

**O audiovisual como ferramenta
pedagógica e produção artística
no contexto de uma licenciatura
em Educação do Campo**

Cícero da Silva

Leon de Paula

Marcus Facchin Bonilla

Neste artigo, descrevemos os processos, apresentamos resultados e traçamos uma análise sobre a produção de material audiovisual usado como ferramenta pedagógica na disciplina Seminário Integrador II, em uma turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Linguagens e Códigos – Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Tocantinópolis. Para situar o leitor, fazemos um breve histórico e apresentamos os conceitos de Educação do Campo e de Pedagogia da Alternância que juntas formam a base pedagógica do curso. Essa experiência resultou na produção de 20 audiovisuais produzidos pelos alunos, os quais compuseram a I Mostra de Vídeos de 1 Minuto realizada no campus de Tocantinópolis no ano de 2015. Os resultados também mostraram que essa proposta de atividade serviu como um importante mediador de aprendizado, imbricando conteúdos, processos criativos e produção artística num mesmo objeto.

Palavras-Chave: Arte; Ensino; Pedagogia da Alternância.

INTRODUÇÃO

No presente trabalho¹, discorreremos sobre os processos e os resultados de uma experiência artística vivenciada com a primeira turma do curso de Licenciatura em *Educação do Campo: Linguagens e Códigos – Artes Visuais e Música*, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Tocantinópolis. Considerando as especificidades de formação docente do curso e sua proposta pedagógica alicerçada pela alternância, a implementação de uma atividade na disciplina *Seminário Integrador II* culminou com a produção de audiovisual em formato curta metragem de um minuto.

Em linhas gerais, o objetivo principal estabelecido nessa disciplina foi propiciar oportunidade para que os discentes tivessem condições de produzir material audiovisual (Vídeo de 1 minuto) sobre o tema gerador “A comunidade”. Além de representar uma tentativa de articular saberes diversos, advindos dos domínios da arte, música e linguagem, a experiência também visou efetivar tal produção segundo a proposta de formação da Pedagogia da Alternância.

A pesquisa tem como base estudos que contemplam a Educação do Campo (ARROYO, 2011; FRIGOTTO, 2010), as práticas pedagógicas orientadas pelos princípios da Pedagogia da Alternância (GIMONET, 2007;

¹ Esta pesquisa foi realizada no âmbito das atividades científicas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo – GEPEC (UFT/CNPq).

NOSELLA, 2014), a produção e aspectos constitutivos do Caderno da Realidade (SILVA *et al.*, 2015). Também buscamos subsídios em trabalhos que focalizam a produção de vídeos (BRASIL, 2016).

Este trabalho está organizado em três partes. Inicialmente, contextualizaremos o curso de licenciatura em questão, percorrendo sobre seu histórico e princípios pedagógicos, assim como as metodologias, a Educação do Campo, os procedimentos adotados e a justificativa do uso da arte como ferramenta de empoderamento, autonomia e pensamento crítico nos processos educativos. Em seguida, apresentaremos brevemente a Pedagogia da Alternância, os tempos e espaços formativos, instrumentos pedagógicos, o *Seminário Integrador* e os procedimentos metodológicos da pesquisa. Na última parte, discutiremos os dados e resultados alcançados com a produção dos vídeos de 1 minuto. Para finalizarmos, teceremos nossas conclusões a respeito dessa experiência.

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Cabe aqui, inicialmente, fazer uma breve explicação e contextualização do curso específico e a proposta da Educação do Campo. O conceito de Educação do Campo é recente e nasce nas discussões de movimentos sociais do campo sobre a importância de uma educação que contemple as necessidades dos camponeses, excluídos historicamente dos processos educativos. Trata-se de uma concepção contra-hegemônica de educação, que valoriza a cultura e os conhecimentos populares, assim como o respeito aos interesses específicos das populações do campo (ARROYO, 2011).

