



Instituto Federal Catarinense
Mestrado em Educação
Campus Camboriú

CELINA FERREIRA GOES

**CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE
ITAPEMA/SC: DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETIVIDADES**

Camboriú
2025

CELINA FERREIRA GOES

**CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE
ITAPEMA/SC: DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETIVIDADES**

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-graduação em Educação do Instituto
Federal Catarinense - Campus *Camboriú*
para a obtenção do título de Mestra em
Educação.

Orientadora: Prof.^(a). Andressa Graziele
Brandt, Doutora.

Camboriú

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática do ICMC/USP, cedido ao IFC e adaptado
pela CTI - Araquari e pelas bibliotecas do Campus de Araquari e Concórdia.

593c Goes, Celina Ferreira
Cinema e Criação Audiovisual no Centro Municipal de
Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) da cidade de
Itapema/SC: desenvolvimento de saberes e afetividades
/ Celina Ferreira Goes; orientadora Andressa Graziele
Brandt. -- Camboriú, 2025.
185 p.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal Catarinense,
campus Camboriú, Mestrado em Educação, Camboriú, 2025.

Inclui referências.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Cinema. 3. Criação
Audiovisual. 4. Saberes. 5. Afetividades.

I. Brandt, Andressa Graziele . II. Instituto Federal
Catarinense. Mestrado em Educação. III. Título.

CELINA FERREIRA GOES

**CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC:
DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETIVIDADES**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo curso de Mestrado em Educação do Instituto Federal Catarinense – Campus Camboriú.

Camboriú (SC), 03 de julho de 2025.

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Profa. Andressa Grazielle Brandt, Dra.
Orientadora e presidente da banca examinadora
Instituto Federal Catarinense

BANCA EXAMINADORA

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Profa. Adriana Barbosa da Silva, Dra.
Universidade Federal Fluminense

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Prof. Airton Zancanaro, Dr.
Instituto Federal Catarinense

Camboriú

2025



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO
E CONTRATOS
FOLHA DE ASSINATURAS

DECLARAÇÃO Nº 18/2025 – CCPGE (11.01.03.47)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 07/07/2025 10:33)

AIRTON ZANCANARO

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGES/CAM (11.01.03.56)

Matricula: ###227#9

(Assinado digitalmente em 07/07/2025 09:36)

ANDRESSA GRAZIELE BRANDT

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGES/CAM (11.01.03.56)

Matricula: ###616#4

(Assinado digitalmente em 27/08/2025 07:35)

ADRIANA BARBOSA DA SILVA

ASSINANTE EXTERNO

CPF: ###.###.197-##

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/documentos/> informando seu número: **18**, ano: **2025**, tipo:

DECLARAÇÃO, data de emissão: **07/07/2025** e o código de verificação: **2be969c9**

À todas e todos que resistem e lutam por educação pública, gratuita e de qualidade
e pela cultura popular no Brasil e no sul global

AGRADECIMENTOS

Tudo, tudo, tudo que nós,
tem é nós,
Tudo, tudo, absolutamente tudo,
Tudo que nós tem é isso: uns aos outros,
Tudo o que nós tem é uns aos outros,
Tudo.
(Emicida, Principia, 2019).

À minha mãe, Horaide da Silva Ferreira, por me incentivar desde muito cedo nos livros e filmes. Por ter trabalhado duro para possibilitar as oportunidades de estudo e vida que tive.

Ao meu filho Gabriel Ferreira Zoch, por sua existência ressignificar a minha e por toda compreensão e apoio durante o mestrado.

Ao meu companheiro Zeno Leandro Marques de Andrade, o qual também divido o amor pelo cinema, pelo amor, companheirismo e apoio durante todo esse processo do mestrado, e pela importância que teve na construção dessa pesquisa, em especial junto aos estudantes na colaboração para a criação dos curtas.

À minha orientadora professora Dra. Andressa Grazielle Brandt por todo apoio, generosidade, cuidado e afeto empreendidos nessa pesquisa assim como na minha jornada da pós-graduação, servindo de exemplo de educadora e pesquisadora ao qual me projeto.

As/os amigas e amigos que acompanharam e torceram durante todo esse trajeto. As gêmeas amigas de uma vida Franciele Oliveira e Luciele Oliveira por toda amizade e apoio independente do tempo e distância.

As/os companheiras e companheiros de militância do Levante Popular da Juventude, do Movimento Brasil Popular e dos movimentos da Via Campesina: MPA, MST, MAB e MMC que constroem o EIV SC, os quais compartilho as lutas e utopias por um Projeto Popular para o Brasil.

Às/aos minhas/meus colegas e amigos da turma do mestrado, em especial à Izadora Fernandes Ribas, com a qual tracei juntas essa jornada antes mesmo dela começar, ao Thiago e ao Mateus, pelas inúmeras e sempre muito divertidas trocas, à Renata e à Cristine com a qual divido não apenas a orientadora, mas também as angústias e o apoio constante.

Às/aos/ao professoras/professores/secretário do PPGE IFC, por possibilitarem estar em um Programa de Pós-Graduação onde a educação se faz com responsabilidade, mas também com muito cuidado e afeto. Ao professor Dr. Alexandre Vanzuita (in memoriam), por seu legado deixado no PPGE, assim também pelo apoio na pesquisa e trocas durante o curso.

À professora Dra. Adriana Barbosa da Silva e ao professor Dr. Airton Zancanaro, por aceitarem analisar esses escritos e colaborarem de forma tão generosa para essa pesquisa.

À toda equipe do Cemeja, em nome da diretora Carin Krug e aos colegas Ricardo de Pauli e Emeline Rodrigues, por todo apoio na realização da pesquisa-ação.

Aos tantos estudantes que passaram e aos que ainda passarão pela minha trajetória enquanto professora.

Especialmente aos/as estudantes do Cemeja que participaram do projeto por serem a essência desse trabalho.

Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

(Paulo Freire, 2020)

Quando a educação – tão velha quanto a humanidade mesma, ressecada e cheia de fendas – se encontra com as artes e se deixa alargar por elas, especialmente pela poética do cinema – jovem de pouco mais de cem anos -, renova sua fertilidade, impregnando-se de imagens e sons. Atravessada desse modo, ela se torna um pouco mais misteriosa, restaura sensações, emoções, e algo da curiosidade de quem aprende e ensina. Com o cinema como parceiro, a educação se inspira, se sacode, provoca as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o “faz de conta” e a imaginação ocupam lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento.

(Adriana Fresquet, 2013)

RESUMO

Essa pesquisa versa sobre cinema e criação audiovisual no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), através das dimensões de ver e debater cinema seguidas de práticas de criações audiovisuais. Tem como objetivo geral compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual, possibilitam possíveis desenvolvimento de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC. A pesquisa tem abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio do método da pesquisa-ação, a partir de Thiollent (2011) e Tripp (2005). Na produção dos dados, utilizou-se das técnicas: questionário individual, diário de bordo, e entrevista realizada por meio de grupo focal, sendo esse último voltado para uma participação coletiva dos estudantes, abordando questões sobre a experiência, os saberes e afetividades obtidos através do projeto desenvolvido na EJA. Para o desenvolvimento da análise do grupo focal, utilizou-se a fundamentação teórica e metodológica da Análise de Discurso (AD), seguindo os preceitos de Eni Orlandi (2012). Foi desenvolvido o *Estado do Conhecimento*, segundo Morosini (2014), como forma de investigar pesquisas realizadas na última década em torno das temáticas de Cinema e Audiovisual na Educação de Jovens e Adultos. O aporte teórico que versa acerca da formação cultural para a juventude da EJA está fundamentado em: Gramsci (1976), Brandão (1986), Arroyo (2017), Carrano (2000, 2007 e 2021), Freire (2020, 2021a e 2021b), e Caldart (2023). Para analisar sobre cinema e audiovisual como potência educativa nas dimensões de ver, debater e criar foram utilizados os autores Fresquet (2013, 2015 e 2022), Pacheco (2023), Duarte (2009), Migliorin e Pipano (2019). Como principais resultados da pesquisa, elenca-se que a partir das análises do grupo focal, os estudantes apontaram como desenvolvimento de saberes a ampliação de repertório cultural, a relação do cinema com a escuta e diversidade de ideias, a importância da juventude em ter espaços de debates sobre sua realidade e o interesse pelas aprendizagens técnicas de criação audiovisual. Em relação as afetividades, elencaram a importância da construção coletiva para a formação de novas relações de afetividades, assim como a influência de tais relações como forma de qualificar o processo educativo. Conclui-se, assim, a potência da relação entre cinema e criação audiovisual para o desenvolvimento de saberes e afetividades que

qualifiquem a formação cultural da juventude na EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Cinema; Criação Audiovisual; Saberes; Afetividades.

ABSTRACT

This research focuses on cinema and audiovisual creation within the context of Youth and Adult Education (EJA), through the dimensions of watching and discussing films, followed by audiovisual creation practices. Its overall objective is to understand how experiences involving cinema and audiovisual production may foster the development of knowledge and affective dimensions among students at the Center for Youth and Adult Education (Cemeja) in the city of Itapema, Santa Catarina, Brazil. The study employs a qualitative approach and was conducted using the action research methodology, based on the frameworks of Thiollent (2011) and Tripp (2005). For data collection, the following techniques were employed: individual questionnaires, reflective journals, and a focus group interview, the latter designed to encourage collective student participation in discussions about their experiences, knowledge acquisition, and affective responses generated through the EJA project. For the analysis of the focus group data, the theoretical and methodological framework of Discourse Analysis (DA) was applied, in accordance with the principles proposed by Eni Orlandi (2012). A State-of-the-Art review, as outlined by Morosini (2014), was also conducted to examine studies from the past decade addressing the themes of Cinema and Audiovisual Media in Youth and Adult Education. The theoretical framework concerning cultural formation for EJA youth is grounded in the works of Gramsci (1976), Brandão (1986), Arroyo (2017), Carrano (2000, 2007 e 2021), Freire (2020, 2021a, 2021b), and Caldart (2023). To analyze cinema and audiovisual media as educational tools through the dimensions of viewing, debating, and creating, the study draws on the contributions of Fresquet (2013, 2015, 2022), Pacheco (2023), Duarte (2009), and Migliorin and Pipano (2019). Among the main findings, the focus group analysis revealed that students identified several knowledge gains: the expansion of their cultural repertoire, the relationship between cinema and attentive listening, exposure to diverse ideas, the importance of youth having spaces to discuss their realities, and increased interest in the technical aspects of audiovisual creation. Regarding affective development, students emphasized the importance of collective processes in forming new affective bonds and how these relationships enhance the quality of the educational experience. In conclusion, the study highlights the powerful role of cinema and audiovisual creation in fostering knowledge and affective

development, contributing significantly to the cultural formation of youth within the EJA framework.

Keywords: Youth and Adult Education; Cinema; Audiovisual Creation; Knowledge; Affectivity.

RESUMEN

Esta investigación trata sobre el cine y la creación audiovisual en el ámbito de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), a través de las dimensiones de ver y debatir cine, seguidas de prácticas de creación audiovisual. Tiene como objetivo general comprender cómo las experiencias cinematográficas y de creación audiovisual posibilitan el desarrollo de saberes y afectividades en las y los estudiantes del Centro de Enseñanza y Educación de Jóvenes y Adultos (Cemeja) de la ciudad de Itapema/SC. La investigación adopta un enfoque cualitativo y fue desarrollada mediante el método de investigación-acción, a partir de los aportes de Thiollent (2011) y Tripp (2005). En la producción de datos se utilizaron las siguientes técnicas: cuestionario individual, diario de campo y entrevista realizada mediante grupo focal, siendo esta última orientada a una participación colectiva del estudiantado, abordando cuestiones relacionadas con la experiencia, los saberes y las afectividades adquiridas a través del proyecto desarrollado en la EJA. Para el desarrollo del análisis del grupo focal, se recurrió al marco teórico y metodológico del Análisis del Discurso (AD), siguiendo los preceptos de Eni Orlandi (2012). Se llevó a cabo un Estado del Conocimiento, según Morosini (2014), como estrategia para investigar estudios realizados en la última década en torno a las temáticas de Cine y Audiovisual en la Educación de Jóvenes y Adultos. El sustento teórico que aborda la formación cultural de la juventud en la EJA se fundamenta en los siguientes autores: Gramsci (1976), Brandão (1986), Arroyo (2017), Carrano (2000, 2007 e 2021), Freire (2020, 2021a, 2021b) y Caldart (2023). Para el análisis del cine y el audiovisual como potencial educativo en las dimensiones de ver, debatir y crear, se utilizaron los aportes de Fresquet (2013, 2015, 2022), Pacheco (2023), Duarte (2009), Migliorin y Pipano (2019). Como principales resultados de la investigación, se destaca que a partir de los análisis del grupo focal, las y los estudiantes señalaron como desarrollo de saberes la ampliación del repertorio cultural, la relación del cine con la escucha y la diversidad de ideas, la importancia de que la juventud cuente con espacios de debate sobre su realidad y el interés por los aprendizajes técnicos en creación audiovisual. En cuanto a las afectividades, subrayaron la importancia de la construcción colectiva para la formación de nuevas relaciones afectivas, así como la influencia de dichas relaciones en la cualificación del proceso educativo. Se concluye, por tanto, en la potencia de la

relación entre cine y creación audiovisual para el desarrollo de saberes y afectividades que cualifiquen la formación cultural de la juventud en la EJA.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Cine; Creación Audiovisual; Saberes; Afectividades.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução da matrícula por rede de ensino EJA Brasil 2014-2024	66
Figura 2 – Matrículas EJA anos finais do ensino fundamental	96
Figura 3 – Nuvem de palavras temas escolhidos para os encontros	102
Figura 4 – Debate após sessão de curta-metragem	104
Figura 5 – Sessão de documentário <i>Fora de Série</i>	106
Figura 6 – Sessão Dia da Consciência Negra	107
Figura 7 – Dispositivo fotográfico <i>Cores e Texturas</i> : mãos	110
Figura 8 – Dispositivo fotográfico <i>Cores e Texturas</i> : cabelos	110
Figura 9 – Produção de desenhos das temáticas dos curtas	111
Figura 10 – Desenhos de ideias para os curtas	112
Figura 11 – Criação documentário <i>Cemeja.doc</i>	115
Figura 12 – Criação curta <i>Stop Racismo Motion</i>	116
Figura 13 – Criação do curta <i>Isso dói!</i>	118
Figura 14 – Criação curta <i>Ainda não me descobriram</i>	119
Figura 15 – Encerramento do Projeto de Cinema e Criação Audiovisual	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias de análise para as pesquisas selecionadas	44
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pesquisas Capes e BDTD: Cinema, Audiovisual e Educação e EJA	42
Tabela 2 – Pesquisas Capes e BDTD: Cinema, Audiovisual, Educação e EJA	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
ANCINE	Agência Nacional do Cinema
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos
CEMEJA	Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos
CEP	Conselho de Ética da Pesquisa
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CINEAD	Laboratório de Educação Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro
CNBB	Conferência Nacional de Bispos do Brasil
CTAv	Centro Técnico Audiovisual
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAPESC	Fundação de Amparo à Pesquisa e Educação do estado de Santa Catarina
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Aloisio Teixeira
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MinC	Ministério da Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização

MTV	<i>Music Television</i>
MST	Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PNED	Política Nacional de Educação Digital
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
TALE	Termo de Assentimento e Livre Esclarecimento
TCLE	Termos de Consentimento Livre e Esclarecido
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	22
1.1	CAMINHOS DA PESQUISADORA	22
1.2	CAMINHOS DA PESQUISA	29
2	APORTE METODOLÓGICO	32
3	ESTADO DO CONHECIMENTO	41
4	CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NA EJA: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS, POLÍTICAS, ECONÔMICAS, SOCIAIS E CULTURAIS	55
4.1	HISTÓRIA E POLÍTICAS PÚBLICAS NA EJA	58
4.2	HISTÓRIA E POLÍTICAS PÚBLICAS DO CINEMA E EDUCAÇÃO	68
4.3	FORMAÇÃO CULTURAL PARA JUVENTUDE NA EJA	77
4.4	CINEMA COMO POTÊNCIA EDUCATIVA NA EJA: DIMENSÕES DE VER, DEBATER E CRIAR	83
5	CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA): SABERES E AFETIVIDADES	91
5.1	LÓCUS DA PESQUISA: CEMEJA	91
5.2	QUESTIONÁRIO: RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM O CINEMA	97
5.3	DIÁRIO DE BORDO: PROJETO DE CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL	99
5.3.1	Encontros de ver e debater	100
5.3.2	Encontros de Criação	109
5.4	GRUPO FOCAL: ENTRE SABERES E AFETIVIDADES	122
5.4.1	Análises Grupo Focal	126
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
	REFERÊNCIAS	153
	APÊNDICE A – MATRIZ DE REFERÊNCIA	163
	APÊNDICE B	165

APÊNDICE C	169
APÊNDICE D	173
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL	177
APÊNDICE F – ROTEIRO GRUPO FOCAL	178
APÊNDICE G – CRONOGRAMA DE ENCONTROS DA PESQUISA-AÇÃO	180
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	182

1 INTRODUÇÃO

Os possíveis vínculos entre o cinema e a educação se multiplicam a cada momento, a cada nova iniciativa ou projeto que os coloca em diálogo. Fundamentalmente, trata-se de um gesto de criação que promove novas relações entre as coisas, pessoas, lugares e épocas. (Fresquet, 2013, p. 19).

Desenvolvida no Programa de Pós-Graduação do Instituto Federal Catarinense e na linha de pesquisa de Processos Educativos e Inclusão, a presente pesquisa é fruto do desafio colocado pela professora Adriana Fresquet de multiplicar os vínculos entre cinema e educação e da busca por promover novas relações. E esse gesto de diferentes criações elaboradas ao longo da pesquisa, tem o objetivo de compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam a construção de saberes e afetividades dos estudantes do Centro Municipal de Ensino de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC.

Nesse sentido, investigar a potência criativa que o cinema e o audiovisual têm na educação para desenvolver esse trabalho, tem raízes na influência que a cultura, o cinema e a educação tiveram nos diferentes âmbitos da vida dessa professora e pesquisadora. Para iniciar esse diálogo, parte-se de um breve olhar sobre as diferentes experiências educativas pessoais, acadêmicas, profissionais e pela trajetória militante em movimentos sociais, atravessando, assim, as concepções de educação e o papel formador da cultura que nos trazem até aqui e justificam algumas das escolhas teóricas e metodológicas presentes nesse trabalho.

1.1 CAMINHOS DA PESQUISADORA

Diante desse exercício de memória, visualizo o tempo de infância e adolescência como de formação cultural privilegiada. Filha única de mãe solo e oriunda da classe trabalhadora, esse período foi vivido na cidade de Caxias do Sul, na serra gaúcha, onde, desde cedo, foi possibilitado o acesso a aportes culturais que se tornaram fundamentais na formação de um pensamento crítico construído em relação ao mundo.

Nesse período, o cinema se fazia presente com a prática usual aos finais de semana, possibilitada pela existência de um aparelho de videocassete e as antigas locadoras de filmes. Mesmo hoje, entendendo a barreira entre o que era acessível comercialmente, crescer em meio a filmes marca uma prática cotidiana que ao longo de todo esse trajeto possibilita o acesso a uma diversidade de formas de imaginar o mundo e os acontecimentos que o cercam. O cinema apresentado na infância possibilitou e segue possibilitando toda uma vida de novas aberturas de janelas de pensamentos e reflexões. Já as idas as salas de cinema eram raras, mas existiram incentivadas por uma mãe que sempre acreditou e investiu na educação e na cultura para criação de sua filha.

Destaco que de uma adolescência com uma formação crítica, participando desde muito jovem de movimentos estudantis, a música também tem um papel fundamental nesse trajeto. Além da Música Popular Brasileira e do rock nacional, com forte influência materna, há na áurea da adolescência dos anos 90 uma chama de rebeldia embalada por bandas que falavam de forma direta e clara dos problemas da juventude na sociedade. Charlie Brown Jr, Nação Zumbi, Racionais Mc's, Planet Hemp, O Rappa e tantas outras, foram de extrema importância cultural formativa. Desse período, essas referências, de igual modo, chegam por meio de produções audiovisuais, os videoclipes, possibilitados pelo sinal aberto e gratuito do canal *Music Television*, a MTV, de origem norte americana, mas com filial e programação própria voltadas para a cultura brasileira através da MTV Brasil.

Aqui abrimos um parêntese importante: se na música o Brasil era a referência, no cinema havia uma forte resistência às produções nacionais frente àquelas norte americanas ou europeias. Nesse sentido, não há tampouco recordações ao acesso a filmes latino-americanos que hoje junto aos nacionais estão entre as preferências cinematográficas, por falar de povos e histórias comuns de existências e resistências partindo da realidade desse nosso sul global.

Seguindo nessa trajetória, o início da década de 2000 foi um divisor de águas com o ingresso como estudante do curso de História na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), na cidade de Santa Maria/RS, dando início a novas vivências tanto no âmbito pessoal, científico, mas também cultural. Ter vivido a juventude em uma cidade onde uma parte significativa de sua população é composta por outros jovens também distantes da família, acabou por construir um novo senso de

coletividade, de relações e de costumes. Ainda nesse período, no ano de 2006, tive a vivência mais marcante, que é a de ser mãe do Gabriel, passando por um necessário amadurecimento e grau de responsabilidade.

Aliado a isso, estudar licenciatura e bacharelado em História na UFSM, além de um privilégio em um país onde o ensino superior público não é acessível a todos, marca um despertar tanto para educação, como para outros tantos espaços que a universidade e a cidade proporcionavam para se debater cultura. Nesse sentido, destaco que durante a graduação, duas disciplinas foram direcionadas para o cinema, sendo elas Cinema e História e Ditadura Militar, essa última possibilitando os primeiros contatos com o cinema latino-americano e toda sua criticidade e luta cultural pela memória e verdade e contra das violações da humanidade vividos no período.

Nesse sentido, tanto na universidade quanto na cidade eram comuns cines debates promovidos institucionalmente, mas também de maneira informal, esses geralmente por coletivos organizados para debater publicamente alguma temática. Essa relação com assistir filmes geralmente não comerciais, de forma coletiva e com debates após a exibição, tiveram um caráter formativo significativo e respaldam algumas escolhas metodológicas de pensar o cinema na educação dessa pesquisa.

Ainda em Santa Maria, em meados de 2010, me aproximei do Levante Popular da Juventude, movimento social que nascia no Rio Grande do Sul em 2006 e nacionalizado em 2012, voltado para debater e lutar pelos direitos da juventude, fato que marca profundamente minha trajetória. Em suma, militar organicamente em um movimento social significou estar em constante “formação, organização e luta”, citando os três pilares ao qual o movimento se sustenta. Nas ruas, nos acampamentos de juventude, assim como nos cursos e seminários e em todos os espaços de militância, há uma preocupação na construção de processos educativos com base na perspectiva freiriana de educação popular, alinhando teoria e a prática. Portanto, dessa forma coletiva e com propósito de agir sobre as lutas por direitos da juventude, enraíza-se a concepção sobre educação que visualizamos como possível e necessária e onde a cultura é parte essencial da formação humana integral visando a emancipação de sujeitos capazes de transformar a sociedade.

Com o Levante, construímos no ano de 2014, em Santa Maria, o projeto Pontos de Cultura, compreendendo a cultura como potencial formativo e organizativo da juventude. Dessa forma, a aproximação da juventude na cidade era construída em

espaços onde a cultura era central através da organização de cines debates e oficinas de *Teatro do Oprimido*, stencil, pintura de murais, bateria, entre outros.

Através do Levante, veio também a aproximação com os movimentos da Via Campesina, entre eles o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), tendo a possibilidade de vivenciar espaços educativos de referência desse movimento como o Instituto Josué de Castro (IEJC), hoje situado em Viamão, no Rio Grande do Sul. Para o MST, a educação é central na formação, e em seus espaços escolares e educativos a cultura é parte indissociável da formação humana integral. Nesses espaços, se abriu a perspectiva de que é possível uma educação popular também em contextos formais.

De 2015 a 2017, novos rumos me levam para a cidade de Cachoeira do Sul, também localizada na região central do estado do Rio Grande do Sul, para atuar como Coordenadora Adjunta do Programa Estação Juventude, projeto este fruto de um convênio da prefeitura da cidade com a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). O programa tinha como objetivo promover ações que aproximassem a juventude dos espaços e das políticas públicas existentes no município.

Dessa forma, nesse projeto, o cinema novamente atravessa essa trajetória, através da elaboração de um cine debate semanal, onde os temas eram escolhidos a cada mês com base nos direitos fundamentais presentes no Estatuto da Juventude. O Cine Estação, como foi nomeado, era direcionado para a juventude da cidade, mas abarcava a todos os públicos de forma aberta e gratuita e com convidados para mediar os debates após a exibição. Nele, foram abordadas temáticas como: gênero, racismo, trabalho, esportes, sexualidade, democracia, entre outros. Esse espaço serviu como um acúmulo importante na posterior construção de projetos que envolviam o cinema nas escolas.

Com o fim do programa, veio mais uma mudança, dessa vez saindo do estado natal para Santa Catarina, na cidade litorânea de Itapema. Esses novos ares marcam, em 2018, o início do trabalho como professora de História na rede municipal de ensino da cidade.

Diante das mudanças, há de se destacar também o âmbito afetivo, através de uma relação de amor e companheirismo com o Zeno, e dessa, também, uma paixão em comum pelo cinema, atravessada pela prática de colecionar filmes em Dvd's / Blu-ray's que meu companheiro carrega desde a infância e passei a colecionar junto, onde

hoje já estão na marca de mais de quatro mil títulos, tornando o cinema ainda mais presente na vida cotidiana e como a característica mais marcante da sala de casa.

No âmbito profissional, além das aulas de História com a utilização do cinema e o audiovisual como recurso pedagógico, também foram desenvolvidos alguns projetos com cinema através de temáticas que envolvem os conflitos e inconstâncias que os adolescentes e jovens vivenciam. O primeiro foi desenvolvido em 2018 justamente no Centro Municipal de Educação para Jovens e Adultos (Cemeja), onde através de filmes selecionados foram realizados debates em torno dos conflitos que os jovens enfrentavam. Dessa experiência surgiu também a criação de uma sessão aberta de cinema para a comunidade organizada pelos estudantes, onde foi exibido para jovens e crianças da comunidade o filme *Pantera Negra*, de 2018.

Em consequência, o trabalho como professora em sala de aula do ensino regular, diante das muitas expectativas, mas também contradições encontradas no chão da escola, despertou o sentimento de retomar a formação acadêmica, de estar estudando e debatendo sobre educação, agora tendo a experiência de atuação no chão da escola como norteadora. Assim, no ano de 2019, foi iniciada a especialização em Ensino Integrado de Filosofia, Geografia, História e Sociologia pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Para a produção do trabalho de conclusão dessa especialização, os trabalhos anteriores desenvolvidos com cinema e educação passaram a instigar o interesse por uma pesquisa, agora acadêmica, na área.

O maior desafio, no entanto, se deu pelo fato do ano de 2020 ser tomado por uma pandemia mundial de Covid-19, sendo necessária uma adaptação à nova realidade. A escolha por seguir na pesquisa com o cinema e os estudantes mesmo a distância, gerou o trabalho intitulado *Cinema na Escola: Um olhar reflexivo sobre os conflitos da adolescência*, com estudantes do nono ano de uma escola municipal da rede de Itapema. Devido ao distanciamento físico, os filmes eram assistidos individualmente, e, posteriormente, marcava-se um encontro por vídeo chamada para debater sobre as percepções. Em um período marcado por tantos distanciamentos, o projeto com cinema era um importante momento de aproximação e diálogo entre os estudantes participantes, assim como para essa professora e pesquisadora.

Mesmo com o cinema em outros momentos dessa trajetória já inserido enquanto uma prática educativa, foi por meio desse trabalho acadêmico que de fato

ocorreu o encontro entre educadora, amante da sétima arte e pesquisadora, servindo de acúmulo para a posterior produção dessa pesquisa de mestrado.

Com o retorno das aulas presenciais no ano de 2021, o cineclube apresentado na pesquisa anterior pôde ser realizado presencialmente, agora com novos sujeitos. Durante oito meses os estudantes foram envolvidos com experiências de cinema e de criação audiovisual, com a produção final de um documentário e uma saída de campo para uma sala de cinema, experiência inédita para duas alunas participantes do projeto. No ano seguinte, porém, tal projeto foi impossibilitado de sua continuação com a chegada do programa da escola cívico militar na instituição.

Assim, o ano de 2022 instigou a minha atenção aos estudos teóricos e participação do processo de seleção para o mestrado, com a posterior aprovação e ingresso como mestranda no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* pelo Instituto Federal Catarinense – campus Camboriú, em 2023.

Na pesquisa de mestrado, busquei aprofundar os debates sobre cinema e a educação, agora com o olhar voltado para modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), lócus dessa pesquisa e espaço onde essa pesquisadora retorna no mesmo ano para trabalhar.

Para participar das demandas iniciais do mestrado bem como manter a sobrevivência necessária, retornar para a EJA foi fundamental, assim como o acesso durante o primeiro ano à bolsa de pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa e Educação do estado de Santa Catarina (Fapesc).

Assim, o Cemeja, marcado como o primeiro local ao qual trabalhei quando cheguei no município, é para onde retorno nos anos de 2023 e 2024, e onde nesses dois anos vivos intensamente esses dois processos, de educadora e pesquisadora.

Cabe ainda ressaltar, nessa trajetória, que, durante os estudos de especialização e, posteriormente, durante o mestrado, os caminhos para compreender melhor os meandros teóricos e práticos de cinema, audiovisual e educação levaram à participação em cursos, disciplinas e aproximação com leituras de pesquisadoras e pesquisadores referências da área na construção desse trabalho.

Assim, nos anos de 2021 e 2022, foram realizados os cursos: *Da videoaula à pedagogia do dispositivo* e *Educação audiovisual no chão da escola: fundamentos e práticas*, promovidos pela Escola Sementes de Formação Audiovisual para Professores, ministradas por toda sensibilidade de Felipe Leal Barquete e Ana

Bárbara Ramos, possibilitando, nesses espaços, construções coletivas de conhecimentos e uma aproximação dos debates atuais em torno da temática.

Já no ano de 2023, como mestranda, na condição de aluna especial de outra instituição, realizei a disciplina *Cultura Visual: Educação por Imagem*, na Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), ministrada pela professora Dr^a Ana Paula Nunes Chaves, onde houve um aprofundamento nas concepções envolvendo o uso de imagens na educação. Na mesma, foi promovido o curso *Cinema de Grupo, Cinema de Lugar*, ministrado pelo professor Dr. Wenceslao de Oliveira Júnior, da Unicamp e pesquisador do Laboratório de Estudos Audiovisuais Olho.

Em 2024, concomitantemente com a escrita da pesquisa e o desenvolvimento do projeto de cinema e criação audiovisual na EJA, essa pesquisadora teve a oportunidade de realizar de maneira on-line o Curso de Extensão *Cinemas e Educações* promovido pelo Laboratório de Educação Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o CINEAD, coordenado pelas professoras doutoras Adriana Fresquet, Clarisse Alvarenga e Verônica Azeredo. No curso, toda semana, apresentava-se uma tese ou dissertação oriunda de livros da coleção *Cinemas e Educações*, da Editora Multifoco, assim mesmo, no plural, ressaltando a diversidade de propostas que essa temática abrange. Nesse curso destaque também a importância do acompanhamento da Dr^a. Karine Joulie e do doutorando Luciano Bugarin, tornando o curso de extensão, mesmo que realizado a distância, uma experiência de educação de proximidades afetivas.

Ainda através dessas aproximações, participei brevemente, no ano de 2024, do Cinema de Grupo, realizado pelo Laboratório Kumã da UFF, que desenvolve semanalmente experimentações audiovisuais.

Em suma, por meio dessas experiências e estudos na área de cinema, audiovisual e educação, além de grande inspiração para esse processo de pesquisa, também propiciaram constatar a potência das construções de espaços educativos ao redor do Brasil e da América Latina, assim como o fortalecimento coletivo das produções acadêmicas da área através de redes de trocas entre pesquisadoras e pesquisadores, em especial, através da Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual, a Rede Kino, que amplia as possibilidades teóricas ao mesmo tempo em que coloca em prática a disputa social para efetivação de políticas públicas necessárias para o enraizamento do cinema e do audiovisual na educação brasileira.

