

O cineclube como alfabetização audiovisual na escola

The film club as audiovisual literacy in school

El cineclub como alfabetización audiovisual en la escuela

DOI: 10.5965/25944631012026e7746

Monica Rodrigues de Farias

Universidade do Estado de Santa Catarina

Lattes: 5988712425874503. Orcid: 0000-0002-0365-2202.

E-mail: rodriguesdefarias.monica@gmail.com



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

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

Publicado pela Universidade do
Estado de Santa Catarina

Copyright: © 2025 pelos autores.

Submetido em: 31/08/2025

Aprovado em: 19/12/2025

Publicado em: 01/02/2026

Resumo

O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de campo cartográfica realizada pela autora entre 2024 e 2025, fundamentada no cineclubismo e na apropriação da abordagem triangular, enfatizando os eixos ver, fruir, discutir, analisar e criar como proposta de alfabetização audiovisual no ensino médio. O princípio norteador do projeto cineclubista foi o uso de uma curadoria fílmica ludovicense, contexto sociocultural no qual a pesquisa se insere, como instrumento de reconhecimento, identidade e pertencimento dos educandos, com objetivo de promover uma aprendizagem significativa e emancipadora, em consonância com os pressupostos freireanos de uma educação problematizadora e voltada ao desenvolvimento da consciência crítica da realidade social e política. O campo empírico da pesquisa abrangeu três Centros Educa Mais (CEM) da cidade de São Luís do Maranhão, instituições de tempo integral do ensino médio. A investigação buscou responder à seguinte questão: de que modo o cineclubismo pode configurar-se como proposta viável para uma alfabetização audiovisual no ensino médio? Para isso, a pesquisa analisou tanto os referenciais teórico-legais que amparam a prática docente no campo da educação audiovisual quanto os dados empíricos produzidos durante a execução do projeto Cineclub na Escola.

Palavras-chave: Abordagem triangular. Alfabetização audiovisual. Cineclubismo. Ensino Médio. Pedagogia crítica.

Abstract

The article presents the results of a cartographic field study conducted by the author between 2024 and 2025, based on film clubs and the appropriation of the triangular approach, emphasizing the axes of seeing, enjoying, discussing, analyzing, and creating as a proposal for audiovisual literacy in high school. The guiding principle of the film club project was the use of a Ludovicense film curatorship, a sociocultural context in which the research is inserted as an instrument of recognition, identity, and belonging for students, with the objective of promoting meaningful and emancipatory learning, in line with Freirean assumptions of a problematizing education focused on the development of critical awareness of social and political reality. The empirical field of the research covered three Educa Mais Centers (CEM) in the city of São Luís do Maranhão, full-time secondary education institutions. The investigation sought to answer the following question: how can film clubs be a viable proposal for audiovisual literacy in high school? To this end, the research analyzed both the theoretical and legal references that support teaching practice in the field of audiovisual education and the empirical data produced

during the implementation of the Cineclub na Escola (Film Club at School) project.

Keywords: Triangular approach. Audiovisual literacy. Film clubs. Secondary education. Critical pedagogy.

Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación cartográfica de campo realizada por la autora entre 2024 y 2025, basada en el cineclubismo y en la apropiación del enfoque triangular, enfatizando los ejes ver, disfrutar, discutir, analizar y crear como propuesta de alfabetización audiovisual en la enseñanza secundaria. El principio rector del proyecto cineclubista fue el uso de una curaduría cinematográfica ludovicense, contexto sociocultural en el que la investigación se inserta como instrumento de reconocimiento, identidad y pertenencia de los educandos, con el objetivo de promover un aprendizaje significativo y emancipador, en consonancia con los supuestos freireanos de una educación problematizadora y orientada al desarrollo de la conciencia crítica de la realidad social y política. El campo empírico de la investigación abarcó tres Centros Educa Mais (CEM) de la ciudad de São Luís do Maranhão, instituciones de enseñanza secundaria a tiempo completo. La investigación buscó responder a la siguiente pregunta: ¿de qué manera el cineclubismo puede configurarse como una propuesta viable para la alfabetización audiovisual en la enseñanza secundaria? Para ello, la investigación analizó tanto los referentes teórico-legales que sustentan la práctica docente en el campo de la educación audiovisual como los datos empíricos producidos durante la ejecución del proyecto Cineclub na Escola (Cineclub en la Escuela).

Palabras clave: Enfoque triangular. Alfabetización audiovisual. Cineclubismo. Educación secundaria. Pedagogía crítica.

1 Introdução

O acesso a alfabetização¹ visual configura-se como um tema recorrente nas reflexões e pesquisas das visualidades. Os argumentos de alguns teóricos da educação pela imagem, foram pontos de convergência para a prática e defesa da alfabetização visual na escola básica. Entre as fontes estudadas ao longo dos anos de formação e docência em arte/educação, Dondis (1997), Martins (1998), Barbosa (1999), Buoro (2002), Pillar (2014) são alguns exemplos de teóricos estudados no campo desta abordagem. Embora existam distintas perspectivas teóricas sobre essa questão, defendemos a relevância de que os estudos da linguagem visual sejam incorporados aos processos iniciais de alfabetização no contexto escolar da educação básica, desde a educação infantil até o ensino médio.

Para se apropriar de uma linguagem, seja ela verbal, oral, escrita ou artística, o que acontece naturalmente durante a alfabetização, é necessário não só aprender a decodificar códigos, mas também entender e dar sentido a esse texto². No caso da linguagem visual e audiovisual, o texto é imagético, e essa tessitura é construída com códigos próprios de seu sistema simbólico. Sobre essa perspectiva, afirma Martins (1998, p. 45) “como toda e qualquer linguagem, a arte tem códigos, e cada linguagem da arte tem seu código, isto é, um sistema estruturado de signos. Assim, o artista, no seu fazer artístico, opera com elementos da gramática da linguagem da arte” (...)

A sintaxe da linguagem visual, termo utilizado por Dondis (1997) é sobre essa gramática de componentes básicos da linguagem visual. O artista, os profissionais da imagem e pessoas, de modo geral, produzem textos imagéticos. A leitura de imagens compreende a decodificação e interpretação contextualizada do leitor, que domina minimamente esse alfabetismo. Conforme afirma Freire: “ler é adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos e o nosso contexto. O contexto do escritor e o contexto do leitor” (1982, p. 4). Ou seja, esse significados precisam ser compartilhados entre o emissor e o receptor, para que a comunicação realize seu objetivo, a compreensão da mensagem codificada no texto.

1 A definição de alfabetização que adotamos parte da perspectiva freireana, a qual alfabetizar não é só decodificar palavras, mas ler o mundo, entendê-lo criticamente. No caso específico das imagens, sejam elas fixas ou em movimento, o princípio adotado será o mesmo, por isso o uso dos termos alfabetização visual/alfabetização audiovisual. Fonte: FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

2 O termo “textos” deriva de *texere* (“tecer”) e, no latim clássico, significava “tecido”, “trama” ou “estrutura”, passando posteriormente a referir-se também a um “texto escrito” (Lewis; Short, 1879).

É relevante salientar que o termo alfabetização audiovisual, empregado no título deste estudo, não se configura como uma escolha meramente terminológica, é uma apropriação conceitual oriunda primeiramente de estudos pregressos sobre alfabetização visual, conforme já relatado, e, por conseguinte, associados a necessidade surgida de novos encontros com autores e pesquisas no âmbito do cinema e educação, como Fresquet (2024) e Bergala (2008), entre outros. O propósito da pesquisa parte da mesma intencionalidade dos estudos visuais, só que agora na perspectiva ampliada e definida aos estudos audiovisuais, especificamente, na escola básica.

A apropriação do termo alfabetização audiovisual advém, portanto, da consonância entre o alfabetismo visual e o encontro com o livro “Escritos de Alfabetização Audiovisual” (Santos, 2018), que revelou práticas docentes de formação do olhar pela linguagem audiovisual com o suporte do Programa de Alfabetização Audiovisual (PAA), iniciado em 2018 no Rio Grande do Sul.

O direcionamento dos estudos para o segmento educativo da alfabetização audiovisual pelo viés do cineclube, aconteceu após uma formação para professores³ que direcionava a inclusão do cinema como estratégia pedagógica e que motivava os educadores participantes a montar um cineclube na escola, como forma de mobilizar saberes dessa linguagem com os educandos.