A ideia também é reforçar os princípios de empoderamento e autonomia para os povos das áreas rurais. Uma educação *no* e *do* campo, e não *para* o campo como têm sido hegemonicamente as políticas de estado, aquelas em que os interesses urbanos, do capitalismo e da indústria são determinantes sobre o que se deve ou não ser ensinado nas escolas situadas no meio rural. Desse modo, “A denominação de educação do campo engendra um sentido que busca confrontar, há um tempo, a perspectiva colonizadora extensionista, localista e particularista com as concepções e métodos pedagógicos de natureza fragmentária e positivista” (FRIGOTTO, 2010, p. 36).

A Educação do Campo pode ser entendida também como uma oposição à educação rural que vem sendo implantada por sucessivos gover-

nos desde a década de 1930, um “projeto de desenvolvimento capitalista urbano-industrial” (MUNARIM, 2011, p. 28) que, não só exclui os povos do campo no processo educacional, como afirma a hegemonia de uma classe social específica, além de gerar um desenvolvimento predatório em diversas áreas: econômica, social, cultural e ambiental para estes povos.

Com esse viés, entendido principalmente pelos movimentos sociais e suas posições de reivindicações de acesso à educação, foram implantados ao longo dos últimos anos, desde a década de 1990, diferentes programas para atender parte das demandas de formação desses povos, que são formados por indígenas, quilombolas, ribeirinhos e agricultores assentados da reforma agrária. De modo geral, as Políticas Públicas para Educação do Campo precisam atender não somente a formação em nível básico, mas também a formação docente.

Um grande passo nesse sentido ocorre a partir do fortalecimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e implantação do Programa de Apoio à Formação Superior em Educação do Campo (PROCAMPO) por meio de parceria estabelecida entre Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), Ministério da Educação (MEC) e instituições públicas de ensino, conforme previsto no *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010* (cf. BRASIL, 2016a).

Enquanto ação concreta, o PROCAMPO abriu chamada pública estabelecida no *Edital de Seleção nº 02/2012 – SESU/SETEC/SECADI/MEC, de 31 de agosto de 2012* (cf. BRASIL, 2016b) e implantou quarenta e dois cursos de Licenciatura em *Educação do Campo*, espalhados por todo o Brasil e com diferentes habilitações. Segundo o próprio edital, a finalidade dessas Licenciaturas em Educação do Campo é formar profissionais capazes de dirigir e gerir processos de

organização escolar e pedagógica, por área de conhecimento, contribuindo para a expansão da oferta da educação básica nas comunidades rurais e para a superação das desvantagens educacionais históricas sofridas pelas populações do campo, tendo como prioridade a garantia da formação inicial de professores em exercício nas escolas do campo que não possuem o Ensino Superior (BRASIL, 2016b, p. 1).

Espera-se, a partir dessa orientação, que esses cursos sejam orientados por uma perspectiva interdisciplinar de organização curricular, para assim poderem responder a essa especificidade. A Universidade Federal do

Tocantins (UFT), em uma ação conjunta dos *Campi* de Tocantinópolis e Arraias, a partir do edital do PROCAMPO citado acima, criou o curso de Licenciatura em Educação do Campo: Linguagens e Códigos – Artes Visuais e Música. Trata-se do único curso dessa categoria, com esse tipo de habilitação, na América Latina.

À PROPOSTA METODOLÓGICA DO CURSO

Por ter nascido das demandas dos movimentos sociais e populares, a Educação do Campo possui algumas ferramentas pedagógicas características, tais como a Pedagogia da Alternância, o Caderno da realidade, a atuação por áreas de conhecimento, assim como segue os princípios freirianos de pedagogia humanizadora ou problematizadora (FREIRE, 2014).

De forma resumida, Paulo Freire propõe uma pedagogia “problematizadora”, em que o conhecimento acontece nas relações dialógicas e críticas entre educandos, educadores e a realidade. Baseado no materialismo histórico, e dado o fato das lutas e relações de classes, assim como a percepção do homem como um ser histórico-social e inconcluso, a busca da educação é a busca do “ser mais” através da libertação humana, quebrando uma relação de classes que ele entende como enraizada envolvendo oprimidos e opressores imbricados entre si.