1.2 CAMINHOS DA PESQUISA

Após permear a importância do cinema e da educação na trajetória de vida, essa pesquisa é justificada pela importância que o tema tem diante de um momento histórico de uma sociedade imagética e pela relevância que a temática vem sendo abordada em relação à educação brasileira. Assim, elegeu-se como questão problematizada: Como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam a construção de saberes e afetividades de estudantes do Centro Municipal de Ensino de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC?

Sendo a presente dissertação inserida na linha de pesquisa de Processos Educativos e Inclusão, compreende-se que ao desenvolver o cinema e audiovisual como um processo educativo na EJA, debate-se sobre exclusão e inclusão, na medida em que seus sujeitos foram de diferentes formas excluídos de processos sociais e/ou educativos anteriores e que diante do retorno a escola é necessário pensar na criação de novos processos que sejam capazes de fomentar a inclusão e promover novos sentidos. A Educação de Jovens e Adultos, exige assim, que novas experiências sejam capazes de superar as passadas para formar uma educação mais humana, que permita aos jovens e adultos ali presentes ressignificar experiências onde se entendam como capazes de projetar e lutar por uma vida mais justa.

Dessa maneira, Arroyo (2017), ao reconhecer os sujeitos da EJA enquanto pertencentes das classes populares, entende a necessidade de impor “um trato político e pedagógico do direito à cultura popular”, a qual entende como “resistência a opressões históricas e como libertação”, e ainda como “didática e autoconhecimento e forma de garantir sua formação humana” (p. 169-170).

Dessa forma, o cinema e audiovisual, como práticas educativas para além da formação artística ou estética dos seus sujeitos, pressupõem uma dimensão política da vida, onde, em uma sociedade imagética, a prática de produzir imagens e sons articulada às culturas populares reverbera como fator de resistência aos processos de hegemonias culturais e exclusões sociais.

Rosália Duarte (2009) destaca a importância do cinema na educação em um contexto de sociedade em que tais conhecimentos podem influir em relações de poder. Conforme a autora:

Nesse contexto, ir ao cinema, gostar de determinadas cinematografias, desenvolver os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filmes etc, longe de ser uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral dessas pessoas e contribui para distingui-las socialmente. Em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para se transitar bem pelos mais diferentes campos sociais. (p. 14).

Assim, Duarte (2009) defende a ideia de que “se o domínio dos códigos que compõem a linguagem audiovisual constitui poder em sociedades que produzem e consomem esse tipo de artefato, é tarefa dos meios educacionais oferecer os recursos adequados para a aquisição desse domínio” (p. 82). Dessa maneira entende-se a importância de fomentar o cinema e o audiovisual nas estruturas escolares, aproximando a relevância de aprender a competência para ver e criar com as já reconhecidas de ler e escrever.

Dessa forma, o acesso aos meios tecnológicos e de produção de outras formas de comunicação tornam-se necessários em uma formação de jovens e adultos que se pretende mais humanizadora e provocadora de processos emancipatórios dentro da sociedade e entendendo tais conhecimentos como possíveis para superação de processos sociais e educativos de exclusão.

Ademais, para além do acesso, o cinema não apenas deve ser compreendido para instrumentalizar a produção técnica, mas também uma forma de promover outros encontros, entre os sujeitos, deles com a arte e com práticas de invenção de ver o mundo com outros olhos, outras lentes, capazes não apenas de enxergar, mas, também, de produzir novos saberes e afetividades aos educandos.

Diante disso, o objetivo geral dessa pesquisa foi o de compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC.

Já como objetivos específicos foram definidos os de:

- Identificar e relacionar produções científicas que abordem temáticas do cinema e criação audiovisual na Educação de Jovens e Adultos;
- Discutir os aspectos históricos, políticos, sociais e culturais que permeiam a Educação de Jovens e Adultos, assim como a produção de cultura na educação através do cinema e audiovisual;
- Analisar as potencialidades do uso do cinema e criação audiovisual na EJA

através das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo.

Nesse sentido, essa dissertação está organizada em cinco capítulos, sendo esse primeiro o de introdução, contando com a explanação da trajetória de vida da pesquisadora relacionando a importância do tema da pesquisa em sua formação assim como justificativas que permeiam as escolhas teóricas e metodológicas aqui elaboradas.

No segundo capítulo, apresenta-se os caminhos metodológicos iniciando pela elaboração das considerações em torno da escolha pela pesquisa qualitativa assim como da pesquisa-ação. Segue ainda, através das elaborações sobre as formas de coletas de dados, destacando-se a construção de um grupo focal e do método de análise escolhido de acordo com os preceitos da Análise de Discurso (AD) por Eni Orlandi (2012). Ainda, os caminhos metodológicos também foram contemplados através da produção da Matriz de Referência dessa pesquisa (APÊNDICE A).

Já o terceiro capítulo envolve a elaboração do *Estado do Conhecimento* através de análises de pesquisas desenvolvidas na área do cinema e audiovisual assim como na Educação de Jovens e Adultos, delimitadas pelo período dos anos de 2014 a 2023.

Seguindo, o quarto capítulo, contempla o embasamento teórico através de pesquisa bibliográfica e documental realizada em torno da história e das políticas públicas da EJA e da relação entre cinema e educação no Brasil, seguido por referenciais que embasam a importância da formação cultural para a juventude da EJA e, por fim, sobre as potencialidades encontradas no cinema e na criação audiovisual através dos âmbitos de ver, debater e criar, como forma inserção na Educação de Jovens e Adultos.

O quinto capítulo aborda a empiria da pesquisa, analisando desde o lócus da pesquisa, o Cemeja, através de uma análise documental, os/as estudantes participantes e a relação com o cinema pela participação dos mesmos em um questionário inicial, passando por uma análise dos encontros realizados na pesquisa-ação através do diário de bordo e finalizando com o cerne da pesquisa sendo a análise do grupo focal composto pelos participantes e suas relações de saberes e afetividades diante tais experiências, utilizando-se para isso o método de Análise de Discurso (AD).

2 APORTE METODOLÓGICO

Como caminhos metodológicos, utiliza-se a pesquisa qualitativa, a qual Robert Stake (2011) define como “interpretativa”, por se fixar nos significados das relações humanas e buscando diferentes pontos de vista; “experencial” ou empírico com enfoque nas observações a serem feitas pelos participantes, “situacional” ao direcionar o estudo a objetos e atividades únicas, se opondo a generalizações, e “personalístico”, empático ao compreender as percepções individuais, mas também a diversidade (p. 25).

Dentro do objetivo geral dessa pesquisa, de compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC, também se volta a um olhar mais atento em torno de contexto da Educação de Jovens e Adultos assim como do cinema, audiovisual e educação no Brasil.

Para Stake (2011), na pesquisa qualitativa “podem existir mais informações de segundo plano, histórico, político, econômico ou estético que você ainda não sabe”, portanto, “questionar sobre os contextos pode ajudar a aumentar sua compreensão”. (p. 65). Assim, essa pesquisa propõe permear análises em torno dos meandros históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais, que busque servir de base para a investigação da experiência apresentada.

Tendo em vista as dimensões possíveis da pesquisa qualitativa, foi definido a utilização da pesquisa-ação, onde para Thiollent (2011), os pesquisadores da área da educação, inclusive em nível pedagógico, se encontram em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo.

Para o mesmo autor (2011), esse tipo de pesquisa contribui “para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes”, onde para tal, seria necessário um processo em “que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada” (p. 85), onde “os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular” (p. 85). Nessa perspectiva, essa pesquisa busca, através dos estudantes, compreender como eles percebem as práticas com cinema e criação

audiovisual e como definem o desenvolvimento de saberes e afetividades possibilitados nesse espaço.

Ainda em um campo mais subjetivo, encontra-se na pesquisa-ação uma metodologia coletiva, numa proposta dialética de aprendizagens que se dá tanto no âmbito da ação quanto no da pesquisa e, mesmo que em diferentes sentidos, atinge a todos os sujeitos envolvidos.

Dentro dessa perspectiva, Damiani (2012) aponta que o caráter de intervenção,

São investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (p. 58).

Assim, o exercício aqui proposto, parte de um constante processo que abre novos caminhos a serem seguidos, onde uma prática não se fecha em si mesma ou na pesquisa, mas se pretende modificada e melhorada de acordo com as formulações que essa experiência apresenta como possível para que outras possam vir a ser.

Para Tripp (2005) a pesquisa-ação perpassa uma relação entre a ação prática e a construção teórica a partir dela. O autor define assim caminhos para que a prática e a teoria se complementem e se qualifiquem em um processo dialético de pesquisa, onde “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (p. 445-446).

Nesse sentido, a metodologia dessa pesquisa está organizada nos seguintes passos: pesquisa teórica em torno do cinema e audiovisual e da Educação de Jovens e Adultos, planejamento e aplicação da pesquisa-ação, coleta de dados, análise e divulgação dos resultados.

Para seu desenvolvimento, a ação e a pesquisa foram realizadas articuladas com um conhecimento teórico prévio dos elementos investigados. Assim, como parte inicial da pesquisa, no capítulo três é desenvolvido o *Estado do Conhecimento*, que representa um exercício de levantamento das produções científicas acerca da temática, a fim de aprofundar os conhecimentos acadêmicos, mas também de potencializar os debates teóricos que virão a seguir.

Já no quarto capítulo, é apontando como determinante uma investigação com

viés teórico materialista, preocupando-se com os aspectos históricos, econômicos, culturais e sociais, a partir de investigações da história e das políticas públicas da EJA e da relação do cinema e educação no Brasil, incluindo as conexões entre educação, EJA, juventude, cultura, cinema e criação audiovisual que levam a propor as práticas presentes nessa pesquisa-ação.

Já o quinto capítulo é voltado para compreender o situacional, onde investiga-se o Cemeja como locus dessa pesquisa, utilizando-se de uma análise documental a partir dos participantes e suas relações com o cinema através de um questionário, junto ao desenvolvimento dessa pesquisa-ação a partir de um diário de bordo e por fim, os aspectos analíticos do grupo focal realizado.

Por ser uma pesquisa desenvolvida com seres humanos, foi necessário a aprovação diante do Comitê de Ética¹ (ANEXO A). Para tal, há um cadastro no site da Plataforma Brasil que faz parte de um sistema de inclusão da pesquisa e caminhos e serem garantidos para que a participação dos sujeitos ocorra em conformidade com as diretrizes determinantes da Resolução 510 (2016) do Conselho Nacional de Saúde.

Há, nesse exercício, uma necessária preocupação com os cuidados éticos entre os pesquisadores e os participantes, antes, durante e mesmo após a pesquisa, onde há que se buscar uma forma de que aquele trabalho seja algo acessível a todos que dele fizeram parte.

Alguns caminhos metodológicos passam por delimitar a garantia desses cuidados com os participantes e norteiam a metodologia da pesquisa. Entre eles, está a delimitação dos critérios para inclusão e exclusão. Assim, foi definido, portanto, o critério de inclusão da população sendo os alunos do 4º ciclo dos anos finais, que representam o último ciclo dessa etapa do ensino fundamental. A idade mínima para estudar no Cemeja é de quinze anos, portanto também será o critério para participar da pesquisa. Já o critério de exclusão se dará pelo ciclo escolar que se encontra, voltando o projeto apenas para 4º ciclo e não para os demais.

Para a garantia de que os/as estudantes e/ou seus responsáveis compreendam e aceitem essa participação, foi necessário a elaboração de documentos como os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, o TCLE. Para os menores de idade, foi produzido um TALE, Termo de Assentimento e Livre

¹ Pesquisa aprovada pelo CEP/IFC em 01 de março de 2024 com parecer número: 6.679.666.

Esclarecimento (APÊNDICE B) respondido pelo estudante e um TCLE enviado aos pais (APÊNDICE C). Já para os maiores de idade, um TCLE (APÊNDICE D) com as informações da pesquisa já foi suficiente. Como a ação desenvolvida, se propõe a criação audiovisual. Foi acrescentado, também, no escopo dos documentos, a autorização de imagem e som.

Outro critério relacionado aos cuidados éticos, passa pela garantia de confidencialidade de todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservando a sua identificação e sendo utilizado apenas o material devidamente autorizado. Assim, é preciso assegurar à confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico/financeiro, tanto durante quanto após o processo.

Sobre os riscos na participação dos estudantes na pesquisa, entende-se que mesmo que sejam mínimos, pode haver desentendimento entre os participantes, ao qual se ocorrer, a pesquisadora poderá mediar os conflitos a fim de garantir o diálogo e o respeito a todos. Ainda, para a minimização de desconfortos, deve ser garantido local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras.

Já em relação aos benefícios, de forma pessoal, essa pesquisa busca promover que seus participantes possam aumentar seus conhecimentos culturais e aprender sobre técnicas de audiovisual, além de poder debater em um espaço coletivo através de processos de diálogo e escuta. Igualmente, a participação durante a coleta de dados através de escuta em que possa expressar sua opinião livremente, servindo para ampliar seus conhecimentos de como se dá a realização dos diferentes âmbitos de uma pesquisa.

De maneira a beneficiar a sociedade, entende-se que a presente pesquisa pretende oferecer subsídios para refletir a importância da perspectiva do uso do cinema e do audiovisual na Educação do Jovens e Adultos e das possibilidades de desenvolvimento de novos saberes, sejam eles técnicos ou afetivos, assim como novos olhares sobre o mundo promovendo a possibilidade de pensar melhorias e formas de aplicação dessas oficinas em outros espaços de EJA, sejam eles formais ou informais.

Para aplicação da ação a ser desenvolvida e analisada, ocorre a divisão por

dois eixos que se complementam nos processos de fruição: o cinema e a criação audiovisual. Nele ainda, a participação dos estudantes ocorre de duas formas, através das participações durante a pesquisa-ação e através da coleta de dados.

Em um primeiro momento, é realizada a projeção de filmes, através de uma investigação prévia, que contempla temáticas escolhidas pelos/as estudantes, onde coube a essa professora e pesquisadora a elaboração de uma curadoria de filmes, entendendo que se qualifica como um espaço onde os alunos e alunas terão acesso a produções que dificilmente teriam contato sem estar nesse espaço. Após a escolha das temáticas e produções, essas são projetadas, assistidas de forma coletiva e seguidas por momentos de diálogo e escuta, onde são problematizados as temáticas e os filmes em questão a partir das realidades vivenciadas pelos jovens participantes.

O segundo eixo proposto na ação pedagógica é o da criação audiovisual, tendo como objetivo a produção de materiais audiovisuais a partir da prática dos educandos, incentivando o protagonismo e a coletividade nos processos de criação. E, através de um processo dialético, sobre ver através de novas óticas que também instiguem a criar, e assim, sendo realizadas, tais criações também são reproduzidas, visualizadas e debatidas.

A fase de coleta de dados foi dividida em três momentos, através de um questionário individual (APÊNDICE E), realizado no início da pesquisa-ação com os estudantes, um diário de bordo que abordará as metodologias utilizadas, os filmes assistidos e o processo de criação a partir do viés da pesquisadora. Em um terceiro momento, a realização de um grupo focal com questionário semiestruturado ao fim da pesquisa-ação, afim de investigar a experiência e os saberes e afetividades dos estudantes durante esse processo. Essas três formas de coletas servem para que se percorra um caminho metodológico de investigação que parta da relação dos estudantes com o cinema, sendo o próprio desenvolvimento da pesquisa-ação, e finaliza com o cerne da pesquisa, que são os saberes e afetividades vivenciados por essa experiência aos estudantes da EJA.

Como primeira coleta de dados, os participantes receberam um questionário pessoal (APÊNDICE E), respondido via *Google Forms*, individualmente, encaminhado à pesquisadora responsável, também garantindo a confidencialidade dos dados. Para tal, há um armazenamento desses dados, sendo encaminhados para um disco rígido externo e pessoal, apagando todo e qualquer registro de plataformas virtuais e

garantindo o prazo de cinco anos de arquivamento.

O diário de bordo parte de um olhar descritivo das metodologias realizadas, mas também da análise do processo da pesquisa-ação. As propostas realizadas, as curadorias dos filmes, as divisões entre o ver, debater e o criar, e assim também os percalços encontrados no caminho pelo olhar da professora e pesquisadora.

O terceiro momento da coleta de dados se dá novamente com os estudantes, através da participação em um grupo focal. Para participar, os estudantes tiveram acesso anterior ao roteiro semiestruturado (APÊNDICE F). O grupo focal então é gravado utilizando-se um gravador e uma câmera, transcrito e devolvido para que os alunos/as confirmem as informações coletadas. Assim como os cuidados com os documentos anteriores, a gravação e as transcrições das respostas, precisam ser guardadas em um ou mais drives externos sem qualquer conexão com a internet, tendo a garantia de armazenamento e confidencialidade, também pelo prazo de cinco anos.

Ao propor a investigação direta com as/os estudantes que participarem das oficinas, há uma escolha por entender a compreensão desses sob a ação como a centralidade da existência de tais práticas pedagógicas. Dessa forma, além de investigar sua visão em torno da ação, também é proposto aos educandos elaborar sobre ela, ressignificar tal experiência.

Sobre o método de coleta do grupo focal, Bernardete Gatti (2005) indica alguns caminhos metodológicos de utilização dessa técnica:

Em geral, podemos caracterizar essa técnica derivada das diferentes formas de trabalho com grupos, amplamente desenvolvidas na psicologia social. Privilegia-se a seleção de participantes segundo alguns critérios – conforme o problema em estudo –, desde que eles possuam algumas características em comum que os qualificam para a discussão da questão que será o foco do trabalho interativo e da coleta do material discursivo/expressivo. Os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas. (p. 7).

Ainda para a autora (2005), a realização de um grupo focal “permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados” (p. 9).

Para realizar esse espaço, foi elaborado um roteiro semiestruturado (APÊNDICE F). Gatti (2005) entende esse material como uma forma de orientar e de

estimular a discussão, mas colocando como central as possibilidades de flexibilização de tal processo, onde defende “de modo que ajustes durante o decorrer do trabalho podem ser feitos, com abordagem de tópicos não previstos, ou deixando-se de lado esta ou aquela questão do roteiro, em função do processo interativo concretizado” (p. 17), sempre com o cuidado de garantir as reflexões diante dos objetivos propostos na pesquisa.

A escolha do grupo focal como coleta de dados é definida por uma preocupação que perpassa os aspectos metodológicos e teóricos da pesquisa, que é a construção coletiva, de escuta e diálogos possíveis. Assim, há nessa técnica uma elaboração individual, mas também coletivizada, desde as práticas a serem analisadas até a própria forma de se extrair os dados para essa análise.

Nesse sentido, Gatti (2005) elabora sobre o papel que cabe ao pesquisador durante o grupo focal, da forma que sua intervenção respeite a importância da construção coletiva:

Fazer a discussão fluir entre os participantes é sua função, lembrando que não está realizando uma entrevista com um grupo, mas criando condições para que este se situe, explicita pontos de vista, análise, infira, faça críticas, abra perspectivas diante da problemática para o qual foi convidado a conversar coletivamente. A ênfase recai sobre a interação dentro do grupo e não em perguntas e respostas entre moderador e membros do grupo. A interação que se estabelece e as trocas efetivadas serão estudadas pelo pesquisador em função de seus objetivos. Há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e porque pensam o que pensam. (p. 9).

Ademais, aqui estende-se a preocupação não apenas em como, mas também no porquê as pessoas escolhem se expressar de determinada maneira. Isso se aproxima dos pressupostos elaborados por Eni Orlandi (2012) em relação a Análise de Discurso (AD), onde o objeto da análise qualitativa é o próprio discurso.

Para a mesma autora (2012), essa análise trata de discurso onde “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr, pôr em movimento” (p. 15). E nela, permite que o sujeito conheça “sua capacidade de significar e significar-se” (p. 15), onde a “análise de discurso concebe a linguagem como mediação necessária o homem e a realidade natural e social” (p. 15).

A opção pela análise de discurso busca dar corpo a interpretação dos sentidos, não apenas voltada para a análise dos dados, mas em todo o processo de

debater teoricamente e implantar oficinas que dialoguem com uma reflexão crítica em torno da linguagem cinematográfica e da criação audiovisual. Assim, é uma escolha metodológica, mas também política da interpretação de sentidos que as práticas provocam na formação dos participantes.

Para Orlandi (2012) a contribuição dessa forma de análise se dá na interpretação que nos convoca a refletir, construindo relações menos ingênuas com as diferentes linguagens, auxiliando a:

Problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante ou o leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem. Perceber que não podemos não estar sujeitos a linguagem, a seus equívocos, sua opacidade. Saber que não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. A entrada do simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político (p. 07).

Orlandi (2012) aponta que as vertentes teóricas da AD são a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise, onde, de acordo com a primeira “constitui-se pela afirmação da não transparência da linguagem” (p. 19), no segundo a relação “de que há um real da história de tal forma que o homem faz história, mas está também não lhe é transparente” (p. 19) e com a “contribuição da psicanálise, com o deslocamento da noção de homem para o sujeito. Este por sua vez se constitui na relação com o simbólico na história” (p. 19).

Assim, há, no papel do pesquisador, o desafio de analisar relacionando o sujeito, a história, a ideologia envolvida na produção dos sentidos que esse sujeito constrói diante de sua história, seu contexto, dos seus discursos ditos, mas também daqueles que ele mantém silenciados.

Para Orlandi (2012), ao construir o dispositivo de interpretação, “a Análise de discurso não procura o sentido ‘verdadeiro’, mas o real do sentido em sua materialidade linguística e histórica” (p. 59). A autora ainda coloca que:

Esse dispositivo tem como característica colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar e como é dito em outro lugar, o que é dito de um modo e como é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras (Orlandi, 2012, p. 59).

Diante das escolhas desta pesquisa, há a preocupação com as relações de forças: “segundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito

é constitutivo do que ele diz. Assim se o sujeito fala a partir do lugar do professor, suas palavras significam de modo diferente do que falasse do lugar do aluno” (Orlandi, 2012, p. 39).

Em suma, ao determinar esse modelo metodológico, há uma preocupação em buscar os sentidos dados pelos/as estudantes diante da experiência, bem como analisar em seus discursos o próprio sujeito histórico e o lugar de onde fala, no caso a EJA, e como esse sujeito se transforma através do processo educativo que produz o encontro com o cinema e a criação audiovisual.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO

Esse capítulo se respalda no objetivo específico de identificar e relacionar produções científicas que abordem temáticas do cinema e criação audiovisual na Educação de Jovens e Adultos.

Assim, para esse diálogo, foi realizado um *Estado do Conhecimento* a partir das produções de pós-graduação no Brasil, sendo selecionadas dissertações e teses as quais relacionam os debates teóricos e metodológicos que se aproximam dessa pesquisa através das temáticas de cinema e de criação audiovisual presentes na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, durante o período referente aos anos de 2014 a 2023.

Para a produção científica, investigar o que vem sendo produzido na área ao qual se pretende debruçar, entende-se como um exercício de aprofundamento daquele tema. Ao realizar uma pesquisa, parte-se de outras experiências de investigação. E, ao terminar, há o compromisso para com os/as pesquisadores/as que vierem futuramente, para que possam trazer novas contribuições. Para tal, o *Estado do Conhecimento* é uma etapa fundamental de qualificação de um trabalho científico.

As produções do *Estado do Conhecimento*, segundo Morosini (2014) são “entendidos como identificação, síntese e reflexão sobre o já produzido, sobre uma temática em um determinado recorte temporal e espacial” (p. 114). Há, nesse exercício, um sentido de responsabilidade com a sua própria produção, ao mesmo tempo em que desenvolve um sentido coletivo, de continuidade nas pesquisas, propiciando assim novos olhares e avanços científicos. Para autora (2015), isso compreende uma “aprendizagem ativa e colaborativa, pela qual o sujeito assume o compromisso com a sua reflexão crítica, com a construção de seu objeto e com a inserção no campo científico” (p. 114).

Ao identificar e relacionar produções científicas que abordem temáticas do cinema e criação audiovisual e da EJA, foi desenvolvido o mapeamento e análise de pesquisas do campo do cinema e audiovisual na educação realizada junto ao campo de pesquisa da Educação de Jovens e Adultos, modalidade a qual foram direcionados os esforços da nossa pesquisa-ação.

Em suma, realiza-se um recorte temporal que abrange produções de 2014 a 2023, escolhido assim a partir da promulgação da Lei nº 13.006 (Brasil, 2014), que

define a obrigatoriedade de duas horas mensais de filmes nacionais como componente curricular complementar nas escolas de educação básica. A referida lei marca um reconhecimento do cinema e audiovisual dentro do contexto educacional, além de um movimento político de professores/as e pesquisadores/as da área do cinema e educação que, mesmo passada uma década, seguem na luta pela sua regulamentação junto ao poder público.

Para tal, utilizou-se como fonte de pesquisa os sites da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) definidos pela relevância e confiabilidade que apresentam nas buscas pelas pesquisas a nível nacional.

Inicialmente, foi realizado um levantamento quantitativo de produções dos dois eixos abordados na pesquisa: Cinema e Audiovisual na Educação, assim como a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, já com o filtro do período de 2014 a 2023. Essa primeira investigação teve como intenção projetar de forma quantitativa como essas temáticas vêm sendo pesquisadas nesse período, a fim de relacionar, posteriormente, com a quantidade de pesquisas onde o Cinema, Audiovisual e Educação possuem relações com a Educação de Jovens e Adultos.

Para isso utiliza-se os descritores “Cinema *AND* Educação”, “Audiovisual *AND* Educação” e “Educação de Jovens e Adultos”, em ambos os sites e obtendo os seguintes resultados:

Tabela 1 – Pesquisas Capes e BDTD: Cinema, Audiovisual e Educação e EJA

Pesquisas realizadas no Portal de Teses e Dissertações Capes	
“Cinema <i>AND</i> Educação”	911
“Audiovisual <i>AND</i> Educação”	555
“Educação de Jovens e Adultos”	3.046
Total	4.512
Pesquisas realizadas no site da BDTD	
“Cinema <i>AND</i> Educação”	807
“Audiovisual <i>AND</i> Educação”	936
“Educação de Jovens e Adultos”	2.650

Total	4.393
Total Capes + BDTD	8905

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2024).

Utilizando o operador booleano “AND”, como forma de relacionar as temáticas pesquisadas acima através dos seguintes descritores: “Cinema e Educação AND Educação de Jovens e Adultos”, “Cinema AND EJA” e “Audiovisual AND EJA”, foram encontrados nos mesmos sites e diante do mesmo período, os resultados apresentados na tabela abaixo:

Tabela 2 – Pesquisas Capes e BDTD: Cinema, Audiovisual, Educação e EJA

Pesquisas realizadas no Portal de Teses e Dissertações Capes	
“Cinema e Educação AND Educação de Jovens e Adultos”	15
“Cinema AND EJA”	7
“Audiovisual AND EJA”	8
Total	30
Pesquisas realizadas no site da BDTD	
“Cinema e Educação AND Educação de Jovens e Adultos”	18
“Cinema AND EJA”	12
“Audiovisual AND EJA”	11
Total	41
Total Capes + BDTD	71

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2024).

O próximo passo foi a averiguação daquelas que se repetiam nos diferentes descritores, ficando assim com um levantamento do total de quarenta e seis pesquisas encontradas a serem analisadas. Nesse primeiro momento, a seleção das pesquisas foi realizada através dos títulos, palavras chaves e resumos de acordo com critérios de inclusão e exclusão.

Como critérios de inclusão foram selecionadas pesquisas que se aproximam de processos educativos na Educação de Jovens e Adultos, que utilizem uma concepção de cinema e audiovisual não como meras ferramentas de aprendizagem, mas como centralidade pedagógica, e aquelas nas quais temos a criação audiovisual

nos seus processos de construção. E também aquelas que realizaram trabalhos de análise das políticas públicas tanto da EJA quanto do cinema e audiovisual na educação.

Além disso, observou-se aspectos metodológicos, como pesquisas que utilizam a pesquisa-ação, questionários semiestruturado e construções de grupo focal, assim como o método de análise do discurso. Entende-se assim, que além do conteúdo, as metodologias e o seu fazer na pesquisa são centrais na compreensão do que se busca na realização de uma nova pesquisa.

Como critério de exclusão de pesquisas foram apontadas aquelas as quais o cinema ou audiovisual são utilizadas como ferramentas pedagógicas facilitadoras de um determinado tema central. A partir daí, também como processos de exclusão, foram definidas pesquisas que se distanciam dos campos teóricos e metodológicos dessa pesquisa em questão. Muitas dessas selecionadas nesse processo de exclusão são de mestrados profissionais, onde o foco se dá na produção de um produto de determinada área.

Quadro 1 – Categorias de análise para as pesquisas selecionadas

Categorias de Análise	
1. Cinema e Audiovisual na Educação de Jovens e Adultos	2. Referenciais Teóricos e Metodológicos
1.1 – Processos Educativos com centralidade pedagógica no cinema e audiovisual	2.1 – Pesquisa-ação
1.2 – Criação audiovisual	2.2 – Uso de questionários e grupo focal
1.3 – Políticas Públicas	2.3 – Análise de Discurso

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2024).

Após averiguados os critérios de inclusão e exclusão levantados acima, foram selecionadas onze pesquisas para análise, sendo essas: duas teses e nove dissertações. Abaixo, elas se encontram elencadas na ordem crescente dos anos de 2015 a 2022, onde os anos de 2014, 2017 e 2023 não tem nenhuma pesquisa analisada nessa amostragem. Ao definir a ordem crescente para tal análise, entende-

se como uma forma de acompanhar a evolução dos debates científicos ao redor dessa temática, tendo como marco temporal a implantação da Lei nº 13.006/14.

Nesse exercício, busca-se averiguar: autor (a), ano, programa de pós-graduação, orientador (a), objetivos, principais aportes metodológicos e teóricos, assim como os resultados alcançados de cada pesquisa elencada abaixo. De acordo com o grau de importância científica, inicia-se com a teses, sendo essas duas selecionadas, e seguindo para as dissertações, onde temos nove seleções.

Tese nº 1 – A Ordem do Discurso sobre a Imagem Visual na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

A tese de Maria Lúcia Gomes da Silva (2019), intitulada *A ordem do discurso sobre a imagem visual na modalidade da educação de jovens e adultos no Brasil*, teve orientação do Prof. Dr. Erenildo João Carlos e foi apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Nela, a autora traz a preocupação em relacionar a imagem visual de forma educativa e como objeto de reflexões e investigação, partindo da defesa de que ela é um constituinte do discurso da modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Como abordagem teórica metodológica, foi utilizada a Análise Arqueológica do Discurso (AAD), a partir de Michel Foucault, através da investigação que se dá na linguagem. Para tal, são analisados os enunciados de documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (2000) assim como as Diretrizes Operacionais para EJA (2010). Entre os referenciais que versam sobre educação, estão Arroyo, Freire, Brandão e Carlos.

Entre outras, a tese ainda defendeu a imagem visual com “código de acesso ao exercício da cidadania e um instrumento de formação da consciência crítica e valorização cultural” (Silva, 2019, p. 11), pelas constatações das ordens discursivas educativa, pedagógica e sociocultural.

Tese nº 2 – Histórias e trajetórias de jovens de classes populares contadas por meio de um Cinema Nosso.

A tese da pesquisadora Adriana Barbosa da Silva (2021), intitulada *Histórias e trajetórias de jovens de classes populares contadas por meio de um Cinema Nosso*, orientada pela Professora Dra. Jane Paiva e realizada no Curso de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), aprofunda-se no diálogo das histórias de vida de jovens que participaram do projeto da Escola Audiovisual Cinema Nosso, o qual visa ampliar o acesso aos bens culturais e à produção de filmes.

Dentre os referenciais teóricos da pesquisa, estão Carrano, na perspectiva de olhar para a juventude, Rosália Duarte, Adriana Fresquet, Migliorin e Bergala, em relação ao cinema e educação e, ainda, Benjamin, Gramsci, Nóvoa, Freire, entre outros.

Ao pesquisar as experiências de quatro jovens das classes populares e do trabalho de criação audiovisual de suas narrativas (auto)biográficas, a autora traça possibilidades de acesso que ampliaram suas percepções coletivas e individuais, onde a linguagem cinematográfica influencia diretamente em suas trajetórias de vida, apontando a reinvenção das formas de existir e resistir em suas realidades.

A pesquisadora ainda conclui definindo o projeto como uma experiência emancipatória no campo de possibilidades políticas, éticas e estéticas, não apenas influenciando os jovens participantes individualmente, mas também afetando a comunidade em seu entorno.