Segundo Figueiredo, Barbosa e Seabra (2023, p. 5): “Cineclube é uma organização de pessoas que se unem para a apreciação de obras cinematográficas. O caráter democrático, educativo e participativo é inerente a esta atividade”. O cineclube é um espaço colaborativo como o eixo central no encontro para apreciação livre ou crítica de obras fílmicas que na maioria das vezes, não alcançam o conhecimento do grande público, por não chegar aos circuitos das salas de cinema comerciais. Para além da exibição, outro momento importante é o debate, em que os participantes da sessão discutem aspectos estéticos e ideológicos do filme apresentado. Não que seja regra, mas existem, no histórico de cineclubes, exemplos de novos realizadores audiovisuais, que se “contaminaram esteticamente” (Martins, 2014) com obras apreciadas e sentiram o desejo de produzir filmes autorais, exercitando a linguagem do cinema.

3 GOUVEIA, Alexandre Bruno. Brito, Wendell Emmanuel. **Da sala de cinema para sala de aula.** [Material Didático]. 38º Guarnicê de Cinema, São Luís, 2015.

O cineclubismo tem o importante papel de promover acesso à cultura audiovisual, pois há exibições de filmes fora do eixo comercial, com curadorias planejadas em contextos discursivos plurais, que atravessam a experiência estética e propiciam ações de recriação artística. Na prática cineclubista, são claramente perceptíveis proposições comumente arte-educativas, muito similares aos preceitos básicos da abordagem triangular, como “na interrelação entre o fazer, a leitura da obra de Arte (apreciação interpretativa) e a contextualização histórica, social, antropológica e/ou estética da obra” (Barbosa, 2008, p. 17).

A pesquisa cartográfica aqui apresentada adotou o cineclubismo e a abordagem triangular como metodologias propositivas aliadas para a alfabetização audiovisual na escola, com os estágios não hierarquizados e integrados de ver, fruir, discutir, analisar e criar, o que pode ser interpretado também como “poetizar, fruir e conhecer arte” (Martins, 1998). Ou seja, são caminhos rizomáticos (Deleuze; Guattari, 2011) que integram as ações arte-educativas do que chamaremos aqui de cartografia propositiva para uma alfabetização audiovisual na escola básica.

Neste artigo, nosso primeiro tópico introdutório, Cartografias para Alfabetização Audiovisual, fez um percurso necessário em algumas bases teóricas de referência da autora, desde o uso do termo linguagem, nos estudos da visualidade e linguagem visual na arte-educação, ao apoio e influência freireana quanto ao conceito de alfabetização e a aproximação com o campo dos estudos sobre a linguagem audiovisual, posteriormente associado à proposta educativa do cineclube na escola, que impulsionou essa pesquisa cartográfica sobre o campo de forças a ser explorado.

A segunda seção, Cartografias dos Marcos Legais, versa sobre as leis que dão sustentação ao propósito de impulsionar o cumprimento de políticas públicas já existentes, para subsidiar o ensino da linguagem audiovisual na escola básica nas suas três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

O terceiro tópico, Cartografias da Pesquisa de Campo, apresenta uma experiência de aplicação do modelo de educação audiovisual voltada à experimentação propositiva da alfabetização audiovisual via cineclube, no

território da escola pública de tempo integral de ensino médio, em São Luís - MA.

A quarta seção, Considerações para Novos Encontros, é destinada ao pouso reflexivo sobre a trajetória percorrida, reconhecendo que, em uma perspectiva cartográfica, a análise não busca conclusões fechadas, mas a abertura de novas pistas, a produção de sentidos e o delineamento de mapas sempre inacabados, em contínua expansão.

2 Cartografias dos Marcos Legais

No âmbito das políticas universais, apresentamos a primeira base legal de construção da cartografia dos marcos legais que amparam a argumentação de uma efetiva prática da educação audiovisual na escola básica - a Declaração Universal dos Direitos Humanos - que apresenta no artigo 27: “Todo homem tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de fruir de seus benefícios” (ONU, 1948). Observamos, a partir do que o texto se refere ao ‘fruir das artes’, a obrigatoriedade de o Estado oportunizar meios para esse acesso pleno, irrestrito, e que, para tanto, um dos pilares fundamentais para contemplar esse direito é via educação formal.

A Carta de Tabor⁴ (FICC, 1987) se posiciona de forma mais específica, em se tratando do campo de estudo desta pesquisa, a linguagem audiovisual, quando defende que o público tem direito “a receber todas as informações e comunicações audiovisuais”, reconhecendo-a como dimensão essencial da formação humana. A Carta de Tabor reforça a tese que defendemos aqui, de que a apropriação de saberes audiovisuais deve acontecer também na escola básica, para uma alfabetização audiovisual que possibilite ‘receber’ de forma crítica essas informações/comunicações audiovisuais as quais discorre esse documento.

A Constituição da República Federativa do Brasil, no artigo 215 (Brasil, 1988), refere-se ao direito do cidadão ao “pleno exercício dos direitos culturais”. Entendemos, nesse sentido, que o acesso a tais direitos - dos quais aqui evidenciaremos o audiovisual como um dos segmentos da cultura - só será concretizado plenamente, a partir do acesso aos mecanismos mais formais de educação. A alfabetização audiovisual, no

⁴ Também conhecida como “A Carta dos Direitos do Público”, aprovada por unanimidade em uma assembleia geral da Federação Internacional de Cineclubes - FICC, realizada na cidade de Tabor em 1987. Tabor ficava, então, na Tchecoslováquia, hoje é República Tcheca.

caso, preparará o cidadão para as “leituras de mundo” fomentadas pelo cinema/audiovisual.

O documento constitucional brasileiro é fonte para a escrita da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996) que, no art. 4º, inciso XI (redação de 2022) estabelece “alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos”. Como há várias linguagens (verbais e não verbais) e conseqüentemente, múltiplas leituras, mesmo não estando explícita na redação a que tipo de leitura se refere, sugere-se a inclusão da alfabetização audiovisual na educação básica como parte preponderante para a “alfabetização plena” supracitada na referida Lei.

Ainda pela LDB, de acordo com a redação atualizada pela Lei nº 13.415, em 2017, o Art. 26, § 2º, estabelece que: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.” (Brasil, 2017). Aqui temos um lugar obrigatório definido para o ensino da linguagem audiovisual no currículo, afirmativa amparada pelo § 6º do mesmo artigo, também em redação atualizada pela Lei nº 13.278, em 2016, que determina: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular.” (Brasil, 2016). O ensino da linguagem audiovisual está incluída nas artes visuais, conforme constatamos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

(...) além das formas tradicionais (pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial), incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas a partir da modernidade (fotografia, artes gráficas, **cinema, televisão, vídeo**, computação, performance). (Brasil, 1997, p.61, grifo nosso).

Percebemos que é um espaço incipiente ainda para desenvolver a linguagem audiovisual no currículo escolar de forma plena. É inquestionável, entretanto, a relevância de sua inclusão como área de conhecimento mais definida no currículo escolar, diante do exponencial crescimento dessa linguagem em todos os setores da vida contemporânea.

O senador Cristovam Buarque, pelo Projeto de Lei nº 185, sugeriu, em 2008, um acréscimo ao parágrafo 6º no art. 26 da LDB nº 9.394/96, cuja redação acrescentava uma nova configuração para o ensino de arte: “(...) deverá contemplar o estudo de: I – música; II artes cênicas; III – artes visuais e **audiovisuais** (...)” (Brasil, 2008, grifo nosso). O texto na LDB não foi atualizado como sugerido, mas deu impulso à normativa gerada com a Lei nº 13.006 de 2014. A inclusão da linguagem audiovisual na letra da lei de forma explícita seria um enorme ganho no âmbito da sua presença formal no currículo escolar, mas, infelizmente, até agora não foi possível.