A pedagogia problematizadora ou humanizadora se contrapõe ao que esse autor chama de pedagogia bancária ou desumanizadora, mantida historicamente pelas classes dominantes, pelos opressores, para que sirva aos seus interesses, “cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração” (FREIRE, 2014, p. 79). Sobre esse aspecto, o autor entende que até os conteúdos programáticos, na pedagogia problematizadora, sejam elaborados a partir da consciência mediatizada pela realidade.

A ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância (PA) é uma ferramenta fundamental no contexto da Educação do Campo. Essa ideia nasce, em torno de 1935, na França e é implantada no Brasil por italianos na década de 1960, inicialmente no estado do Espírito Santo, nas Escolas Famílias Agrícolas (EFA) e, em seguida, nas chamadas Casas Familiares Rurais (CFR), bem como em Programas governamentais de formação de jovens agricultores e Educadores do campo. Apesar de serem unidades educativas² com denominações dife-

rentes, o que une as EFA e CFR são os princípios da PA, cujos objetivos são comuns, voltados à formação de jovens agricultores (NOSELLA, 2014).

As experiências formativas orientadas pela alternância preveem em seu funcionamento uma articulação entre o trabalho do campo, o aprendizado escolar e o envolvimento familiar, tanto no processo de aprendizagem como na manutenção e gestão escolar (GIMONET, 2007). Também faz parte dos princípios da alternância a preocupação com a formação de cidadãos integrados social, comunitária e culturalmente, interessados em permanecer no meio rural. Segundo Ribeiro (2008), os dois tempos de formação envolvidos na Pedagogia da Alternância – Tempo Escola (TE³) e Tempo Comunidade (TC) – são necessários para que a teoria e a prática sejam articuladas, concretizando a práxis. No TE, o aporte teórico-metodológico é enfatizado, enquanto que no TC “os conteúdos conceituais se transformarão em procedimentos e desenvolvimento de atitudes que transformam a realidade imediata” (RIBEIRO, 2008, p. 30).

Nesse sentido, o espaço socioprofissional do aluno permite refletir sobre os problemas vivenciados pelos camponeses, além de discutir com a comunidade e colegas em processo de formação as hipóteses acerca das soluções possíveis. Evidentemente, tal dimensão se fortalecerá em sala de aula, a cada retorno para as atividades no Tempo Universidade (TU), mediante socializações e discussões dos resultados das pesquisas e atividades desenvolvidas pelos discentes no Tempo Comunidade (TC).

O CADERNO DA REALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

As experiências formativas ocorridas ao longo da história no âmbito da Pedagogia da Alternância criaram diferentes instrumentos pedagógicos, como os Planos de Estudo (PE), o Caderno da Realidade (CR), dentre outros. E os PE, por apresentarem características de “tema gerador” dentro do Plano de Formação dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), são responsáveis por levar os alunos a construir instrumentos de pesquisa, realizar pesquisas nas comunidades e gerar os textos que compõem o CR. Ou seja, sem os alunos desenvolverem as pesquisas sobre os temas dos PE no Tempo Comunidade (TC), socializar resultados e registrar as experiências vivenciadas, o CR não existe. Logo, esses dois instrumentos pedagógicos são fundamentais para a formação de jovens agricultores no contexto de ensino da Pedagogia da Alternância (PA).

Para corroborar isso, em seu trabalho sobre aspectos constitutivos do Caderno da Realidade (CR) e de textos que compõem esse gênero a par-

² No Brasil, as unidades de ensino que adotam o modo de formação orientado pelos princípios da alternância são denominadas de Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

³ No curso focalizado, por ser de nível superior, adotou-se a expressão Tempo Universidade (TU) em lugar de Tempo Escola.

tir de estudo dos Planos de Estudo (PE) no ensino básico, Silva *et al.* (2015, p. 360-361) afirmam que “o Caderno da Realidade é um gênero que possibilita sistematizar e organizar os conhecimentos escolares em seus textos segundo a realidade das práticas educativas”. Além disso, a produção desse gênero exige diferentes tipos de atividades de linguagem, situadas no ambiente escolar, familiar e nas comunidades (SILVA *et al.*, 2015). E os Tempo Comunidade (TC) e Tempo Universidade (TU) são essenciais para que as atividades sejam desenvolvidas, bem como a produção final do CR.