Destaca-se ainda que a partir desse estudo no *Estado do Conhecimento*, é realizado o convite para a pesquisadora Adriana Barbosa da Silva compor a banca de análise dessa dissertação.

Dissertação nº 1 – *O cinema ressignificando a educação ambiental através de uma prática interdisciplinar*.

A dissertação de Malize Lurdes de Oliveira (2015), intitulada *O cinema ressignificando a educação ambiental através de uma prática interdisciplinar*, com orientação da Profª Pós Drª Liziany Muller Medeiros, e realizado pelo Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), parte de uma perspectiva interdisciplinar para abordar a temática da Educação Ambiental através da produção

e divulgação de curta metragens, tendo como objetivo a produção de filmes no formato de curtas-metragens em torno da educação ambiental, de forma interdisciplinar.

Como aporte metodológico é desenvolvida uma pesquisa-ação. Em relação ao cinema e educação, a pesquisa também busca aporte teórico em Adriana Fresquet, Inês Teixeira e Moletta. Já entre outros referenciais encontramos, estão Freire, sobre educação, e Thiollent e Tripp, referências para se pensar a pesquisa-ação.

A pesquisadora concluiu em sua investigação que trabalhar a educação ambiental na EJA, tendo o cinema como norteador, é motivador para alunos e professores.

Dissertação nº 2 – *A imagem – pensamento: o potencial educativo do filme-ensaio com o Grupo Kino-Olho.*

A dissertação de Cláudia Semana do Canto (2016), intitulada *A imagem – pensamento: o potencial educativo do filme-ensaio com o Grupo Kino-Olho*, e apresentada no curso de Mestrado em Educação no Instituto de Biociência a Universidade Estadual Paulista (UNESP) e de orientação do Professor Dr. Cezar Donizeti Pereira Leite, tem como objetivo abordar o processo de produção de filmes-ensaio realizados pelo Grupo de Pesquisa e Prática Cinematográfica Kino-Olho da cidade de Rio Claro. O trabalho parte de uma preocupação sobre os modos de afetação e de criação da experiência cinematográfica desenvolvida.

Dentro de sua metodologia, além dos próprios materiais produzidos, também abrange discussões em grupo. Como recorte teórico, a pesquisa busca embasamento em Machado, Leite, Migliorin, Larrosa, Ranciére, Deleuze, Guattari, Didi-Huberman, entre outros.

Dissertação nº 3 – *Fotografia e trabalho: um roteiro para a reflexão crítica sobre relações de classe.*

A dissertação de Arnaldo de Oliveira Ramos (2016), intitulada *Fotografia e trabalho: um roteiro para a reflexão crítica sobre relações de classe*, de orientação do Professor Dr. Alexandre Fortes, e apresentada no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ),

tem como eixo a história do trabalho, cidadania e imagem. O autor propõe a produção fotográfica de experiências de trabalho no meio social dos alunos e alunas da EJA seguida de uma reflexão crítica em relação ao trabalho e a sociedade, tendo a imagem não como recurso para a realização da pesquisa.

Teve como objetivo a utilização da imagem no ensino com finalidade de gerar recursos e dispositivos que problematizem suas percepções de mundo, buscando reflexões críticas entre o despertar de consciência produzido em processos de produção de imagens. Como referenciais teóricos, entre outros, estão Freire, Le Goff, Benjamin e Marx e Engels.

Também se destaca, nessa pesquisa, a preocupação do pesquisador em trazer as percepções dos próprios alunos em relação ao trabalho desenvolvido. Chegando à conclusão que o uso de fotografias para se trabalhar a luta de classes é um bom recurso, pela acessibilidade, onde hoje em geral os alunos possuem acesso a um celular com câmera fotográfica.

Dissertação nº 4 – *O papel do cinema como ferramenta para o ensino e suas contribuições para uma turma de educação de jovens e adultos da escola municipal Dr. Cocio Barcellos.*

A dissertação desenvolvida por Mario Abbade Neto (2018), intitulada *O papel do cinema como ferramenta para o ensino e suas contribuições para uma turma de educação de jovens e adultos da escola municipal Dr. Cocio Barcellos*, e apresentada no Curso de Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis sob orientação do Professor Dr. Guilherme Motta, aborda o cinema enquanto uma experiência como incentivador de debates na escola.

Como referencial teórico, entre outros, estão Adriana Fresquet, Napolitano, Rosália Duarte e Foucault. No âmbito metodológico, a coleta de dados se realiza através das percepções dos alunos envolvidos em atividade de ver e debater a partir da exibição do filme *Juan e a Bailarina*, de 2011, seguido de questionário não apenas sobre o filme, mas também sobre as percepções dos estudantes em relação ao cinema e a educação. Para análise, o autor destaca a sua preocupação com elementos subjetivos como as motivações, opiniões e expectativas.

Como conclusão, o pesquisador entende o cinema na EJA como bastante válido, já que é capaz de estimular discussões e interesse nos alunos, através dos assuntos que são exibidos na tela (Neto, 2018).

Dissertação nº 5 – *Diálogos entre literatura e cinema: a produção de curta-metragem como estratégia metodológica no ensino literário.*

Na dissertação da autora Valdineia da Luz Meira Machado (2019), intitulada *Diálogos entre literatura e cinema: a produção de curta-metragem como estratégia metodológica no ensino literário*, e de orientação da Professora Dra. Gisela Maria de Lima Braga Penha foi realizada no Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Nela, a autora (2019) estabeleceu diálogos entre as linguagens literárias e filmicas através de uma pesquisa-ação sobre a produção de curta metragens, desenvolvida em turmas dos anos finais do ensino fundamental na modalidade EJA.

Como referenciais teóricos em torno da linguagem audiovisual e produção, a autora busca diálogo com Metz, Betton e Moletta. A pesquisadora destaca também a preocupação das atividades de literatura e da produção audiovisual com a construção de sentidos e assim privilegiar o protagonismo dos estudantes a partir dessas experiências. Ainda como referência metodológica para essa pesquisa é utilizada a pesquisa-ação pelos autores Thillent e Tripp.

Para a pesquisadora (2019), o processo de produção propiciou uma experiência inovadora onde os alunos demonstraram suas habilidades e comprovaram seu papel de protagonistas.

Dissertação nº 6 – *Cinema e relatos de vida: a conversação como uma proposta metodológica na educação de jovens e adultos.*

Na dissertação de Grimberg Dailli Silva (2020), intitulada *Cinema e relatos de vida: a conversação como uma proposta metodológica na educação de jovens e adultos*, sob orientação do Professor Dr. Pedro Teixeira Castilho e apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e Docência (PROMESTRE) da Faculdade

de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, são investigadas as possíveis relações entre o cinema e as histórias de vida dos estudantes da EJA.

De acordo com Silva, o “intuito é compreender como a sétima arte mobiliza a participação e a circulação dos saberes e vivências através de suas narrativas suscitadas pelas discussões de filmes com temáticas ligadas ao universo juvenil” (2020, p. 7), partindo da hipótese do cinema enquanto mediador das experiências e nas construções de conhecimento que parte das trocas de tais experiências objetivas e subjetivas.

A metodologia adotada na pesquisa foi a de conversação, e a análise de dados através da Análise do Discurso. Entre os referenciais teóricos estão Bakhtin, Arroyo, Barthes, Benjamin, Brandão, Carrano, Rosália Duarte, Larrosa, Rancière, entre outros.

Ao concluir, foi possível ao pesquisador defender o cinema como mediador em promover interações entre grupos, inclusive de gerações distintas, bem como, facilitador no relato de experiências.

Dissertação nº 7 – *Cine debate no PROEJA: o cinema nacional como instrumento pedagógico na educação de jovens e adultos do Instituto Federal de São Paulo, campus Sertãozinho*.

A dissertação da autora Josiane Ferreira dos Santos (2020), intitulada *Cine debate no PROEJA: o cinema nacional como instrumento pedagógico na educação de jovens e adultos do Instituto Federal de São Paulo, campus Sertãozinho*, sob orientação e apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo, entende o cinema como instrumento pedagógico na contribuição da formação crítica dos estudantes.

De acordo com a autora, o objetivo foi o de analisar as contribuições, possibilidades e limites do cinema na escola, buscando evidenciar seu suporte na formação dos estudantes do PROEJA. Na coleta de dados, por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas, buscou-se entender como se dá o acesso ao cinema dentro e fora da escola além de uma análise de conteúdo por Bardin, onde os estudantes relatam suas compreensões através da experiência de um cine debate

gerado após a exibição do filme de produção nacional *Que horas ela volta?*, de 2015. Dos resumos analisados, esse foi o primeiro que aparece referenciada a Lei 13.0006/14.

A pesquisa traz o cine debate como instrumento pedagógico desenvolvido e analisado no estudo. A pesquisadora tem como referenciais teóricos autores da escola de Frankfurt como Adorno, Marcuse, Lukács e Benjamin, além de Chiavata, Frigotto e Saviani, nos debates de educação, e Fresquet e Migliorin em torno da temática do cinema na escola.

Por fim, ela defende que o cinema nacional, através de uma temática social crítica, foi capaz de promover momentos de reflexão, além da importância da sua contribuição na ampliação de repertório artístico e cultural dos estudantes, assim como a possibilidade de o encontro com a arte promover a criticidade e qualificar o processo educativo no PROEJA.

Dissertação nº 8 – *(Neste) espelho onde o refletido me interroga: pesquisando a própria prática em uni docência na EJA – múltiplos letramentos, literatura e audiovisual.*

A dissertação de Ana Rita Santos (2020), com o título de *(Neste) espelho onde o refletido me interroga: pesquisando a própria prática em uni docência na EJA – múltiplos letramentos, literatura e audiovisual*, sob orientação Profa. Dra. Míria Gomes de Oliveira e apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, parte da defesa do multiletramento, entre eles o audiovisual, como contribuição do espaço escolar na inclusão social.

Como suporte teórico a pesquisadora recorre a Freire, Brandão, Benjamin, Fresquet, Duarte, Bullara e Monteiro e Teixeira. E, como metodologia, utiliza a análise de registros em diários de campo, vídeos, fotografias, produções textuais e rodas de conversa, de acordo com os referenciais de pesquisa-ensino, de Penteado e Garrido. Através da coleta dos dados, o pesquisador analisa a relação entre os estudantes com a memória junto aos saberes tradicionais, e assim criando a escrita dos educandos, com ênfase para a composição de metáforas e a descontração na escrita, além dos

processos emancipatórios e das construções posteriores a realização do projeto pesquisado.

Assim, Ana Rita Santos (2020), através de sua experiência, defende que o diálogo entre a literatura e o audiovisual, nos processos de alfabetização na EJA, contribuem para ampliação de leituras de mundo, favorecendo a formação crítica e a emancipação desses sujeitos.

Dissertação nº 9 – *Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela – autoria e produção de sentidos de alunos em uma escola periférica.*

A dissertação de Filipo da Silva Tardim (2021): *Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela – autoria e produção de sentidos de alunos em uma escola periférica*, sob orientação de e apresentada no Curso de Mestrado Profissional em LETRAS (PROFLETRAS) pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), se baseia na concepção pecheutiana dos estudos de Análise do Discurso, tendo como objeto a produção dos alunos das séries iniciais da Educação de Jovens e Adultos, ao ressignificar seus territórios através da propaganda turística, buscando olhar para além da violência retratada nas mídias, as belezas culturais existentes e contribuir na formação criticidade desses sujeitos.

Como suporte teórico da Análise de Discurso o autor busca as contribuições de Pêcheux, Orlandi e Lagazzi Rodrigues, além de diálogos com Althusser, Rojo e Baracuhy, assim como relacionando a perspectiva da pedagogia histórico-crítica de Saviani, além de contribuições de Freire.

Segundo a autor (2021), a pesquisa teve “o objetivo de refletir acerca do discurso materializado nesses diversos gêneros, a fim de proporcionar práticas de leitura e escrita que contribuam para a formação de sujeitos críticos” (p. 09).

Em suma, por meio dessa produção do *Estado do Conhecimento*, revela-se algumas aproximações dessa pesquisa com as analisadas nesse recorte.

Onde, quatro delas foram produzidas em programas de pós-graduação em Educação, sendo dessas duas teses e duas dissertações. Já as demais abrangem pesquisas realizadas em mestrados profissionais de diversas áreas como: História, Letras, Educação e Docência, Tecnologia Educacional e Educação Profissional e

Tecnológica. Em relação às instituições, das onze pesquisas, uma delas tem origem de instituição privada e dez se originam de instituições federais, sendo uma delas oriunda de Instituto Federal.

Entende-se que são estudos direcionados para Educação de Jovens e Adultos em instituições públicas, e através de processos de criação de espaços onde o cinema ou o audiovisual servem como centrais na formação, se destaca aqui a importância das pesquisas públicas direcionadas para intervenção e investigação das escolas também públicas voltadas para essa modalidade de ensino. Entendo assim a importância de pesquisas que se voltem para compreender e transformar a realidade das formações das classes populares no Brasil.

Ainda, a partir das pesquisas selecionadas e analisadas e por meio dos descritores elencados, foi possível aferir que os principais autores acerca da temática de cinema e audiovisual na educação foram Adriana Fresquet, que apareceu em seis delas, seguida por Rosália Duarte, Cezar Migliorin e Marcos Napolitano, que aparecem em quatro trabalhos, e Inês Teixeira, como referência em três das pesquisas. E ainda o filósofo alemão da escola de Frankfurt, Walter Benjamin, que também versa sobre temática do cinema na sociedade, que aparece em quatro das pesquisas.

Já em relação as questões de educação, encontramos os representantes da Educação Popular, como Paulo Freire, como referência em sete pesquisas, Carlos Brandão, em três delas e Miguel Arroyo, também em três. Já como referência da Teoria Histórico-Crítica, Dermeval Saviani aparece em quatro dos estudos analisados.

Ao analisar os referenciais teóricos das presentes pesquisas da área de cinema e educação assim como da educação e da EJA, se destacam os autores e autoras brasileiros e brasileiras, ou mesmo como o caso da professora Adriana Fresquet e do professor Miguel Arroyo, de origem argentina e espanhola, mas que grande parte de suas produções partem das experiências concretas que desenvolvem no Brasil.

Dessa forma, cabe aqui a análise de que mesmo que as pesquisas tenham importantes influências de teóricos estrangeiros, é fundamental a construção de pesquisas acadêmicas que pensem a cultura e educação olhando para o lugar de onde as mesmas intervêm, para que se torne também possível visualizar e propor as

necessárias transformações na educação brasileira a partir de elaborações com olhares apurados na concretude de sua realidade.

Das pesquisas acima averiguadas, elencam-se uma variedade de abordagem metodológica. Dessas, as que se aproximam dos referenciais que embasam essa pesquisa, são as de Malize Lurdes de Oliveira, Valdineia da Luz Meira Machado e Ana Rita Silva, através da construção de pesquisa-ação como método respaldado pelas contribuições de Thiollent e Tripp. Já a dissertação realizada por Tardim (2021) se aproxima dessa em relação a escolha pela analítica através dos preceitos elencados por Orlandi, através da Análise de Discurso.

Em consequência, pesquisar trabalhos que se relacionam através dos temas, objetos de pesquisa e referenciais teóricos e metodológicos, para além de respaldar a pesquisa, enraíza o entendimento de que o conhecimento se constrói e se reconstrói constantemente em cada ação nas diferentes escolas da EJA, mas também em cada pesquisa, fortalecendo os diferentes níveis de ensino assim como os diferentes sujeitos que passaram por cada produção acadêmica que se realiza.

Destaca-se ainda que as pesquisas apresentaram diferentes resultados, mas que dialogam entre si para compreensão das formas que o cinema e as criações audiovisuais podem afetar a Educação de Jovens e Adultos. Portanto, encontra-se resultados como o exercício da cidadania, a valorização cultural, a importância das discussões e interações em grupos, o protagonismo estudantil, das afetividades, tanto individuais como coletivas e comunitárias. Ainda se destaca a confluência de algumas pesquisas em uma formação cultural e educativa voltada para o exercício da criticidade e da emancipação.

Assim, de acordo com a elaboração e análise desse *Estado do Conhecimento*, chega-se a conclusão de que além do aumento das produções em torno da temática nos últimos anos, também há uma variedade de abordagens que em suma averigam as diferentes potências encontradas em promover o cinema e a criação audiovisual nas escolas de Educação de Jovens e Adultos.

Ademais, segue-se com um olhar teórico em torno dos conceitos e das elaborações que embasam a presente pesquisa, partindo de compreensões históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais em relação a Educação de Jovens e Adultos, assim como acerca do cinema e audiovisual na educação brasileira.

4 CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NA EJA: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS, POLÍTICAS, ECONÔMICAS, SOCIAIS E CULTURAIS

No presente capítulo, desenvolvem-se os objetivos específicos de discutir os aspectos históricos, políticos, sociais e culturais que permeiam a Educação de Jovens e Adultos e a produção de cultura na educação através do cinema e audiovisual, assim como o de analisar as potencialidades do uso do cinema e criação audiovisual na EJA através das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo.

Como forma de compreensão da sociedade, parte-se dos preceitos do método materialista histórico-dialético. Segundo Marx (2008):

O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. (p. 47).

Dessa forma, é necessário um olhar que explique “essa consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção” (Marx, 2008, p. 48).

Para tal, elencam-se categorias de análises que perpassam toda a pesquisa, tanto no campo da investigação teórica quanto nos caminhos metodológicos que a embasam, sendo tais categorias as de contradição, totalidade, reprodução, mediação e hegemonia.

Como forma de compreensão de tais categorias, é utilizado como referência a obra de Cury (2000), intitulada: *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*, trabalho em que o autor irá definir que “a contradição não é apenas entendida como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso desenvolvimento da realidade” (p. 30). Dessa forma, compreende-se as relações de contradições expressas a partir da oposição de interesses presentes na sociedade de classes, para que assim seja possível projetar processos de enfrentamento e de mudanças diante tais contradições.

Para Cury (2000), toda realidade, em sua totalidade, é construída por um campo de determinações e de contradições, sejam elas atuais ou superadas, e assim há um exercício de não visualizar apenas a realidade da educação e do cinema e

audiovisual em si, mas imbricada em um contexto histórico, econômico e social em que se encontra e, também, permeado das contradições existentes.

Diante da categoria de reprodução, Cury (2000) apresenta que ao reproduzir as relações não só se reproduz as coisas, mas,

[...] o capital social como um todo. Assim as relações não se produzem e se reproduzem apenas na empresa, mas também no mercado, no dia-a-dia, na família, na arte, na ciência, na Igreja, no exército e na educação. (p. 39).

Ao abordar a questão da mediação, Cury (2000) identifica a possibilidade de que a mesma não reproduza apenas as relações dominantes, mas que possa ser no campo das contradições “uma mediação crítica, pois a legitimação que a ideologia dominante busca nas mediações (e por ela se difunde) não é explicável de modo mais abrangente sem as contradições existentes no movimento da sociedade” (p. 44).

Já a categoria da hegemonia, é entendida e elaborada por Cury (2000) como a “direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que eles venham a se constituir em interesse geral” (2000, p. 48).

Desse modo, compreender a hegemonia imposta pelas classes dominantes, assim como as contradições presentes nelas e suas reproduções, é um exercício fundamentalmente crítico para que seja possível uma mediação em disputa de uma hegemonia voltada aos interesses concretos da classe trabalhadora.

Entende-se, nessa pesquisa, que tais categorias se relacionam e perpassam os debates de educação, cultura, arte, cinema, criação, saberes e afetividades, entendidos em processos históricos e dialéticos.

Dessa forma, inicia-se nesse capítulo, através da compreensão das relações históricas, políticas, econômicas, assim como sociais e culturais, tanto do trajeto da Educação de Jovens e Adultos no Brasil quanto a do cinema e audiovisual na educação brasileira, a partir de análises de estudos bibliográficos como embasamentos teóricos de maneira a relacionar as categorias acima nesses processos.

Assim, inicia-se com olhar sobre a história e políticas públicas da EJA e do cinema e audiovisual na educação brasileira. Após, procura-se trazer alguns

apontamentos sobre a importância da formação cultural da juventude da Educação de Jovens e Adultos e as possibilidades visualizadas a partir da potência educativa do cinema e audiovisual no contexto escolar através das dimensões de ver, debater e de criar.

A escolha por visualizar as políticas públicas juntamente com outras experiências da classe trabalhadora, parte de uma compreensão de que a história se faz em movimento entre os interesses e organização da sociedade civil e o que o estado de fato transforma em política pública.

Essa relação entre estado e sociedade civil, encontra-se amparada no conceito que o pensador italiano Antônio Gramsci (2007) compreende como Estado ampliado:

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias "nacionais", isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como *continua formação e superação de equilíbrios instáveis* (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, até o estreito interesse econômico-corporativo. (Gramsci, 2007, p. 41-42).

Nesse sentido, o estado não se faz apenas dos desígnios seja da força ou da hegemonia da classe social dominante que o dirige, mas da necessária conformação de interesses também de uma sociedade civil formada por grupos subordinados que diante das contradições se coloca em movimento, forçando o estado a se colocar em equilíbrio de acordo com a força social exercida sobre ele pela sociedade civil organizada.

Assim, busca-se observar a história não apenas sob olhar da oficialidade das políticas públicas, mas fruto, também, das experiências da sociedade civil. É reconhecer a existência de ambas, assim como as colocar em contradição e disputa, onde muitas das ações civis serviram de pressão para a existência de políticas públicas, assim como outras ações existem exatamente como forma de superar a ausência do Estado, no melhor sentido da ideia de que se eles lá não fazem nada, nós faremos por aqui.

Ainda sobre tal, se faz necessário analisar as políticas públicas diante sua efemeridade, onde no curso da história, muitas delas, mesmo com bons resultados, sofrem descontinuidades, principalmente devido a mudança de interesses políticos realizadas durante trocas de governo com projetos políticos distintos do anteriores, impondo assim, de tempos em tempos, lutas não apenas por avanços, mas também contra recuos.

4.1 HISTÓRIA E POLÍTICAS PÚBLICAS NA EJA

É por essas razões que a importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. (Cury, 2002, p. 247).

Iniciar com a epígrafe de Cury significa reconhecer que os avanços existentes enquanto políticas públicas da EJA no Brasil, foram e seguem sendo fruto de muita luta da classe trabalhadora, que enquanto cobra para que o Estado garanta seus direitos, também produz e reproduz suas próprias experiências de resistência em prol da garantia de educação para a classe trabalhadora.

De acordo com os autores Almeida e Corso (2015), o contexto histórico e social “nos conduz a perceber a trajetória na EJA no Brasil com avanços e recuos no processo de contradições da sociedade capitalista, impregnadas pelas marcas da dualidade estrutural” (p. 1285).

Em consequência, nessas breves laudas não há a pretensão de abranger a totalidade das políticas públicas existentes para a Educação de Jovens e Adultos, mas traçar relações com as concepções de política, sociedade e cultura que cada período histórico carrega e como reverberam na construção ou na negação de tais políticas.

O início dessa abordagem dá-se no período das décadas de 1930 e 1940, nas quais saíram as primeiras iniciativas de políticas públicas que abrangem a EJA. Nesse período o principal ator político foi Getúlio Vargas, em um Brasil de desenvolvimento urbano e industrial que intensifica a concepção de uma educação numa perspectiva de formação mínima para o trabalho, ao mesmo tempo em que mantém um controle social e cultural, em especial durante o período ditatorial do Estado Novo.

Em relação à Educação de Jovens e Adultos, as autoras Marquez e Godoy (2020) acrescentam que no início do governo Vargas, a Constituição de 1934 reconhece, pela primeira vez, a educação como um direito de todos, de responsabilidade da família e do Estado. O artigo 150 da mesma, estende aos adultos o ensino primário integral e gratuito com frequência obrigatória. Segundo as autoras: “foi a primeira vez que a educação de adultos foi mencionada em um documento oficial, sendo esse o marco (inicial) para a legitimação da demanda de educação adulta” (Marquez e Godoy, 2020, p. 29).

Ainda para Almeida e Corso (2015), esse período foi marcado pela necessidade de formar força de trabalho, permitindo “os patamares mínimos de educação a todos, entretanto sem colocar em risco o controle ideológico e o nível de exploração exercido sobre a classe trabalhadora” (p. 1285).

As autoras (2015) afirmam que o fim do Estado Novo marca a primeira iniciativa pública específica para Educação de Jovens e Adultos, com a criação do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (1947), a CEAA, “que tinha como finalidade principal alfabetizar os iletrados do campo e da cidade e assim estimular um desenvolvimento social e econômico” (Almeida e Corso, 2015, p. 1286-1287). Essa Campanha, no entanto, foi finalizada em 1963, apresentando críticas em suas concepções teóricas, como o exemplo dado pelas autoras em que “um dos documentos da campanha, afirma-se que *‘ignorância popular e escassa produção econômica andam sempre juntas’*” (Almeida e Corso, 2015, p. 1287), fator que explicita a crítica de que suas propostas metodológicas não dialogavam com os sujeitos aos quais se direcionava.

Já na década de 1950, os reflexos do contexto mundial com a Guerra Fria reverberaram no Brasil através de uma política econômica que se volta para a abertura de capital externo, em especial dos Estados Unidos, intensificando a influência imperialista, também na perspectiva que se tem de formação escolar voltada para o trabalho.

No contexto político democrático são realizados os Congressos de Educação de Adultos, ocorridos em 1952 e 1958, marcando um processo de debates, cobranças e proposições pela melhoria da qualidade de ensino. Cabe ressaltar a importância desses encontros mobilizados pela sociedade civil para a construção de políticas que partam da realidade concreta trazida pelos educadores. Dali foram elaboradas

proposições para a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (1952), a CNER, voltada para a região nordeste.

Já o Segundo Congresso, realizado em 1958, marca a presença daquele que seria referência na alfabetização de adultos e na elaboração sobre a educação brasileira, o educador Paulo Freire, que acompanhava a delegação de Pernambuco.

O início da década de 1960 é marcada pelas disputas de concepções de projetos de país através de diferentes aspectos, tendo na política a intensificação da organização da sociedade civil e os debates em torno das reformas de base no governo de João Goulart. Entre elas estavam as discussões para uma reforma na educação.

Pulsa nesse momento movimentos populares voltados para a Educação de Jovens e Adultos, destacando-se o Movimento de Educação de Base (MEB), sob liderança da Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) no nordeste brasileiro, assim como as políticas públicas regionais através da Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” da Secretaria de Educação de Natal do Rio Grande do Norte e do Movimento de Cultura Popular (MCP), lançado pela prefeitura municipal do Recife e, posteriormente, estendido para o governo do estado de Pernambuco.

Nesse avanço de experiências populares dos anos 1960, a cultura serviu de eixo norteador para uma educação na qual Brandão (1985) destaca a importância dos parâmetros pelos quais a arte é pensada e produzida:

Os movimentos de cultura popular carregam para as praças, fábricas e favelas o cinema, o teatro, a biblioteca volante e o núcleo de alfabetização. Com uma criatividade progressivamente crescente, meios tradicionais de comunicação e de expressão de ideias, de lazer coletivo e de educação escolar, antes reservados para o uso das elites do país, são colocados “para o povo”, a “serviço do povo”. (p. 49).

Para Marquez e Godoy (2020) o reconhecimento e valorização cultural dos sujeitos se dava por uma mudança epistemológica em relação às campanhas anteriores, “não os culpando por não deterem o conhecimento escolar, e sim reconhecendo essa condição como consequência das injustiças e desigualdades sociais” (p. 30).

Nesse período destaca-se ainda a atuação de Paulo Freire na experiência de alfabetização na cidade de Angicos, através de uma perspectiva de educação emancipadora com os chamados Círculos de Cultura, prática pedagógica voltada para

o diálogo e construção de saberes a partir das experiências. Por suas práticas ainda, Freire é convidado, em 1963, para orientar o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), ao qual chegou a ser aprovado pelo Decreto 53.465, de 21 de janeiro de 1964, onde essas experiências de âmbito regional, caminhariam para uma política nacional.

Porém, os rumos políticos, sociais e econômicos do país mudaram drasticamente com a implantação do golpe civil, militar e empresarial em 1964, impedindo que tais medidas fossem colocadas em prática. Os militares, logo após o golpe, em abril de 1964, revogam o PNA. Ainda, passam a perseguir os movimentos citados acima e suas lideranças, ao qual o próprio Paulo Freire precisou se exilar em outro país para garantir a segurança de sua vida frente ao estado de totalitarismo, perseguições e desaparecimento de opositores a ditadura militar instaurada.

O governo ditatorial militar permanecerá assim no poder político do Brasil durante 21 anos, entre os anos de 1964 até 1985, através de uma política autoritária e antidemocrática, marcada por restrição aos direitos políticos e repressão aos opositores, além de um forte aparato de controle cultural através da implantação de políticas de censura.

As políticas públicas criadas durante a ditadura civil militar em torno da EJA, foram essencialmente três, sendo a primeira a Cruzada Ação Básica Cristã (Cruzada ABC), a segunda o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), e a terceira a implantação do ensino supletivo.

Em relação ao MOBRAL, Marquez e Godoy (2021) destacam como retrocesso nas concepções de educação da área:

[...] tinha como objetivo suprir a necessidade por mão de obra alfabetizada e entendida a alfabetização como apreensão única da habilidade de ler e escrever, em que participantes do programa eram tidos como sujeitos sem conhecimento que precisavam ser socializados. Com esse entendimento houve um retrocesso na concepção da especificidade da população de EJA e nas condutas pedagógicas e educacionais para atender tal demanda. (p. 32).

No mesmo sentido, no ensino supletivo, regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692/1971, foi intensificada a flexibilidade do ensino, assim aumentando a evasão escolar, onde segundo Almeida e Corso (2015):

O ensino supletivo, na gestão das reformas autoritárias e no processo de modernização conservadora do país, teve um estatuto próprio, o que não

garantiu, sua unidade com o ensino regular. O princípio da flexibilidade, premissa do ensino supletivo, fez com que se instaurasse na EJA índices elevados de evasão, o processo educativo reduzia-se à aprendizagem de instruções contidas nos módulos instrucionais sem que fosse contemplado um espaço socializador de vivência educativa (Almeida e Corso, 2015, p. 1291).

Com o modelo supletivo, a tecnologia que em outros momentos foi usada como potencializadora de experiências educativas passa a servir como instrumento de retirada dos princípios socializadores dos processos educacionais. Sendo assim, passam a ser utilizados o rádio e a televisão como formas de atender a uma formação supletiva a distância, retirando o direito a algo tão caro dentro do contexto escolar, que é a socialização.

Com o fim de ditadura militar em 1985 e com abertura política, o ano de 1988 representa um importante marco desse processo, sendo promulgada a Constituição Federal brasileira em vigor até os dias atuais. Assim, os processos democráticos são retomados por meio de uma série de avanços normativos nos direitos dos cidadãos e nos deveres do Estado brasileiro, entre eles, a prioridade de combater o analfabetismo além de universalizar o ensino fundamental. A EJA passa, a partir daí, a ser entendida como um direito subjetivo dos brasileiros/as que não completaram o ensino em idade regular.

Outro grande avanço no caráter normativo da área educacional se dá no ano de 1996 com a implantação da Lei nº 9.394/96 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nela, a EJA passa a ter caráter de modalidade de ensino da Educação Básica, garantido no artigo 22: “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996).

Para Almeida e Corso (2015), ainda assim, a década de 1990 marca “a reiteração da histórica descontinuidade e falta de efetivo compromisso com a modalidade, e a pulverização da oferta e a baixa complexidade do que era oferecido” (p. 1292). As autoras destacam a negação por parte do poder público da “apropriação das novas tecnologias” e, conseqüentemente, “das novas formas do processo de trabalho aos estudantes jovens e adultos” (p. 1292).

Mesmo com os avanços em torno da lei, as políticas neoliberais, como as privatizações de empresas estatais estratégicas, implantadas na década de 1990, em especial durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, marcaram, na educação,

práticas de políticas de assistencialismo e voluntariado em relação à Educação de Jovens e Adultos. Para Marquez e Godoy (2020):

Observa-se novamente a fragilidade de ações destinadas à EJA, que parecem ser secundárias e dependentes de sobra de recursos financeiros. Não há destinação de verba de forma assertiva para desenvolver a questão. Pensavam-se programas e ações, mas não se priorizavam verbas, demonstrando a falta de políticas educacionais consolidadas nesta área. (p. 34).