Diante de movimentos de rede de pesquisadores, educadores e realizadores do setor, a exemplo da Rede Latino-americana de Educação, Cinema e Audiovisual (Rede Kino), houve, em 2014, a inclusão, na LDB, da Lei nº 13.006, que orientou no § 8º: “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais”.(Brasil, 2014). Sem dúvidas uma conquista⁵ para a inclusão do audiovisual integrada às propostas pedagógicas da escola, mas, ainda não como área de conhecimento, como linguagem própria no currículo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento normativo pautado na LDB que orienta a organização curricular da Educação Básica. A BNCC é difundida e adaptada para os currículos da rede escolar estadual e municipal em todo o território nacional. Conforme última versão (Brasil, 2018), constam quatro áreas de conhecimento⁶ alinhadas à determinação da LDB.

É longa a trajetória de movimentos de arte-educadores apoiados pela Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), respaldados por estudos e documentação de base epistemológica do legado cultural que legitima a arte como uma área de conhecimento ampla, que necessita de espaço independente na BNCC, solicitação formal feita ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e sugerida nas consultas públicas por especialistas da área. O texto anterior, em 2017, apresentou as quatro linguagens da Arte como subcomponentes da área de Linguagens. (Sampaio *et al.*, 2024). Depois de muitas críticas sobre essa redação, na versão final “Arte” ficou como componente curricular atrelado à Área de Conhecimento Linguagens e

⁵ Porém, não foi regulamentada a Lei nº 13.006/2014 até o momento. Em 2016, foi entregue a proposta de regulamentação ao conselheiro Cesar Callegari, para a inclusão na pauta do Conselho Nacional de Educação (CNE). Fonte: Fresquet (2022, p. 27).

⁶ Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. (Brasil, 2018, p.32).

suas Tecnologias, junto com Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa (Brasil, 2018, p. 481).

Com a configuração atual da BNCC, ampliam-se as dificuldades de assegurar à linguagem audiovisual um espaço próprio no currículo. No levantamento feito por Fresquet sobre o tema, apresenta-se:

No Ensino Médio, a palavra cinema aparece 3 vezes: uma na área de linguagens e suas tecnologias e duas na parte de Língua Portuguesa. Entretanto, usando a palavra “filme”, encontramos apenas um resultado; com a expressão “cinematográfica”, dois; e com “audiovisual”, sete (2022, p. 33).

Essa ausência revela uma limitação significativa dentro da educação básica na formação plena do educando, diante das transformações culturais e comunicacionais da contemporaneidade. Como afirma a BNCC (Brasil, 2018, p. 473): “É preciso garantir aos jovens aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança”.

É irrefutável a necessidade da alfabetização visual e audiovisual condizente com as necessidades da sociedade presente, e a ausência de um componente específico para o audiovisual no documento normativo da BNCC revela uma contradição, já que o mesmo evidencia a necessidade de preparação educativa dos jovens para as mudanças do mundo contemporâneo, mas permanece com a manutenção de um modelo educacional que privilegia a linguagem oral e escrita da Língua Portuguesa (com um tópico e um subtópico exclusivo somente para essa linguagem) em detrimento de Arte, Educação Física e Língua Inglesa, que dividem espaço reduzido na área de Linguagem e suas Tecnologias.

Seguindo essa cartografia que seleciona documentos legais que contribuem para o propósito da educação audiovisual na escola, o Plano Nacional de Cultura (PNC), instituído pela Lei nº 12.343/2010, reforça a perspectiva ao estabelecer diretrizes voltadas para o fortalecimento do audiovisual em espaços educativos e comunitários. No Capítulo III, tópico 3.1.11, o PNC propõe a necessidade de “instalar espaços de exibição audiovisual nos centros culturais, **educativos** e comunitários de todo o País (...)” (Brasil, 2010, grifo nosso). No mesmo documento, o tópico 3.5.9 apresenta claramente a proposta que é defendida pelo artigo, destacada na citação a seguir:

(...) estimular a criação de programas nacionais, estaduais e municipais de distribuição de conteúdo audiovisual para meios de comunicação e circuitos comerciais e alternativos de exibição, **cineclubes em escolas**, centros culturais, bibliotecas públicas e museus (...). (Brasil, 2010, grifo nosso).

O Conselho Nacional de Cineclubes (CNC) também soma nesse sentido com a elaboração de propostas para Pauta 2023-2026, encaminhada ao Grupo Técnico VII –

A Lei nº 13.006/14 deve ser regulamentada de forma a garantir a **escola como um espaço de convergência da comunidade escolar e de seu entorno através do cineclubismo**. Neste sentido, ela deve ser inserida no plano político-pedagógico e cumprida através da ação conjunta de funcionários administrativos da escola, professores, alunos, pais de alunos, comunidades e cineclubes filiados ao CNC e suas instâncias representativas em atividade poderão estabelecer parceria e intercâmbio com as escolas para o cumprimento da Lei (CNC, 2023, grifo nosso).

O Novo Ensino Médio, direcionado pela Lei nº 13.415 de 2017⁷, possibilitou novos arranjos curriculares, ampliando para além da BNCC, a inclusão de itinerários formativos⁸ (Brasil, 2018, p. 468). Dentro do escopo dos itinerários formativos presentes na arquitetura curricular do Novo Ensino Médio, compostos por unidades temáticas obrigatórias, de escolha autônoma pelos estudantes, abriu-se um caminho possível e legítimo para a realização de projetos pedagógicos articulados às denominadas disciplinas Eletivas de Base.

Esta pesquisa cartográfica investiga a viabilidade da alfabetização audiovisual na educação formal, e encontrou, nas diretrizes educacionais vigentes, o acesso legal para suprir minimamente uma antiga lacuna existente: o ingresso da linguagem audiovisual dentro do currículo escolar a partir dos itinerários formativos previstos pelo Novo Ensino Médio.

Enquanto não há avanços maiores, a proposta do cineclub emerge como prática pedagógica estratégica que pode ser sugerida como uma Eletiva, disciplina optativa semestral com três horas semanais, criando alternativas que permitam aos educandos o contato com a gramática da imagem em movimento⁹, não apenas como experiência estética e de fruição, mas também como exercício de leitura crítica e de produção criativa.

7 BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007; revoga dispositivos das Leis nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, e 13.005, de 25 de junho de 2014; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 29 de nov. 2025.

8 “O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (Brasil, 2017, Art. 36).

9 Essa terminologia é uma interpretação livre do termo “síntaxe visual” designado por Dondis. Ele afirma que há linhas gerais para a criação de composições, elementos básicos da imagem visual que podem ser aprendidos e compreendidos por todos (Dondis, 2000).

Seguindo a apresentação de cartografias de marcos legais, finalizamos com a mais recente e relevante iniciativa, a Proposta Programa Nacional de Cinema na Escola¹⁰ (PNCE), orquestrada nos grupos de trabalho temáticos na 19ª Mostra de Cinema de Ouro Preto/Cine Op e Rede Kino, reunindo:

representantes de diversas universidades, entidades de classes, profissionais da educação, do audiovisual, da cultura, além de representantes do Ministério da Cultura, do Ministério da Educação, Ministério dos Direitos Humanos e da Secom (Fresquet, 2024, p. 4).

Para além da implementação da Lei nº 13.006/14, analisando os documentos legais vigentes até então apresentados, é perceptível que já existe na LDB a “parte diversificada” (Brasil, 1996, Art. 26) e na BNCC os “itinerários formativos” (Brasil, 2017), com encaminhamentos que orientam e permitem que os currículos regionais tenham autonomia, e, portanto, seja passível a inclusão da linguagem audiovisual na sua proposta pedagógica com maior carga horária: mais que as duas horas mensais da Lei nº 13.006/14. É preciso, então, provocar articulação com os Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e as Secretarias Estaduais (SEDUC) e Municipais (SEMED) de Educação, demonstrando factualmente, através de pesquisas da área e documentos legais de instituições representativas já existentes, que a educação audiovisual na escola é uma das pautas mais importantes dos saberes necessários para o século XXI.

Como nossa defesa é sobre a alfabetização audiovisual para a educação plena na educação básica, apresentaremos a seguir a experiência cartografada de cineclub aplicado a educandos do ensino médio.

3 Cartografia cineclubista no território da escola

O projeto Cineclub na Escola foi uma proposta idealizada e planejada pela autora e pesquisadora-cartógrafa desta pesquisa no ano de 2024¹¹, com suporte nos estudos voltados a uma proposta arte-educativa para a alfabetização audiovisual na escola básica, a partir do tripé: a abordagem triangular, as bases cineclubistas e uma curadoria fílmica local.