Como veremos, em nossa experiência com a alternância no ensino superior esses instrumentos pedagógicos não recebem os mesmos nomes que são conhecidos nos CEFFA com a educação básica. Porém, são “adaptados” ao nível de ensino da licenciatura e à realidade dos discentes. E o *Seminário Integrador* tem grande papel nesse aspecto, já que permite a seleção de um tema gerador para implementação de pesquisas nas comunidades, opção por um gênero discursivo para registro das atividades, estudo nos TU e TC, entre outros aspectos.

SEMINÁRIO INTEGRADOR: ESPAÇO (INTER) TRANSDISCIPLINAR

Uma alternativa para contemplar os princípios da Educação do Campo e romper com a tradição do modelo disciplinar engessado no qual as Universidades estão organizadas, foi a inserção na grade curricular do curso da disciplina chamada *Seminário Integrador (SI)*. A proposta do SI é integrar todas as disciplinas que são ministradas/ofertadas em cada semestre ou período, o que exige a participação dos docentes do curso em um trabalho coletivo em todos os semestres. Isto é, o Seminário Integrador (SI) funciona como um elo entre as disciplinas, capaz de articular as atividades que configuram a dimensão dos Tempo Comunidade (TC) e Tempo Universidade (TU). Conforme a ementa da disciplina, é o “Espaço de diálogo interdisciplinar para discussão das atividades realizadas no bloco. Assim como preparação do instrumento de pesquisa para o tempo comunidade envolvendo todos os docentes e discentes do bloco” (UFT, 2014).

Durante o TU, organizam-se encontros com as turmas para preparar e discutir temas e instrumentos de pesquisas a serem desenvolvidos no TC, assim como para analisar os dados coletados/gerados e fazer a integração com as demais disciplinas do curso. Nessa ocasião, usa-se a ferramenta freiriana do “tema gerador”, que irá conduzir as pesquisas que serão registradas no *Caderno da realidade (CR)* (cf. SILVA, *et al.* 2015). Mas, em função desse Instrumento Pedagógico ser adotado na Educação básica na

Pedagogia da Alternância com base na proposta de estudo de temas dos Planos de Estudo, em nosso curso de licenciatura o CR deu sentido à implementação de gêneros discursivos (cf. BAKHTIN, 2006) como *Memorial descritivo*, *Relatório* ou no caso específico da produção dos vídeos, de *Diário de processo criativo*.

PERCURSO METODOLÓGICO

O relato aqui apresentado se refere à experiência realizada junto ao curso de *Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens e Códigos: Artes Visuais e Música* que se sedia no campus UFT – Tocantinópolis, quando a turma pioneira (2014-1), realizava então o seu segundo semestre. O material artístico de que trata o presente artigo foi produzido a partir do desdobramento de atividades de leitura, pesquisa e análise, orientadas pelo viés do audiovisual.

Por representar um “Espaço de diálogo interdisciplinar” (UFT, 2014) no curso, a disciplina *Seminário Integrador* exige o envolvimento e participação de todos os discentes e docentes da turma. Assim, as atividades tinham como objetivo principal a produção (individual ou em equipe) de um produto estético (neste caso, os vídeos de 1 minuto sobre o tema “A Comunidade”). A turma colaboradora da pesquisa era formada por alunos do referido curso de graduação, sendo em sua maioria filhos de camponeses, professores de escolas do campo, assentados da reforma agrária, indígena, quilombolas e moradores de pequenas cidades e vilarejos de diversas partes do estado de Tocantins, em especial da Região do Bico do Papagaio⁴, localizada no extremo norte do estado.