Um exemplo desse período foi o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), implantado em 1997 pelo MEC, mas com recursos da iniciativa privada, aos moldes de sistemas de voluntariado, o embrião que caminharia, mais adiante, para processos de terceirizações.

Ao apagar das luzes do século XX, o ano de 2000 marca a regulamentação do Parecer CNE nº 11/2000, elaborado pelo professor Jamil Cury, e considerado um marco histórico da EJA, que detalha as funções dessa modalidade de ensino e constitui sua matriz curricular. Tavares, Veronese e Alves (2015) destacam que o documento “deve estabelecer-se de forma a assegurar a essas pessoas condições de acesso, permanência e ensino de qualidade, de modo a ultrapassar os estigmas da suplência, da precariedade e da provisoriedade [...]” (p. 7). No mesmo sentido, Marquez e Godoy (2020) compreendem o documento como um avanço na área, na medida em que:

Ao determinar a função reparadora, equalizadora e qualificadora, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 apresenta-se como um lampejar de políticas mais assertivas para a EJA. Reconhece a dívida do poder público com esse grupo, considerando as particularidades dos jovens, adultos e/ou idosos alfabetizando, e compreendendo essa modalidade de forma mais ampla, como uma educação permanente. (p. 36).

Tal parecer marca um avanço significativo, tendo função regulamentadora e normatizadora. Nele é realizado um apanhado histórico da EJA, servindo como base para pensar a construção da mesma a partir de três funções essenciais: a função reparadora, frente aos direitos negados aos sujeitos jovens e adultos ao longo da vida; a função equalizadora, a partir de oportunidades mais igualitárias, garantindo acesso e permanência e a função qualificadora, que além da qualificação dos profissionais, aponta como necessária uma “produção adequada de material didático que seja permanente enquanto processo, mutável na variabilidade de conteúdos e

contemporânea no uso de e no acesso a meios eletrônicos da comunicação” (Brasil, 2000, p. 12)

Já no início século XXI, marcado no Brasil pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, há um aumento significativo de políticas públicas. Ainda nos primeiros governos de Lula, a alfabetização torna-se novamente prioritária na Educação de Jovens e Adultos e são inseridos uma série de programas na área, assim como a expansão da educação profissional.

Muitos são os programas implantados ou que já existiam, mas que nesse período são ampliados. Entre eles estão o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), de 2009, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), de 2005, o Programa Brasil Alfabetizado, o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação (PROEJA), de 2006 e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) de 2002. Vale ressaltar também a incorporação das matrículas da EJA para recebimento de recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de 2007.

Em 2014, durante o governo de Dilma Rousseff, ainda é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), com metas e estratégias para o período de dez anos, que se encerrou em 2024. No que tange a Educação de Jovens e Adultos, destacam-se metas 8, 9 e 10. Enquanto a meta 8 visava elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, em especial as populações do campo, mais pobres e negra, a 9 preocupava-se com a diminuição do analfabetismo e analfabetismo funcional, e a 10 apontava a integração de 25% da EJA nos ensinos fundamental e médio ao ensino profissional.

Para as pesquisadoras Almeida e Corso (2015), mesmo com o Estado garantindo um aumento significativo nos investimentos na área, esse período é marcado pela contradição entre intensificação da participação e influência do setor privado na educação:

[...] que se presencia, sobretudo a partir de 2003, é um investimento mais intensificado na Educação Profissional, no entanto, as iniciativas privadas continuam a se beneficiar dos recursos públicos para seus investimentos. As palavras-chave são: direito ao aprendizado e oportunidade. Ao Estado, cabe assegurar a oportunidade e, para a aprendizagem, serve qualquer instância, seja pública ou privada. Nessa lógica, o Estado, garante o apoio e aniquila

como problemática a histórica desigualdade social das classes antagônicas (Almeida e Corso, 2015, p. 1291).

O período de governos progressistas, no entanto, é interrompido no ano de 2016 com o golpe parlamentar ao qual sofre a presidenta Dilma Rousseff, resultando em seu impeachment e posterior governo de Michel Temer.

Uma das principais mudanças do novo governo foi a reforma trabalhista, implementada pela Lei nº 13.467/2017, intensificando a precarização do trabalho, através da flexibilização e retirada de direitos. Tais medidas resultam em um aumento no número de desempregados, atingindo concretamente a vida dos jovens e adultos da classe trabalhadora.

A educação durante tal governo ainda foi marcada pela implantação da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC (2017), que deixa de fora o debate de currículo da Educação de Jovens e Adultos, no mesmo ano em que é aprovado o Novo Ensino Médio (2017), que também desconsidera uma política de valorização da modalidade para esse nível de ensino.

Assim, chega-se ao governo de Jair Bolsonaro, ao qual foi profundamente marcado por um momento histórico na sociedade, em que, a nível mundial, enfrentou a pandemia do Covid 19, deixando marcas profundas na educação, além de seus drásticos efeitos na saúde.

No âmbito educacional, durante o período de pandemia, ao qual as escolas ficaram fechadas e os processos educativos foram realizados a distância, evidenciou-se problemas ligados diretamente às desigualdades sociais, desmontando o discurso meritocrático de habilidades e competências e demonstrando que as condições econômicas e sociais são as principais causas da evasão e fracasso escolar, onde as realidades e oportunidades de aprendizagens se distanciaram de acordo com as condições econômicas.

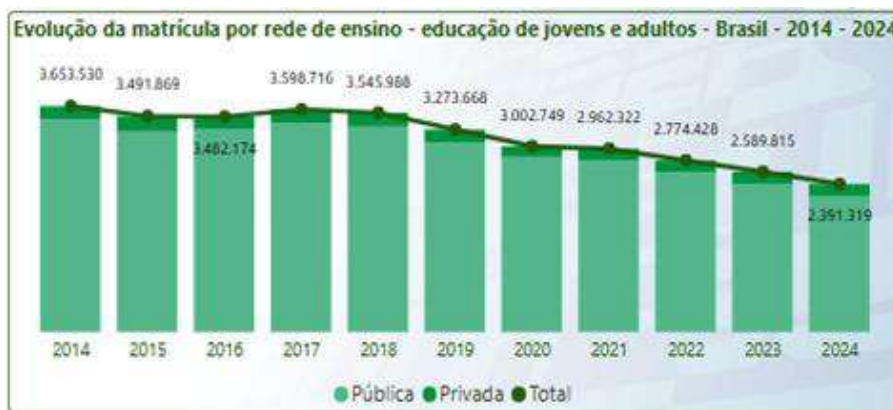
Em relação às políticas públicas do governo de Jair Bolsonaro, a educação foi marcada pela falta de investimentos, sendo a modalidade da EJA, alvo de uma forte política de sucateamento. Sardinha e Souza (2023), ao analisaram dados divulgados pelo portal Siga Brasil, apontam que a Fundação Educação teve redução de 41,6 bilhões durante o período de 2014 a 2021, sendo a Educação de Jovens e Adultos a mais afetada, com a diminuição de 99,3% nesse investimento, abarcando uma perda de 968,1 milhões de reais nesse período.

A principal política envolvendo a Educação de Jovens e adultos desse governo se dá através da Resolução 01/2021, de 25 de maio de 2021, a qual marca um grande retrocesso, definindo um alinhamento a BNCC, sem levar em consideração a realidade da EJA e de seus estudantes.

Ainda, tal resolução definiu parâmetros para que a EJA seja realizada através da Educação à distância, desde os anos finais do ensino fundamental até o ensino médio, onde esse nível poderia chegar a 80% de aulas nesse formato, retirando da responsabilidade do Estado o oferecimento de uma educação escolar presencial, fortalecendo relações com empresas privadas de suporte para o formato EaD, e dessa forma retirando o direito dos estudantes da EJA a uma educação com uma base socializadora e voltada para uma formação integral humana.

Assim, os efeitos da falta de investimentos e as consequências da resolução 01/2021, resultaram em um constante sucateamento na modalidade, efetivamente sendo marcada nos últimos anos por redução de matrículas e fechamento de turmas, como se verifica na Figura 1, referente aos dados do Censo Escolar, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que demonstra a diminuição de mais de um milhão de matrículas na Educação de Jovens e Adultos durante a última década.

Figura 1 - Evolução da matrícula por rede de ensino EJA Brasil 2014-2024²



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2025).

² Painéis Estatísticos, senso escolar. Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoib2VlNDBjNDEtMTM0OC00ZmFhLWlyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhliwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMTNGIxZS05NzhmLVVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em 15/08/2024.

Ao analisar o sucateamento em torno da Educação de Jovens e Adultos desse período, Gawryszewski aponta as disputas e ataques frutos dos acúmulos históricos de experiências:

As áreas de Educação do Campo e de Educação de Jovens e Adultos acumulam historicamente análises, considerações e propostas para garantir os direitos educacionais e de trabalho digno à juventude e trabalhadores. Na raiz das elaborações estão processos políticos historicamente construídos nas trincheiras educacionais, por intermédio de uma pedagogia emancipadora atrelada à leitura de mundo, ou seja, a superação da alienação por meio da ação coletiva; não à toa, Paulo Freire é atacado na guerra cultural (Gawryszewski, 2023, p. 93).

Por fim, essa pesquisa foi produzida durante o retorno do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que se deu em janeiro de 2023. Desse período mais recente, algumas políticas públicas se destacam como a instituição do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, através do Decreto nº 12.048/24, que tem como objetivo, entre outros, a superação do analfabetismo, a elevação da escolaridade das pessoas maiores de quinze anos, a ampliação das matrículas da EJA nos sistemas públicos de ensino, assim como a qualificação em todas as etapas da modalidade (Brasil, 2024).

Também no ano de 2024, é aprovada a Lei nº 14.818/24, que institui o incentivo financeiro educacional, o chamado programa Pé de Meia, que busca auxiliar financeiramente a juventude da EJA, da faixa dos 19 aos 24 anos, através de uma política que garanta a permanência, assim como a possibilidade de conclusão nos estudos.

Já mais recentemente, enquanto essa pesquisa se encontra em seu processo final, em abril de 2025, é aprovada a Resolução CNE/CEB nº 3/2025, revogando a resolução anterior de 2021, e instituindo as novas Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Nesse contexto, é importante destacar a luta popular para a existência de tal documento, como demonstra abaixo o trecho da Nota Pública sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Resolução 03/2025 CEB/CNE, escrita pela Coordenação Nacional dos Fóruns da EJA:

O processo de construção dessa normativa passou por debates e consulta pública que buscavam incidir na organização de uma normativa que ultrapassasse o entendimento da EJA como políticas minimizadoras, de perfil

aligeirado, universalista, compensatório, de capacitação ou moralizante, distanciando as Diretrizes Operacionais para EJA de qualquer alinhamento com as reformas economicistas e privatistas que foram efetivadas na educação. (Coordenação Nacional dos Fóruns de EJA do Brasil, 2025, p. 1).

As mudanças significativas em relação a resolução anterior se dão entre elas, pelo não alinhamento dessas diretrizes com a BNCC, compreendendo assim que as diversidades presentes na Educação de Jovens e Adultos, caracterizadas nas mais diferentes realidades da classe trabalhadora do Brasil, não cabem no modelo de habilidades e competências ao qual a base nacional entende como comum a todos. Em contradição ao anterior, tal documento aponta que:

§ 4º A oferta da EJA deve considerar as realidades culturais de grupos e suas formas de organização social, considerando os aspectos territoriais, econômicos, culturais, linguísticos, religiosos, ancestrais e étnico-raciais, enquanto povos e comunidades tradicionais, sejam elas quilombolas, ribeirinhas, indígenas e demais grupos dos campos, águas e florestas, adequadas às próprias diretrizes. (Brasil, 2025, p. 1).

Dentre as diferenças presentes na Resolução CNE / CEB nº 03/2025 está o não alinhamento à Educação a Distância, onde as novas diretrizes definem o sentido da “presencialidade, como forma principal dessa modalidade” sendo a Educação a distância permitida apenas para o ensino médio, mas com o limite de 50% (cinquenta por cento). Ainda entre outras tantas diretrizes, o documento aponta as possibilidades de diferentes turnos (matutino, vespertino e noturno), visando ampliar e qualificar a modalidade. (Brasil, 2025, p. 1).

Por fim, diante desses breves apontamentos históricos e sociais, se entende a educação na EJA como fruto de constante resistência, seja por seguir existindo quanto pela luta constante da valorização e garantia de uma educação voltada para suprir verdadeiramente os anseios da classe trabalhadora.

4.2 HISTÓRIA E POLÍTICAS PÚBLICAS DO CINEMA E EDUCAÇÃO

Acreditamos que, enquanto lutamos por políticas públicas para incorporar o audiovisual na educação, precisamos multiplicar formas de impregnar todos os espaços possíveis e, ainda, criar outros para que os filmes sejam, mais uma vez, poderosos aliados do ensino escolar e fundamentalmente peças-chaves na descoberta em invenção de si e do mundo. (Fresquet, 2022, p. 33).

A epígrafe de Adriana Fresquet demonstra que assim como foi visualizado sobre a história e políticas públicas na EJA, também há a luta para que o Estado reconheça a importância do cinema e audiovisual na educação. E isso se dá em duas vias: a da luta por políticas públicas e a da resistência por espalhar as experiências de cinema e audiovisual com cada vez mais processos educativos nos diferentes níveis e modalidades da educação brasileira.

Ao realizar esse olhar para história das políticas públicas que visam estreitar as relações do cinema e do audiovisual na educação brasileira, é possível perceber uma diversidade de interesses, os quais apontam que não basta apenas lutar por suas implantações, mas também realizar a necessária disputa para que as mesmas sejam de fato voltadas para os interesses da formação humana e cultural da classe trabalhadora, em contradição àqueles que visam fortalecer a hegemonia econômica e cultural da burguesia capitalista.

Esses apontamentos históricos das políticas públicas são iniciados com a chegada do cinema nas escolas brasileiras, que datam da virada entre os séculos XIX e XX, não muito distante do próprio nascimento dessa arte, associado a primeira exibição pública que os Irmãos Lumière realizaram em 1895, em Paris, a partir da invenção do cinematógrafo, equipamento que permitia a projeção de imagens em movimento.

Assim, é com a aquisição de tais equipamentos que esse primeiro contato do cinema com a educação brasileira é possibilitado. Porém, segundo Luani de Liz e Souza e Vera Lucia Gaspar da Silva (2021), a chegada dos cinematógrafos, além de impregnado pela narrativa de modernidade, também se efetua através do predomínio de interesses econômicos, onde:

[...] às alianças entre o setor educativo e a indústria que descobre na escola um grande mercado, vai-se construindo um mapa que retrata a presença de indústrias e representantes comerciais bem como, do próprio objeto na escola, seja como elemento distintivo, seja como recurso didático que ilustraria com maior rigor e vigor conteúdos a serem tratados (Liz e Silva, 2021, p. 8).

Com a aquisição dos aparelhos, eram necessários materiais audiovisuais, os quais Souza e Silva (2021) indicam a partir de 1910, a importância do trabalho de Edgar Roquette-Pinto, na organização de uma filmoteca do Museu Nacional de materiais que se tornam parte das coleções didáticas que deveriam compor os

museus escolares juntamente com os oriundos das grandes indústrias cinematográficas.

De acordo com Fresquet (2022), a década de 1910 marca a formulação por parte de diversos intelectuais, políticos, educadores e cineastas em relação aos vínculos entre cinema e educação e suas possibilidades nas escolas públicas, em uma perspectiva em que o Estado enxerga o cinema como artefato que contribui na educação, entendida como instrumento de modernização da sociedade. O cinema na educação é apontado como um campo de interesse entre o movimento dos Pioneiros da Escola Nova.

Fresquet (2022) revela o interesse pelo tema da poeta e educadora Cecília Meireles, citando a produção da crônica *Cinema deseducativo*, datada de 1931, onde a mesma reconhece a importância, mas também alerta sobre possíveis perigos do cinema fora do meio escolar. Além de Cecília, a autora (2022) destaca a atuação do professor e historiador Jhonatas Serrano:

[...] que desenvolveu diversos projetos e publicações sobre o ensino da leitura, da história em diálogo com o cinema, alentando a educação popular fundamentalmente moral por meios audiovisuais, inclusive promovendo o desenvolvimento do cinema brasileiro durante o primeiro governo Vargas. Junto de Joaquim Canuto Mende de Almeida (1931), em alguma medida condicionaram a presença do filme em sala de aula como uma grande aliada do método científico. (Fresquet, 2022, p. 24).

Diante dessas primeiras experiências, chega-se nas décadas de 1930 e 1940, marcadas pelas primeiras iniciativas mais significativas de políticas públicas em relação do cinema e a educação.

Nos primeiros anos do governo de Vargas, diante da preocupação em manter uma hegemonia cultural oficial, é assinado o Decreto de Lei nº 21.240/1932, responsável por nacionalizar o serviço de censura ao cinema e criar a "Taxa Cinematográfica" para a educação popular. Tal decreto buscava regularizar, através do Ministério da Educação e Saúde, a exibição de filmes a partir de determinados parâmetros, inclusive os considerados educativos. Também dispõe sobre a criação de um convênio educativo voltado, entre outras coisas, a incentivar a produção nacional e "apoiar o cinema escolar" (Brasil, 1932).

Nas considerações iniciais trazia que "os filmes educativos são materiais de ensino, visto que permitirem assistência cultural, fora vantagens especiais de atuação

direta sobre as grandes massas populares e, mesmo, sobre analfabetos” (Brasil, 1932), entendendo o cinema como um processo educativo e sua importância também no combate ao analfabetismo, atingindo assim os interesses de jovens e adultos fora do sistema escolar.

Ainda, o decreto determinava que os Ministérios de Educação e Saúde criassem “um órgão técnico, destinado não só a estudar e orientar a utilização do cinematógrafo, assim como dos demais processos técnicos que sirvam como instrumentos de difusão cultural” (Brasil, 1932). A partir desse documento foi, então, criado, em 1936, o Instituto Nacional de Cinema e Educação (INCE), tornando-se uma das principais políticas públicas em torno do cinema e da educação no Brasil.

A pesquisa de Lara Rodrigues Pereira (2021) aponta que o INCE tinha como função “documentar, por meio de filmes, as manifestações culturais, científicas, cívicas e a História do Brasil, para difundi-las na rede escolar” (p. 03), na perspectiva de “alcançar o maior número possível de estudantes da educação básica da época e até mesmo de adultos” (p. 12) em um contexto em que já havia o debate sobre os elementos formativos do cinema através da educação. Cabe ressaltar que, no ano seguinte, Vargas instaura o período ditatorial do Estado Novo, que vai do ano de 1937 até 1945, no qual o órgão passa a ter um papel ideológico significativo:

A valorização da cultura e da história do Brasil foi tratada como um meio de propagação de ideais a serem apreendidos pela audiência e também pode ser lida como propaganda política, uma vez que o Estado Novo tinha como eixo norteador o nacionalismo. Tal perspectiva fica evidente se considerarmos a legislação criada com o intuito de estabelecer ligação entre cinema e educação, bem como entre cinema e indústria (Pereira, 2021, p. 12).

O INCE servia como forma de produzir e difundir uma identidade nacional aos preceitos da ditadura varguista como um “instrumento educativo, civilizador, moralizante e de propaganda política” (Pereira, 2021, p. 12), como propagador de um ideal de cultura nacional permitida por um estado autoritário ao mesmo tempo em que censurava e perseguia aqueles que defendiam outros modelos políticos, econômicos, sociais e culturais de existência.

No âmbito das experiências produzidas pela classe trabalhadora, na década de 1960, marcada por processos educativos baseados na educação popular, os elementos audiovisuais aparecem através das escolas radiofônicas realizadas pelo

Movimento Eclesiásticos de Base, assim como o que Brandão (1985) vai chamar de cinema da “realidade”, produzido e projetado em favelas e praças, mas também dentro das escolas. Ambas as experiências foram trabalhos educativos que se tornaram parte de processos coletivos e populares de construções comunitárias.

Já no período da ditadura civil militar no Brasil, temos o encerramento da principal política pública nesse âmbito, o INCE. Ao mesmo tempo, é criada a Embrafilme, na qual as produções nacionais passam a ser produzidas de acordo com a ideologia imposta no regime militar, também intensificado por uma forte censura, prática autoritária usualmente utilizada nas mais diferentes produções artísticas do país.

No contexto de resistência da sociedade civil, destaca-se o movimento do Cinema Novo, no qual os cineastas brasileiros, como Glauber Rocha, irão defender a criação a partir de uma concepção educativa de produção popular: “uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”, em contrapartida ao industrialismo cultural. Assim, antes e durante a ditadura militar, se criaram outras narrativas baseadas nos problemas concretos da população brasileira, como a fome.

Dando um salto temporal significativo, no início do século XXI, segundo Bahia (2016), o âmbito cultural é marcado pela criação de órgãos como a Ancine (2001) e a Secretaria de Audiovisual (2001):

No fim dos anos 2000 houve nova articulação dos agentes de cinema pedindo o retorno de um órgão estatal para o cinema que estivesse inserido nos novos tempos. Como resultado foi criado a Agência Nacional do Cinema (Ancine) em 2001. A partir deste momento, o espaço audiovisual se dividiu institucionalmente em dois órgãos complementares: a Secretaria do Audiovisual (SAV), ligada diretamente ao Ministério da Cultura (MinC), e a Ancine, autarquia com vínculo indireto com o MinC. O primeiro órgão daria conta da dimensão “cultural” do cinema e o segundo da “industrial”. Nesta lógica binária, o eixo da formação e educação estaria inserido na agenda da SAV. (Bahia, 2016, p. 622).

A autora (2016), no entanto, destaca que ante a complexidade da formação audiovisual no Brasil, não foi pensado e formulado um programa sistemático que realmente sustentasse este fator. Assim, é definidor, em um país de grandes proporções e muitas diversidades de sujeitos, que o cinema e o audiovisual se amplie de forma democrática e inclusiva.

Em relação aos acervos audiovisuais, no ano de 2006, foi criada a Plataforma Brasil, programa da Secretaria do Audiovisual junto a Cinemateca Brasileira e o

Centro Técnico Audiovisual (CTAv). O programa marca a principal iniciativa pública mais recente em relação a democratização do acesso audiovisual no país, voltada para fortalecer diversas áreas, mas também a educação pela possibilidade de acesso de acervos audiovisuais nas escolas e universidades. Assim, Fresquet, Martins e Paes (2025), apontam, abaixo, a importância dessa política pública, que foi encerrada no ano de 2013:

O objetivo era formar público e estimular o pensamento crítico por meio da democratização do acesso às produções recentes e a filmes representativos da cinematografia brasileira de maneira não comercial em espaços públicos e/ou administrados por prefeituras, suas secretarias, centros culturais, escolas e universidades, cineclubes, organizações sociais e coletivos em todo o território brasileiro. Durante seus anos de atividade, a Programadora elaborou uma curadoria e um catálogo com 970 filmes (curtas, médias e longas-metragens de todos os gêneros, como animação, documentário, experimental e ficção) de todas as regiões do país, organizados em 295 programas em 42 DVDs temáticos com encartes e material de apoio que valorizavam a diversidade e a memória do cinema brasileiro. (2025, p. 8).

Já como experiências da sociedade civil, o ano de 2008 representa um marco no âmbito do cinema, audiovisual e educação pela criação da Rede Kino, Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual. De acordo com o documento intitulado de *Carta de Criação da Rede Kino*, de 2009, tal rede é formada por professores, pesquisadores, produtores, estudantes e representantes de outras organizações do âmbito do cinema e audiovisual, visando o compartilhamento de experiências no sentido de viabilizar ações conjuntas para:

- 1) Superar a distância entre produção artística e formação humana;
- 2) Articular cinema e educação na formação intra e extraescolar de crianças e jovens;
- 3) Articular cinema e educação na formação de professores e exercício da docência;
- 4) Contribuir para a formação de público para o cinema brasileiro;
- 5) Colaborar com a educação estética audiovisual;
- 6) Articular projetos em cinema e educação no âmbito latino-americano;
- 7) Oferecer subsídios para que a produção audiovisual latino-americana incorpore a preocupação com a educação;
- 8) Oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas no que diz respeito ao acesso da população brasileira à produção cinematográfica;
- 9) Estimular produções audiovisuais em espaços educativos. (Rede Kino, 2009, p. 1).

A Rede Kino realiza, desde a sua criação, em 2009, a Mostra de Cinema de Ouro Preto os Fóruns de Educação da rede, onde, a partir de debates, são produzidas

as cartas de Ouro Preto, as quais são um importante subsídio de memória histórica dos debates relacionados ao cinema e a educação desses períodos. Para além de uma organização da sociedade civil, a Rede Kino, ao longo dos anos, se transforma em um importante instrumento de luta pela implantação de políticas públicas no Brasil, utilizando seus espaços de modo propositivo e reivindicatório para efetivos avanços na área.

Voltando ao âmbito das políticas públicas, o ano de 2008 é também marcado pela criação do projeto de Lei nº 185, de 2008, do Senador Cristovam Buarque, o qual foi aprovado no ano de 2014, durante o governo de Dilma Rousseff, criando assim a Lei nº 13.006/14, acrescentada ao artigo 26 da LDB, estabelecendo o dispositivo de que “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), e tornando-se a principal lei no âmbito do cinema e educação hoje no Brasil, mas que mesmo após mais de uma década de existência segue sem regulamentação.

Segundo Fresquet (2022), em 2015, um ano após a lei ser sancionada, foi criado um Grupo de Trabalho composto por seis membros da sociedade civil juntamente com os Ministérios da Cultura e Educação, visando a elaboração de uma proposta de regulamentação. A autora ainda destaca a elaboração da proposta como um processo coletivo pois o “documento foi fortemente embasado na Carta³ de Educação elaborada pela Rede-Kino – Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual, na Mostra de Cinema de Ouro Preto, CineOP, EM 2015” (2022, p. 25-26). Assim, em maio de 2016, tal proposta de regulamentação foi entregue ao Conselho Nacional de Educação, porém, após o golpe parlamentar que ocasionou o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, no mesmo ano, não houve mais avanços nos governos seguintes para que tal regulamentação fosse realizada.

Além de não avançar na proposta de regulamentação, o governo de 2019 a 2022, sob comando de Bolsonaro, também caracterizou-se por graves ataques aos investimentos em políticas públicas para o âmbito da cultura, marcado pelo fechamento do Ministério da Cultura, transformado em uma Secretaria, além da perseguição ideológica ao que a cultura representa na formação da sociedade, com

³ Disponível em: <https://www.redekino.com.br/vii-forum-da-rede-kino-carta-de-ouro-preto-2015/>. Acesso em 12/03/2024.

práticas próprias de períodos ditatoriais, de negação de investimentos na promoção e distribuição de obras cinematográficas contrárias ideologicamente ao governo.

Durante esse período, foi cortado qualquer diálogo institucional que pudessem avançar na construção de políticas públicas de aproximação do cinema e do audiovisual das práticas educativas. Assim como o sucateamento da área do audiovisual brasileiro sofreu fortes impactos como o incêndio na Cinemateca brasileira, no ano de 2021, que por falta de investimento em conservação provocou a perda de inúmeros materiais cinematográficos da história do Brasil.

Com as eleições presidenciais marcadas por uma intensa disputa de concepções de sociedade e de enfrentamento ao sucateamento da educação e da cultura, retorna ao cargo, no ano de 2023, o então presidente Luís Inácio Lula da Silva. Assim, marca também o retorno do Ministério da Cultura (MinC), tendo à frente a ministra Margareth Menezes e retomando importantes investimentos no âmbito da cultura audiovisual no Brasil, onde, no avanço da relação entre cinema e educação, pode-se destacar o anúncio da criação do “Tela Brasil”, plataforma de streaming gratuita voltada as produções audiovisuais nacionais, a qual amplia as possibilidades de aplicação da lei nº 13.006/14 através da possibilidade de acesso.

Na educação, o mesmo ano é marcado pela aprovação da Lei nº 14.533/23, que instaura a Política Nacional de Educação Digital (PNED). Ainda em processo de discussões e regulamentações para sua efetividade. As pesquisadoras Fantin e Martins (2023) apontam a necessidade de diálogo entre a lei com o campo do cinema e do audiovisual na educação:

Esse é o mesmo princípio que orienta muitas de nossas ações como professoras e pesquisadoras que transitam entre o cinema e a educação, olhando a escola como esse lugar central da problematização, construção e ampliação de um repertório estético. Embora o texto da referida Lei não aborde diretamente cinema, audiovisual ou imagens, de modo geral, encontramos nas definições do eixo “Educação Digital Escolar” uma abertura para discutir essas dimensões (Fantin e Martins, 2023, p. 41).

Para finalizar, em 2024 é realizada mais uma importante movimentação impulsionada pela Rede Kino e a Mostra de Cinema de Ouro Preto, ao promoveram uma ampla consulta pública como forma de atualizar e ampliar a proposta de regulamentação da Lei nº 13.006/14, seguida de encontros presenciais divididos por diferentes grupos de trabalhos, resultando na construção da Proposta do Programa

Nacional de Cinema na Escola (2024). De acordo com a Proposta (2024) “essa lei visa não apenas à exibição de filmes, mas a inclusão do cinema como um elemento constitutivo na produção de conhecimento, cultura, crítica e inventividade” (Fresquet, p. 8).

Tanto a consulta, quanto a Proposta Programa Nacional de Cinema na Escola (2024), foram construídas com base na relação de diferentes políticas públicas que já abrangem a educação brasileira, estabelecendo como base o diálogo do cinema e educação com as temáticas referentes a educação digital, história e cultura afro-brasileira e indígena, escola em tempo integral, educação midiática, escolas conectadas, lei de proteção de dados, entre outros. (p. 8).

Ainda, de acordo com os debates realizados, Fresquet (2024) aponta como diretrizes e objetivos estratégicos os seguintes pontos:

- 1) Articulação do programa nacional de cinema na escola às políticas educacionais e audiovisuais do Brasil;
 - 2) Democratização de práticas pedagógicas com cinema;
 - 3) Integração e transversalização do cinema às políticas educacionais;
 - 4) Acesso universal e acessibilidade integral;
 - 5) Inserção na escola em tempo integral;
 - 6) Articulação das políticas do cinema, audiovisual e educação à cultura digital;
 - 7) Fomento a redes de plataformas regionalizadas e participação nos acervos nacionais;
 - 8) Desenvolvimento de processos colaborativos;
 - 9) Formação docente com experiências cinematográficas;
 - 10) Produção de tecnologias locais e sustentáveis;
- (Fresquet, *et al.*, 2024, p. 65).

A possibilidade da existência de um Programa Nacional de Cinema na Escola é apresentada como a mais completa política pública já apresentada na área, sendo essa, fruto de acúmulos concretos, apontando meios possíveis e necessários para que, de fato, o cinema se enraíze nos processos educativos.

Ao observar o percurso da história, compreendem-se movimentos de contradição, reprodução e disputas de hegemonia, os quais o cinema, desde seus primórdios, esteve em disputa na educação brasileira, seja em políticas que privilegiavam interesses econômicos ou pela inexistência e/ou retrocessos de políticas em determinados períodos onde o pensamento cultural crítico era considerado perigoso por questionar a ordem hegemônica. Esses elementos demonstram a importância do cinema nos processos educativos, mas, de forma mais ampla, o

debate entre as concepções que envolvem a cultura e a educação como parte constitutiva de uma formação humana integral crítica.

Assim, depois de um olhar político, mas também econômico para a história e as políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos e da relação entre cinema e educação brasileira, compreende-se como importante traçar um debate social e cultural em relação a EJA, tendo como norteadora a fase da vida referente a juventude, pela caracterização dos estudantes participantes dessa pesquisa, seguido das potencialidades de inserção do cinema e da criação audiovisual nessa modalidade através das dimensões de ver e debater cinema, assim como na de criação audiovisual.

4.3 FORMAÇÃO CULTURAL PARA JUVENTUDE NA EJA

– Quem gosta de poesia?
– Ninguém, senhor.
Aí recitei “Nego drama” dos Racionais.
– Senhor, isso é poesia?
– É.
– Então nós gosta.
É isso.
Todo mundo gosta de poesia.
Só não sabe que gosta.
(Sérgio Vaz, 2016, p. 129)

O poema intitulado *Na fundação Casa*, do poeta Sérgio Vaz (2016), é uma boa demonstração de como a juventude não reconhece na escola o que já lê, escuta ou vê como cultura. Essa negação da cultura popular se dá através das próprias escolas, que ao escolherem a cultura hegemônica dominante para proferirem como a “certa”, invisibilizam outras. Miguel Arroyo (2017) aponta os perigos da segregação cultural, onde:

Nossa sensibilidade civilizatória e igualitária vem incorporando a cultura como um direito. Mas direito a que herança cultural, a que símbolos culturais, a que linguagem, a que memória e identidades culturais? A cultura faz parte do processo de formação humana, mas na medida em que se impõe uma cultura como única, outras culturas são segregadas, inferiorizadas. A história de tantas segregações culturais tem operado como processos de bloquear a formação humana (p. 172).