Para chegar a essa proposta, percebemos, ao longo dos estudos pregressos, que o cineclubismo é pautado na exibição audiovisual mediada, formação crítica do público e espaço de debate e diálogo (Macedo, 2010).

10 A minuta do Decreto de Regulamentação da Lei nº 13.006/14 também saiu desse GT e consulta pública (Fresquet, 2024, p. 9).

11 Não foi possível concluir no prazo estipulado, por ter sido um projeto atrelado ao IEMA, ficou aguardando a deliberação superior, e isso acarretou um semestre de atraso. A culminância só aconteceu em 2025.

Havia aproximação com a abordagem triangular, por articular a prática da leitura de imagens, à análise contextualização histórica, social, estética e cultural e aos fazeres artísticos (Barbosa, 1999). Esses fundamentos convergentes tornaram-se os pressupostos da proposta da pesquisa de campo e projeto denominado: Cineclube na Escola. Quanto a priorizar uma curadoria fílmica local, fundamentamo-nos no princípio freiriano que afirma que o ato educativo deve: “Partir da compreensão do mundo que os educandos têm, do nível de percepção que manifestam da realidade” (Freire, 1996, p. 85).

Para a ação educativa, contou-se com o apoio da Escola de Cinema/IEMA¹². Para poder compor uma equipe com três mediadoras¹³ que iriam, junto pesquisadora-cartógrafa¹⁴, para as escolas-campo da pesquisa: três Centros Educa Mais (CEM¹⁵) de bairros periféricos de São Luís – MA.

Durante o processo da elaboração teórica do projeto a sua execução, realizaram-se as seguintes etapas:

Visita de campo: Sondagem de interesse dos gestores e coordenação pedagógica pelo projeto e o conhecimento do espaço escolar que o sediará, essa etapa aconteceu nos meses de novembro e dezembro de 2023.

Planejamento: A definição das etapas do projeto, organização e capacitação da equipe de mediadoras, levantamento dos recursos necessários e apresentação da proposta aos gestores dos CEM e aos docentes responsáveis pelas Eletivas¹⁶, o que aconteceu nos meses de janeiro, fevereiro e março de 2024.

Lançamento do projeto: Ato inaugural do projeto, no qual foram socializados junto aos alunos-cineclubistas, o cronograma, os objetivos, propósitos e diretrizes metodológicas do projeto, pela coordenadora geral. Nesse momento houve também a fala de apresentação da mediadora, as boas-vindas dos gestores e professores da Eletiva.

Realização do projeto: Conforme já mencionado, a proposta do cineclube na escola é embasada em estudos sobre alfabetização visual/audiovisual, com pressupostos da abordagem triangular e base cineclubista, no sentido

¹² Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC-MA).

¹³ Profissionais com experiência técnica e teórica para o audiovisual comprovada para a execução do trabalho dentro dos preceitos da linguagem e alfabetização audiovisual proposta. A título de preservação das identidades destas, usaremos o termo Mediadora 1, 2 ou 3, associado à sigla do CEM em que trabalharam.

¹⁴ Também coordenadora geral do projeto representando a Escola de Cinema, na qual a autora também exerce a função de gestora geral desde 2020.

¹⁵ CEM Luíz Alves – CEMLA (no bairro da Liberdade), CEM Dayse Galvão – CEMDG (no bairro da Vila Embratel) e CEM Padre Bráulio – CEMPB (no bairro da Cidade Olímpica).

¹⁶ As Eletivas foram as disciplinas optativas, parte da configuração do Novo Ensino Médio, que apadrinharam o projeto, tendo sempre dois professores da escola na sua condução oficial e que permitiram acompanhar o projeto como colaboradores, junto à mediadora.

de promover experiências com a linguagem audiovisual de apreciação/fruição fílmica, análise/interpretação, contextualização e a proposição de experimentação/fazeres artísticos. O processo educativo a ser apresentado a seguir, não foi fechado na disposição dessas etapas apresentadas, visto que existiu a autonomia de condução desses momentos educativos, mas foi dada toda a mediação necessária.

As etapas das ações do projeto foram realizadas de forma não hierarquizada, do ver, fruir, discutir, analisar e criar, conforme a discriminação a seguir:

- **Apresentação dos pressupostos básicos da linguagem audiovisual:** estudos formais da Linguagem Cinematográfica, técnicas, gêneros, equipamentos, etc;
- **Fruição Estética:** momento da exibição fílmica em curta-metragem de gêneros como animação, videoclipes, documentários, ficção, etc. Priorizando a curadoria de produção local;
- **Diálogos e Rodas de Conversa:** momento de escutas mediadas, de análise, interpretação e contextualização, a partir da produção audiovisual assistida e, por vezes, com a presença de convidados da cadeia produtiva do audiovisual local;
- **Oficinas de Produção Audiovisual:** exercícios de fazer artístico utilizando equipamentos e técnicas de criação audiovisual;
- **Vivência extracurricular:** saída programada para participação como plateia da Mostra Jovem de Cinema do Festival Guarnicê, em São Luís;
- **Realização dos curtas-metragens:** produção pelos alunos-cineclubistas, do roteiro à montagem, da realização de um curta-

metragem de conclusão do projeto, com apoio e orientação técnica da mediadora;

- **Produção da Mostra de Cinema na Escola:** exibição para os alunos-cineclubistas e comunidade escolar, da produção autoral audiovisual¹⁷ - etapa de conclusão do projeto, ao final da Eletiva e certificação dos participantes.

3.1 O Diário de Bordo¹⁸

Para o acompanhamento das atividades de forma processual, a pesquisadora-cartógrafa optou pelo diário de bordo (também recomendado às mediadoras)¹⁹, por permitir o registro de observações sobre ações, falas, contextos, situações e até gestos, em tempo real ou retrospectivo. Esse instrumento de anotação contínua se articula aos pressupostos da cartografia como estratégia de pesquisa-intervenção, conforme indicado por Barros e Kastrup, para quem “cartografar é acompanhar processos, deixando-se afetar por eles, mas sem a pretensão de esgotá-los em representações fixas” (2009, p. 36). Assim, o uso do diário de bordo não se limitou a descrever eventos, mas constituiu um espaço de sensibilidade e reflexão, no qual pudemos nos implicar no campo, acompanhar as linhas de força em movimento e produzir registros que alimentaram a própria dinâmica do pesquisar (Kastrup, 2014).

A combinação dessas duas perspectivas — a da pesquisadora-cartógrafa e das mediadoras-cartógrafas — configura a base para análises que, neste momento, encontram-se em processo de maturação para integrar a tese de doutoramento em andamento. Todavia, algumas citações preliminares do diário de bordo serão apresentadas e analisadas neste estudo, a fim de contribuir para a compreensão deste mapeamento da pesquisa de campo. A título de condução dos trechos escolhidos, nomearemos tópicos com algumas das situações observadas.

3.2 Situação 1: Conflitos x Soluções

Diário de bordo da mediadora 1 CEMPB (15/05/24): “Iniciei o encontro mais uma vez recordando os estudantes dos nossos acordos relacionados a horizontalidade, ao uso do celular, as saídas ao banheiro e o comprometimento de estar ali (...)”.

17 Além da Sala de Aula: curta-metragem de ficção desenvolvido pelos alunos-cineclubistas do CEMPB. Disponível em:

<https://youtu.be/yoRWErAx29s>;

Amódio: curta-metragem de ficção desenvolvido pelos alunos-cineclubistas do CEMDG. Disponível em: <https://youtu.be/s3w2OYNqUjE> e

Som da Liberdade: videoclipe desenvolvido pelos alunos-cineclubistas do CEMLA. Disponível em: <https://youtu.be/yczdgPglFXO>

18 Barros e Kastrup dizem: Há uma prática preciosa para a cartografia que é a escrita e/ou o desenho em um diário de campo ou caderno de anotações.” (2009, p. 69). O termo diário de bordo cumpre a mesma função, mas é um termo apropriado do caderno de anotações da tripulação do navio ao longo de uma viagem.

