e discutem o tema da mulher na direção de filmes e com o complemento da mulher ocupando esse espaço no audiovisual, assim como debates sobre as vivências e referências de mulheres nas vidas dos estudantes.

Portanto, as principais ações desta oficina cultural educativa incluem a integração dos cursos de graduação tanto do corpo docente como o discente, o impulsionamento da direção do cinema brasileiro por mulheres, seu reconhecimento e valorização, a potencialização do audiovisual e das produções culturais como impulsionador dos processos de formação dos sujeitos. O CineCult Delas é um projeto que reuni "forças" e "vontades" em dois âmbitos escolares de diferentes níveis, porém que se complementam significativamente quando atravessados, pois um depende do outro. É necessário que se conclua o ensino médio para chegar à universidade e poder mostrar as possibilidades e potencialidades que o ambiente universitário tem a oferecer como "propulsão" da formação dos indivíduos.

## OBJETIVO GERAL

O objetivo deste projeto é possibilitar o intercâmbio de experiências de parte do corpo docente e discente da UFF integrando os cursos de Produção Cultural e Cinema/Licenciatura na construção de uma oficina cultural educativa que visa por meio do tema das mulheres na direção de filmes no Brasil, assim como também impulsionar e destacar o espaço ocupado pelas mulheres no audiovisual brasileiro como as produtoras, atrizes protagonistas e filmes com a narrativa feminina, além de criar um diálogo entre escola e universidade que visa a continuidade dos processos de aprendizagem assim como desenvolver a percepção crítica e sensível dos estudantes através da prática do audiovisual, realizando uma ação cultural por meio do audiovisual para complementar a formação dos alunos.

## OBJETIVO ESPECÍFICO

- Interligar os cursos de Produção Cultural e Cinema Licenciatura na realização do projeto.
- Possibilitar uma experiência prática de intervenção cultural e educativa.
- Praticar uma ação dentro da escola pública de nível médio.
- Desenvolver a percepção crítica e sensível dos estudantes através da prática do audiovisual
- Possibilitar que o corpo discente do curso de Produção Cultural tenha a prática de uma oficina cultural dentro de uma escola de nível médio.
- Possibilitar que o corpo discente do curso de Cinema Licenciatura tenha a prática de intervenção cultural em uma escola pública de nível médio.
- Construir um diálogo entre a escola e a universidade.
- Complementar o processo de formação dos alunos da escola pública de nível médio.
- Reconhecer os espaços ocupados pelas mulheres na direção de filmes no Brasil.
- Possibilitar que os alunos da escola de nível médio tenham contato com o tema da oficina.
- Possibilitar que os alunos tenham uma experiência prática na direção, produção e protagonismo do audiovisual.
- Viabilizar a continuidade dos processos de aprendizagem após a conclusão do Ensino Médio.

## METAS

- Conseguir apoio financeiro para o laboratório de audiovisual.
- Reunir no mínimo 5 alunos do curso de Produção Cultural e 5 alunos do curso de Cinema Licenciatura.
- Realizar no mínimo 4 reuniões presenciais e 3 virtuais.
- Realizar a oficina em uma escola pública de nível médio.
- Realizar as atividades práticas de audiovisual na escola escolhida.
- Documentar todo o processo de construção da oficina, pré-produção, produção e pós-produção fotográfico e videográfico nas plataformas virtuais de livre acesso.
- Realizar o filme com os alunos da escola escolhida.
- Expor o filme realizado pelos alunos da escola no Centro de Artes da UFF.

## JUSTIFICATIVA

Como meio de auxiliar a formação dos alunos do curso de Produção Cultural e o curso de Cinema Licenciatura que fazem parte do Instituto de Artes e Comunicação Social da Universidade Federal Fluminense assim como auxiliar o desenvolvimento criativo, interpretativo, cognitivo dos estudantes de Ensino Médio através de uma temática de cunho social e político da ocupação das mulheres em um espaço de direção de filmes no Brasil, o projeto “CINECULT DELAS” surge como proposta para complementar as atividades e experiências curriculares, e de desenvolvimento pessoal viabilizando uma articulação e integração entre escola e Universidade.