Nesse sentido, a relação da Educação de Jovens e Adultos com a cultura popular não é nova, e durante uma parte da história foi central. Não à toa, a história

mostra que em diversos períodos essa relação irá sofrer interferência de estados, principalmente autoritários, como foi o caso das perseguições na ditadura militar, mas também das omissões em políticas públicas, tanto nessa modalidade de ensino como também da própria cultura na sociedade.

Diante disso, segue-se alguns apontamentos bibliográficos ao qual nos ancoramos nessa pesquisa por defenderem a cultura popular como um papel central na formação da juventude. O cinema e a criação audiovisual, para além das suas especificidades a serem abordadas no presente trabalho, estão imbricados em um contexto maior, que é o das relações e produções da cultura dentro da sociedade. Assim, antes dos aprofundamentos em torno da temática, é preciso delimitar as relações entre educação e cultura, especialmente a cultura popular e sua importância nos espaços escolares da EJA.

A partir da complexidade de elementos que envolvem a Educação de Jovens e Adultos, parte-se de um recorte de gerações dos sujeitos participantes da pesquisa-ação no Centro de Educação de Jovens e Adultos, locus dessa pesquisa. Como será abordado mais adiante, o Cemeja, com raras exceções, é composto por estudantes jovens, utilizando aqui o conceito de faixa etária da vida delimitada pelo Estatuto da Juventude no período de 15 a 29 anos. Ainda, sendo uma escola pública, há também que ser feito um recorte social, onde essa juventude pertence à classe trabalhadora, assim como um recorte racial, sendo composta por uma maioria de jovens negros e negras.

No que se refere à juventude, Foracchi (1977) entende que esse período é fundamental para formação do ser humano através da descoberta do próprio eu:

A juventude é, ao mesmo tempo, uma fase da vida, uma força renovadora e um estilo de existência. Se a concebermos como uma etapa que antecede a maturidade e que apresenta características singulares, notaremos que ela corresponde a um momento definitivo de descoberta da vida e da história e a uma fase dramática da revelação do eu (p. 302).

Carrano (2000) indica o uso do termo *juventudes* no plural, já que compreende “como uma complexidade variável, que se distingue por suas muitas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais” (p.11). Ainda para o autor, a identidade do jovem brasileiro é formada por uma diversidade de aspectos que precisam ser levados em consideração:

Diferentes enfoques teóricos e metodológicos se centraram em pressupostos biológicos, sociais, ou psicológicos, produzindo análises parcelares sobre a realidade das muitas juventudes possíveis. A identidade juvenil é apresentada não como algo que possa estar compreendida em determinada idade biológica, mas como um processo de contínua transformação, individual e coletiva, no jogo de experiências múltiplas. (Carrano, 2000, p. 11).

Diante disso, entende-se tais juventudes da EJA compreendidas no viés da classe trabalhadora, a partir de uma educação que, segundo Paulo Freire (2021a), seja baseada em práticas que incentivem o pensamento crítico, percorrendo caminhos que busquem alterar as relações humanas. Freire (2021a) estabelece a história não apenas como determinação, mas como possibilidade, onde o sujeito no mundo da história, da cultura ou da política, não constata para se adaptar, mas para mudar de forma coletiva, com diálogos e trocas de saberes, compreendendo e respeitando as diferenças, e onde a educação não é entendida como um fim em si mesma, mas como forma de intervir criticamente no mundo para transformá-lo.

Trazer as concepções de educação e saberes educativos de Freire para a pesquisa se fazem fundamentais em um momento histórico onde tal pensador, referenciado ao redor do mundo, em sua própria terra natal sofre tantos ataques políticos, oriundos muitas vezes daqueles que sequer conhecem suas produções, assim como daqueles que o temem por saber da potência transformadora que a herança do seu pensamento deixou na formação da educação brasileira, ampliando a consciência formativa diante das constantes lutas contra as desigualdades de tantos oprimidos.

Nesse sentido, pensar a formação das juventudes da classe trabalhadora significa promover embates frente ao que Freire (2020) define como uma “educação bancária”. Para ele, essa educação é potencializada e legitimada através do que irá chamar de “invasão cultural”, que a conceitua como sendo “a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão de mundo, enquanto lhes freiam as sua criatividade, ao inibirem a sua expansão” (p. 205)

Já Gramsci (1976) realiza a crítica dessa relação na sociedade através do conceito de *hegemonia cultural*, onde, em sua concepção de práxis, propõe que ao enfrentar a hegemonia burguesa dominante, a classe trabalhadora construa sua própria cultura, definindo-a como “organização, disciplina do próprio eu interior, é conquista de consciência superior pela qual se consegue compreender o próprio

valor histórico, a própria função na vida, os próprios direitos e os próprios deveres” (p. 83).

Para Gramsci (1976) ainda é através do equilíbrio entre o desenvolvimento de um trabalho técnico com o trabalho intelectual onde se encontra a capacidade de formação da juventude da classe trabalhadora, sujeitos capazes de disputar hegemonicamente. Para tal, ele defende as concepções de uma escola unitária:

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas o tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-lo elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para criação intelectual e prática e uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (Gramsci, 2007, p. 36).

Nesse sentido, Roseli Caldart (2023), pesquisadora que elabora as suas produções partindo das práticas que desenvolve junto o Movimento Sem Terra (MST), compreende que a “arte e cultura compõe a matriz formadora do ser humano” (p.191), e dessa forma estabelece como tarefa educativa a relação pedagógica entre essas duas dimensões nas escolas. A autora coloca que:

Com base em uma visão materialista, dialética e histórica da totalidade social fica mais fácil de entender que a produção artística não é apenas um enfeite supérfluo da vida, como alguns a tratam, mas sim completa a essência dinâmica do ser humano. Por sua grande significação humana e social não pode deixar de ser questão também da teoria pedagógica. A arte integra a matriz formativa que tem por horizonte o reencontro histórico com a omnilateralidade do ser humano, ou seja, o livre desenvolvimento das forças essenciais humanas. E esse desenvolvimento inclui a forma particular do conhecimento da realidade que a criação artística nos proporciona (Caldart, 2023, p.194-195).

Diante de tais perspectivas, compreende-se que a educação esteja conectada com a cultura dentro das escolas, não como forma de impor uma cultura dominante como se apresenta, mas como potência criativa para formação das juventudes da classe trabalhadora, capazes de criar sua própria cultura, partindo de seus parâmetros e interesses de classe.

Para Miguel Arroyo (2017), ainda, muitos nem sequer compreendem a cultura como direito da mesma forma em que já está intrínseco na sociedade o direito à educação, pois:

nossa tradição escolar curricular tem sido privilegiado o direito ao conhecimento socialmente produzido, acumulado nas ciências e sistematizado nas disciplinas. O direito a cultura produzida e acumulada tem sido esquecido e secundarizado. A escola não pensa em si como um centro de garantia do direito a todo cidadão a cultura. (Arroyo, 2017, p. 157).

Ainda, ao realizar a escolha do recorte geracional da juventude, isso foi feito diante da quase totalidade dos estudantes do Cemeja ser de jovens. Essa realidade, porém, não é uma coincidência, mas está conectada ao fenômeno que Paulo Carrano (2007) vai chamar como “juvenilização da EJA”:

A preocupação com os jovens na EJA está, em grande medida, relacionada com a evidência empírica que eles e elas já constituem fenômeno estatístico significativo nas diversas classes de EJA e, em muitas circunstâncias, representam a maioria ou quase totalidade dos alunos em sala de aula (Carrano, 2007, p.1).

Assim, compreender a Educação de Jovens e Adultos, passa, hoje, por um olhar para as juventudes da classe trabalhadora, que ao comporem grande parte dos bancos escolares dessa modalidade, precisam ser encarados como sujeitos da EJA. Nesse sentido, para Carrano (2007):

Deveríamos caminhar para a produção de espaços escolares culturalmente significativos para uma multiplicidade de sujeitos jovens – e não apenas alunos – histórica e territorialmente situados e impossíveis de conhecer a partir de definições gerais e abstratas. (p.2).

Outro trabalho organizado por Carrano (2021), intitulado *Pesquisa Juventudes no Brasil 2021*, desenvolvido pelo Observatório da Juventude na Ibero América, apresenta dados sobre a educação, que apontam para uma expansão positiva nas matrículas do Ensino Fundamental, ao mesmo tempo em que retrata, por outro lado, o Ensino Médio como algo distante para quase metade dos jovens que estão em idade de cursar esse nível de ensino. No levantamento, o fato de um terço dos jovens estarem matriculados ainda no Ensino Fundamental, segundo os autores, ainda acaba “evidenciando o fenômeno das trajetórias escolares difíceis e da elevada proporção de indivíduos jovens em uma relação idade/série desequilibrada” (Carrano, 2021, p. 241).

A educação não se analisa apenas por si mesma. Esta faixa etária, mais presente na modalidade da EJA, está constantemente conectada ao trabalho, onde

muitos jovens da classe trabalhadora abandonam os estudos para o mercado de trabalho, assim como outros tantos retornam aos bancos escolares não por vontade própria, e sim por exigências do mesmo.

Essa relação escola/trabalho na pesquisa, aparece a partir de um viés econômico, onde para as classes mais altas é possibilitado apenas estudar, e nas mais populares encontramos jovens que largam os estudos para trabalhar. Segundo os pesquisadores, “não é possível analisar os mecanismos recentes de incorporação social dos jovens no Brasil se não compreendermos o grau e o tipo de relação entre essas duas instituições no processo de transição para a vida adulta” (Carrano, 2021 p. 245)

Assim como as relações que envolvem o trabalho, também não é possível pensar uma educação dos jovens desconectada de suas relações culturais. Nos domínios das ruas, principalmente nas periferias que a cultura se torna um elemento importante para formação das juventudes, na resistência a realidades violentas, estigmatizadas e muitas vezes abandonadas pelo poder público. É nas periferias que a cultura se torna uma das maiores formas de resistência, onde segundo Rodrigues e Juliane Furno (2019):

O Hip Hop, a capoeira, o funk, o samba e outros elementos da *cultura popular* podem construir lugares de encontro diferenciados, de conscientização, fortalecimento e criação de laços construtivos entre os jovens de uma determinada comunidade. (p. 24).

Assim, para além da construção de cultura, são espaços de encontros e relações, de afetos.

Das tantas juventudes, as da classe trabalhadora são as que mais sentem as desigualdades impostas nas estruturas e, portanto, as quais há a necessidade de uma educação crítica que se converta em ações de resistência e busca por melhores condições de vida. Para tal, Rodrigues e Furno (2019) defendem que há, a partir das periferias, as possíveis mudanças nas vidas dos jovens, tendo como ferramentas um viés popular de cultura, educação e trabalho:

Elencamos então um tripé importante, mas não excludente de ferramentas (ou armas) para a luta pelo direito à cidade a partir das periferias: a cultura popular, a educação popular e a geração de renda. Dirão os críticos: mas isso por si só não muda nada. Evidentemente não estamos falando de arte pela arte, educação pelo diploma ou renda para ser rico. Estamos falando de instrumentos com alto conteúdo prático e imediato, capazes de alterar o curso

da vida de milhares de pessoas e proporcionar melhores condições de luta (Rodrigues e Furno, 2019, p. 25).

Ao enxergar na juventude possibilidades de rupturas com as amarras impostas pelo sistema capitalista, Foracchi (1977) insiste que há nas juventudes um estilo de existência social, mas também uma força de renovação histórica que se fazem presentes e que são atuantes em todas as sociedades diferenciadas, e que se destacam por serem extremamente sensíveis dentro do curso das transformações na sociedade. Para autora, as características tidas como manipuláveis, nesse período, podem ser entendidas através da possibilidade de flexibilizações, que ao encontro de sociedades “que despertam para a história” são neutralizadas “pela visão crítica e pelo anseio de autonomia que deles fazem o porta-voz insistente de todas as reivindicações e o denunciador implacável de todas as formas de opressão” (p.303-304).

Sendo as juventudes da classe trabalhadora as que mais sentem as desigualdades, trata-se de um papel de necessária resistência promover práticas educativas e culturais que lhes possibilitem processos críticos e emancipatórios.

Dessa forma, compreende-se que as escolas EJA, por abarcar juventudes já com o histórico de exclusões educativas e sociais, são propícias para que se promova espaços de ver, debater e criar cinema e audiovisual, onde para além de promover conhecimentos técnicos, seja provocada por saberes e afetividades encontrados nesses processos.

Assim, o desafio que se faz é o de promover o encontro entre cinema e audiovisual na EJA, e que seja capaz de enfrentar os diferentes interesses que o mundo capitalista desigual apresenta, através de processos culturais sensíveis a necessária resistência para que essa modalidade de educação caminhe em prol da libertação e emancipação de seus sujeitos.

4.4 CINEMA COMO POTÊNCIA EDUCATIVA NA EJA: DIMENSÕES DE VER, DEBATER E CRIAR

Porque o cinema é arte coletiva, é *partilha sensível*, é pelejar por uma vida melhor e mais bela para as coletividades humanas, juntos filmamos, criamos, registramos. (Nunes, Diniz e Barboza, 2017, p. 17).

A escolha pelo caminhar com o cinema e educação dessa pesquisa, se ancora no sentido da coletividade que as autoras acima trazem, da partilha, o que se busca ao unir tais dimensões nos processos educativos da EJA, pelejar por uma vida melhor. Assim, parte-se de compreender as potências do cinema na educação em processos essencialmente de resistência coletivos, onde as dimensões de ver, debater, filmar, criar e registrar formam parte do encontro com a cultura e com a arte, mas, fundamentalmente, desse encontro, também, entre pessoas.

Nesse sentido, Fresquet (2013) compreende a potência educadora que o cinema e o audiovisual carregam na sua prática, se apresentando na escola como uma possibilidade de reconfiguração dela própria, assim como também de todo seu entorno. Para ela, esse encontro do cinema e da educação tem a capacidade de produzir “um gesto de criação, que promove novas relações entre coisas, pessoas, lugares e épocas” (p. 19), na medida em que:

A tela de cinema (ou do visor da câmera) se instaura como uma nova forma de membrana para permear um outro modo de comunicação com o outro (com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas) e com o si próprio. A educação também se reconfigura diante dessas possibilidades (Fresquet, 2013, p. 19).

Assim, entendendo o cinema e a criação audiovisual como provocadores de saberes e afetividades, parte-se, nesse momento da pesquisa, para a investigação bibliográfica de conceitos que auxiliam a compreender como essas ações vêm sendo utilizadas nos níveis de práticas educativas, mas também de elaborações acadêmicas em torno delas. Para tal, se busca um maior entendimento como os sentidos de ver e criar interagem e produzem conhecimento no campo do cinema e audiovisual na educação.

O termo audiovisual tem origem do latim, sendo *audire* de ouvir e *videre* de ver. Nesse sentido, é uma forma de comunicação que mistura o visual e o auditivo. O cinema por sua vez é uma vertente do audiovisual. Raquel Pacheco (2023) diferencia os processos de criação através das linguagens cinematográficas e audiovisuais, onde “o conteúdo e a técnica juntos forma a linguagem; se for voltada para ideia original do cinema chamamos de linguagem cinematográfica; se o produto final produzido tiver um outro formato, chamamos de linguagem audiovisual (p.28). Diante disso, tanto o cinema quanto a criação audiovisual se fazem presentes na pesquisa-

ação desenvolvida e nas percepções investigadas. O cinema através da perspectiva de visualizar de forma coletiva e, a partir disso, formar debates, e o audiovisual através da criação, seja ela cinematográfica ou não.

Entende-se que a criação audiovisual pode ou não se transformar na produção de um cinema escolar. Mas que pensar o audiovisual amplia o olhar para elementos presentes no dia a dia, como os vídeos produzidos nas redes sociais e amplamente consumidos pela juventude. Assim, entende-se o cinema como um importante aliado também em uma perspectiva de educação audiovisual.

Ainda, para Pacheco (2023), as diferentes abordagens encontradas no cinema e audiovisual na educação convergem para três pilares fundamentais sendo eles: assistir/visualizar, analisar/interpretar e produzir/fazer. No primeiro, ela destaca a importância da ida a cinemas como partilha, socialização e vivência de experiências conjuntas. Já no segundo pilar, há uma diferenciação entre “observar os diferentes traços cinematográficos” (p. 27) e o de a análise também ser “ideológica, política, psicológica, socioeconômica e artística” (p. 27). Já em relação ao terceiro pilar de criação, ela destaca como uma “atividade muito estimulante tanto para participantes jovens como para adultos” (p. 28).

Como forma de compreensão das dimensões propostas para a pesquisa-ação divididas entre ver, debater e criar, Adriana Fresquet (2013) traz como exemplo o fato de que o cineasta Jean-Luc Goddard considerava as dimensões de ver e de criar como parte contínua, no sentido “que gostar de cinema já é aprender a fazê-lo” e “assistir e fazer” se constituem parte de um mesmo caminho de experiência cinematográfica (p. 92). Assim, essas reflexões partem da importância dessas dimensões e trazem elementos pertinentes às especificidades referentes, em especial aos jovens que frequentam a EJA.

Bergala, cineasta francês, acredita que na “pedagogia das artes, existem os grandes princípios gerais e generosos: reduzir as desigualdades, revelar nas crianças outras qualidades de intuição e de sensibilidade, desenvolver o espírito crítico” (2015, p. 25). Nesse sentido, parte desses princípios como necessários para uma Educação de Jovens e Adultos que se pretende como transformadora de processos educativos inclusivos e emancipatórios.

Para tal, investiga-se como os elementos de visualizações, debates e criações audiovisuais podem ser entendidos como potencialidades a serem aplicadas através de diferentes pedagogias com os sujeitos que compõe a EJA.

Falar sobre a dimensão de ver é bastante ampla a uma sociedade altamente consumista de imagens de todas as formas, durante muitos momentos da vida e através de múltiplos meios. Assim, Bergala (2015) diferencia o ver de uma prática educativa coletiva daquele do cotidiano individualizado onde o que enxergamos na grande maioria das vezes “[...] são mercadorias culturais rapidamente consumidas, rapidamente perecíveis e socialmente obrigatórias” (p. 32).

Célia Nunes, Margareth Diniz e Maria Barboza (2017), ao refletirem sobre como o cinema é usualmente utilizado no chão das escolas, nos alertam para os cuidados dos docentes, responsáveis diretos na produção dessas práticas, em tratá-lo como meramente ilustrativo ou então entendê-lo apenas como uma simples complementação de conteúdos:

Muitos/as docentes utilizam filmes em suas aulas para ilustrar e ampliar os ensinamentos de determinados conteúdos, por exemplo. Entendemos que, se o cinema for utilizado tão somente como um instrumento, ele não passará de mais um recurso didático pedagógico, reduzindo, portanto, as múltiplas possibilidades de seu uso. (Nunes, Diniz, Barboza, 2017, p. 72).

Dentre tais desafios, ver cinema na escola passa por um necessário exercício de curadoria, tendo na prática docente a responsabilidade de promover a ampliação do repertório cultural, iniciando por si para, então, contribuir também com a respectiva ampliação de repertório fílmico de seus alunos, promovendo, segundo Alain Bergala (2015), o encontro dos sujeitos com “filmes que eles terão cada vez menos chances de encontrar em espaços fora da escola (ou de uma sala de cinema ligada à escola)” (p. 61).

Pensar as práticas educativas com o cinema nas escolas no Brasil, desde 2014, passa pela necessidade de também debater a aplicação da Lei nº 13.006/14 e, mais recentemente, na esperança pela construção de uma política nacional de cinema na escola, que busca aprofundar a regulamentação de tal lei. Atenta-se que a lei, ao delimitar a filmes nacionais, propõe a possibilidade de encontrar um tempo para aproximações com filmes e documentários que discutam a realidade do povo

brasileiro, a partir de produções de sujeitos historicamente excluídos de processos sociais e políticos, assim como de criação.

Para as autoras Adriana Fresquet e Clarisse Alvarenga (2023), a partir da Lei nº 13.006/14, há a possibilidade de produzir processos de inclusão necessários na medida que dialoga diretamente com as Leis nº 10.639/03 e nº 11.453/08, que estabelecem as diretrizes para o ensino das culturas afro-brasileiras e indígenas, de modo a reparar os processos de apagamentos desses sujeitos durante os processos históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais do Brasil.

Fresquet e Alvarenga (2023) acreditam que é preciso trazer para o debate crítico como o apagamento dessas culturas afetam a educação no “aprendizado e a formação das pessoas, como a falta de identificação dos jovens e das jovens com a escola, o racismo, a violência, a evasão escolar e o preconceito” (p. 20). De modo propositivo, as autoras apontam as potências possíveis das práticas audiovisuais como processos de resistências populares, na medida que:

Permitem outras maneiras de se produzir conhecimento, repensar as maneiras como estamos juntos, como lidamos com as imagens e como escutamos, além de repensar o que vemos, o que não vemos, podemos também, com as práticas audiovisuais, reativar as memórias que guardamos e assim elaborar as histórias e culturas que tentaram apagar. Com isso, o cinema e a educação são tratados de forma associada com as histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas, oferecendo muitas possibilidades para sua abordagem. (Fresquet e Alvarenga, 2023, p. 20).

Célia Nunes, Margareth Diniz e Maria Barboza (2017), ao se deterem nos debates sobre a criação com o cinema, os entendem como processos para além da “maneira de filmar, de posicionar e de usar a câmera, pois implica maneiras de reconstruir e recriar a vida, podendo dela extrair-se tudo o que se quiser, inclusive imaginar novas e outras formas de vive-la” (p. 70).

Diante disso, entende-se os processos de criação, também na EJA, como possibilidades de ressignificar o pertencimento à escola, mas também ao mundo e a si próprio, através de escolhas de discursos de se fazer pensar e existir no mundo como sujeito de seu tempo e da sua história, buscando também outras formas de se comunicar, e até mesmo pensar o mundo e viver nele.

Para Menezes e Júnior (2023), é necessária uma fuga aos modos tradicionais de educação, mas também de criação, tendo como centralidade a formação de espaços e perspectivas coletivas, entendendo que:

A criação de imagens, quando não está comprometida com o mercado, a autopromoção e à uma expressão forçada por terceiros, é uma metáfora de uma vida urbana renovada. Não há a pressão de se fazer aquela imagem, mas ela acontece porque se quer comunicar algo. (Menezes e Júnior, 2023, p. 4-5).

Nesse sentido, faz-se de suma importância que a escola se coloque de modo comprometido a romper com os ditames de criações mercadológicas, tornando-se uma força produtiva de uma cultura não hegemônica, uma cultura popular produzida coletivamente por sujeitos da classe trabalhadora, como os são os jovens da EJA.

Diante disso, Walter Benjamin (2019), em sua produção conhecida como *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*, analisa, a seu tempo histórico, no início do século XX, o impacto que a reprodução das obras de arte tem na sociedade. Mesmo sem imaginar as proporções que a reprodutibilidade teria hoje mediante a tantas tecnologias, sua obra traz apontamentos importantes para pensarmos esse impacto na vida da juventude atual.

Para Benjamin (2019) “a reprodutibilidade técnica da obra de arte modifica a relação da massa com a arte” (p. 86). Se, por um lado, a arte pode vir a ter um caráter reacionário, também em um movimento dialético pode ter um caráter progressista, onde para o autor “o comportamento progressista é caracterizado por uma fusão imediata e íntima entre assistir e vivenciar e uma postura de crítico especializado” (p. 86).

Em suma, estar atento para compreender de forma crítica como as imagens e audiovisuais já vem carregados de processos formativos excludentes faz-se fundante. Assim, são gerações de jovens com cada vez mais facilidades de acesso a uma infinidade de possibilidades e informações, mas que em sua essência acabam sendo formados a partir das mesmas narrativas, tanto escritas e faladas como visuais.

Nesse mesmo sentido, não se sabe como Freire lidaria com a intensidade com que as mídias nos afetam hoje, porém através a obra *Educar com a Mídia* apresenta um diálogo com Sérgio Guimarães, onde pode-se observar que ainda em seu tempo ele alerta sobre a relação das crianças e adolescentes com as mídias:

O problema é saber como é que elas estão reagindo, qual está sendo a sua leitura dessas imagens. Saber como elas estarão lendo essas imagens é fundamental para o uso desses meios dentro da escola. (Freire, 2021b, p. 123).

E complementa com o questionamento de pensar os meios de comunicação: mais do que sobre as suas formas, está em saber a quem eles estão servindo.

Em consequência, mesmo Freire preocupando-se com a mídia televisiva, por ser mais recorrente em seu tempo, hoje pode-se transpor algumas das suas preocupações para o cinema ou tantas outras produções audiovisuais ao qual a juventude tem acesso. Assim, na *Pedagogia da Autonomia*, o autor (2021a) aponta aos educadores o diálogo como caminho necessário para “desmistificar a farsa ideológica” presente nas diferentes mídias, determinando que debater sobre o que se diz, o que se mostra e, ainda, a forma como se mostra na televisão, parece cada vez mais importante. Ainda defende como processo necessário o estímulo a consciência crítica diante da não neutralidade de tais meios onde, “toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal, contra algo e contra alguém, nem sempre referido” (p. 136), ao que o autor ainda se refere como uma força ideológica que não apenas oculta suas verdades como a própria “ideologização”.

Migliorin e Pipano (2019) apontam os perigos colocados diante de como as tecnologias afetam a sociedade atual, onde processos de exclusão social, econômica e política se fortalecem através do não entendimento de como elas funcionam de fato. Os autores (2019) utilizam para exemplificar a relação com a internet, onde se por um lado pode ser “potencialmente libertária e democratizante”, no entanto em sua face oculta (ou hoje em dia nem tão oculta assim), “é constantemente gerida por sistemas de vigilância e algoritmos que não dominamos e que colocam as forças do capital como centro” (p. 22).

Quando se relaciona a formação das juventudes, percebe-se uma mudança de postura ao acesso de meios que antes eram amplamente consumidos, mas sem uma reflexão, através da perspectiva da criação, pensada a romper com a de reprodução, passam por serem acessados de modo a se relacionar com os conhecimentos construídos, na perspectiva onde as apropriações dos processos de produção podem direcionar também para uma criação crítica.

Migliorin e Pipano (2019) definem o cinema como algo que “nos confronta com uma ação estética de forte dimensão política” (p.46), isso porque ele é uma invenção da realidade por onde também se possibilita reinventar o real. Onde, dessa forma, podemos acessar uma dimensão crítica, através do subjetivo.

Um processo subjetivo não é uma obra de arte, mas ele não dispensa a criação com o mundo na mesma intensidade da obra. Cinema na escola é a força do imprevisível, a descoberta do mundo sem a funcionalidade que se quer em uma pontuação qualquer, sem a centralidade do empreendedorismo ou de todos contra todos. Empoderamento é ocupar o lugar existente. (Migliorin e Pipano, 2019, p. 146).

Enfim, entendendo a Educação de Jovens e Adultos composta por uma diversidade de sujeitos marcados por diferentes histórias e trajetórias educativas, na pedagogia do cinema, assim como na criação audiovisual, mais do que produzir um saber específico, se encontra a possibilidade formar tempos de encontro não apenas com a arte, mas também com as relações.

Ademais, é dessas possibilidades, a de ver, de debater e de criar, juntamente com a investigação desses saberes e afetividades, que será debruçada a descrição e a análise empírica que segue no próximo capítulo da presente pesquisa.

5 CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA): SABERES E AFETIVIDADES

Nesse capítulo, busca-se o objetivo geral de compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC, assim como o objetivo específico de analisar as potencialidades do uso do cinema e criação audiovisual na EJA através das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo.

Ele é dividido em quatro subcapítulos, no qual o primeiro realiza uma análise sobre o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja), da Rede Municipal de Itapema, *lócus* onde tal pesquisa se desenvolve a partir do Proposta Curricular de Itapema, do Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação, da Proposta Curricular e do Projeto Político Pedagógico do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja).

Já os subcapítulos que seguem se estruturam a partir das três diferentes formas de coletas de dados: o questionário realizado pelos estudantes no início da pesquisa-ação, o diário de bordo dos encontros realizados a partir do olhar desta pesquisadora e, por fim, o grupo focal realizado com os participantes ao final do projeto de cinema e criação audiovisual.

Ao traçar essas diferentes perspectivas sobre a pesquisa-ação, pretende-se reforçar a categoria de totalidade, ao traçar olhares que se aprofundam nos participantes e no contexto em que a pesquisa se desenvolveu, para auxiliar no embasamento dos discursos presentes nas repostas dos participantes durante o grupo focal e desenvolver o objetivo geral ao qual essa pesquisa se propõe, o de compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos.

5.1 LÓCUS DA PESQUISA: CEMEJA

Como *lócus* do desenvolvimento da pesquisa, encontra-se o Centro Municipal de Jovens e Adultos (Cemeja), o qual compõe a Rede Municipal de Educação de Itapema, sendo a única unidade da rede voltada para a modalidade da Educação de

Jovens e Adultos, a qual atende pessoas jovens, adultas e idosas que vivem no município e não são alfabetizados e/ou não completaram o ensino fundamental nos espaços escolares de ensino regular.

Nesse subcapítulo busca-se elucidar sobre o Cemeja através de quatro documentos oficiais: Proposta Curricular para Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Itapema (2023a); Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação (2025); Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos (2023b) e o Projeto Político Pedagógico do Cemeja (2022).

A cidade de Itapema tem sua municipalização datada do ano de 1962 e se localiza no litoral norte do estado de Santa Catarina, na região do Vale de Itajaí, onde segundo os últimos dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sua população, em 2022, era de 75.940 pessoas. Entre as características econômicas, está a construção civil, o comércio e o turismo, compondo a região da Costa Verde Esmeralda, com belíssimas praias. Outra característica marcante é a desigualdade social, onde na região próxima à praia se exibem prédios e carros luxuosos, enquanto em regiões mais periféricas encontra-se problemas de moradia e saneamento básico.

Ainda se ressalta que é uma região que recebe muitas pessoas oriundas de imigração, tanto de outras regiões do país quanto de outros países, muitos na perspectiva de melhores condições de vida e oportunidades de trabalho. Durante os períodos de temporada de verão (entre os meses de novembro e março), a cidade recebe muitas pessoas, seja com o turismo ou em busca de trabalhos que, nesse período, geralmente são temporários.

Em relação à educação, de acordo com o documento que compreende a Proposta Curricular para Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Itapema (2023a), a Secretaria Municipal de Educação do município é instituída no ano de 1989, mesmo já antecedendo algumas escolas municipais na década de 1980 (Itapema, 2023a, p. 10). Atualmente, a rede municipal abarca 18 centros municipais de educação infantil, 11 escolas municipais de ensino básico e 1 Centro municipal de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja)

Já o Cemeja é implementado no município em 2002, onde de acordo com seu Projeto Político Pedagógico – PPP (2022) apresenta a concepção de ser como um ser histórico, que busca a reflexão e é responsável pelo meio social e cultural, dotado da

relação de alteridade, a partir de emoções, sentimentos e valores. É, portanto, agente transformador do modelo de sociedade em que está inserido. Sua concepção de educação parte de que é um direito de todos e um:

Processo pelo qual o ser humano (re)constrói conhecimentos, práticas e valores desenvolvendo seu potencial possibilitando uma postura consciente, crítica, participativa e voltada para a convivência no sentido de alteridade. (Itapema, 2022, p. 9).

Dentre os documentos da Rede Municipal de Itapema, a Proposta Curricular para Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Itapema SC (2023a) tece breves considerações em torno do corpo de aprendizagens que se aproximam da relação com a cultura na educação:

Por fim, a Proposta Curricular apresentada com um corpo de aprendizagens que precisam ser ensinadas e aprendidas, leva em conta também a tentativa de ampliação do repertório cultural, o exercício de uma educação planetária, o respeito às diferenças e a cidadania, a cultura de paz, o exercício da empatia para o desenvolvimento de todas as crianças, jovens e adultos pertencentes a Rede Municipal de Ensino de Itapema, norteados por princípios éticos, estéticos e políticos, assegurados pelo ordenamento jurídico nacional. (Itapema, 2023a, p. 16).