19 As mediadoras participaram de formação, na qual foi repassada toda a proposta artístico/pedagógica do projeto cineclubista, suas bases conceituais, conteudistas, artísticas e práticas e a parceria das mediadoras como pesquisadoras-cartógrafas do processo também.

Diário de Bordo da pesquisadora-cartógrafa: “A questão metodológica precisa ser realinhada com a mediadora, pois ela passa um tempo demasiado com a repetição de regras, ao invés de evidenciar as ações cineclubistas (...)”

Ao analisar o fato descrito, observamos contratempos decorrentes da postura disciplinar muito rígida da mediadora 1 CEMPB, o que gerou um ambiente tenso e pouco propício em alguns momentos ao desenvolvimento da proposta do projeto de cineclubes. A limitação observada na atuação da mediadora decorre do fato de sua seleção ter sido baseada exclusivamente em critérios técnico-profissionais da área audiovisual, uma vez que não há licenciatura em audiovisual no contexto local. Assim, sua expertise técnica não foi acompanhada por uma preparação pedagógica específica, o que implicou em desafios no manejo didático, e causou conflitos entre os alunos-cineclubistas e os professores.

No caso, a pesquisadora-cartógrafa e coordenadora do projeto precisou intervir e intermediar com os professores a situação, para que os mesmos conversassem com os alunos em momento posterior, tentando minimizar os “ruídos” da condução um tanto desastrosa da mediadora. Foi preciso conversar de forma muito diplomática também com a mediadora 1 CEMPB, tentando fazê-la perceber que não era necessário tanta rigidez em regras de comportamento com os alunos-cineclubista, “precisava ser mais leve, atraente os encontros”, pois um público jovem como aquele tende a ser mais indisciplinado quando é chamado várias vezes atenção em público, ou seja, o efeito é reverso.

A atuação na mediação educativa exige um equilíbrio de autoridade e não autoritarismo. Essa fronteira mostrou-se fragilizada e refletiu negativamente nas avaliações realizadas pelos docentes e discentes ao término do projeto nessa escola-campo, como é possível constatar mais à frente, no tópico da avaliação do projeto.

3.3 Situação 2: Frustração X Cansaço

Diário de Bordo da pesquisadora-cartógrafa: “Não pude acompanhar, pois estava na condução da III Semana de Diálogos sobre Atuação para o Cinema, um projeto da Escola de Cinema” (27/05/24).

Aqui é apresentado primeiro, um fator dificultante da pesquisadora-cartógrafa que não há como omitir: situações de trabalho coincidentes no mesmo dia e horário com a pesquisa de campo, acabaram extirpando momentos de acompanhamento das ações cineclubistas, gerando frustração. Mesmo assim, a possibilidade de ter o contato com a escrita do Diário de Bordo da mediadora 2 CEMDG contribui colaborativamente nesse sentido e norteia a análise da situação, mesmo sem a presença física em campo.

Diário de bordo da mediadora 2 CEMDG (27/05/2024):

Os alunos mostraram bastante interesse pelas obras como um todo, não houve sinais de conversas paralelas de forma significativa. Uma boa estratégia é iniciar as aulas com exibição de filmes ou conteúdos, pois após o intervalo já é percebido a sonolência dos alunos. Para após o intervalo, aplicar os exercícios práticos com uma dinâmica de garantir a atenção e concentração.

No relato da mediadora 2 CEMDG, outra situação problema se manifesta, que não é decorrente de sua atuação didática. A questão destacada — a sonolência dos alunos após o intervalo do lanche²⁰ — relaciona-se à longa jornada diária característica da modalidade de ensino integral adotada nos CEM. Um aspecto relevante da trajetória da mediadora 2, em particular, é que a mesma tem formação em Psicologia, a qual, embora não corresponda a uma licenciatura, parece ter contribuído para ela buscar estratégias que contornassem essa questão da proatividade dos alunos-cineclubistas, demonstrando sensibilidade e capacidade de observação e solução de problemas, diante de um contexto desafiador.

3.4 Situação 3: Infraestrutura X Fruição

Mediadora 3 CEMLA (19/04/24) “Muito positiva a exibição dos filmes produzidos no Maranhão e se divertiram assistindo Marisa vai ao Cinema e a Carruagem de Donana. Ao final dos filmes houve o diálogo e foi o momento em que comentaram sobre as produções”.

A concretização da experiência de fruição estética via a apreciação do audiovisual feito localmente, produzindo efeitos de interesse e curiosidade, foi uma marca no acompanhamento dos processos dos encontros. A mediadora 3 CEMLA tinha muita interação nesses momentos, sabendo conduzir/provocar escutas sobre o ato de ver e apreciar o filme.

²⁰ Nessa escola-campo, a Eletiva teve suas práticas de cineclub no turno vespertino, com o primeiro horário antes do intervalo e os outros dois depois. Esses jovens estudantes de CEM permanecem na escola durante manhã e tarde, sem contar com um ambiente adequado para repouso após o almoço.

Diário de Bordo da pesquisadora-cartógrafa (26/04/24):

(...) a mediadora prepara os equipamentos para receber os alunos, as janelas que haviam sido preparadas para cortar a entrada de luz na sala disponibilizada para o projeto no encontro anterior, estavam sem o TNT e a mediadora precisou refazer o trabalho. O computador não se configurou com o aparelho de datashow.

Questões sobre a infraestrutura de espaço e equipamentos para a realização de educação audiovisual na escola são ainda um problema a ser discutido. A escola precisa se equipar para ter uma sala com cortinas blackout ou outro mecanismo que permita uma projeção audiovisual de qualidade, de preferência uma sala com aparelhos de projeção e som já conectados, dando maior otimização ao tempo disponível para as ações educativas de fato. Na ocasião, houve um desgaste desnecessário com esses contratemplos, que deixaram os alunos-cineclubistas ociosos.

Esses trechos do diário de bordo não apresentam a totalidade dos registros e observações feitas durante o processo, mas esses recortes já pontuam questões pertinentes para a construção cartográfica do cineclube na escola. Seguimos então para a sondagem, outro mapa estratégico para averiguar a conclusão do estágio do processo de pesquisa de campo.

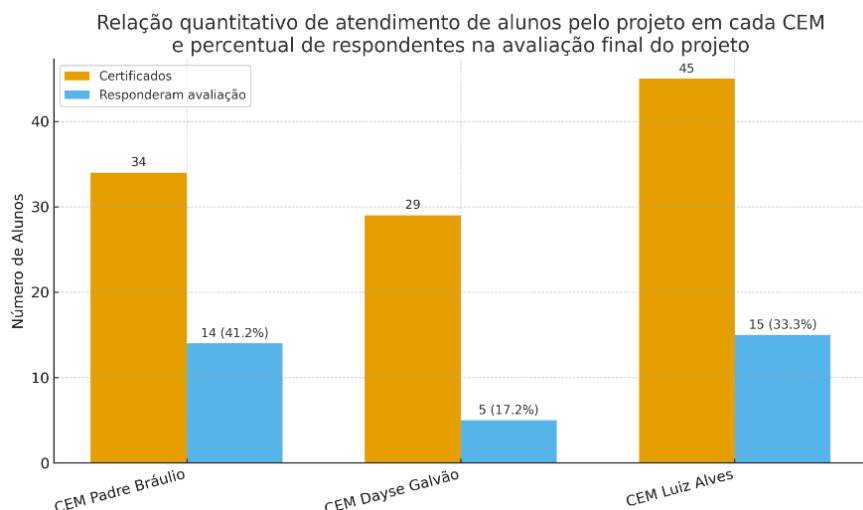
3.5 Sondagem do Projeto Cineclube na Escola

As avaliações realizadas a título de sondagem após a conclusão do projeto Cineclube na Escola em 2025, foram conduzidas por meio de dois instrumentos complementares: questionário online e questionário impresso, ambos aplicados a todos os segmentos participantes do projeto: alunos-cineclubistas, mediadores, professores das disciplinas eletivas e gestores dos CEM.

Os dados oriundos dessas avaliações, encontram-se também atualmente em fase de análise, de modo a subsidiar a construção da tese de doutoramento em desenvolvimento. Ainda assim, apresentamos alguns gráficos e algumas citações²¹ representativas e problematizações, que evidenciam a percepção dos diferentes atores envolvidos na cartografia do projeto Cineclube na Escola, elos importantes deste mapeamento em construção.