Tendo em vista que a disciplina de Artes foi retirada recentemente do grupo de matérias obrigatórias na grade curricular do ensino escolar público, tal política pode ser vista como a comprovação da falta de incentivo a estudos e pesquisas na atualidade que valorizem a arte como um meio educacional capaz de propagar a formação de identidade de indivíduos em uma sociedade. Desta maneira, projetos que proporcionem uma experiência teórica e prática artística visando o impulsionamento dos processos de aprendizagem dos estudantes de ensino médio se torna mais essencial no panorama atual. Assim, a Universidade tem como missão principal a produção de conhecimento e formação de profissionais com pensamento crítico, sendo assim é necessário a prática de estudos, pesquisas e produções geradas através da instituição, e que serão compartilhadas com esses estudantes complementando o conteúdo didático que está ausente, com reflexões e práticas culturais e artísticas, dialogando com as escolas para que a continuidade dos processos de aprendizagem sejam possíveis através da interligação desses dois espaços de ensino.

O projeto espera atingir um dos seus objetivos principais, o desenvolvimento de uma percepção crítica e sensível dos estudantes através da prática do audiovisual, afetando a vizinhança ao redor e a própria cidade. Neste cenário é importante frisar que o audiovisual será trabalhado não apenas como uma ferramenta didática e sim como um impulsionador de possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos. Considerando, dessa forma, o cinema como um meio significa que a atividade de contar histórias com imagens, sons e movimentos pode atuar no âmbito da consciência do sujeito e no âmbito sócio-político-cultural, configurando-se num formidável instrumento de intervenção, de pesquisa, de comunicação, de educação e de fruição.

No entanto, considerar o cinema como um meio não significa reduzir seu potencial de objeto sociocultural a uma ferramenta didático-pedagógica destituída de significação social.

Outra justificativa é fomentar o trabalho realizado pelas diretoras do cinema no Brasil. Poder compartilhar com os jovens alunos o conhecimento e reconhecimento da mulher neste ambiente é essencial para que este espaço seja cada vez mais ocupado e representado pelas mulheres. A partir do conhecimento, da educação da ocupação feminina no audiovisual é que se fomenta a maior participação desta neste cenário. Não é apenas importante conhecer o trabalho realizado por mulheres no cinema, mas também proporcionar que jovens mulheres tenham a chance de sonhar em ocupar este mesmo espaço e conseqüentemente através deste projeto possibilitar os primeiros contatos práticos de uma produção audiovisual.

## PÚBLICO ALVO

Neste projeto o público que se procura atingir são os estudantes de Produção Cultural Bacharelado e Cinema Licenciatura do Instituto de Artes e Comunicação Social da Universidade Federal Fluminense e os alunos da escola escolhida de rede pública de ensino médio. Secundariamente, almeja-se alcançar o corpo docente dos cursos citados acima pela Universidade Federal Fluminense.

## PERÍODO DE REALIZAÇÃO

O projeto tem como período vital a duração de 1 ano letivo.

## PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DE DIVULGAÇÃO

Planeja-se divulgar para os estudantes universitários os processos de inscrição para a participação do CineCult Delas por meio dos portais de comunicação oficiais de cada curso, e-mails das coordenações e por meio das plataformas do Facebook, Instagram e Twitter. Para o corpo

docente pretende-se divulgar por meio das plataformas oficiais da Universidade Federal Fluminense. Já para os alunos nas escolas de rede pública de ensino médio a divulgação será realizada através de panfletos informativos e também através das plataformas do Facebook, Instagram e Twitter.

Ao fim da realização da oficina com a conclusão do projeto de audiovisual realizado pelos jovens da escola e da Universidade Federal Fluminense, será realizado um evento no Facebook, Instagram e Twitter para a divulgação da exposição do projeto cinematográfico, assim como também um mailing pelos portais de comunicação oficiais da Universidade e da coordenação dos cursos de Produção Cultural e Cinema.

A divulgação para captação de possíveis parceiros e patrocinadores será por meio dos principais meios de comunicação de cada empresa. E a divulgação destes ao longo do projeto será por meio do Facebook, Instagram e Twitter com a logo em todos os projetos audiovisuais realizados e com propagandas de marketing digital nas mídias sociais.

## LOCAIS DE REALIZAÇÃO

- Reuniões presenciais com os alunos dos cursos de Produção Cultural e Cinema Licenciatura no Instituto de Artes de Comunicação Social (IACS).
- Reuniões virtuais com os alunos dos cursos de Produção Cultural e Cinema Licenciatura na Plataforma *Google Classroom*.
- Reuniões presenciais na Escola Pública de Ensino Médio escolhida.
- Exibição da conclusão do projeto audiovisual: Centro de Artes da Uff.

## METODOLOGIA

REUNIÃO PRESENCIAL DOS PROFESSORES E ESTUDANTES DOS CURSOS DE PRODUÇÃO CULTURAL E CINEMA LICENCIATURA

Nesta etapa do projeto, os envolvidos terão no mínimo 2 encontros semanais presenciais para estimular as discussões, sobre o tema da oficina, assim como também formular conteúdo e material didático e organização do cronograma a ser aplicado na escola escolhida.