Ao se deter nas especificidades das concepções de Educação de Jovens e Adultos, a Proposta Curricular Municipal (2023a) parte de perspectivas dos autores Freire e Vygotsky. Este documento, no entanto, não abrange a proposta curricular direcionada para EJA, construída separadamente a posteriori.

Formulada em 2023, a Proposta Curricular de Educação da EJA elabora e aprofunda concepções em torno da modalidade, onde inicia relacionando a construção desse documento com as legislações nacionais vigentes:

A construção da Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos-EJA da Rede Municipal de Ensino de Itapema, levou em conta o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, a Resolução CNE nº 01 de 25 de maio de 2021, o Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/2014 e a Lei Ordinária nº 2847/2010, do Sistema Municipal de Educação. (Itapema, 2023b, p. 11).

A referente proposta curricular da EJA apresenta também um perfil dos estudantes adultos e pessoas idosas, assim como o uso do termo juvenização da EJA por Carrano (2007), do qual também se elaborou no capítulo anterior. Assim, há no

documento uma preocupação com esse perfil de estudantes jovens e com como a educação se distancia das perspectivas desses.

Por outro lado, a escola como conhecemos, pouco tem se dedicado a compreender as juventudes se adequando às suas necessidades e demandas e valorizando a diversidade. As mesmas práticas, os mesmos tempos e espaços utilizados no ensino regular, que acabam por afastando os jovens da escola em razão da mesma lógica que persegue a tradição pedagógica. Dentre outros fatores, destacamos a falta de sintonia com as tecnologias digitais e da informação, a falta de interação, o método expositivo e impositivo de ensino o que não se coaduna com as experiências juvenis contemporâneas, o que leva ao desânimo desses jovens que percebem que a escola está distante da sua realidade. (Itapema, 2023b, p. 16).

Relacionando os documentos entre si, mesmo que datados de períodos bem próximos, há no Projeto Político Pedagógico (2022) um perfil dos estudantes bem mais vago, onde os estudantes são entendidos como indivíduos que têm de baixa escolaridade, ou seja, aqueles que interromperam a trajetória escolar por quaisquer que sejam as situações. Entre eles: jovens, adolescentes, adultos e idosos, assim como uma grande parte que chega através da escola diurna, para realizar a correção da distorção idade série (Itapema, 2023b).

O PPP (2022), porém, contextualiza em relação a uma característica muito própria da cidade e que reflete diretamente na Educação de Jovens e Adultos, através do perfil do estudante “que se encontra na cidade temporariamente (Itapema como cidade praiana oferece muitos empregos temporários), portanto, um público sazonal, que volta a cidade natal logo termine a temporada de verão” (Itapema, 2022, p. 11).

Ao analisar a Proposta curricular da EJA (2023b), compreende-se uma aproximação com essa pesquisa-ação, mesmo que a proposta ainda não estivesse em vigência no período, mas dialogava no sentido do desenvolvimento de temas contemporâneos transversais por meio de projetos, onde:

A necessidade do diálogo interdisciplinar, ganha contornos nesta Proposta, quando se faz uma aposta no trabalho de cooperação entre as áreas do conhecimento, e ao mesmo tempo, inclui os estudantes neste processo. Por isso, os Temas Contemporâneos Transversais, previstos na BNCC serão trabalhados por meio de projetos, sejam eles com todos os ciclos ou com alguma turma específica. (Itapema, 2023b, p. 12).

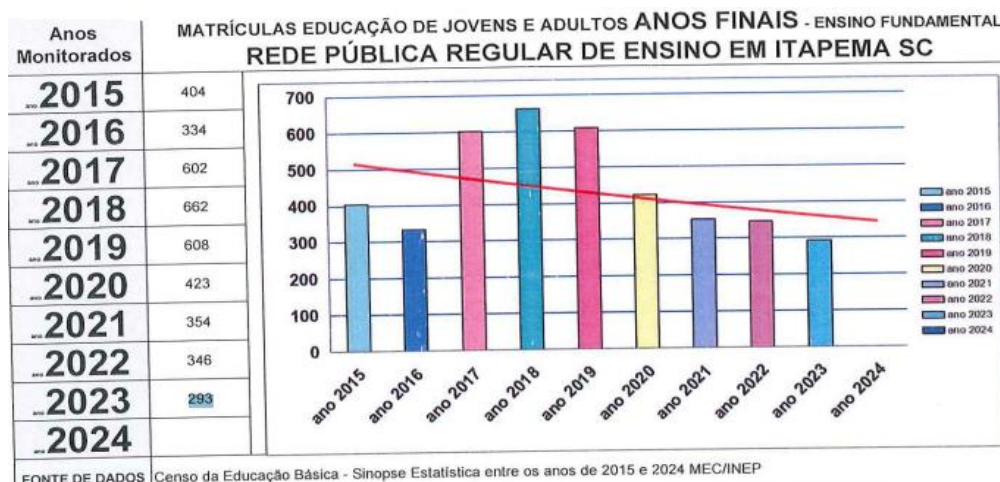
A Proposta Curricular (2023b) ainda expõe a preocupação em relacionar os saberes e experiências dos diferentes sujeitos da EJA na perspectiva da participação de todos:

[...] um currículo centrado em contextos, leva em conta a cultura da escola, da comunidade e de seus atores (professores e estudantes) que partilham saberes e experiências e dão sentido ao que ensinam e aprendem. Por fim, esta proposta se propõe a ampliar o repertório cultural dos estudantes, a garantir de forma equânime que todos aprendam mais e melhor para poder gerir suas vidas e com isso, concretizar seus intentos. Reforça seu compromisso de uma EJA emancipadora, que acolhe, que incentiva e que promove a participação de todos os seus estudantes. (Itapema, 2023b, p. 13).

Mesmo que tal proposta em relação a projetos tenha sido construída em 2023, até o momento ela não foi colocada em prática, tendo como exceção a existência do projeto ao qual esta pesquisa-ação está inserida, que foi desenvolvido através do interesse particular desta pesquisadora e da permissão da gestão presente no ano de 2024, mas não como uma prática educativa permanente no currículo do Cemeja.

Para que os enunciados nas propostas curriculares acima possam de fato se tornarem realidade, faz-se de suma importância investimentos tanto em infraestrutura quanto em capacitação e contratação de profissionais que transformem as iniciativas de projetos em de fato uma política pública efetiva no Cemeja.

Dados referentes ao Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação (Itapema, 2025) apontam que, desde o ano de 2019, o número de matrículas para anos finais no Cemeja vem diminuindo gradativamente, como se pode averiguar na figura abaixo:

Figura 2 – Matrículas EJA anos finais do ensino fundamental⁴

Fonte: Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação (Itapema, 2025, p. 101).

Tais dados estão diretamente ligados ao lócus da pesquisa, o quarto ciclo, pois o Cemeja é a única escola que oferece os anos finais do ensino fundamental na educação pública da cidade. A diminuição vem em consonância com os dados nacionais vistos no capítulo 4 dessa pesquisa, na diminuição das matrículas da modalidade nesse período, refletindo um constante sucateamento da EJA.

Ainda, segundo o PPP (Itapema, 2022), mesmo após mais de duas décadas na rede municipal, o Cemeja não tem um espaço físico próprio, onde ao longo desses anos foi deslocado entre diferentes escolas localizadas em diversas regiões do município, estando essa modalidade no ano em que o projeto de cinema e criação audiovisual de desenvolveu nas dependências da E.M.E.B. Bento Elói Garcia, com funcionamento no período noturno.

Em suma, não ter um espaço próprio para o Cemeja, demonstra um descaso em investir na modalidade, porque por mais que o central dentro da educação sejam as pessoas, ter um espaço próprio resulta na valorização dos trabalhadores e estudantes, possibilitando a criação de um espaço de memória, de existência.

Além do mais, consolidar um espaço é um fator facilitador para a população ter conhecimento sobre a possibilidade de concluir seus estudos e assim ampliar o acesso, ao contrário do que ocorreu nos anos anteriores.

⁴ Disponível em: <file:///D:/Users/Usuario/Downloads/PME-escaneado-2025.pdf>. Acesso em 22/11/2024.

5.2 QUESTIONÁRIO: RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM O CINEMA

Visando traçar um perfil dos estudantes participantes do projeto, assim como da relação que os mesmos têm com o cinema, inicia-se o processo de produção de dados dessa pesquisa com o desenvolvido de um questionário (APÊNDICE E), a ser respondido no início da pesquisa-ação pelos estudantes através de um formulário e enviado por mensagem de Whatsapp. De acordo com os preceitos do Comitê de Ética, responder o questionário era opcional, assim como qualquer pergunta realizada por ele. Nesse formulário foram respondidas perguntas iniciais em relação a idade, ao gênero, ao lugar de origem e, se morou em outro lugar, trabalho e o que trouxe o/a estudante a EJA.

Dos/as estudantes que participaram das oficinas de cinema e criação audiovisual, vinte e três responderam ao questionário entre as datas de dez de maio a dezoito de junho de 2024. Desses/as, foram quase na sua totalidade, jovens de idade de quinze a dezenove anos, sendo apenas uma resposta de estudante com quarenta e um anos. Também se destaca o número de participantes do gênero masculino, sendo quatorze respostas diante de sete do gênero feminino.

A partir da questão do local de nascimento e moradia, foi possível verificar a diversidade regional dos/das estudantes do Cemeja, oriundos de diferentes estados e regiões do país, assim como também de outro país. Ainda, dos participantes que responderam, cinco nasceram no estado de Santa Catarina, quatro no Rio Grande do Sul, três na Bahia, três no estado do Pará, dois oriundos do Rio Grande do Norte e uma resposta para os estados do Paraná e São Paulo, e ainda houve uma resposta tendo como origem a Venezuela, país de recorrente imigração na região.

Em relação ao trabalho, doze estudantes responderam que não trabalhavam enquanto sete sinalizaram que trabalhavam, desenvolvendo diferentes funções como: cuidar de criança, limpar prédios por fora, garçom, mecânico automotivo, atendente na rede de fastfood Mc Donald's e em uma fábrica de salgados.

Das respostas em relação ao que os/as estudantes trouxeram a EJA, as mais recorrentes se deram em relação ao trabalho, as reprovações na rede regular e o avanço da idade, a ter parado de estudar e retornado, assim como o desejo de estudar à noite e ainda o fato de não ter encontrado vaga na escola regular.

Ao observar as respostas e constatar que um número expressivo de jovens estudantes do Cemeja não trabalha, é possível refletir o quanto as mudanças destacadas no subcapítulo anterior, relativas ao Cemeja não ter uma sede própria e ao fechamento das turmas vespertinas que existiam em outros anos, são considerados um retrocesso e parte do sucateamento da modalidade na rede municipal. Afinal, muitos desses jovens, ainda em uma faixa etária de 15 e 16 anos e que ainda não estão no mercado de trabalho, não precisariam estudar no ensino noturno se houvesse a disponibilidade de um ensino vespertino.

Em seguida, o questionário parte para uma breve investigação em torno da relação que os estudantes têm com o cinema, abordando elementos em relação a costumes, gostos, formas de acessibilidade, aparelhos tecnológicos e o acesso ou não às salas de cinema. Boa parte das perguntas se dá com respostas abertas, buscando assim não limitar as opções e que os e as estudantes possam refletir e produzir suas próprias respostas.

Assim, a primeira pergunta é se o/a aluno/a tem o costume de assistir filmes e, caso a resposta seja positiva, quais gêneros de filmes estão entre as suas preferências. Das respostas, dez marcaram que costumam assistir, enquanto cinco que não tem tal costume. Já dos gêneros fílmicos por ordem dos mais citados estão: ação, terror, suspense, romance, comédia, aventura, animação e drama.

Em relação as formas de acesso aos filmes, as dezessete respostas marcaram que se dá através dos *Streamings* (Netflix, Amazon, etc.), sete através do canal aberto de televisão e quatro através do cinema. Seguindo nessa relação, ao serem perguntados sobre os aparelhos pelos quais se dá tal acesso, a grande maioria respondeu ser através da televisão e do celular, sendo vinte e dezesseis as respostas respectivas de cada aparelho, sendo que alguns marcaram os dois. Já aqueles que acessam também pelo computador, foram cinco, e através de um aparelho de DVD (*digital video disc*) e televisão conectados não obteve nenhuma resposta.

Por último, o questionário buscou investigar o acesso ao cinema por parte dos/das estudantes do Cemeja, participantes do projeto. Entre aqueles que responderam que não frequentam as salas de cinema estão treze em relação a sete respostas positivas, ainda houve duas respostas marcando “às vezes” e “mais ou menos”. Importante destacar em relação a tal acesso que na cidade de Itapema não há nenhuma sala de cinema, sendo possível acessar apenas nas cidades vizinhas de

Porto Belo e Balneário Camboriú, onde além de gastos com ingresso (há apenas salas de cinema privadas), e eventuais lanches, também se acrescenta a locomoção para tais cidades.

Portanto, entre os motivos destacados pelos/pelas estudantes de não acessar as salas de cinema estão respostas como: “não tenho dinheiro e meus pais nunca me levaram, não sei se tem aqui perto também”, “não tenho dinheiro” e “porque eu acho caro”, relacionadas com a questão econômica. Ainda, as respostas dos/das participantes se seguiram com: “pouco tempo”, “não tive oportunidade ainda”, “muito longe de casa”, “porque não acho muito interessante” e até mesmo alguém que respondeu “nunca fui”.

Por meio do questionário aplicado, compreende-se que o acesso a filmes depende daqueles que se encontram em *streamings*, ou seja, em geral ligados a um cinema mercadológico. Também se entende a relação entre as telas relacionada à questão financeira, onde o não acesso às grandes telas de cinema determinado para alguns por serem caros transforma as suas experiências cinematográficas restritas cada vez mais às telas menores, onde muitos relatam o acesso pelo celular.

Nesse sentido, o uso do celular também caracteriza uma mudança na prática de ver filmes, de uma maneira muito individual em contradição à forma que outras gerações assistiam, de maneira coletiva, na sala de casa, com amigos ou família diante de um televisor ou até mesmo na companhia de outras pessoas compartilhando juntas a experiência de estar em uma sala de cinema.

Assim, essas novas práticas de assistir a filmes – sozinhos em uma pequena tela – além de individualizar a experiência de assistir, invisibiliza a construção de diálogos possíveis, deixando de lado a formulação de diferentes pontos de vistas (a partir de diferentes acúmulos culturais), impossibilitando ampliar relações de trocas, de debates e de empatia às diferenças.

5.3 DIÁRIO DE BORDO: PROJETO DE CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL

É algo disso que pretendemos produzir nas vivências da escola de cinema, uma emoção, uma busca, um invento (Fresquet, 2013, p. 97). O invento, aqui, pode ser entendido com o próprio projeto de cinema e criação audiovisual elaborado, pensado a luz da realidade das juventudes do Cemeja, que verifica as potências que

esses encontros podem promover no intuito de uma formação das juventudes a partir da fruição do cinema e do audiovisual, tanto nas dimensões de ver e debater quanto na de criação.

Em suma, depois de traçar um breve perfil dos estudantes participantes do projeto, nesse subcapítulo é realizada uma análise descritiva e analítica das oficinas de cinema e criação audiovisual. Entende-se que o objetivo geral da pesquisa é discutir os saberes e afetações a partir das percepções dos/as participantes. No entanto, no diário de bordo, busca-se compreender o contexto em que foi realizado, quais metodologias foram utilizadas, assim como outros elementos para compreensão da realização da pesquisa-ação. Ressalta-se que as análises partem de um olhar da pesquisadora durante e após realização da pesquisa-ação.

O projeto de cinema no Cemeja ocorreu durante os meses de maio a dezembro, durante as sextas-feiras, no período noturno, entre às 18h30 às 20h25. Tendo como participantes os estudantes de quatro turmas do quarto ciclo, que no Cemeja correspondem aos estudantes oriundos dos oitavos e nonos anos do ensino fundamental no ensino regular.

Os relatos desse diário de bordo estão divididos a partir das dimensões trabalhadas durante o projeto: entre os encontros de ver e debater e os encontros de criação audiovisual. Junto a isso, ao longo do texto, pode-se visualizar alguns registros fotográficos realizados durante os espaços do projeto. Ainda, como forma de síntese, foi construída uma a tabela (APÊNDICE F) com todos os encontros realizados, bem como os links de referências de todos os filmes assistidos, assim com os produzidos durante o projeto.

5.3.1 Encontros de ver e debater

Os “encontros de ver e debater” aqui estão relacionados àqueles em que coletivamente os estudantes assistiam filmes e debatiam sobre de forma coletiva. Eles se deram nas datas de 10 de maio a 02 de agosto de 2024. Tais encontros foram realizados no auditório da escola, onde havia disponibilizados um projetor, tela e caixa de som.

Nesses primeiros encontros compareceram, em média, trinta estudantes, isso porque o projeto que inicialmente seria focado para um número reduzido e a partir do

interesse de cada, acabou tornando-se parte do calendário escolar, voltando-se para as quatro turmas do quarto ciclo.

Ainda devido ao período reduzido, privilegiou-se a utilização de curtas-metragens, sendo apenas um dos encontros reproduzido um filme em formato de longa-metragem. A escolha pelos curtas-metragens, na perspectiva do tempo, possibilitou, além do tempo para o debate, ir inserindo processos de criação através de dispositivos audiovisuais, e serviram como forma de acúmulo cultural para visualizar a possibilidade para as criações audiovisuais produzidas durante o decorrer do projeto.

No primeiro encontro foi apresentada a proposta do projeto assim como entregue e lido o TALE (APÊNDICE B) e TCLE (APÊNDICE C) para os responsáveis legais dos estudantes menores de idade. Após a leitura foi realizada uma apresentação onde os estudantes das quatro diferentes turmas, todos pertencentes ao quarto ciclo, puderam se conhecer brevemente. Esse momento serviu para os estudantes se apresentarem dizendo nome, idade e de que cidade, estado, cidade ou país se originam.

Outra etapa importante que se deu nesse encontro e que irá orientar os caminhos a seguir do projeto, foi a de investigação com os estudantes dos temas transversais a serem discutidos através dos filmes e criações audiovisuais. Para tal, os estudantes foram provocados a escolherem três temáticas cada um e anotarem em uma cédula de papel. Mesmo que fossem escolhas individuais alguns e algumas estudantes resolveram fazer de forma coletiva e decidiram entre eles quais temas iriam propor. Ao todo, vinte e seis responderam, resultando em setenta e sete respostas, e como forma de visualizar as temáticas escolhidas para guiarem os debates, foi construída, pela pesquisadora, uma nuvem de palavras utilizando o site [menti.com](https://www.menti.com).

Abaixo, na Figura 3, encontra-se a nuvem de palavras, onde as que se destacaram foram as mais citadas, assim como as menores as menos citadas.

Figura 3 – Nuvem de palavras temas escolhidos para os encontros



Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras a partir das respostas dos/das participantes utilizando o site menti.com (2024).

Em consequência, tais escolhas não irão guiar somente os encontros de ver e debater, mas também os de criação, destacando como centralidade os temas de interesse dos estudantes. Diante disso, Albuquerque (2021) aponta a importância de, em uma sociedade fortemente imagética, haver a construção de processos que partam do olhar dos estudantes:

Em uma sociedade onde a influência imagética atua em quase todas as esferas do cotidiano, é preciso questionar as condições em que os jovens podem construir seu próprio olhar, bem como as condições em que a juventude seria apenas reprodutora ideológica da imagem espetacular. Pensar e propor um lugar de crítica, discussão e produção de imagens na escola, tendo como pressuposto a construção do próprio olhar do aluno, garantido um processo de formação marcado pela autonomia e emancipação social. (p. 111).

Nesse sentido, destaca-se que mesmo sendo as temáticas definidas por e para os interesses dos jovens, as produções assistidas passam por uma curadoria da pesquisadora, diante do propósito de ampliar o repertório cultural, através de filmes que dificilmente seriam assistidos se não fosse em um espaço escolar e coletivizado.

Diante disso, como forma de garantir a exibição na escola, procurou-se uma curadoria de filmes de sites e *streaming*, que permitam realizar de forma legalizada. Sendo assim, destaca-se que nos encontros de ver e debater foram utilizados filmes curtas-metragens e um longa-metragem, todos encontrados gratuitamente no site

YouTube. Em relação às produções, também foram priorizadas aquelas que tivessem alguma relação com recursos públicos de diferentes estados do país, permitindo a sua exibição de forma pública e gratuita. Foi realizada uma escolha a partir de um olhar sensível e em constante reflexão com os temas escolhidos, aliado ao perfil das e dos estudantes participantes do projeto. Abaixo, elencam-se os encontros e os filmes assistidos e debatidos.

Para esse primeiro encontro foi realizada uma sessão de cine debate com três curtas-metragens. Os curtas, por ser o primeiro dia, foram escolhidos ainda sem as definições das temáticas, mesmo assim, vieram ao encontro dos temas escolhidos pelos estudantes. Dessa forma, os curtas-metragens assistidos e debatidos foram:

- *Cores e Valores* (2020, 5:31 min), de direção de Marcos Leal: curta-metragem sobre a temática do racismo, onde um jovem branco passa por diferentes situações de racismo, até se revelar que na verdade o personagem era um jovem negro. O roteiro provoca o debate da falácia que é o discurso do racismo reverso.

- *Vida Maria* (2017, 8:35 min), de direção de Marcio Ramos: animação que retrata o abandono escolar entre gerações de mulheres que mesmo encantadas pelas palavras, abandonam os estudos. O curta provoca o debate em relação ao abandono escolar e as questões de gênero.

- *Meu Corre* (2023, 13:27min), de direção de Luiza Rangel: produção realizada por um grupo teatral, o curta traz o tema da liberdade através de um trabalho escolar para pensar os enfrentamentos comuns das juventudes periféricas através das questões de diversidade.

Ao final das exibições foi realizada uma dinâmica onde os alunos se espalharam pela sala nos locais que estavam indicados com os nomes dos curtas para que pudessem escolher e formar grupos de interesse. Cada grupo debateu sobre os motivos que levaram escolher o filme e, logo após, houve uma socialização para o grupo maior.

Já no segundo encontro, o curta-metragem exibido foi:

- *Preto no Branco* (2018, 15:13 min.), de direção de Valter Rege: curta-metragem que aborda a questão do racismo através de um jovem acusado injustamente de roubo. Debatendo tanto o racismo presente na sociedade civil quanto também nas instituições de segurança pública.

Os debates seguiram divididos por grupos em que os estudantes escolhiam por proximidade e logo após foi realizada uma socialização dos elementos que cada grupo debateu. A Figura 4 apresenta o momento de socialização dos grupos:

Figura 4 – Debate após sessão de curta-metragem



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Para o terceiro encontro, foi exibido o filme curta-metragem:

- *Cordel da Migração* (2022, 12 min), de direção da Produz Filmes: curta-metragem em animação criado usando a técnica da xilogravura, onde a história retrata as memórias de uma menina de oito anos que migra do estado do Paraná para Roraima.

Essa animação foi escolhida levando em consideração a diversidade regional dos estudantes. Após o curta-metragem houve um debate em torno dos impactos que houveram no cotidiano dos/as estudantes que vieram de outros lugares do país em relação a cultura, formas de viver e ou de se relacionar, assim como outros impactos causados pelas mudanças.

Para esse encontro foi proposto um dispositivo de criação audiovisual para ser realizada fora da escola, onde a proposta consistia em gravar um minuto com lugares afetivos de onde vivem e/ou onde já viveram, sendo divididos em qualquer ordem: 30 segundos de algum lugar afetivo na cidade onde moram e 30 segundos de

algum lugar afetivo onde já viveram ou passaram bons tempos na infância/adolescência (contando com a ajuda de familiares/amigos). Desse dispositivo, apenas dois estudantes o realizaram, demonstrando a dificuldade de realizar propostas fora do horário e espaço escolar, assim como também individuais.

No quarto encontro foi escolhido um longa-metragem, onde sua escolha se dá como uma forma de sensibilização para os encontros de criação. Assim, foi assistido o filme:

- *Na Quebrada* (2014, 92 min.), de direção de Fernando Grostein Andrade: inspirado em uma história real de jovens da periferia de São Paulo que se envolvem em um projeto social de cinema, o Instituto Criar. Na produção podia-se identificar as diferentes funções possíveis para criação audiovisual. Para que fosse possível passar um filme longa metragem, nesse encontro, não houve tempo disponível para debates posteriores.

A escolha do filme marcou o encerramento do primeiro semestre e o início de um diálogo de preparação para o segundo semestre ao qual se desenvolveriam os espaços de criação audiovisual. O intuito foi de mostrar as diferentes funções que cada um pode desenvolver em uma produção e a importância da coletividade nesse processo.

O sexto encontro ocorreu já em agosto, marcando o retorno do projeto após as férias escolares de julho. Com esse retorno houve algumas mudanças, alguns estudantes realizaram a prova de progressão e outros estudantes novos passaram a ingressar na EJA e no projeto de cinema.

Nesse caso, se durante o primeiro semestre, houve a participação de alguns poucos adultos. Com as progressões o projeto passa a ser composto exclusivamente por estudantes jovens. Nessa noite foi realizada uma sessão com o documentário:

- *Fora de Série* (2018, 90 min), de direção de Paulo Carrano: escolhido por ter sido realizado por um grupo de pesquisa do Observatório Jovem do Rio de Janeiro, vinculado ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – UFF, o qual aborda trajetórias de estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Assim, abaixo, a imagem representa o momento de ver coletivamente tal documentário:

Figura 5 – Sessão de documentário *Fora de Série*

Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Destaca-se que a escolha por esse documentário parte de dois movimentos: o primeiro de se reconhecer como estudante da EJA, através das narrativas dos estudantes na tela, além de também significar as suas. Já o segundo tem o objetivo de realizar uma sensibilização para a produção de um documentário junto aos estudantes e trabalhadores do Cemeja, que irá se concretizar nos encontros de criação.

Ainda no segundo semestre, mesmo que dedicado para as criações audiovisuais, é realizada mais uma sessão com curtas seguidos de debates em novembro, marcado como o espaço destinado a debater a importância do dia vinte (20) de novembro, Dia da Consciência Negra, sendo no ano de 2024 como o primeiro a ser feriado em todo território nacional, marcando um importante reconhecimento.

Durante a sessão foram assistidos e debatidos três curtas-metragens:

- *Ana* (16:38 min), de direção de Vitória Felipe dos Santos: produzido pelo Instituto Quêro e com co-produção da Associação dos Profissionais do Audiovisual Negro, o curta apresenta a relação entre uma menina com problemas de aceitação e uma professora refugiada com dificuldades de se adaptar no Brasil.

- *A coisa tá preta* (32:44 mim), de direção de Gabriel Felipe: o documentário foi escolhido para debater as questões do racismo nas diferentes relações e situações sociais, apresentadas através de uma série de depoimentos.

- *O Papel e o Mar* (13:12 mim), de direção de Luiz Antônio Pilar: em uma perspectiva antirracista, o curta traz o reconhecimento das personalidades negras no país, onde recria um diálogo fictício entre a escritora Carolina Maria de Jesus e o líder da Revolta da Chibata, João Cândido. Além da sua importância histórica, destaca-se que o personagem de João Cândido é interpretado pelo cineasta Zózimo Bulbul, sendo ele uma importante personalidade negra do cinema nacional, que aparece na cena assistida na figura abaixo:

Figura 6 – Sessão Dia da Consciência Negra



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Conforme a Figura 5, a realização desse espaço, assim como de outros filmes que se aproximam da temática étnico racial, se apoia na aproximação da Lei nº 13.006/14 com a Lei nº 10.639/08, em que a primeira contempla a presença do cinema nacional na escola e a outra define as diretrizes para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Como apresentado nas escolhas dos temas entre os estudantes, o

destaque do racismo, como tema de interesse, respalda a importância que se tem na confluência dessas leis na promoção de uma educação antirracista.

Fresquet (2024), na Proposta do Plano Nacional de Cinema na Escola, aponta como fundamental a relação do cinema e audiovisual relacionadas às práticas de educação que tenham a questão étnico racial como centralidade, através de práticas diversas e inclusivas, ancoradas tanto na Lei nº 10.639/03 quanto na Lei nº 11.654/08 que abrange a educação indígena.

Esperamos que os professores possam fazer uso das práticas audiovisuais, ao mesmo tempo em que abordam a história e a cultura afro-brasileira e indígena, que se relaciona com uma série de conflitos que afetam a sociabilidade e o aprendizado das crianças e dos jovens nas escolas públicas brasileiras, como o racismo e a violência, por exemplo, além de se articularem, de forma interseccional, ao preconceito de gênero e de classe. (2024, p. 17).

Nesse sentido, os curtas-metragens escolhidos abordam questões como imigração, emponderamento negro, assim também como o reconhecimento de personalidades antes invisibilizadas da história. Aliado aos curtas ficcionais, o documentário respalda os temas tratados, trazendo o olhar de especialista para debater o racismo estrutural.

Em suma, também como forma de olhar para essa primeira etapa de ver e debater, através de uma preocupação constante com uma curadoria aportasse entre o real e o ficcional, há a realidade e a fantasia que, segundo Fresquet (2013), “são extremos de um caminho pelo qual o cinema e educação transitam e eventualmente se encontram” (p. 30). Dessa forma, os estudantes do Cemeja, além de presenciar semanalmente um momento coletivo de ver e debater sobre produções fílmicas, tiveram contato com as diversidades de pensamentos, assim como também se identificaram com os temas escolhidos por eles mesmos, mas olhados através de outras formas de cinema, essencialmente os curtas nacionais, de produções em sua maioria populares, subvertendo assim a própria experiência com filmes relatadas nos questionários.

5.3.2 Encontros de Criação

Depois das experiências de ver e debater, compreende-se as diversas criações, iniciando ainda na primeira etapa, onde a partir do filme *Preto no Branco*, foi proposto aos estudantes a produção de um dispositivo audiovisual. A utilização da produção audiovisual através do uso de dispositivo tem como referência as metodologias produzidas pelo projeto de educação e direitos humanos através dos *Cadernos do Inventar* (Miglorin, 2014), o qual conceitua os dispositivos como “exercícios, jogos, desafios com o cinema, um conjunto de regras para que o estudante possa lidar com os aspectos básicos do cinema e, ao mesmo tempo, se colocar, inventar com ele, descobrir sua escola, seu quarteirão, contar suas histórias.” (p. 14)

Para Miglorin, at el (Fórum Nicarágua, 2021), no texto *A Pedagogia do Dispositivo: Pistas para Criação com Imagens*, é preciso atentar para dimensão da criação como fomento a processos subjetivos e sensíveis diante do mundo colocado para cada sujeito, mas também por coletivos, sendo assim projetado diante das câmeras e telas nos processos de produção:

Falar em dispositivo significa retirar o cinema como fim e colocar suas possibilidades e potências em circulação com as coisas do mundo e os próprios sujeitos engajados com seu fazer. Não existe imagem de um lado, mundo de outro, como se apresentasse pronto para se tornar imagem. Trata-se de desenhar, traçar a cada momento, a cada exercício, filme e experiência, um novo agenciamento de sujeitos, máquinas, estabilidades discursivas e materiais e deslocamentos, que não deixam de ser de ordem subjetiva. (Miglorin, 2021, p. 90).

Enquanto as escolas ou práticas usuais de ensino em suma culpabilizam os estudantes diante dos desvios que ocorrem, o uso dos dispositivos, ao contrário, possibilitam a existência dos diferentes desvios. Assim, ao propor um dispositivo audiovisual, ele pode sofrer alterações ao longo do processo de produção, mas que nas práticas são encarados como um gesto criativo, de criar um dispositivo a partir do que se deu inicialmente. Dessa forma, rompe-se as barreiras de concepções de certo e errado, tão presentes nos processos educativos.

Após o debate foi proposto aos estudantes demonstrarem, através de um dispositivo visual, a diversidade étnico-racial presente no Cemeja, e assim foi realizado o dispositivo audiovisual *Cores e Texturas* presentes no e-book *Dispositivos*

de *Criação Audiovisual*, produzido pela Escola Sementes de Formação Audiovisual (2022) e adaptado do *Cadernos do Inventar* (Migliorin, 2014).