21 Não há como apresentar todas as questões da sondagem para este artigo, pela questão do número de laudas permitido que não comportaria todas as respostas registradas e a análise/problematização delas. Esse recorte é considerado muito simbólico, visto que se refere à validade ou não do projeto na escola. Essa cartografia mais ampla será apresentada na tese em desenvolvimento.

Figura 1: Gráfico representativo da avaliação atendimento e avaliação final do projeto



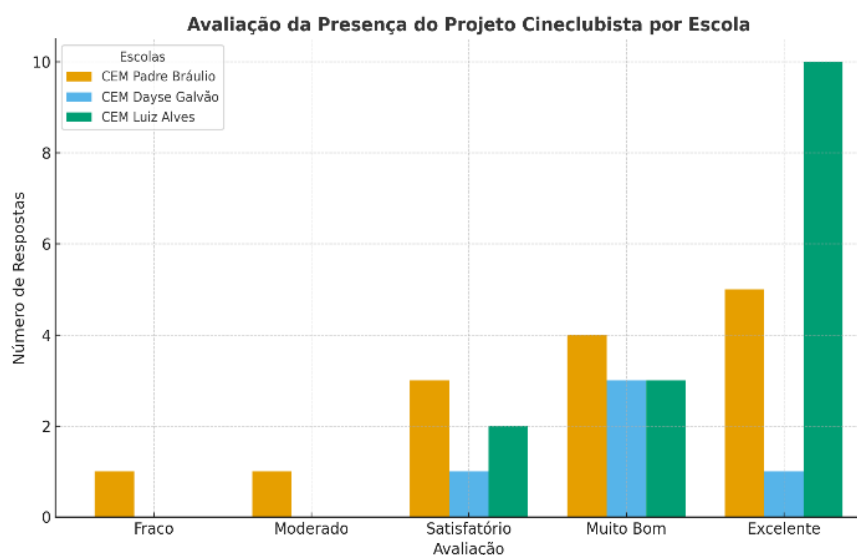
Fonte: Dados da pesquisa aplicada pela autora (2025).

O gráfico acima apresenta o quantitativo de atendimento de alunos-cineclubistas participantes do projeto em cada CEM e o quantitativo final de respondentes da avaliação/sondagem ao final do projeto.

A diferente relação observada entre o número de certificações emitidas aos alunos-cineclubistas (correspondente aos inscritos que participaram da Eletiva) e o número de respondentes ao final do projeto evidencia as dificuldades decorrentes da conclusão fora do prazo, inicialmente previsto para junho de 2024. Essa quebra no cronograma resultou em menor engajamento dos alunos-cineclubistas no momento da aplicação da avaliação final.

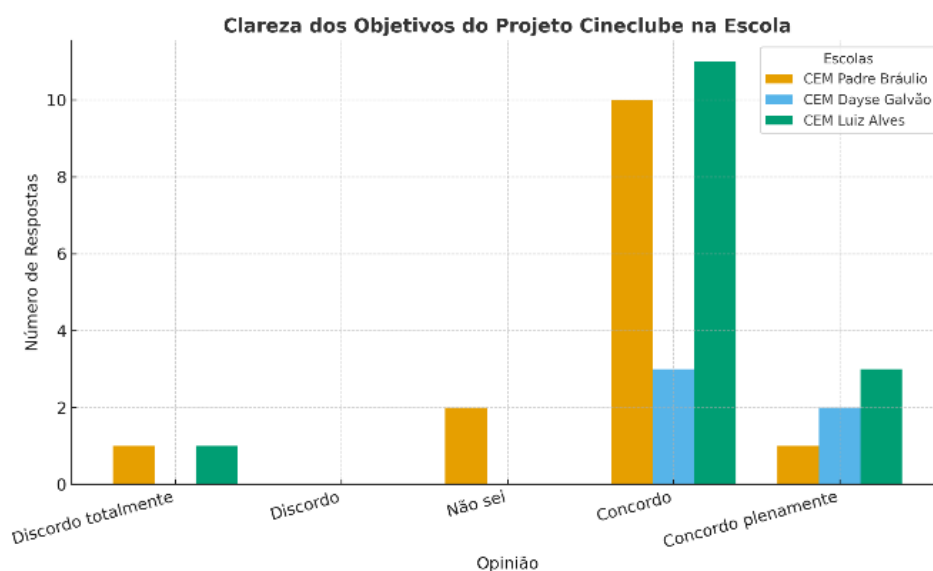
O tópico sobre a avaliação da presença do projeto Cineclub na Escola, a clareza dos objetivos (gráficos abaixo), foram analisados também a partir de respostas descritivas coletadas pelo questionário.

Figura 2: Avaliação da Presença do Projeto



Fonte: Dados da pesquisa aplicada pela autora (2025).

Figura 3: Clareza dos objetivos do Projeto



Fonte: Dados da pesquisa aplicada pela autora (2025).

4 Como melhorar a execução do projeto cineclubista na escola?

Essa questão, aplicada ao grupo de alunos-cineclubistas, mediadoras, professores da eletiva e gestores²² nas escolas-campo, será o campo de força central, na perspectiva de compreender as percepções variadas dos envolvidos com o projeto Cineclub na Escola. Seguimos então às respostas dadas a essa questão: C1CEMPB: “Eu não mudaria nada não, porque do jeito que estava eu achei excelente”. C2CEMPB: “Não tenho o que falar, o cineclub foi o máximo.”

Foram apontadas também necessidades de melhoria, incluindo maior organização e engajamento dos participantes, a ampliação do tempo destinado à produção dos filmes autorais e aumento do número de encontros cineclubistas: C3CEMPB: “Mais organização e manter quem tem mais interesse”. C4CEMPB: “Mais tempo para fazer o filme”. Cineclubista 5 CEMPB: “Ter mais encontros, porque o tempo estava muito pouco, assim nós melhoraríamos mais as técnicas.”

Ajustes na mediação e na infraestrutura também foram mencionados: C6CEMPB: “Que a professora fosse mais calma”. C7CEMPB: “Tivesse mais lanche e mais filmes.” Aqui a questão referida no Diário de Bordo sobre a M1CEMPB, volta à tona, evidenciando a percepção dos cineclubistas ao descontrolar da mesma. Já a solicitação de mais lanche e filmes é uma boa metáfora. A apreciação fílmica sendo uma espécie de “alimento” em outra esfera, tão necessária como a fisiológica, também muito importante, principalmente em escolas públicas periféricas, em que questões de subsistência nem sempre são equilibradas na base familiar desses alunos.

De forma mais detalhada C8CEMPB, sugeriu melhorias que abrangem conteúdo, participação e estrutura:

Aumentar a frequência dos encontros e ampliar a diversidade dos filmes exibidos, incluindo produções brasileiras, independentes ou de diferentes culturas. Isso ajudaria a enriquecer ainda mais o debate e formar um repertório mais variado. Além disso, seria interessante envolver os alunos na escolha dos filmes e até pequenas produções individuais, para que a gente pudesse vivenciar também o lado da criação, não só da análise. Por fim, ter um espaço mais confortável e uma estrutura melhor para as sessões também faria diferença na experiência.

22 A fim de preservação da identidade dos envolvidos na pesquisa, usaremos a letra maiúscula referente ao papel de cada um no projeto, associado à numeração cardinal em ordem crescente e a sigla correspondente da escola-campo. Exemplos: C1CEMPB (cineclubistas); M2CEMDG (mediadora); P3CEMLA (professor/professora da eletiva); G1CEMDG (gestão).

Esses comentários evidenciam que, embora o projeto tenha sido bem recebido, existem oportunidades claras para aprimorar tanto a participação ativa dos alunos quanto as condições logísticas e pedagógicas, contribuindo para o planejamento de futuras edições do Cineclubes.

M1CEMPB, responsável pela condução educativa do projeto nessa escola-campo, trouxe sua perspectiva sobre o aperfeiçoamento do projeto: “(...) a forma como o cineclubes foi pensado e executado está condizente com a realidade das escolas. O modelo é bem livre e cada mediadora consegue conduzir os temas e exibir filmes de sua própria escolha”.