## REUNIÃO VIRTUAL DOS PROFESSORES E ESTUDANTES DOS CURSOS DE PRODUÇÃO CULTURAL E CINEMA LICENCIATURA

As reuniões virtuais serão compostas por 2 seções semanais obrigatórias e se for necessário maiores interações o veículo virtual estará sempre disponível.

## PLANO DE REALIZAÇÃO DA OFICINA "CINECULT DELAS" NA ESCOLA

A oficina será realizada na escola escolhida no período da tarde após o horário escolar por se tratar de uma atividade extracurricular com estudantes de 1º à 3º ano do ensino médio. Está previsto 2 encontros semanais presenciais durante 1 semestre letivo. Nesta etapa do projeto a oficina segue um modelo predeterminado, porém não é inflexível. Algumas abordagens foram pensadas exclusivamente para desenvolver o melhor envolvimento dos estudantes das escolas de rede pública de ensino médio com o projeto, portanto é importante que se utilize o exemplo.

SÉRIE: 1º ano até 3º ano do Ensino Médio

DURAÇÃO PROVÁVEL DE CADA ENCONTRO: 50 minutos

TEMA: Mulher como protagonista da sua própria história

### OBJETIVO

#### GERAL

A oficina tem como objetivo proporcionar aos alunos a percepção do feminino, através da representatividade de uma ou mais mulheres na vida dos alunos. Pode ser por meio da figura da mãe, avó, tia, prima, professora, amiga entre outras. Assim, através de uma atividade audiovisual



essa narrativa pode ser representada, contada, adaptada entre outras possibilidades, da forma que os alunos escolherem utilizar.

## ESPECÍFICO

A oficina cultural educativa tem como objetivo específico proporcionar aos alunos as potencialidades que o audiovisual tem em empoderar e dar visibilidade para narrativas femininas tanto na direção quanto na própria inspiração da construção de um filme. A oficina foca a construção do feminino no espaço que majoritariamente é ocupado pelo sexo masculino.

## CONTEÚDO

História das conquistas femininas, cinema dirigido, produzido e protagonizado por elas, história do cinema, construção e técnicas simples da construção de um filme.

## PROCEDIMENTOS DE ENSINO

1. Incentivo: Apresentação de filmes dirigidos por mulheres assim como também valorizar as produtoras mulheres de filmes, atrizes protagonistas e filmes com a narrativa da mulher.
2. Formação de hábitos e atitudes: Debate do conteúdo apresentado, construção de filmes curtos relacionados ao tema.
3. Desenvolvimento:
  - Apresentação dos estudantes da escola, dos graduandos e do corpo docente da Uff.
  - Introdução da história do cinema.
  - Introdução sociológica e cultural dos espaços ocupados pela mulher no início da sétima arte até os dias atuais.
  - Debater sobre os temas trabalhados relacionando épocas e realidades.
  - Trabalhar com artigos e estudos sobre a mulher na direção de filmes.
  - Exibir filmes curtos dirigidos por mulheres.
  - Produzir um filme curto toda semana.
  - Produzir o roteiro do filme para a conclusão da oficina
  - Produzir um filme para a conclusão da oficina.

- Exibir o filme no Centro de Artes da Uff.

#### ARTICULAR PARCERIAS COM EMPRESAS PARA FOMENTO DE MATERIAL

Para a realização da oficina "CINECULT DELAS" será necessário a utilização de materiais essenciais para a produção audiovisual proposta pelo projeto. Como na grande maioria das produções, a redução dos custos é um fator de extrema importância. Para isso, torna-se necessária a articulação com o setor de marketing das empresas para que haja uma negociação de parceria que contemple todos envolvidos. Essa negociação se dá a partir da apresentação das necessidades do projeto e das contrapartidas que o mesmo tem a oferecer para as empresas. Por meio de patrocínios propõe-se a locação de materiais essenciais e de suporte à realização e produção audiovisual. No caso, seria de suma importância o apoio de empresas de tintas e de objetos de papelaria como papel, lápis e caneta, que são de uso diário. Como contrapartida teriam a logomarca em todas as redes sociais do projeto, além de uma oportunidade de fazer uma ação da sua marca no filme produzido no final da oficina.

Há necessidade de recursos tecnológicos com *internet* para o desenvolvimento da oficina na escola pública para assegurar o bom funcionamento dos vídeos exibidos e pesquisas a serem realizadas no computador o que implica em estabelecer parceria com empresas de *internet*.