Durante a apresentação da proposta à turma no início do semestre, ficou evidente que nenhum dos discentes tinha experiência com a produção de material audiovisual. Porém, a turma mostrou-se disposta e aceitou o desafio. Entre as atividades desenvolvidas, realizamos uma aula voltada à produção de vídeo com os alunos, tendo como um dos materiais de apoio uma oficina disponibilizada pela TV Escola (cf. BRASIL, 2016c). Enquanto proposta construída com a participação dos corpos docente e discente, o esboço da produção do vídeo deveria contemplar a proposta representada na figura que se segue:

⁴ A região do Bico do Papagaio está localizada no extremo norte de Tocantins, e é assim denominada porque é nessa região que ocorre o encontro dos rios Tocantins e Araguaia, que delimitam geograficamente as fronteiras entre os estados brasileiros do Pará, Maranhão e Tocantins. A mesma região sofreu, durante o mais recente período ditatorial brasileiro, os enfrentamentos da chamada Guerrilha do Araguaia, com reverberações percebidas ainda nos dias de hoje.

FIGURA 1. ESBOÇO DO AUDIOVISUAL



A produção dos vídeos exigiu que os discentes se familiarizassem com dispositivos de captação e edição de imagens audiovisuais. Para tanto, a experiência na prática direta permitiu que, coletivamente, o aprendizado gerasse a capacidade de usar equipamentos tecnológicos, tais como câmeras, gravadores de áudio, computadores e softwares de edição de vídeo/áudio. Além disso, deveriam fazer um recorte da realidade local apresentada com base no tema proposto, construir um roteiro do trabalho e, em especial, articular *imagem*, *texto* e *som*. Sem isso, era impossível alcançar a meta apresentada pela equipe de professores.

As pesquisas, bem como algumas etapas de desenvolvimento dos vídeos, foram realizadas nas comunidades dos próprios alunos durante o Tempo Comunidade (TC). As demais etapas de trabalho ocorreram no Tempo Universidade (TU). Cada um dos discentes ou equipe contou com um professor orientador das atividades. Além de reunir com seus alunos para orientá-los, discutir a pesquisa ou analisar o material produzido no TC, os docentes também realizaram orientações à distância.

Desse modo, a produção do material audiovisual deu-se a partir de encontros envolvendo a participação de alunos e docentes da turma da licenciatura já mencionada. Conforme explicitamos previamente, a proposta de produção dos vídeos traz o tema “A comunidade” como fio condutor das atividades, desenvolvidas conforme as etapas apresentadas no quadro abaixo:

QUADRO 1

ETAPAS DO PLANEJAMENTO/PRODUÇÃO DO AUDIOVISUAL	
1.	Apropriação de conceitos da área do audiovisual e produção artística, a partir de leituras que subsidiem o assunto;
2.	Apreciação e análise de obras de referência (vídeos premiados em festivais de minuto) para apropriação de saberes sobre <i>imagem, som e texto</i> em vídeo;
3.	Orientação de trabalho (professores e alunos) no TU, norteada pela discussão teórica e metodológica para produção dos vídeos de 1 minuto sobre o tema "A comunidade";
4.	Formação de equipes, escolha do foco dos vídeos e encaminhamentos da pesquisa para o TC;
5.	Desenvolvimento da pesquisa sobre o tema no TC pelas equipes (produção dos vídeos e diários de processo criativo);
6.	Mostra da primeira versão dos vídeos no TU pela equipe (alunos e professores), e análise orientada para reelaboração do vídeo;
7.	Reelaboração dos vídeos no TC, a partir das informações trocadas entre discentes e docentes;
8.	Exibição da versão final dos vídeos no TU, restrita somente aos docentes e discentes integrantes da turma;
9.	Organização da <i>I Mostra de Vídeos de 1 Minuto do Curso de Educação do Campo</i> , e apresentação aberta ao público de todo o campus UFT - Tocantinópolis.

É possível perceber, no quadro acima, a divisão das atividades para a realização dos trabalhos em três momentos distintos: *Pré-produção* – *Produção* – *Pós-produção*. Além de resultar na exibição de 20 vídeos de 1 minuto ao total (entendidos, no encaminhamento desse processo, como material artístico), que abordavam temáticas relacionadas às comunidades em diferentes aspectos (tais como conflitos agrários, agricultura familiar, produção agrícola, consumo, sustentabilidade, cultura local, memória e Educação do Campo), as equipes ainda elaboraram os *diários de processo criativo*, relatando neles o percurso e as experiências vivenciadas durante o período, de modo a assegurar o registro o mais fidedigno possível de realização, desde a concepção da ideia original à exibição pública do material artístico audiovisual.