Nesse sentido, tal dispositivo propunha a produção de fotografias coletivas de algumas partes do corpo como: mãos, olhos, cabelos, entre outros, de forma a representar a diversidade étnico racial entre os estudantes do Cemeja. As Figuras 7 e 8 são parte do resultado das criações visuais produzidas pelos estudantes através de tal dispositivo:

Figura 7 – Dispositivo fotográfico Cores e Texturas: mãos



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024)

Figura 8 – Dispositivo fotográfico Cores e Texturas: cabelos



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024)

Os próximos encontros, diferentes dos anteriores, não serão descritos em uma ordem cronológica, mas sim diante do processo das produções realizadas, pois a partir dos encontros iniciados no dia 09 de agosto e finalizados no dia 29 de novembro, houve uma necessária divisão em grupos para as criações audiovisuais.

Faz-se importante pontuar que como o projeto contava com um número expressivo de estudantes, no momento de produção dos curtas-metragens, os estudantes foram divididos em grupos de criação a partir de relações pessoais e interesses comuns. Dentre esses, havia aqueles que fizeram parte dos processos de criação audiovisual e acompanharam assiduamente, mas também houve aqueles que apareciam esporadicamente, e assim se inseriam como figurantes ou até mesmo acompanhando os processos dos colegas.

O início do planejamento se deu no quinto encontro, ainda antes das férias, onde os/as estudantes dividiram-se em grupos, e baseando-se na nuvem de palavras do primeiro encontro e nas sessões dos demais, escolhendo temáticas para nortear as criações audiovisuais.

Dessas escolhas e debates entre os grupos – registrado na Figura 9 – foram realizados desenhos (Figura 10) que representassem os sentimentos que levaram a determinadas escolhas. Depois, um dos representantes de cada grupo apresentou, diante das câmeras, o desenho explicando a temática escolhida através dele.

Figura 9 – Produção de desenhos das temáticas dos curtas



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Figura 10 – Desenhos de ideias para os curtas



Fonte: montagem de imagens dos desenhos pelas pesquisadoras⁵.

Em um primeiro encontro foi realizada uma divisão de grupos buscando realizar uma oficina de roteiro para as produções que viriam a seguir. Nesse momento nota-se uma grande dificuldade dos estudantes da EJA na escrita, com apenas alguns

⁵ Identificação dos escritos nos desenhos:

1 - Desenho acima e a esquerda: **BULLYING É:**

- Bater em alguém - Insultar um colega - Fazer piada que ofende

Usar apelidos que machucam - Ameaçar uma pessoa

- Escrever coisas ruins sobre alguém - Ignorar e isolar alguém

Você ou alguém está sofrendo *bullying*? Conte para seus pais, professores e amigos o que está acontecendo. Eles podem ajudar!

VAMOS ACABAR COM O BULLYING

1 - Desenho acima a direita: no balão: Sonho; preso ao pé: Realidade

2 - Desenho abaixo a direita:

Desenho de um personagem pintado na cor preta: acima: Julgamentos, abaixo: vítima

Desenho de um personagem sem pintar (ficando na cor branca do papel): acima: culpada

Desenho de um personagem sem pintar com barba (ficando na cor branca do papel): testemunha

Nos quadrados: quadrado 1: não é preciso muito para ser racista, quadrado 2: o racismo existe e está presente em nossas vidas "des da" infância até a maioridade quadrado 3: Julgamos pessoas pela cor de sua pele.

esboços e ideias, mas sem conseguirem transformar de fato em um roteiro. E assim mesmo, sem roteiros estruturados, passaram para o processo de criação ao estilo Glauber Rocha: com uma câmera na mão e uma ideia na cabeça.

Dos encontros que se seguiram, foi incorporada de maneira mediadora a participação da professora Emeline, auxiliar de sala, e de forma a dar suporte através dos conhecimentos técnicos da área, o produtor audiovisual Zeno Andrade, que além de produtor também é cinéfilo, trazendo para esses diálogos com os estudantes ao qual acompanhou, um cuidadoso olhar sobre a arte cinematográfica.

A presença desse profissional possibilitou, além da troca de saberes técnicos aos quais os educadores e estudantes não dominam, também, o acesso a equipamentos profissionais aos quais a escola não possui. Além disso, marcou um importante vínculo na relação entre comunidade e escola, no sentido em que os estudantes puderam enxergar a escola aberta para os diferentes conhecimentos de sua comunidade.

Com essas definições iniciais, os grupos foram divididos de acordo com as criações audiovisuais propostas. Enquanto esta professora/pesquisadora acompanhou a produção de um documentário sobre os trabalhadores e estudantes do Cemeja, a professora Emeline, que já vinha participando da primeira etapa, passa a mediar o grupo que escolhe a criação utilizando o formato de *Stop Motion*, e o produtor audiovisual Zeno passou a acompanhar os estudantes na realização das duas produções de curtas-metragens ficcionais.

Importante observar que o resultado dessas criações se dá tanto nas trocas e mediações realizadas pelos estudantes como por aqueles que os acompanharam nesse processo, criando perspectivas de relações que procuram romper com as concepções hierárquicas.

Dessa forma, as descrições abaixo focam-se em elaborar sobre as experiências de criação e dividem-se nos relatos desses encontros através de um apanhado geral dos processos de quatro criações audiovisuais: *Cemeja.doc*, *Stop Racismo Motion*, *Isso dói!* e *Ainda não me descobriram*.

*Cemeja.doc*⁶

⁶ *Cemeja.doc*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GZzdrBlpEz8> (41min e 40 s). Acesso em 04/04/2025.

Caminhando pela noite de nossa cidade;
Acendendo a esperança e apagando a escuridão;
Vamos caminhando pelas ruas de nossa cidade;
Viver derramando a juventude pelos corações;
Tenha fé no nosso povo que ele resiste;
Tenha fé no nosso povo que ele insiste;
E acordar novo, forte, alegre, cheio de paixão.
(Credo, Milton Nascimento)

A música *Credo*, do cantor Milton Nascimento, abre o documentário, ao se equiparar com os depoimentos dos e das estudantes e trabalhadores do Cemeja, através dessa resistência de um povo que se encontra nas noites acendendo esperanças de novas condições de estudo, trabalho e vida.

Diferente dos demais relatos de produção que virão a seguir e que partem das ideias dos e das estudantes, a produção do documentário surge dessa professora/pesquisadora como uma estratégia de envolver estudantes que participavam desse espaço, mas que não desenvolveram nenhum projeto de criação e nem mesmo se dividiram em algum dos grupos. Além disso, a proposta parte em dar um retorno para além da própria pesquisa-ação e produção acadêmica, entendendo assim não apenas como um espaço utilizado como lócus da pesquisa, mas também a possibilidade de contribuir através da construção de um material de memória coletiva do Cemeja.

Como participar do projeto não era vinculado a notas ou presenças, tais estudantes não demonstravam tanto interesse nas criações quanto nas interações que ocorriam semanalmente, onde após o projeto também eram realizados jogos entre as turmas. De fato, as sextas feiras tornaram-se um espaço único, fora das salas de aula, com diferentes turmas, e isso de certa forma manteve o interesse para que esses estudantes estivessem ali. O desafio era envolvê-los nos processos de criação.

O ponto de partida para instigar essa produção foi a exibição e debate do documentário *Fora de Série*, onde muitos se viram e se identificaram nos depoimentos dos estudantes. Assim, por essas identificações, foi-se visualizando a possibilidade de contar a história dos sujeitos da escola.

Para sua produção foi definido que seriam realizadas perguntas diferentes para os/as estudantes e para os/as trabalhadores/as do Cemeja:

- Perguntas realizadas para os/as estudantes:

1 – Qual seu nome e idade?

2 – De onde você veio? (cidade, estado ou país)

3 – O que te trouxe para o Cemeja?

4 – Conte uma experiência boa escolar

5 – Agora, uma experiência ruim da vida escolar

6 – Qual o seu sonho?

- Perguntas realizadas para os trabalhadores e trabalhadoras do Cemeja:

1 – Qual seu nome e idade?

2 – De onde você veio? (cidade, estado ou país)

3 – Quanto tempo você trabalha no Cemeja?

4 – Qual sua função aqui?

5 – Como é trabalhar no Cemeja?

6 – Para você, qual a importância da Educação de Jovens e Adultos

Dessa forma, foram realizadas 45 entrevistas, sendo 29 de estudantes e 16 de trabalhadores e trabalhadoras, através de um processo de criação realizado por 5 estudantes com a mediação dessa professora/pesquisadora, e resultando em um documentário de 41 minutos e 40 segundos. Para tal, foram utilizados celulares e um gimbal, aparelho usado para estabilizar o celular nas gravações, como pode-se acompanhar na Figura 11, abaixo:

Figura 11 – Criação documentário *Cemeja.doc*



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Ainda, por conta da quantidade de material e o pouco tempo disponível no projeto, assim como a falta de estrutura, a edição foi realizada pela professora e pelo produtor audiovisual, que contribuiu com demais processos de criação.

*Stop Racismo Motion*⁷

A escolha por realizar um curta de *Stop Motion* partiu de uma estudante que já conhecia a técnica. Por estarem em um grupo com poucas pessoas, foi, para eles, uma escolha possível de ser realizada. Esse grupo ainda foi acompanhado pela professora auxiliar, que não conhecia a técnica e no caminho foi aprendendo junto.

O *Stop Racismo Motion* foi uma produção bastante demorada, seja pela não assiduidade dos estudantes, por serem um grupo menor ou pelas tentativas de montar o roteiro, o cenário, os personagens e tirar as fotografias que servem de base para esse formato. Para realização do curta foi utilizado caixa de papelão e impressões para montar o cenário, folhas de ofício e lápis para criar o título inicial, massinhas de modelar para criação dos personagens e celular para registrar as fotografias, como demonstrado na Figura 12:

Figura 12 – Criação curta *Stop Racismo Motion*



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

⁷ *Stop Racismo Motion*. Disponível em: <https://youtu.be/6KDzO4Q3P08> (1 min 54s). Acesso em 05/04/2025.

O roteiro do curta foi adaptado a partir de muitas histórias comuns de jovens negros que, ao frequentarem estabelecimentos comerciais, são automaticamente tratados como possíveis suspeitos. E diferente das demais produções em que houve auxílio para as edições, nesse, todo o processo de criação foi desenvolvido pelos/as estudantes, que finalizaram o curta contextualizando, através de notícias, diversos casos como o retratado.

*Isso dói!*⁸

O processo de criação do curta-metragem *Isso Dói!* foi bastante intenso. Foi o primeiro tema a ser definido, onde os estudantes queriam abordar sobre o *bullying* nas escolas, assim como situações de violências provocadas por essa prática, relacionando a outras violências, como o racismo.

Desde o início, a preocupação dos jovens era de mesmo em uma produção ficcional, abordar temas que tratassem da realidade. Não à toa, os três temas entre os mais escolhidos no primeiro encontro do projeto foram: o racismo, o *bullying* e a realidade. Assim, desenvolveram um curta de denúncia sobre o *bullying*, mas também sobre casos de violências que ocorrem nas escolas.

Para tal, foi escolhido um dos gêneros apontados como principais entre os jovens que responderam ao questionário inicial: o terror. Mesmo ficcional, o curta termina com reportagens reais de violência nas escolas, assim como informações sobre a Lei de combate ao *bullying*, demonstrando uma preocupação com um aspecto de denúncia e informação para auxiliar no combate.

Essa experiência é marcada pela mediação de um produtor audiovisual, que além de compartilhar seus conhecimentos, também permitiu que os estudantes tivessem contato e aprendessem a utilizar equipamentos técnicos profissionais de filmagem, como câmera fotográfica, tripé, microfone, claquete, sistema de iluminação entre outros. A Figura 13 apresenta um estudante manuseando a câmera enquanto outros encenam:

⁸ *Isso Dói*. Disponível em: <https://youtu.be/e711bJm7uVg> (12 min e 33 s). Acesso em 04/04/2025.

Figura 13 – Criação do curta *Isso dói!*

Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

O tempo em que foi desenvolvido a produção desse curta-metragem permitiu serem rompidas as barreiras da escola, onde os estudantes participaram ativamente do processo de edição, que por ser demorado e necessitar de equipamentos e internet de boa estabilidade, foi realizado aos finais de semana na casa da pesquisadora. Assim, além das gravações no ambiente escolar, ainda foi realizado mais três encontros onde, com a mediação do produtor audiovisual e dessa pesquisadora, os estudantes tiveram contato direto com conhecimentos, como: decupagem, edição de som e de cores, escolha de trilha sonora e outros elementos de edição.

Esses encontros fora da escola também se tornaram um momento de se conhecer melhor, longe do espaço escolar e com mais tempo do que o determinado pelos momentos do projeto. O fortalecimento dessas relações ficou mais explícitas nesse grupo.

*Ainda não me descobriram*⁹

“- Eu não respondi a do sonho (referente a pergunta do documentário)

- Como assim, você não tem nenhum?

⁹ *Ainda não me descobriram*. Disponível em: https://youtu.be/XRLYqf_4C1k (9 mim e 44s). Acesso em 04/04/2025.

- *Tenho sim, mas não quis falar*
- *E pode me contar?*
- *É o de ser cantor*”

Desse diálogo surgiu a sugestão de realizar o curta metragem *Ainda não me descobriram*. Há, nesses processos, um tempo próprio. Depois dessa conversa, ainda se passaram mais alguns encontros para o estudante, em um tom ainda de timidez, questionar: “Aquele ideia lá está de pé? Acho que vou querer fazer”.

Para a criação desse curta, os jovens que haviam produzido o curta *Isso dói!* se disponibilizaram para ajudar. Nessa relação de dois grupos distintos formam-se novas relações de aproximação entre grupos, onde jovens do curta anterior passaram a repassar os saberes técnicos adquiridos na sua experiência. Abaixo, a Figura 14 registra um momento dos estudantes durante a gravação do curta.

Figura 14 – Criação curta *Ainda não me descobriram*



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Ainda não me descobriram conta uma história sensível, onde, mesmo que ficcional, verte de pensamentos e sentimentos reais que o estudante encarna no personagem principal. Desde o nome até as falas são criações do próprio estudante

que conta a história em formato de desabafo pessoal, mas, através do personagem, se ressignifica como sujeito da sua própria história de vida.

Diante das criações realizadas no espaço escolar, Migliorin (2019) entende que a “experiência com essas, a produção de imagens é inseparável da reflexividade com o universo da educação de onde elas vêm” (p. 65), onde define três problemas para aproximar tais produções, onde:

O primeiro é ligado à representação e às forças conectivas que o filme expressa. Os filmes falam, informam, articulam, mostram, apresentam [...] O segundo é vinculado as forças presentes como condição de possibilidade para que aquelas imagens emergam – a escola, a descoberta, apropriação do cinema e suas ferramentas, a presença de sujeitos externos à escola que fomentam a produção audiovisual, as políticas educacionais, etc. Finalmente, um fora – próprio a arte – limite da linguagem mesmo, ali onde a experiência estética se faz possível. (Migliorin, 2019, p. 66).

Assim, os curtas e documentário produzidos revelam muito mais do que se vê a partir das imagens em movimento, por trás também se identifica todo o processo educativo presente na criação audiovisual, que faz parte de sua essência constitutiva, na produção de saberes e de afetividades. Os quais são reconhecidos ao serem assistidos coletivamente no encerramento do projeto em questão, o qual é relatado abaixo.

Encerramento Projeto de Cinema e Criação Audiovisual

O encerramento do projeto ocorreu junto ao encerramento do ano letivo escolar. Ao unir esses dois momentos pode-se compreender como a realização de tal pesquisa-ação marca profundamente o ano escolar do Cemeja, contando com a participação dos demais estudantes de outros segmentos, assim como professores, trabalhadores/as e familiares, registrando esses encontros na Figura 15 abaixo:

Figura 15 – Encerramento do Projeto de Cinema e Criação Audiovisual



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras (2024).

Como registro de memória, além da exibição das criações, foi realizado um painel com as fotografias do decorrer do projeto, onde os estudantes puderam se ver assistindo, debatendo e produzindo, ou seja, os verdadeiros sujeitos desse espaço educativo.

Ainda, exibir os curtas produzidos pelos estudantes marca um momento de importante reconhecimento, onde foram apresentadas as produções e seus respectivos criadores. Diante de tantas vezes em que os estudantes pararam perante produções cinematográficas durante o ano para assistir e debater, chegou o momento de se ver na tela, mas não apenas sua imagem e suas falas, mas também o seu saber transformado junto aos seus colegas em uma criação cinematográfica coletiva. É o cinema escolar marcando sua existência dentro do Centro Municipal de Jovens e Adultos.

Dessa forma, além de visualizar a potência do cinema e audiovisual presentes nas produções, faz-se possível analisar a própria existência do projeto durante seus oito meses de existência junto a EJA. Nesse sentido, Arroyo (2017) aponta que desenvolvimento de projetos “são oficinas não apenas de novos saberes, mas de novas práticas e processos pedagógicos” (p. 137), que é partir do real vivido entre

mestres e estudantes, que se constrói uma pedagogia de colaboração, através das trocas dos saberes que ambos trazem e ressignificam na produção de novos saberes. Assim, significa reconhecer os e as estudantes como produtores de saberes, e nesses espaços, também, a possibilidade do reconhecimento e da importância das construções de afetividades junto a tais saberes.

5.4 GRUPO FOCAL: ENTRE SABERES E AFETIVIDADES

Através da realização do grupo focal, essa pesquisa propõe desenvolver o cerne de seu objetivo geral, sendo o de compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC. Assim como, também, o objetivo específico proposto de analisar a importância da perspectiva do uso do cinema e audiovisual na EJA e das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo.

Em face de tais reflexões e análises, é na dimensão coletiva e sensível que essa pesquisa encontra suas indagações, onde parte do olhar dos estudantes como centralidade das práticas educativas para investigar os saberes e as afetações promovidas durante o projeto de cinema e criação audiovisual. Investigar através do olhar dos estudantes significa, em primeiro lugar, crer na possibilidade de que os diferentes saberes e afetividades se tornam possíveis.

Assim, tem-se como referencial a relação que Freire (2021) faz dos saberes com as práticas docentes e de como podem ser promovidos através das práticas de cinema e criação audiovisual. Pensar como Freire (2021), parte da necessidade de escuta que a pesquisa propõe, em busca do sentido que as práticas provocam na vida, no cotidiano e nos processos de conhecimento e relações com o mundo dos estudantes. Entendendo que os estudantes são o sentido de as práticas existirem, são suas percepções sobre elas que devem ser ouvidas e analisadas.

Dessa forma, a realização do momento do grupo focal foi algo planejado e pensado durante muito tempo, com muitas dúvidas e ansiedade em torno de como seria, se teria um bom número de participantes, enfim, se daria tudo certo.

Pessoalmente, porém, foi muito difícil realizar esse espaço. Há poucos dias do dia marcado, nosso PPGE recebeu uma notícia avassaladora, do falecimento do

professor e coordenador do curso, o Dr. Alexandre Vanzuita. O professor Alexandre era de uma sensibilidade incrível, e quando lá no início do curso, na sua disciplina de Seminário de Pesquisa, onde o projeto foi aprofundado e ficou definido o uso do grupo focal, ele me presenteou com dois livros em que especifica o uso de tal coleta de dados em suas pesquisas, servindo como inspiração, em especial com as práticas de cuidados com os participantes. Realizar o grupo focal se tornou uma forma de homenagear através da continuidade com o que pude aprender durante o curto período de convivência no mestrado.

O encontro para tal foi realizado no dia 09 de dezembro de 2024, onde o mesmo iniciou às 19h10, sendo finalizado às 20h20. Ocorreu alguns dias após a finalização do ano letivo, portanto apenas esse grupo se encontrava na escola, assim como alguns professores no andar de baixo. Para os registros, foi utilizado um gravador que passava de mão em mão e também uma câmera em um canto da sala manuseada pelo produtor audiovisual que havia participado do projeto, sendo a gravação autorizada pelos estudantes.

A sala foi organizada com as mesas em uma meia lua para que todos pudessem se enxergar, e em cada carteira havia dois chocolates, água e uma caneta e uma folha caso algum participante quisesse elaborar sua resposta enquanto os demais iam respondendo.

Ainda, a realização do grupo focal se deu com base de um roteiro prévio (APÊNDICE F), escrito a partir dos elementos propostos no objetivo geral dessa investigação, o desenvolvimento de saberes e afetividades, assim como dividido entre as diferentes dimensões de ver/debater e de criação, presentes no projeto.

Para esse momento da pesquisa foram convidados 12 estudantes entre aqueles que tiveram participação constante no projeto e nas produções audiovisuais. Desses, oito apareceram no dia. Dos demais, uma estudante avisou que precisaria trabalhar nesse horário, outros dois que tinham um compromisso e um último apenas que não poderia comparecer.

De acordo com os preceitos definidos pelo Conselho de Ética da Pesquisa (CEP), que determina a garantia de confidencialidade das identidades dos participantes, para a análise do grupo focal, foi realizada a escolha de nomes fictícios, aos quais são explicados abaixo junto com a apresentação de cada estudante.

Fernanda: Diferente das demais escolhas de nomes fictícios, inspirados nas

produções assistidas durante as sessões de cinema do projeto, essa foi definida pelo tempo histórico ao qual essa pesquisa foi realizada, homenageando as duas Fernandas (Montenegro e Torres), presentes no filme *Ainda Estou Aqui*, de 2024, primeiro ganhador de um Oscar para a cinema nacional, assim como também a vitória de Fernanda Torres ao Globo de Ouro, por sua impecável atuação. Ademais, a estudante em questão, assim como a atriz, apresenta uma grande facilidade e desenvoltura oratória, além de uma atuação que impressionou os demais com sua personagem em um dos curtas produzidos no projeto. Fernanda é uma menina de 16 anos, parda, produziu o curta *Stop Racismo Motion* e participou do curta *Isso dói!* e do documentário *Cemeja.doc*.

Maria: Esse nome foi escolhido tendo como referência o curta-metragem *Vida Maria*, no qual retoma a história de uma geração de Marias que pararam de estudar para trabalhar. Dessa forma também remete a muitas jovens estudantes da EJA que em algum momento tiveram que interromper seus estudos, mas que através da existência dessa modalidade conseguem retornar. Maria é uma estudante de 15 anos, branca, não estudava na escola durante as sessões de cinema iniciais e participou de produção do curta *Ainda Não Me Descobriram*.

Valter: A escolha desse nome se deu em homenagem ao cineasta Valter Rege, diretor do curta-metragem *Preto no Branco*, que assim como o estudante que leva seu nome também é jovem negro e lgbtqiap+. Valter é um jovem de 16 anos, negro, criou e produziu a partir de sua história pessoal o curta *Ainda não me descobriram*, além de participar como figurante no curta *Isso dói* e ser entrevistado no documentário *Cemeja.doc*.

Roberto: Roberto é o personagem do curta *Preto no Branco*, citado acima. Esse foi um filme que o estudante relatou ter marcado e inspirado para a criação audiovisual do qual participa. Roberto é um estudante de 17 anos, negro e produziu os curtas *Isso Dói!* e *Ainda Não Me Descobriram*, e ainda deu seu depoimento para o documentário *Cemeja.doc*.

Sandro: Tal nome remete ao personagem do curta-metragem *Cores e Valores*, assistido na primeira sessão do projeto, filme ao qual entre os três projetados, foi escolhido pelo estudante para junto aos seus colegas ser debatido, e que também serviu de inspiração para produção no qual participa. Sandro tem 16 anos, é branco e participou das produções dos curtas *Isso Dói* e *Ainda Não Me Descobriram*.

Zeca: A escolha desse nome se deu pela aproximação das características de personalidade do estudante com a do personagem do filme *Na Quebrada*, de 2014, também assistido em uma sessão do projeto. Ambos tem uma personalidade leve, mas também bastante atrapalhada, gerando muitas risadas, tanto o personagem no filme quanto o estudante durante sua participação no projeto. Zeca tem 15 anos, é negro e produziu os curtas *Isso Dói* e *Ainda Não Me Descobriram*. Ele chegou no segundo semestre, não participando da primeira parte do projeto.

Jonas: Também inspirado em um personagem do filme *Na Quebrada*. A aproximação do perfil do estudante com o personagem se dá pelo encantamento que ambos desenvolvem pela produção cinematográfica, desde a câmera na mão até os processos de edição. Jonas é um jovem de 16, branco e produziu os curtas *Isso Dói* e *Ainda Não Me Descobriram*, além de deixar o seu depoimento no *Cemeja.doc*.

Gerson: Mais um personagem do filme *Na Quebrada*, escolhido por ambos serem jovens negros com uma personalidade mais introvertida. Também como o personagem no filme, o estudante desempenhou um papel de destaque no curta produzido. Gerson tem 17 anos, é um jovem negro e participou da produção dos curtas *Isso Dói* e *Ainda Não Me Descobriram*.

A realização do grupo focal foi uma experiência inédita para todos, inclusive para essa pesquisadora. Mas, mesmo com a preocupação da formalidade e da responsabilidade em relação aos dados, também foi um momento leve, onde o grupo, em geral, demonstrou estar à vontade por conta das relações consolidadas na escola e durante o projeto de cinema, como relatado em algumas falas.

A ordem das respostas se deu a partir da localização dos estudantes na roda, iniciando com a Fernanda, seguindo aos demais, até finalizar com o Gerson. Em relação ao tempo, não foi delimitado por respostas, pois foi percebido que elas eram bastante diretas e rápidas, onde para alguns havia uma maior dificuldade de compreensão e de elaboração. Durante o grupo, dois estudantes constantemente quando chegavam na sua vez pediam para lembrar qual havia sido a pergunta. Analisa-se assim a dificuldade que alguns estudantes tem de se expressar, muitas vezes com respostas que se baseiam nas palavras dos colegas para respaldar as suas, mesmo que também observado esforços de trazer elementos próprios que complementam.

Ainda, a dificuldade apresentada acima dos e das estudantes de comunicar

suas experiências, tem raízes em uma crise já apontada em sua época por Benjamin e hoje ainda mais aprofundada pelos avanços tecnológicos existentes. Assim para o autor (1987) “uma nova forma de miséria surgiu com esse monstruoso desenvolvimento da técnica sobrepondo-se ao homem” (p. 115).

Entende-se que mesmo diante da dificuldade, o grupo focal foi o momento de significar e resignificar a experiência vivida durante os meses de projeto. Para Walter Benjamin (1994), a experiência (*Erfahrung*) é entendida como a

[...] matéria da tradição, tanto na vida privada quanto na coletiva. Forma-se menos com dados isolados e rigorosamente fixados na memória, do que com dados acumulados, e com frequência inconscientes, que afluem à memória. (p. 103).

Assim, busca-se ao, realizar as análises dos discursos presentes na juventude da EJA, responder ao questionamento feito por Benjamin (1987) e ressignificada nos dias atuais: “quem tentará lidar sequer com a juventude invocando sua experiência?” (p. 114).

5.4.1 Análises Grupo Focal

Como já mencionado, para realizar a análise do grupo focal, foi definida a Análise de Discurso (AD) com base na escola francesa a qual se baseia a pesquisadora brasileira Eni Orlandi (2012), com o objetivo de analisar os discursos com base na relação de sentidos e significados dados pelos estudantes ao desenvolvimento de saberes e afetividades diante das experiências vividas no projeto de cinema e criação audiovisual

Ainda, diante das elaborações realizadas nesse capítulo sobre o lócus da pesquisa, seus sujeitos e relações com o cinema, assim como a própria compreensão descritiva, mas também análitica dos processo educativo apresentado no diário de bordo, é possível compreender o contexto ao qual tais discursos são construídos, o que para a AD faz-se também como um elemento da construção dos sentidos dos ditos discursos.

De acordo com Orlandi (2012) a linguagem se dá na “tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos” (p. 36), onde os primeiros “produzem diferentes formulações dos mesmo dizer” (p. 36), enquanto os demais atentam no

“deslocamento, na ruptura de processos de significação” (p. 36).

Como dispositivo analítico, após as transcrições, busca-se relacionar a partir dos discursos individuais relacionados entre si, processos parafráticos que construam um dizer coletivo, assim como processos polissêmicos que apresentem os deslocamentos individuais, porém também construídos sob um olhar coletivizado a partir das experiências vividas, assim como os significados dessas, também construídos a partir das trocas coletivas realizadas no grupo focal.

Além desses elementos de análise e diante da definição de Orlandi (2012) sobre a produção de sentidos, que “tem a ver com o que é dito ali, mas também em outros lugares, assim como o que não é dito e como o que poderia ser dito e não foi” (p. 30), também dentro de um olhar analítico se buscará observar elementos possíveis de averiguar o “não dito”, assim como a relação ideológica e/ou hegemônica presentes em tais discursos.

Como metodologia para análise foram destacados trechos transcritos que ajudem a compreender as questões investigadas, buscando elementos de paráfrase e polissemias que constroem o discurso coletivo, mas também individualizados da experiência vivida. Ainda, para compreensão, a identificação dos nomes fictícios, assim como trechos transcritos das respostas a serem analisadas, se encontram grifadas **em negrito**, assim também como as indicações de paráfrases, polissemias e o não dito, destacadas logo após os trechos transcritos.

Nesse sentido, em relação a construção do grupo focal, os estudantes iniciaram respondendo perguntas relacionadas a suas identificações como nome e idade, após, foram realizadas onze perguntas que buscaram investigar o desenvolvimento de saberes e afetividades dados a partir das suas experiências, e que, durante a pesquisa, foram investigados tanto em perguntas gerais em relação ao processo educativo, divididos nas dimensões de ver e debater, quanto nas de criação audiovisual.

Dessa forma, para um início de diálogo, e de acordo com o roteiro do grupo focal (APENDICE F), a primeira pergunta a ser analisada busca uma elaboração mais geral sobre **como foi participar do projeto de cinema e criação audiovisual**.

Fernanda: No começo foi um **pouco estressante**, mas até que foi **uma experiência bem legal**. (grifo nosso).

Maria: Foi **bem legal**, foi **divertido**, foi **uma experiência nova**. (grifo nosso).

Valter: Foi **bem legal**, eu **amei** participar do projeto. **No início eu não queria, mas amei**. (grifo nosso).

Roberto: No início foi **muito novo**, porque foi a **primeira vez** que nós decidimos fazer algo com **gravação**. Então foi uma **experiência ótima** por conta que nós também **aprendemos bastante coisas**. E **agora não temos** muito, **muita vergonha da câmera também**. (grifo nosso).

Sandro: Aham, no início foi uma experiência **muito nova**, foi algo **muito diferente que eu fiz pra mim**. **Primeira experiência que eu tive com gravações** e foi algo **muito louco**. **É os guri!** (grifo nosso).

Zeca: Aham, no começo eu, é na verdade do começo da gravação é o primeiro dia que eu vim né? Então pra mim foi uma **coisa nova**, além de ir pra um colégio novo e **ter uma experiência nova que eu nunca tive no outro colégio**. Então é uma experiência **muito boa**. E sei lá o que falar. (risos) (grifo nosso).

Jonas: Foi um ambiente **novo** que eu **nunca tinha experimentado**. Nunca gostei de... gostar é uma palavra muito forte, **nunca tive interesse em aprender sobre fotografia, filmagem, áudio, e com o decorrer do tempo, fui criando uma experiência, fui gostando muito de mexer com aquilo e penso até em virar profissão daqui uns tempos**. (grifo nosso).

Gerson: No começo eu **pensei em desistir por conta de timidez** e essas coisas, mas aí **resolvi seguir adiante e foi uma experiência incrível**. (grifo nosso).

Paráfrases: Pode-se observar que, em comum, as respostas pairaram entre três pontos, um inicial estranhamento e até mesmo negação, após se destaca que foi uma experiência nova ao qual nenhum dos estudantes havia vivenciado e a seguir as respostas analisam como uma experiência positiva, através de termos genéricos como “bem legal”, “divertido”, “amei”, “ótima”, “muito louco” e “incrível”:

Polissemias: Nas resposta do Roberto, Sandro, Zeca e Jonas, mesmo a pergunta sendo sobre o projeto todo, eles se voltaram para a experiência de gravação.

De fato, mesmo que assistir filmes e debater sobre as temáticas escolhidas pelos estudantes seja algo novo para os que participaram, ainda assim, o cinema, mesmo por outras metodologias, ainda configura-se como algo presente nas escolas. Mas quando os estudantes relatam sobre o projeto de modo geral, os processos de criação acabam se destacando como o que diferencia essa experiência das práticas escolares que já vivenciaram.

Também a fala de Jonas, pode-se relacionar ao que aparece no questionário, um desinteresse em relação ao cinema, mas que no decorrer do projeto e diante de experiências práticas de fotografia, filmagem e áudio, se intensifica o interesse a ponto

do estudante projetar o uso dos saberes adquiridos como uma possibilidade de trabalho futuro.