Essa liberdade de atuação e curadoria foi produtiva para o projeto, pois apresentou uma variedade ampla de produções de escolha pautada no repertório pessoal de cada mediadora, assim como as formas de condução educativas propostas.

Na perspectiva dos docentes responsáveis pela eletiva nesse território escolar, destacaram como positiva: “a participação de convidados que produzem e fazem audiovisual no Maranhão” (P1CEMPB).

A gestão nessa escola-campo não participou da sondagem, mesmo sendo contatada. Nesse sentido, é bom contextualizar que houve a mudança da gestão geral entre a apresentação do projeto em final de 2023 e o lançamento em 2024. A falta de interesse do atual gestor pelo projeto foi evidente de imediato, e acreditamos que só não houve impedimento de sua execução porque era um projeto apoiado pelo próprio Secretário de Educação Integral e Profissional.

No CEMDG, a aplicação dos questionários de avaliação do projeto enfrentou algumas dificuldades logísticas. Inicialmente, os formulários impressos não foram entregues aos alunos-cineclubistas conforme sugerido à gestão, e posteriormente o link do formulário online foi encaminhado incorretamente (o enviado era destinado a professores e gestores). Diante desses equívocos, foi necessário solicitar o reenvio do link correto voltado à avaliação dos alunos. Essas adversidades, que estavam além do controle da coordenadora do projeto, refletiram-se no número reduzido de respondentes, comprometendo a representatividade da amostragem.

Em relação às sugestões para aprimoramento do projeto, as respostas dos alunos-cineclubistas foram curtas e diretas. Alguns indicaram satisfação com a proposta: C9CEMDG: “Nenhuma, tá ótimo assim”. Outras manifestações destacaram aspectos específicos a serem considerados: C10CEMDG: “Organização com os horários e compromissos”. C11CEMDG: “Acho o projeto supercompleto e bom, que o que tem que melhorar mesmo é o empenho das pessoas que participam do projeto.”

Esses depoimentos evidenciam, ainda que de forma limitada, o reconhecimento positivo do projeto pelos alunos-cineclubistas, ao mesmo tempo em que sinalizam pequenos ajustes possíveis para otimizar a participação e o engajamento nas atividades.

As considerações para o aperfeiçoamento do projeto por M2CEMDG foi de não apresentar a proposta antes do lançamento somente à gestão, “mas também aos alunos, para aqueles que vão se inscrever e também para professores de Arte e assim, entender o que de fato é o projeto”. Essa sugestão da mediadora é completamente pertinente, pois o objetivo da proposta é uma educação audiovisual ao educando, e isso precisa ser do seu conhecimento e do seu interesse.

A Feira de Eletivas aconteceu com os professores apresentando a proposta, e as informações referentes ao projeto estavam muito recentes ainda. O correto realmente seria a coordenação geral junto à mediadora estarem presentes para contribuir com informações sobre o projeto durante a apresentação na feira.

A questão levantada por P2CEMDG vai em sintonia com o que já foi defendido neste artigo: “momentos como esse deveriam fazer parte da proposta pedagógica da escola, junto à equipe técnica qualificada”. E a resposta é que sim, pode ser incluída, inclusive replicada como eletiva, espaço viável já demonstrado como ponte para a presença do cineclubes curricularmente na escola. Outra questão, “equipe técnica qualificada” é realmente o “calcanhar de Aquiles” ainda, já que não há profissionais licenciados em audiovisual no estado. O que pode ser feito é realizar parcerias, a exemplo da Escola de Cinema, para intermediar formações a esses docentes na ativa e também o apoio de realizadores audiovisuais voluntários. Esses são alguns caminhos para essa questão.

A única participação de gestão nessa sondagem tratou de pontuar G1CEMDG: “o planejamento – execução de ações; e alinhamento prévio com professores e gestão”. Importante trazer o contexto dessa observação, visto que houve nessa escola-campo uma “crise contornada” pelo diálogo entre mediadora, coordenadora, professores e gestora. O motivo foi a exibição de videoclipes considerados inapropriados ao público-alvo, que, no caso do ensino médio, é de 14 a 17-18 anos.

Essa situação-problema, que aqui vou usar o termo “censura”, é muito antiga em se tratando de educação, por isso, cabe aprofundar essa reflexão sobre o fato.

Primeiro, apresento trecho do diário de bordo de M2CEMDG:

Durante a exibição de clipes maranhenses premiados do segmento LGBTQIAPN+ (“Mais que Danada” de Dominica e “Sinal Fechado” de Getúlio Abelha) (...) escolhas estéticas e estilísticas além de que são obras produzidas por egressos da Escola de Cinema, onde algumas alunas foram até à direção para dizer que a mediadora estava exibindo filme pornográfico em sala de aula.

Essa situação chegou à coordenação geral do projeto por mensagem da gestão pedagógica da escola-campo, que disse “que pais haviam entrado em contato e ficaram chocados com a questão temática”. Como a educação é responsável também com temas que tratam da diversidade, inclusive as questões de gênero, em reunião, foi necessário gerenciar diplomática e pedagogicamente essa relação de intolerância religiosa velada. Essa foi uma defesa ao trabalho da mediadora, que não iria levar pornografia para o encontro cineclubista. Inclusive, na Mostra Jovem de Cinema do Festival Guarnicê, os mesmos alunos assistiram filmes com essa abordagem, pois é uma pauta educativa, que não deve ser omitida.

Mas do ponto de vista do planejamento compartilhado, concordamos com a gestão que a curadoria fílmica realmente precisa ser um diálogo que antecede as ações cineclubistas – o planejamento precisa ser compartilhado com muita antecedência, para não haver “ruídos” na ação educativa, que precisa ser colaborativa.

As avaliações dos alunos-cineclubistas do CEMLA revelam ampla satisfação com o projeto Cineclub na Escola, evidenciada por

depoimentos como: C12CEMLA: “O projeto cineclubista não precisa de nada para melhorar, porque do jeito que tá, tá bom”. C13CEMLA: “Nenhuma, pois já está ótimo.” Foram apontadas oportunidades de aprimoramento, principalmente relacionadas à ampliação das atividades práticas e da diversidade de conteúdos e filmes: C14CEMLA: “Mais opções de filmes, mais aula prática”. C15CEMLA: “Mais dias de aula prática, até para estimular mais o interesse dos cineclubistas.”

A participação e o engajamento também foram mencionados, incluindo sugestões de maior colaboração entre os colegas, mais encontros nos clubes e ampliação do número de professores: C16CEMLA: “Ser mais divertido, as pessoas mais colaborativas em tudo”. C17CEMLA: “Mais encontros nos clubes e continuidade dos alunos no projeto.”

Alguns alunos destacaram o impacto positivo do projeto em sua experiência pessoal, reforçando a importância da prática e do envolvimento ativo: “As aulas para que não fique chata a participação no projeto, daria a sugestão de ser mais prática, para que a gente não fique todo tempo na sala e veja o quanto o projeto é interessante e para que a gente se jogue” (C18CEMLA).

O destaque dado mediadora do CEMLA foi:

pensar no audiovisual como ferramenta de comunicação, de transformação social, de incentivo ao orgulho étnico e valorização das pessoas do território por meio de suas imagens. Foram alguns caminhos que buscamos ao trabalharmos temáticas como a identidade étnica, de gênero e diversidades por meio dos filmes (M3CEMLA).

Os docentes da disciplina eletiva também fizeram as seguintes contribuições para o aperfeiçoamento do projeto Cineclub na Escola:

Criar um portfólio do projeto (digital ou impresso), com fotos, relatos, vídeos e produções dos alunos. Criar um evento anual ou semestral onde os alunos exibem suas próprias produções para outras turmas, familiares e comunidade. Poder ter votação simbólica (júri popular ou júri técnico), com certificados e menções como “melhor roteiro”, “melhor fotografia”, “melhor atuação”. Criar um canal de *Youtube*, *Instagram* ou *TikTok* para o Cineclub, onde os alunos possam postar críticas, bastidores, trechos de produções, entrevistas e bastidores do projeto. Criar um *podcast* dos alunos falando sobre filmes, bastidores das gravações, reflexões sociais abordadas nas produções

e até entrevistas com convidados (com artistas locais ou professores). Propor oficinas ou práticas voltadas só para som: gravação de vozes, efeitos sonoros, escolha de música fundo, dublagem ou até criação de trilhas autorais com instrumentos ou apps (PCEMLA).