A escolha do formato audiovisual se mostrou adequado para essa atividade por permitir que a síntese – tanto no que diz respeito à habilitação de caráter artístico do curso (que envolve artes visuais e música), como ao reconhecimento de posições de caráter sociocrítico e pedagógico relacionado à realidade percebida pelos discentes – ao ser exercitada, articulasse valores conceituais éticos e estéticos capazes de colocar a construção de imagens no cerne do debate de uma arte advinda, oriunda ou instalada no campo, ou para ele orientada. Por outro lado, a realização da *I Mostra de*

Vídeos de 1 Minuto do curso de Educação do Campo permitiu às comunidades (representadas pelos discentes) abrir espaço pelo desenvolvimento de um objeto artístico, pautado na socialização de experiências como base possível para a integração entre Universidade e Comunidades.

OS RESULTADOS

OS VÍDEOS

A elaboração do material gerado a partir da disciplina Seminário Integrador II ocorreu entre 14/11/2014 e 20/04/2015, período este compreendido como o segundo semestre da turma pioneira do curso de Licenciatura em Educação do Campo que é oferecido no campus UFT – Tocantinópolis. A turma em questão naquele semestre (composta, na ocasião, por aproximadamente 61 discentes) recebeu dos professores responsáveis pelas disciplinas de Percepção Visual, Teoria e Percepção Musical I e Leitura e Produção de Texto conjunta e simultaneamente as orientações concernentes à elaboração para todo o material – tanto no que se referia à obtenção de qualidade técnica e artística do audiovisual propriamente dito, quanto no tocante ao seu devido registro processual – em aulas nas quais os 3 professores atuavam de maneira articulada e colaborativa entre si, em atendimento às demandas em questão tratadas pelos temas levantados pelos discentes pertinentes a elaboração dos vídeos. O final da disciplina Seminário Integrador daquele semestre resultou num total de 20 produções, cada uma delas tinha a duração exata de 1 minuto, sendo exibidas em sessão pública realizada dentro do campus, aberta a toda população do município, no dia 28 de maio de 2015.

Os vídeos contemplavam o tema “A Comunidade” de diversas maneiras. O tema geral, proposto pelos professores que conduziram a disciplina no semestre em questão, aliás, não era desconhecido dos discentes, visto que no semestre anterior (o primeiro do curso para aquela turma) os discentes realizaram um detalhado levantamento de dados, a fim de que apresentassem sobre as comunidades das quais eles próprios eram oriundos um panorama, atendendo assim às demandas da disciplina *Seminário Integrador I*. De posse de todos os dados, levantados durante todo o semestre anterior, a disciplina transcorrida no período subsequente permitiu que os mesmos discentes voltassem novamente o olhar sobre as informações obti-

das por eles próprios e, dessa vez, as tratassem pela via da experimentação poética e artística a partir de sua base cultural, de maneira a gerar um material que possibilitasse a outrem uma leitura e uma compreensão do enfoque de pontos de vista pertinentes às suas realidades.

Por um proposital processo de distanciamento, ao serem revisitados, os dados, previamente conhecidos, foram percebidos de outros modos, para que a exploração da realidade fosse então realizada a partir de uma dimensão criativa. A retomada, por parte dos docentes e dos discentes, do tema geral “A Comunidade” permitiu que ele sofresse vários desdobramentos a partir dos enfoques pertinentes às discussões suscitadas naquele momento pelos criadores dos objetos artísticos, nos quais foram apresentadas nuances naquela fase de pesquisa e elaboração que, no semestre anterior, não tiveram valor agregado de modo a corroborar a construção de uma visão múltipla e crítica das realidades sócio-política/ambiental, das quais os discentes fazem parte. As abordagens ao tema, apresentando assuntos relacionados à vida no campo, tais como os conflitos agrários, a utilização da água, as histórias de vida, a participação da comunidade na escola, a arte na vida das comunidades, as brincadeiras infantis, a memória, dentre outros, adquiriram uma relevância que, de outra maneira e noutro momento, dificilmente obteriam.