Para além disso, os encontros para a realização desta oficina serão extracurriculares para os estudantes das escolas, seria necessário estabelecer parceria com mercados, mercearias e padarias que pudessem fornecer um *coffe break* devido a duração de 50 minutos de cada dia de oficina. Essa articulação de parcerias é algo que deve acontecer constantemente de acordo com as necessidades que irão surgir durante o projeto, sempre com o objetivo de contemplar ambos envolvidos nela a partir da redução de custos do projeto e da maior visibilidade e alcance da marca.

#### PRODUZIR MATERIAL DE DOCUMENTAÇÃO RELATIVO AO DESENVOLVIMENTO DO CINECULT DELAS

#### VIRTUAL

Será realizada a documentação de todos o processo de desenvolvimento do CineCult Delas como a pré-produção, produção e pós-produção por meio registro fotográficos e vídeos do dia a dia da realização da oficina, relatórios das experiências e os filmes curtos realizados assim como também o filme de conclusão da oficina.

## CONTRAPARTIDAS

### SOCIAIS

Para todo o corpo discente da Universidade Federal Fluminense prevê-se que amplie as práticas de atividades com a realização da oficina e experiências acadêmicas com o intercâmbio de dois cursos de graduação na produção deste projeto, como também amplificar os conhecimentos da mulher no espaço cinematográfico. Será disponibilizado um diploma de realização da oficina.

Para os docentes da Universidade Federal Fluminense pretende-se alcançar e mobilizá-los para que conquistem mais espaços de atuação e prática acadêmica assim como será disponibilizado remuneração para que possam desempenhar as atividades de coordenação para o CineCult Delas.

Para os estudantes das escolas, objetiva-se que os alunos tenham conhecimento do espaço ocupado pelas mulheres no audiovisual assim como o trabalho realizado por estas, promovendo maior possibilidades de mais mulheres ocuparem este espaço, promover contato com a Universidade, conhecimentos e práticas audiovisuais. Ademais, procura-se ofertar possibilidade de ocupação destes estudantes nos horários de ociosidade com uma atividade extracurricular.

A disponibilização dos processos de desenvolvimento da oficina, assim como todo material didático como artigos e estudos trabalhados, serão disponibilizados em plataformas virtuais de livre acesso, democratizando o acesso e aprendizagem proporcionados pelo projeto.

Todo o material relacionado a produção audiovisual será disponibilizado permanentemente à escola como um laboratório de audiovisual, para que os alunos possam usufruir como meio de impulsionar seus processos de aprendizagem.

## AMBIENTAIS

As propostas de divulgação têm maior espaço no campo virtual pelas plataformas de livre acesso proporcionando o menor uso de papel ou qualquer material que agrida o meio ambiente. Nos casos de utilização de papel para panfletos e necessidade de papel para o desenvolvimento da oficina, será utilizado papel reciclável.

## CRONOGRAMA

CRONOGRAMA	MÊS	ago/23	set/23	out/23	nov/23	dez/23	jan/24
	PRÉ-PRODUÇÃO	CAPTAÇÃO DE RECURSOS		X	X	X	
CONTRATAÇÕES DE ASSISTENTE ADMINISTRATIVA E ASSISTENTE DE MARKETING		X					
PLANO DE DIVULGAÇÃO PARA CAPTAÇÃO DE RECURSOS		X					
DIVULGAÇÃO PARA GRADUANDOS E CORPOR DOCENTE DA UFF					X	X	
DIVULGAÇÃO DE ESTÁGIO EM PRODUÇÃO CULTURAL					X	X	
DIVULGAÇÃO DE ESTÁGIO EM CINEMA LICENCIATURA					X	X	
DELIMITAÇÃO DOS GRADUANDOS PARTICIPANTES							X
CONTRATAÇÃO DOS COORDENADORES							X

	CONTRATAÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS							X
--	-----------------------------	--	--	--	--	--	--	---

		MÊS											
		fev/24	mar/24	abr/24	mai/24	jun/24	jul/24	ago/24	set/24	out/24	nov/24	dez/24	
PRODUÇÃO	REUNIÕES PRESENCIAIS NO IACS - UFF (GRADUANDOS, COORDENADORES E EQUIPE CINECULT DELAS)	X	X	X	X	X							
	REUNIÕES VIRTUAIS (GRADUANDOS, COORDENADORES E EQUIPE CINECULT DELAS)	X	X	X	X	X							
	CURADORIA DO MATERIAL DIDÁTICO	X	X	X	X	X							
	CRONOGRAMA DE APLICAÇÃO DA OFICINA DA ESCOLA ESCOLHIDA				X	X							
	COMUNICAÇÃO COM A ESCOLA ESCOLHIDA				X	X							
	DIVULGAÇÃO DA OFICINA NA ESCOLA ESCOLHIDA					X							
	APLICAÇÃO DA OFICINA NA ESCOLA ESCOLHIDA						X	X	X	X	X	X	
	PRODUÇÃO DE CONVITES PARA A EXIBIÇÃO DO FILME										X		