Essa fala extensa e com muitas sugestões esboçam o entusiasmo dessa educadora com o projeto cineclube. Ela foi um exemplo de parceria, o que não aconteceu da mesma forma nos outros CEM. Suas observações refletem uma análise das múltiplas possibilidades de engajamento dos alunos-cineclubistas, e principalmente com uso de aplicativos e tecnologias livres.

Esses são alguns mapas que contribuem para analisar recortes de vivências e reflexões sobre a experiência do ver, fruir, discutir e criar, vivenciado pelos diversos atores que fizeram parte do projeto Cineclube na Escola. Identificamos e mapeamos as ações assertivas e as que precisam de ajustes, novas configurações, o que abordaremos mais analiticamente nas considerações a seguir.

5 Considerações para novos encontros

O projeto Cineclube na Escola demonstrou ser uma estratégia pedagógica possível para a inserção da linguagem audiovisual no contexto escolar neste tempo presente, especialmente no âmbito das Eletivas de Base do Novo Ensino Médio.

A implementação do projeto nas escolas-campo (CEM): Dayse Galvão, Luiz Alves e Padre Bráulio - evidenciou desafios logísticos e institucionais cartografados em diários de bordo e nos questionários de sondagem, que contêm mapeamentos em processo de análise, para interpretar esses fluxos de intensidade que impulsionem caminhos para a abordagem da linguagem audiovisual na escola com mais propriedade.

Apesar do atraso na concretização do projeto, de acordo com o planejado, os alunos reconheceram o valor das atividades cineclubistas, destacando-se a apreciação estética, nas discussões sobre os filmes, e nos fazeres artístico/criativo – citados por muitos como a etapa mais estimulante.

A análise das avaliações aplicadas revela nuances importantes: os estudantes apreciaram a realização do projeto e o contato com produções audiovisuais locais, ao mesmo tempo em que sugeriram a ampliação do número de encontros, maior diversidade de filmes e mais atividades práticas. Tais recomendações indicam caminhos para aprimorar a proposta cineclubista para futuras edições, fortalecendo a premissa do alfabetismo audiovisual na escola.

A abordagem triangular em consonância com as bases cineclubistas, tiveram sinergia, com os estágios de conhecer e apreciar filmes, analisá-los, contextualizá-los, exercitar a linguagem audiovisual com oficinas e realizar uma produção autoral - que foi apresentada na culminância do projeto a toda comunidade escolar.

O emprego da cartografia como método de pesquisa permitiu acompanhar os processos de aprendizagem de forma viva e dialógica, evidenciando, a partir de alguns resultados já observados, que o cineclubismo na escola básica deve ser compreendido como experiência de uma linguagem audiovisual obrigatória, assim como as outras já formalizadas no currículo.

A proposta de priorização de produções locais alinhada à perspectiva freiriana reforça a importância de conectar os educandos à cultura regional do seu território, a essa identidade de pertencimento ao seu território e de construção de sentidos na aprendizagem, para seguir paulatinamente para outras leituras de mundo: da cultura cinematográfica nacional e universal.

O potencial das práticas cineclubistas como proposição para o estudo da linguagem audiovisual na escola, é o que essa cartografia em processo vem alimentando, no sentido de contribuir para a formação integral dos estudantes, estimulando competências críticas, estéticas e afetivas, fundamentais para a compreensão da realidade contemporânea.

Por fim, os resultados obtidos endossam a necessidade de buscar provocar políticas educacionais que reconheçam o audiovisual como componente legítimo da formação escolar, papel que essa pesquisa também visa poder contribuir²³.

23 Correção gramatical realizada por: Marcelino Rodrigues Cutrim Netto. Licenciatura em Letras (UFMA, 1992). Mestrado Profissional em Letras (Universidade Estadual do Piauí, 2015). E-mail: marcelinorodrigues30@gmail.com.

Agência de pesquisa financiadora da pesquisa

Não Aplicável.

Declaração de conflito de Interesses

A autora declara não haver conflitos de interesses, de natureza financeira ou pessoal, que possam ter influenciado a realização deste estudo.

Declaração de Contribuição dos Autores e Colaboradores (CRediT - Contributor Roles Taxonomy)

A concepção do projeto Cineclube na Escola, desde a ideia inicial do projeto como pesquisa de campo da tese de doutorado a metodologia cartográfica aplicada, são de responsabilidade única da autora. O acompanhamento e orientação foi de responsabilidade da Prof.^a Dr.^a Mara Rúbia Sant'Anna.

Material suplementar

Não Aplicável.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a Escola de Cinema do Maranhão pelo apoio institucional à realização do projeto Cineclube na Escola e a Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - PPGAV, ao qual desenvolvi pela linha de pesquisa em Ensino de Artes Visuais, com a orientação responsável e atenciosa da Prof.^a Dr.^a Mara Rúbia Sant'Anna, com essa investigação que visa ser mais uma a contribuir com a pauta do cinema e educação do nosso país.

Referências

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008. (Coleção Cinema e Educação).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010**. Institui o Plano Nacional de Cultura – PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais – SNIIC e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 dez. 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Altera o § 8º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394/1996 para tratar da obrigatoriedade dos conteúdos de artes. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 maio 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394/1996 para dispor sobre a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 26 nov. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 185, de 2008**. Acrescenta o parágrafo 6º no art. 26 Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes e audiovisuais de produção nacional nas escolas da educação básica. 2008. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/85084>. Acesso em: 02 dez. 2025.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: EDUC, 2002.

CNC. Conselho Nacional de Cineclubes. Pauta 2023-2026. **Blog Utopia CNC**. 2023. Disponível em: <https://blogs.utopia.org.br/cnc/ao-gabinete-de-transicao-governamental-grupo-tecnico-vii-cultura/>. Acesso em: 24 jul. 2025.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DONDIS, Donis. **A Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FICC. FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE CINECLUBES. **Carta dos Direitos do Público**. Tabor, 1987. Disponível em: <https://blogs.utopia.org.br/direitosdopublico/apresentacao/leitura-carta/>. Acesso em: 29 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

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

FRESQUET, Adriana (org.). **Filmes brasileiros na escola?** Rio de Janeiro: Cinemas e Educações, 2022.

FRESQUET, Adriana (org.). **Proposta do Programa Nacional de Cinema na Escola**. Documento elaborado por grupos de trabalho temáticos no CineOP – 19ª Mostra de Cinema de Ouro Preto. Ouro Preto: Universo Produção, 2024. Disponível em: https://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2025/08/Proposta-de-Programa-Nacional-de-Cinema-na-Escola_final-1.pdf. Acesso em: 17 ago. 2025.

FIGUEIREDO, Hermano; BARBOSA, Regina Célia; SEABRA, Carlos. **Cineclubismo**: organização e funcionamento. Oficina Digital; Vento Nordeste,

2023. Disponível em: <https://oficina.com.br/cineclubismo/>. Acesso em: 28 nov. 2025.

GOUVEIA, Alexandre Bruno. Brito, Wendell Emmanuel. **Da sala de cinema para sala de aula**. [Material Didático]. 38º Guarnicê de Cinema, São Luís, 2015.

KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro planos de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTUP, V.; TEDESCO, S. (orgs.). **Pistas do método da cartografia II: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 31-52.

LEWIS, Charlton T.; SHORT, Charles. **A Latin dictionary**. Oxford: Clarendon Press, 1879.

MACEDO, A. **Cineclubismo educativo: práticas e fundamentos**. São Paulo: Summus, 2010.

MARTINS, Mirian Celeste. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 1, n. 3, p. 1-16, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/52575>. Acesso em: 28 nov. 2025.

MARTINS, Mirian Celeste. **A formação estética do professor: a arte-educação, uma metodologia**. São Paulo: Cortez, 1998.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 26 nov 2025.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

SAMPAIO, Juliano Casimiro de Camargo *et al.* (org.). **Léxico da arte/educação brasileira**. Curitiba: CRV, 2024.

SANTOS, M. A. **Escritos de alfabetização audiovisual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.