A utilização da tecnologia (disponível a partir de dispositivos aos quais os discentes tinham acesso, tais como telefones celulares, câmeras amadoras, gravadores digitais, *notebook's*, etc.) foi de fundamental importância nesse processo, por lhes permitir a execução e o aprimoramento de algumas de suas ideias; bem como a constatação de que a aproximação a este tipo de ferramenta e as sucessivas modificações causadas por essa aproximação em relação à abordagem das ideias eram pertinentes, numa condição *sine qua non* ao processo de composição artística do próprio objeto, a partir do entendimento de que estes recursos seriam o ponto-chave para a construção da relação do artista e/ou do espectador com o que estivesse em jogo acerca daquilo que fosse criado. Através do suporte tecnológico, alcançou-se certa versatilidade para variadas aplicações dos vídeos às plataformas digitais de comunicação (especialmente àquelas encontradas nas redes sociais), de modo que eles encontrassem abrigo em distintos meios (fosse dentro ou fora da rede mundial de computadores). Em razão do direcionamento proposto na disciplina, as ferramentas tecnológicas adquiriram, em certa medida, outro sentido aos olhos dos discentes: se antes eram percebidas como uma espécie de linha demarcatória entre os que detinham e os

que não detinham um poder (a respeito de saber/fazer algo), agora começam a ser tomadas como aliadas para a articulação de um discurso próprio, através de práticas artísticas que referendam suas expressões culturais (não menos válidas do que as práticas existentes em outras culturas).

OS DIÁRIOS DE PROCESSO CRIATIVO

Os diários de processo criativo foram incorporados à elaboração do material audiovisual como alternativa equivalente e similar ao Caderno da Realidade (CR), reconhecido instrumento pedagógico dentro da Pedagogia da Alternância para a sistematização do aprendizado na Educação do Campo. A partir da experimentação prática com vistas à composição artística, os diários serviam de base para o registro de tudo o que se relacionasse à construção do objeto de arte: das orientações dadas pelos docentes às impressões causadas e opiniões emitidas junto dos colegas discentes a respeito dos vídeos exibidos durante as apresentações preliminares (sessões restritas somente aos componentes da turma, como preparatórias para a exibição pública), bem como dúvidas relativas à aplicação das técnicas e questões das mais diferentes ordens que fossem suscitadas nesse movimento realizado em torno de um material no qual se entrecruzam muitas variáveis determinantes para sua sustentação como objeto de arte e que, diretamente, incidiam na tomada de decisões para que a ideia original tomasse uma (ou outra) forma. Quanto mais detalhada se apresenta essa tomada de notas para a composição do diário, mais eficiente ele se torna como instrumento pedagógico, visto que ele permitirá com clareza a observação dos desdobramentos que se seguiram ao impulso original.

A documentação de tudo ao que se refira ao processo criativo é largamente utilizada na área das artes, seja nas artes cênicas (especialmente vinculada ao teatro, à dança, ao dança-teatro, à ópera, e outras vertentes ocorridas durante o século XX) ou nas artes visuais (aplicada sobretudo às linguagens do cinema e do vídeo), onde tais registros configuram parte importante para o entendimento da organização dos processos inerentes ao trabalho de realização em si dos objetos de arte (nesse caso, as obras videográficas realizadas pelos discentes). O processo, ao ter a devida notação e registro, pode ser mais facilmente analisado *a posteriori* e retomado sempre que se faça necessário, sem que aconteçam perdas substanciais das informações e procedimentos técnicos para o futuro aprimoramento em novas produções que venham a ser realizadas. Além de demarcar um espaço da