	PRODUÇÃO DE CERTIFICADOS DE CONCLUSÃO DO CINECULT DELAS																			X	
	EXIBIÇÃO DO FILME DE CONCLUSÃO DO CINECULT DELAS																				X
	TRANSMISSÃO EM TEMPO REAL DO FILME (PLATAFORMAS VIRTUAIS DE LIVRE ACESSO)																				X

	MÊS	
	jan/24	fev/24
DOCUMENTAÇÃO FOTOGRÁFICA E VÍDEOGRÁFICA NAS PLATAFORMAS VIRTUAIS DE LIVRE ACESSO	X	X
REUNIÃO DE AVALIAÇÃO DE RESULTADOS	X	X
PRESTAÇÃO DE CONTAS	X	X

## ORÇAMENTO

ORÇAMENTO PROVISÓRIO	DIÁRIA	MENSAL	QUANT	VALOR	TOTAL
PRODUTORA CULTURAL		19	1	R\$ 2.000,00	R\$ 38.000,00
ASSISTENTE ADMINISTRATIVA		19	1	R\$ 1.600,00	R\$ 30.400,00
ESTAGIÁRIO EM PRODUÇÃO CULTURAL		12	1	R\$ 650,00	R\$ 7.800,00
ESTAGIÁRIO EM CINEMA LICENCIATURA		12	1	R\$ 650,00	R\$ 7.800,00
COORDENADOR DA OFICINA PRODUÇÃO CULTURAL		12	1	R\$ 2.800,00	R\$ 33.600,00
COORDENADOR DA OFICINA CINEMA LICENCIATURA		12	1	R\$ 2.800,00	R\$ 33.600,00
BOLSA INCENTIVO		6	30	R\$ 200,00	R\$ 36.000,00
ASSISTENTE EM MARKETING		19	18	R\$ 1.800,00	R\$ 615.600,00
MATERIAL DE ESCRITÓRIO		12	18	R\$ 550,00	R\$ 118.800,00
MATERIAL DE LIMPEZA		12	12	R\$ 200,00	R\$ 28.800,00
MATERIAL DE HIGIENE		12	12	R\$ 250,00	R\$ 36.000,00
CERTIFICADO			45	R\$ 3,10	R\$ 139,50
ÔNIBUS	1		1	R\$ 1.100,00	R\$ 1.100,00
INTERNET		6	1	R\$ 100,00	R\$ 600,00
CONFECÇÃO DE CONVITES			100	R\$ 1,80	R\$ 180,00
CARTÃO DE MEMÓRIA			3	R\$ 90,00	R\$ 270,00
EQUIPAMENTO DE SOM			1	R\$ 4.500,00	R\$ 4.500,00
INTÉRPRETE DE LIBRAS	1		1	R\$ 1.500,00	R\$ 1.500,00
AUDIODESCRIÇÃO	1		1	R\$ 7.800,00	R\$ 7.800,00
KIT ILUMINAÇÃO			1	R\$ 2.000,00	R\$ 2.000,00
RETROPROJETOR			1	R\$ 3.000,00	R\$ 3.000,00
TELÃO			1	R\$ 350,00	R\$ 350,00
CÂMERA PROFISSIONAL			2	R\$ 10.000,00	R\$ 20.000,00
MACBOOK			2	R\$ 10.000,00	R\$ 20.000,00
MICROFONE SEM FIO			5	R\$ 2.000,00	R\$ 10.000,00
DIREITOS AUTORAIS			1	R\$ 2.500,00	R\$ 2.500,00
PANFLETOS			100	R\$ 0,12	R\$ 12,00
TRANSMIÇÃO EM TEMPO REAL (INTERNET)	1		1	R\$ 2.800,00	R\$ 2.800,00
COFFE BREACK		6	100	R\$ 10,00	R\$ 6.000,00
SEGURO DE EQUIPAMENTOS			1	R\$ 3.171,00	R\$ 3.171,00
<b>TOTAL</b>					<b>R\$ 1.072.322,50</b>

IDENTIDADE VISUAL