produção do conhecimento (de maneira a ser disponibilizado para quem necessite dele), os *diários de processo criativo* retratam a trajetória da pesquisa no momento em que ela é desenvolvida: da concepção da ideia inicial à exibição final, apresentando um mapeamento do que houve no intento de viabilizar a obra. Dessa maneira, os *diários* registram também o que determina as eventuais mudanças para executar a realização, possibilitando uma percepção segura não somente do resultado estético da produção, mas também dos pressupostos éticos aos quais serviram para as tomadas de tais decisões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desafio lançado pelos docentes e aceito pelos discentes, a fim de que a iniciativa contemplasse a dupla vocação do curso, o processo advindo da disciplina Seminário Integrador II no semestre 2014-2 exigiu o entrosamento dos 3 professores que conduziram a disciplina de maneira coordenada e colaborativa, ao estabelecerem entre si como ponto principal de seu compromisso conjunto o oferecimento do melhor suporte possível e total disponibilidade ao atendimento das necessidades dos discentes, em favor da experimentação e realização artísticas.

Outro fator importante que merece destaque se refere à apropriação do manuseio de ferramentas tecnológicas para a prática de um discurso pautado na linguagem audiovisual, articulado de maneira a empoderar os discentes a fim de que estabelecessem comunicação eficaz com outros contextos dentro da Universidade, e para além de seus ambientes de origem. A exploração de tais ferramentas e técnicas possibilita que os discentes, legítimos representantes de suas comunidades, percebam o seu fazer artístico como manifestação de sua própria cultura, no momento em que tomam consciência de que a arte também permite esse sentido de existência comunitário.

O íntimo binômio formado entre os diários de processo criativo e os materiais audiovisuais, numa qualidade responsiva para fins de acercamento, retomada e perfazimento de uma vivência não só fundamentada no indivíduo, mas excedente ao grupo na construção do saber e do fazer estéticos, uma vez que os passos para a realização do material eram socializados em conjunto entre todos os integrantes da turma na disciplina, formando assim uma rede que os impulsionasse ao ato de criação no qual pudessem, ao final do processo, se reconhecer como produtores de conhecimento.

A realização da *I Mostra de Vídeos de 1 Minuto do curso de Educação do Campo* marcou o primeiro evento destinado à exibição de material artístico produzido pelos alunos pioneiros do curso. Por se tratar de um curso com essa característica (a de oferecer habilitação nas supracitadas linguagens artísticas), a produção de material artístico audiovisual e de registro processual se apresentou como alternativa capaz de contemplar, para aquele momento, as duas linguagens de maneira equitativa, em torno de um único objeto.

Através dessa experiência, o entrelaçamento do Saber e do Fazer, numa busca de sua justa medida, promovem não somente um ensino e um aprendizado sólidos, mas diálogos com outros contextos da existência humana. Para a Arte – tanto quanto para a Educação do Campo – nada mais fértil do que os sonhos, “matéria da qual somos feitos”.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, p. 67-86, 2011.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-335, 2006.

BRASIL. *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm> Acesso em: 19 fev. 2016a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Edital de Seleção nº 02/2012 - SESU/SETEC/SECADI/MEC de 31 de agosto de 2012*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13300&Itemid=>. Acesso em: 19 fev. 2016b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Oficina de produção de vídeos*. Brasília: TV Escola. Disponível em: <http://curtahistorias.mec.gov.br/images/pdf/dicas_producao_videos.pdf> Acesso em: 18 fev. 2016c.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 58 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO, G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, A. et al. *Educação do Campo: reflexões e perspectivas*. Florianópolis: Insular, 2010.

GIMONET, J.-C. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Petrópolis: Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

MUNARIM, A. Educação do campo e políticas públicas: controvérsias teóricas e políticas. MUNARIM, A. et al. *Educação do Campo: Políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas*. Florianópolis: Insular, p. 21-38, 2011.

NOSELLA, P. *Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil*. Vitória: EDUFES, 2014.

RIBEIRO, M. Pedagogia da Alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.34, n.1, p. 27-45, jan./abr. 2008.

SILVA, C.; ANDRADE, K. S.; MOREIRA, F. A retextualização no gênero Caderno da Realidade na Pedagogia da Alternância. *Acta Scientiarum - Language and Culture*, Maringá, v. 37, n. 4, p. 359-369, out-dez, 2015.

UFT. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Linguagens e Códigos Artes e Música*. Tocantinópolis: s/n, 2014.