Entre o **não dito** encontra-se tanto o estranhamento inicial quanto a identificação como uma experiência nova, que mesmo em um mundo altamente imagético e com o audiovisual presente e diariamente bombardeando os/as jovens de imagens e sons, não é comum projetos escolares que envolvam esses elementos, dito que entre os estudantes do grupo, ninguém tinha vivenciado essa experiência em outros contextos escolares.

Ainda, Sandro utiliza uma expressão ao qual também irá reproduzir em outras respostas, e que seu grupo repetia constantemente para se referirem a eles mesmos no decorrer do projeto: a gíria “**É us guri!**”. Própria da cultura linguística do Rio Grande do Sul, remete ao pertencimento de determinado grupo entre meninos. Ao utilizar bastante esse termo, o estudante passa a ser alertado pelos colegas que era um momento mais formal, que na concepção deles não era para ser usado.

Na AD, Orlandi (2012) destaca que ela “visa compreeção de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos” (p. 24). Dessa forma, ao relacionar as respostas de tal estudante e o uso constante do termo, compreende-se a importância da gíria como forma de significar e reafirmar que foi através do projeto, e suas práticas, que houve a aproximação dele do pertencimento do grupo em questão. Assim, o termo aparece em um sentido de afirmação e pertencimento de grupo, demonstrando a importância que tais aspectos tiveram na sua experiência. Se identifica que, no uso da expressão, Sandro busca uma forma de reafirmar o que é dito em outros momentos, mas que durante várias respostas aparece como **um não dito**, que reafirma suas respostas através de um sentimento de construção coletiva “dos gurus”.

Em suma, após esse questionamento geral, os próximos são direcionados para as experiências de ver filmes, sendo duas perguntas sobre se os estudantes **conheciam os filmes assistidos, assim como quais filmes e temáticas mais haviam marcado** cada integrante do grupo.

Fernanda: Eu **não conhecia nenhum dos filmes** que foi apresentado no início e um dos filmes que **mais teve impacto em mim foi o Dr. Gama** que **abordava muitos temas sensíveis e racismo sempre foi um tópico bem sensível pra mim.** (grifo nosso).

Fernanda: Acho que foi sobre o **racismo** porque a gente pensa que...Isso eu posso falar de uma pessoa que tem de casa que diz que o racismo não tem mais tão presente, não é mais tão presente na nossa sociedade, o que é mentira né? Por que eu acho que o **racismo ainda tá sim e muita gente diz que não** e que não é um tópico que a gente deva debater tanto porque já que a gente já debateu por tanto tempo né? **basicamente 300 anos acham que agora né não é algo que importa tanto.** (grifo nosso).

Valter: Eu também não conhecia nenhum dos filmes e o **Dr. Gama** também foi um filme que eu gostei bastante. (grifo nosso).

Valter: Acho que drama, **bullying** também, porque é algo novo pra quem nunca gravou. (grifo nosso).

Roberto: Não, não conhecia nenhum dos curtos apresentados, mas o que mais me chamou atenção foi quando um jovem negro é injustiçado pela polícia, foi aí que eu decidi abordar o tema sobre o racismo. (grifo nosso).

Roberto: Acredito que os temas que mais me chamou atenção foi sobre o **bullying na escola, o racismo e a injustiça também.** Foi que mais chamou atenção do público. (grifo nosso).

Sandro: Foi o racismo porque eu creio que, hoje em dia querendo ou não tem muito do que se passou no filme e isso acontece muito em escolas também e nas ruas querendo ou não. (grifo nosso).

Zeca: Pior que a gente assistimos muitos filmes né? só que a maioria eu não me lembro. **Foi esse também do racismo (...).** (grifo nosso).

Zeca: (...) e teve um outro que eles tavam falando de pessoas que não conseguiram estudar daí eles foram direto pro EJA, e por conta do trabalho eles não conseguiram ter um bom futuro e não conseguiram terminar os seus estudos. É isso. (grifo nosso).

Jonas: Conhecia alguns dos filmes, bem pouco, se não me engano um ou dois, e o que mais me impactou foi **sobre um ciclo de vida que era, se repetia a mesma coisa por décadas e décadas, tipo mulheres, passavam, tinham filho, faziam a mesma coisa todo dia e acabou me conectando porque me lembra muito minha vida pessoal, minha vida não né? A vida da minha mãe pessoal e meus avós também.** (grifo nosso).

Jonas: Foi sobre o documentário do EJA né? Que teve muitas pessoas que eu olhava, olhava e pensava, nossa lembra muito a mim e acabando como passava, aí peraí, como, como se refletia muito a minha realidade do que eu passei e o pessoal falando sobre acho que foi o que mais, vamo dizer, eu fiquei mais interessado sobre o assunto. (grifo nosso).

Gerson: Não conhecia nenhuma, nenhum dos curtas, mas foi tipo, uma experiência incrível e o que mais me chamou atenção foi um curta que falava muito sobre **bullying e racismo.** (grifo nosso).

Paráfrases: Nesse ponto, de acordo com a resposta da maioria dos estudantes que não conheciam os curtas-metragens e filme apresentados nas sessões de cinema, atesta-se que o projeto serviu de fato como forma de ampliação de repertório cultural.

Ainda, como na enquete realizada no início e representada na Figura 1, apresentada no relato do diário de bordo, o racismo e o *bullying* foram as temáticas mais citadas, entendendo também essas duas problemáticas como parte da realidade, outro tema em destaque nas escolhas feitas por eles. Nesse sentido, os estudantes compreendem o racismo e o *bullying* como assuntos necessários de estarem dentro da escola e entendem como o espaço possível para acumular conhecimentos capazes de preparar para debater na sociedade.

Fernanda, que na resposta anterior já havia colocado que “racismo sempre foi um tópico bem sensível pra mim”, segue sua reflexão sobre o tema quando relata que escutou em casa que o racismo não existe, opinião ao qual não concorda, apontando elementos discursivos em defesa de seu posicionamento, demonstrando a importância de o tema ser debatido na escola, visto as divergências existentes dentro da sociedade.

Ao trazer seu relato, pode-se acrescentar a partir do seu discurso que a estudante encontra no projeto de cinema um espaço para esse debate onde pode se posicionar, seja durante os debates ou na própria criação audiovisual que, no caso dela, acaba se transformando no seu tema central na produção de *Stop Racismo Motion*.

Polissemias: Em relação às produções fílmicas, duas respostas de Fernanda e Valter se direcionaram a um filme que não havia sido assistido no projeto, mas sim nas aulas de História para debater o período da abolição da escravidão no Brasil, através do filme *Doutor Gama*, de 2021, que conta a história de Luiz Gama, advogado pertencente ao movimento abolicionista.

Esse equívoco entre reconhecer um filme assistido em outro momento escolar como os assistidos durante o projeto, podem vir do fato de que essa pesquisadora também no período lecionava a disciplina de História onde foi assistido tal filme, ligado ao fato do impacto da temática do racismo, sendo tratada em ambos os espaços educativos. Além disso, pode-se analisar a partir da relação que os estudantes desenvolvem sobre o espaço destinado ao projeto como parte integrante das demais processos educativos ao qual viviam no Cemeja.

Ainda, a Educação de Jovens e Adultos é relatada com uma temática que chamou a atenção de dois integrantes do grupo através do documentário *Fora de Série*. Em tal produção, Zeca analisa que os jovens retratados na série por precisarem

trabalhar, não conseguiram ter um bom futuro e nem terminar os estudos. Apresentando seu discurso a perspectiva de dependência encontradas nas questões de trabalho, estudo e futuro

Já Jonas, nas duas respostas, traz o impacto pessoal que as duas obras ocasionaram, o curta-metragem a *Vida de Maria* e o documentário *Fora de Série*. A animação *Vida Maria* toca em um ponto de Jonas, que o remete a memória pessoal, familiar, de ciclos de histórias que se repetem por gerações, onde assim como no curta, as relações de gênero são decisivas, retratadas em sua mãe e avós. No documentário, através das histórias de outros, ele enxerga sua própria, criando uma conexão ao se perceber também como estudante da Educação de Jovens e Adultos, ao qual também recria sua própria trajetória, “do que passou”.

Nas produções há uma conexão que perpassa a realidade dos estudantes da EJA, a questão das histórias que remetam aos motivos aos quais as pessoas param de estudar e a existência da Educação de Jovens e Adultos como garantia do direito a retornar os estudos.

Jonas, em ambas as produções, faz um deslocamento de sentidos para (re)significar suas vivências pessoais através de si, mas também de sua família. Diante disso, Arroyo (2017) aponta o direito à memória como um direito humano pouco elaborado nas escolas. Onde muitos estudantes da EJA chegam com memórias que não são ressignificadas, seja desconstruindo memórias negativas desumanizantes, como reconstruindo as de resistência que os humanizaram até ali.

A seguir, a pergunta próxima convoca os estudantes para que **avaliem a existência de um espaço de ver e debater sobre filmes na Educação de Jovens e Adultos**.

Fernanda: Eu penso que é algo bem legal, até porque quando a gente pensa em tipo **televisão, filmes, a gente pensa que é algo só pra lazer, mas os filmes assim sempre têm algo a ensinar né? Então eu acho que temas abordados nos filmes deveriam vir para a escola sim pra gente poder ver e retratar eles** porque querendo ou não **tem filmes que são bem importantes**. (grifo nosso).

Maria: Acho muito legal, ainda mais por **tanto ensinamento** e tal. (grifo nosso).

Valter: Acho muito bom porque **em várias outras escolas não têm essa oportunidade de assistir e debater sobre**. (grifo nosso).

Roberto: Eu acredito que seja muito bom para todas as pessoas que participam desse espaço, porque ultimamente **a geração tá se distanciando**

do cinema, dos filmes e isso agrega mais conhecimento também sobre a vida e pode ser que passe de exemplo pro seu filho também. (grifo nosso).

Sandro: Ahm, eu acredito que seja uma ideia ótima, **aonde a gente possa aprender mais com os filmes e, e discutir sobre a realidade que estamos hoje** em dia e é isso. (grifo nosso).

Zeca: Eu acho muito legal da parte de assistir filme, **porque a gente vai interpretar o que tá acontecendo, a gente conversa sobre isso e entende mais sobre o filme, não só sobre o filme como o que o filme entrega pra nós e a área da produção.** (grifo nosso).

Jonas: Ah, eu acho uma coisa muito importante sobre, é frisar em, nossa eu sempre travo, frisar em aprender mais, **em olhar pros filmes não só como um filme qualquer e entender a dificuldade e a importância que tem, saber o significado, saber prestar atenção em cada detalhe pequeno que pra você é uma coisa que pode ser qualquer coisinha mas só que pra eles foi horas, a importância, saber mais sobre a importância de, de avaliar um filme, olhar um filme de outros olhos, não só como ah aquilo e deu.** (grifo nosso).

Gerson: Acredito que seja algo novo pro **nosso aprendizado, pra gente evoluir mentalmente até e algo novo assim pra gente aprender.** (grifo nosso).

Paráfrases: Ao analisar as respostas acima, observa-se que elas não são direcionadas para a Educação de Jovens e Adultos, mas para a escola em geral. Ainda, encontra-se uma diversidade de compreensões sobre a dimensão de ver e debater filmes na escola, que vão se completando e construindo um discurso coletivo onde mesmo muitas vezes os filmes são vistos em um âmbito de lazer, mas também eles têm muito a ensinar, caráter que se repete ao longo das demais respostas. Ainda, entendem que o cinema deve estar dentro da escola como forma de trazer as temáticas abordadas, assim como ter esse espaço foi considerado como uma oportunidade, na qual a maioria das escolas não oferecem, e que permite aos estudantes ampliarem conhecimentos de forma coletiva ao discutir sobre os filmes em conexão com a realidade.

Polissemias: Outro ponto apresentado é uma reflexão entre o distanciamento das novas gerações com o cinema, e esse encontro dos jovens com o cinema além de agregar em conhecimentos também pode, enquanto prática, passar para outras gerações.

Atenta-se ainda que Jonas aprofunda sua resposta na questão da produção, pois foi onde o mesmo relata diversas vezes ter sido bastante impactado. Assim, para ele, o ato de assistir também passa a remeter aos conhecimentos de produção que

adquiriu durante o projeto, através de um exercício de “olhar um filme de outros olhos”. Assim, compreende-se que ao projeto ser colocar as dimensões de ver/debater e produzir em relação, o estudante também constrói um novo tipo de significado sobre a prática de olhar filmes.

Diante disso, Rosália Duarte (2002) aponta elementos que se aproximam da percepção levantada por Jonas, onde:

Se admitimos que a significação de filmes é gradual e articulada aos modos de ver do grupo de pares e aos diferentes tipos de discursos produzidos em torno dos filmes, faz sentido pensar que é possível “ensinar a ver”. Isso implica valorizar o consumo de filmes, incentivar discussões a respeito do que é visto, favorecer o confronto de diferentes interpretações, trazer a experiência do cinema para dentro da escola. (p. 67-68).

Entre o **não dito** (mesmo que perguntado) está a já apontada negação em relacionar os aspectos da Educação de Jovens e Adultos como possível de abranger um espaço de ver e debater.

O próximo questionamento tem como propósito responder parte do objetivo geral, **de compreender as possíveis construções de saberes** através da experiência vivida no projeto de cinema, ainda **tratando-se inicialmente das dimensões de ver e debater**. Segue abaixo as respostas dadas:

Fernanda: Acho que a **diversidade dos pensamentos** sobre os filmes. Tipo, **a gente viu o mesmo filme só que cada uma tem um pensamento** e cada um vai levar uma lição diferente daquilo. (grifo nosso).

Valter: É, eu aprendi muita coisa sobre, sobre as sessões. **E também sobre escutar também o debate dos outros, dos outros participantes**. (grifo nosso).

Roberto: O conhecimento que eu adquiri sobre as sessões que nós participamos foi que **cada pessoa tem uma opinião diferente**, independente da cena que passa, do curta que é reproduzido. E também é um pouco, um pouco da **realidade do nosso Brasil**, e acredito que todos deveriam participar **para ter uma visão ampla da vida**. (grifo nosso).

Sandro: Eu aprendi **como é demorado fazer um filme** e que temos que **valorizar mesmo que o filme seja pequeno e aonde um filme mesmo sendo pequeno ele mostra muitas coisas através disso**. (grifo nosso).

Zeca: Amh o que eu aprendi? ah, também como todo mundo falou, **que todo mundo tem pensamentos diferentes que todo mundo tem diferentes opiniões e a minha opinião é que eu aprendi coisas que eu nem sabia** tipo não só como que fala, não sei explicar isso, ah eu aprendi só não sei explicar. (grifo nosso).

Jonas: O que eu aprendi sobre foi falar, debater, se expressar melhor também, saber escutar o próximo e saber a importância que de qualquer um, dois minutos que tenha, saber que aquilo de lá foi feito com muito trabalho e esforço do pessoal. (grifo nosso).

Gerson: Aprendi a olhar o mundo de outra forma com o cinema a entender mais o que as pessoas sofrem na vida real e o que se passa no dia a dia. (grifo nosso).

Paráfrases: Os estudantes apontaram como saberes adquiridos durante o processo de ver e debater a relação com a diversidade de ideias, o escutar o outro, se expressar melhor, compreender mais sobre a realidade e valorizar os filmes. Apontaram também aspectos que seriam uma consequência em relação aos saberes anteriores, como “ter uma visão ampla” ou “olhar o mundo de outra forma”, elementos esses que vão se completando na construção de um pensamento coletivo sobre os saberes desenvolvidos nesse espaço.

No discurso dos estudantes percebe-se que os saberes ao qual eles identificam como importantes nessa dimensão de ver e debater, se direcionaram para a compreensão da realidade brasileira, através das temáticas abordadas nos filmes assistidos. Porém, também relatam outros saberes adquiridos no processos de debates, como a escuta e a forma de se expressar, relacionando-os com as diferenças de pensamentos. São saberes que se constroem com o que lhes é dado através dos temas abordados nos filmes, mas também transformados por eles e pelas trocas, construindo assim processos que possibilitam um olhar de empatia com o outro através do respeito e compreensão das diferenças.

Quando surge a pergunta sobre saberes, tais estudantes elegem a escuta do outro como importante de ser relatado. Esse discurso aproxima-se ideologicamente do pensamento defendido pelo educador Paulo Freire (2021a), no livro *Pedagogia da Autonomia*, onde o saber “escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva” (p.116), a qual “significa a possibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para abertura à fala do outro, aos gestos do outro, às diferenças do outro” (p.116).

Ainda, ao apontar os saberes como escutar e se expressar, há um posicionamento que coloca em questão não apenas a experiência vivida no projeto, mas as próprias práticas educacionais, pois se para eles tais práticas são entendidas como novidade, identifica-se nesse discurso a falta delas no dia a dia escolar. De maneira que, nesse caso, identifica-se o **não dito** sobre o que falta nos processos

educativos.

Para Freire (2021a), nessa troca entre escutar o outro e expressar suas opiniões, os estudantes se colocam em disponibilidade ao diálogo, ao que provoca um movimento onde “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (Freire, 2021a, p.133).

Em consequência, após as perguntas direcionadas para as dimensões de ver e debater, o segundo momento do grupo focal parte para aquelas que investiguem a dimensão da produção, iniciando a partir do questionamento **mais geral de como foi participar dos processos de criação audiovisual.**

Fernanda: Já que o meu trabalho foi de *stop motion*, teve um bom trabalho até para montar todo o cenário tudo. E mudamos as histórias várias vezes porque as vezes era desconexa do filme e não fazia muito sentido. Então, **fazer um filme de fato é bem desgastante.** (grifo nosso).

Maria: Foi muito bom, foi uma experiência boa, não sei explicar. E eu aprendi muita coisa boa assim com isso. E eu percebi que é muito difícil para fazer um filme. (grifo nosso).

Valter: Eu também percebi que é muito difícil fazer um filme, que é muita coisa pra criar né? E foi muito bom, amei participar e participaria novamente. (grifo nosso).

Roberto: O processo de um curta, por ser um vídeo curto mesmo tem bastante trabalho. mas em compensação é bem divertido, a gente aprende coisas novas, aprendi como se portar diante de uma câmera e também é lembranças. (grifo nosso).

Sandro: Foi uma, uma experiência interessante, uma experiencia muito nova, onde eu conheci pessoas, aham, aprendi coisa novas como gravar, nunca tinha tocado numa câmera assim e nunca tinha conhecido e chegado tão perto assim de um cinema como eu cheguei na escola, e foi uma experiência muito nova aonde eu quero levar isso mais pra frente. (grifo nosso).

Zeca: Minha participação foi que eu adorei cada momento que eu tava gravando, não que eu tava gravando, é também que eu tava gravando, que eu tava participando, aprendi a atuar, mas não tanto. E que é verdade, é demorado cada take, cada filmagem, é difícil, mas é bom ta lá participando junto. É isso. (grifo nosso).

Jonas: Aprender a lidar com uma câmera parece ser um bicho de sete cabeças, mas as vezes não. Tipo eu aprendi, comecei, gravei uma curta inteiro do pessoal, criei amizades, lembranças, vídeos, risadas, momentos e tipo o legal, o legal de gravar o curta em si foi mexer com aquilo que, sair da minha zona de conforto, sair da minha zona de conforto, que não era minha zona de conforto certo e acabou virando com o decorrer do tempo. E quero levar isso muito mais pra frente,

quero ter experiência nova, eu comecei a mexer com edição depois disso por conta dessas sextas feiras que teve de filmagem. (grifo nosso).

Gerson: Foi algo incrível. **No começo parecia não ter sentido, mas conforme fomos criando e criando ideias o resultado ficou incrível**, foi uma **experiência incrível**. (grifo nosso).

Paráfrases: Em relação a criação audiovisual, nota-se um entusiasmo maior por parte das falas, percebendo como algo que de fato causou bastante impacto nas experiências dos estudantes. Nas respostas se destacam dois elementos, o de que fazer um filme, mesmo que bem curto, é bastante difícil, e o de que essa experiência foi bem positiva ao serem utilizadas expressões como “muito bom”, “amei participar”, “é bem divertido”, “experiência interessante”, “adorei cada momento que eu tava gravando” e “experiência incrível”.

Os participantes, ao mesmo tempo que identificam a criação audiovisual como algo difícil e demorado de ser realizado, diante de tantas camadas técnicas que envolvem uma produção, não se limitam às dificuldades, destacando nas suas falas aqueles saberes aos quais se aprofundaram na sua experiência como o de planejar, mudar, aprender a lidar com uma câmera profissional, atuar, editar, entre outras.

Ao analisar as respostas, atenta-se ainda que ao identificar a experiência como boa, os estudantes a relacionam para além dos saberes técnicos, relatando esse processo educativo também como um espaço de “lembranças”, “amizades” e “risadas”, identificados como centrais também da pesquisa no desenvolvimento de afetividades.

Polissemias: Nessa relação, Jonas declara que aprender a produzir o tirou da sua zona de conforto, ao mesmo tempo em um processo dialético, quando as dificuldades iniciais são superadas e os saberes se desenvolvem, aquele espaço passa a ser sua zona de conforto.

Ainda em relação a produção, falas como “amei participar e participaria novamente”, “foi uma experiência muito nova onde eu quero levar isso mais pra frente” e “quero levar isso muito mais pra frente, quero ter experiência nova, eu comecei a mexer com edição depois disso por conta dessas sextas feiras que teve de filmagem”, apontam que ao se pensar um projeto de cinema e criação para a Educação de Jovens e Adultos, o processo educativo pode não terminar em si, despertando na juventude a perspectiva de ampliar para sua vida pessoal ou até mesmo profissional.

Seguindo com as perguntas, os participantes são questionados **sobre qual a importância dos curtas realizados**, aonde responderam da seguinte forma:

Fernanda: Todos os curtas que foram produzidos nesse projeto teve um ensinamento por trás. **A gente abordou temas sensíveis como racismo, bullying, os sonhos que os adolescentes têm e tudo que é gerado dentro de uma escola.** (grifo nosso).

Maria: Eu acho que importância de **mostrar para as pessoas o que as outras pessoas passam como os *bully* na escola, os racismos, essas coisas, pra ver como as pessoas se sentem.** (grifo nosso).

Valter: A importância foi, **é pra mostrar respeito e sobre os sonhos das outras pessoas também.** (grifo nosso).

Roberto: O tema abordado desses curtas que foi gravado no colégio foi **passar um, passar um filme na cabeça das pessoas porque é muito importante ver como as outras pessoas podem sonhar também.** A importância também é passar uma **mensagem totalmente diferente do cotidiano.** (grifo nosso).

Sandro: A importância pra fim que muitas **pessoas podem se identificar** com os filmes e querer assistir mais e aprender com os filmes. No entanto, **alguém que tipo tá fazendo tal coisa, fazendo *bullying* com alguém, se tocar que tipo não vale a pena tá ligado.** É os guri. (grifo nosso).

Zeca: A importância do vídeo que nós fizemos **é pra mostrar que todo mundo já passou com isso, que o *bullying* é começa sempre na escola,** mas que nem o outro falou, **pra mostrar a verdade, o que realmente aconteceu ou o que pode acontecer. Então a gente passa esses vídeos para realmente evitar tudo isso que acontece.** (grifo nosso).

Jonas: Todos os curtas debateram sobre **tópicos importantes, assuntos importantes que mexem muito com a vivência de cada pessoa em si e cada um teve sua importância sobre falar, se expressar, passar a mensagem, tentar diminuir o que já tem de muito no mundo.** Todos os curtas debateram assuntos importantes, tópicos importantes, **sobre o que muitas pessoas convivem, sobre, sobre o racismo, o *bullying* dentro de escola, agressão geralmente dentro de escola, por conta de motivos do gênero da pessoa, do que que a pessoa é, sobre cor, sobre cabelo, sobre altura, óculos, se usa óculos ou não, e é muito importante pra fazer esses curtas pra tentar amenizar de alguma forma, tentar amenizar de alguma forma isso, passando mensagem dentro dos curtas.** (grifo nosso).

Gerson: Os curtas **foi muito importante pra mostrar a realidade do mundo e do que pode acontecer na vida real através do bullying e do racismo.** (grifo nosso).

Paráfrases: Pelas respostas, observa-se que os estudantes compreendem a escola como esse espaço que gera muitas violências: “tudo que é gerado dentro de uma escola”, “*bullies* na escola”, “é pra mostrar que todo mundo já passou com isso, que o *bullying* começa sempre na escola”, “sobre o racismo, o *bullying* dentro de

escola, agressão geralmente dentro de escola, por conta de motivos do gênero da pessoa, do que que a pessoa é, sobre cor, sobre cabelo, sobre altura, óculos, se usa óculos ou não”. Porém, o mesmo espaço em que são geradas muitas dessas violências, age de forma a combatê-las pontualmente quando algum caso de fato chega à tona, não como uma estrutura, que mesmo com fatores externos, acaba sendo gerado nas escolas que é onde as diversidades se encontram, onde a convivência com os outros diferentes acaba provocando naqueles que não as aceitam tais violências.

Diante desse **não dito** nas escolas, há uma preocupação dos estudantes nas suas produções em reproduzirem a realidade como forma de denúncia, como um material que faça a juventude pensar seja sobre o que sofre ou o que provoca a partir do papel em que se coloca ou como vítima ou como violentador. Para tal, é utilizado, na produção dos curtas *Isso dói!* e *Stop Racismo Motion*, um recurso de investigação de notícias reais que aparecem ao final de cada curta, como forma de comprovar que, mesmo em produções ficcionais, tais acontecimentos existem na realidade e atingem a muitos. Há dessa forma uma preocupação com a verificação de informações e que, a partir dessas, os curtas também sirvam como instrumentos de combate a essas violências, como podemos perceber na fala do Zeca: “pra mostrar a verdade, o que realmente aconteceu ou o que pode acontecer. Então a gente passa esses vídeos para realmente evitar tudo isso que acontece”, e de Jonas: “*tentar amenizar de alguma forma isso, passando mensagem dentro dos curtas*”.

Polissemias: Ainda ao analisar as falas de Valter e Roberto, ambos tocam no tema dos sonhos, abordado no curta *Ainda não me descobriram*, e que remete a sentimentos e sonhos pessoais de Valter, mas os quais passam também por um exercício de aceitação que o estudante espera nos ambientes que frequenta. Para ele, que encontrou nessa produção uma forma de se expressar, a resposta se dá em um tom de busca por um lugar de respeito: “A importância foi, é pra mostrar respeito e sobre os sonhos das outras pessoas também”. Já Roberto, com palavras muito parecidas, mas na posição de quem não conhecia e passou através da produção conhecer melhor não apenas o sonho, mas através dele seu próprio colega, aponta como “muito importante ver como as outras pessoas podem sonhar também”.

Jonas pontua uma questão significativa ao expressar que as produções partem de “assuntos importantes que mexem muito com a vivência de cada pessoa”,

onde pode-se analisar que ao fazer escolhas e tratar sobre as diferentes violências que ocorrem nas escolas ou na sociedade, de certa forma elas já os atravessaram em outros momentos, e encontraram na criação audiovisual e na relação com os outros um espaço seguro para serem expressas.

Assim como perguntado anteriormente, os **saberes** adquiridos nas dimensões de ver e debater também se faz, agora, com um olhar sobre a **dimensão da criação audiovisual**. Ao qual segue-se as respectivas respostas:

Fernanda: Que é muito trabalhoso fazer um filme e que a gente tem que ter uma visão ampla antes de começar tudo, tipo roteiro, os personagens, tudo direitinho para que a gente não embole na metade. (grifo nosso).

Maria: Que fazer um filme é muito cansativo, é exausto, tem que fazer muita coisa, eu achei que era mais fácil. (grifo nosso).

Valter: Eu também achei que era fácil, achei que era fácil, mas não é fácil, é difícil, tem que criar todo um roteiro, tem que ter toda uma produção por trás, e é isso. (grifo nosso).

Roberto: Foi bem complicado porque eu acreditei que se tornar um personagem seria muito fácil, mas conforme foi indo as gravações eu vi que não é fácil gravar um curta, um filme, eu fico imaginando com é fazer uma novela, um personagem tem que ser muito trabalhoso durante todas as cenas. Eu aprendi que nada é impossível também. (grifo nosso).

Sandro: Eu aprendi que em um só filme tem várias cenas que tem que ser regravadas, não importa o quanto a gente ria, sempre tem que ter um pouquinho de paciência e uma hora ou outra você tem que começar a levar a sério pra chegar no final e querendo ou não é algo muito divertido de se participar, tu ri, tu aprende muita coisa. É os guri. (grifo nosso).

Zeca: Uhm, o que eu aprendi? Ta, o que eu aprendi? Que realmente fazer um filme é demorado, é difícil, ainda mais que nós não conseguimos segurar a risada né? realmente é difícil. Não aprendi totalmente a atuar né? Quando eu falo que é difícil é porque a gente gravava muitas e muitas vezes até acertar e tipo sempre foi um novo vídeo, não foi a mesma coisa, sempre foi diferente, mas toda hora que a gente fez foi legal, foi tipo, melhor um do outro, mesmo errando, e é isso. (grifo nosso)

Jonas: O que eu aprendi dentro das filmagens foi um pouquinho de tudo no caso né? foi, lidar com a câmera que foi onde eu mais me entreti, mais entrei profundamente nisso. Atuei um pouquinho, aprendi a lidar um pouco com isso também. Mexer com a edição também, é uma parte que eu gosto muito. Mexer com a edição. E aprendi que tipo horas de filmagem as vezes você não consegue ter nem três minutos de gravação. (grifo nosso).

Gerson: Eu aprendi a lidar em frente a câmera, a perder a timidez, a lidar com a câmera, aprendi que nada é difícil quando se quer aprender, porque quando a gente quer, a gente faz acontecer. (grifo nosso).

Paráfrases: As respostas em relação aos saberes adquiridos durante as criações audiovisuais vão ao encontro das aprendizagens técnicas, fruto das experiências de cada estudante nos processos de produção, seja nas atuações, no manuseio da câmera ou de equipamentos de iluminação, de planejar, roteirizar ou até mesmo um olhar de todo processo.

Polissemias: Ainda, Roberto e Gerson, diante das dificuldades apontadas na criação dos curtas, trazem em suas falas a compreensão ideológica da superação enquanto um aprendizado: “eu aprendi que nada é impossível também” e “aprendi que nada é difícil quando se quer aprender, porque quando a gente quer, a gente faz acontecer”. Em tais respostas é possível visualizar um discurso muito comum na sociedade, o da meritocracia, ao qual coloca no estudante da EJA a responsabilização pessoal pelos desempenhos escolares, retirando a crítica necessária ao projeto de educação neoliberal em curso.

Nesse sentido, Orlandi (2017) destaca na ideologia capitalista a existência de formas de onipotência, que surgem no domínio social a partir do pensamento de que “juntos podemos tudo”, através de uma pretensa consciência coletiva, mas que acabam “esquecendo o real e o atravessamento do poder (a força) e o atravessamento do sentido (a ideologia, o equívoco), sugerem que quando se quer se pode tudo fazer” (p. 213).

Assim, depois de investigar os saberes nas dimensões de ver, de debater e de criação, as perguntas de tal grupo focal se direcionam para a investigação das afetividades entendendo o ver e fazer cinema como a possibilidade de um espaço que os desloca dos modos de se fazer naturalizados na escola e que diante tais deslocamentos são possibilitados diferentes afetos.

Dessa forma, as próximas perguntas a serem analisadas se direcionam a refletir sobre tais afetividades. Iniciando com a pergunta: **Como se deram as relações afetivas durante o projeto?**

Fernanda: É, com os nossos grupos formados e até mesmo fazendo parte de outros grupos, a gente aprendeu **a ter mais intimidade uns com os outros e a criar amizades mais novas né? Até pessoas que são antissociais e mais fechadas começaram a se abrir um pouco mais.** (grifo nosso).

Maria: Ah tipo nas relações acho que eu me dei bem, por conta tipo eu perdi muita vergonha até mesmo da câmera e da galera que tava gravando também. (grifo nosso).

Valter: Também perdi muita vergonha, me dei bem com todo mundo, sai com novas amizades e sai também com novos saberes de vida. (grifo nosso).

Roberto: Essa experiencia foi muito bacana, por causa que nós tivemos intimidade mais uns com os outros, o pessoal que era, que não conversava muito começou a interagir, e isso agrega muito na escola né? por ser uma coisa diferente e todos deveriam botar algo parecido nas escolas regulares, ahm, isso. (grifo nosso).

Sandro: Ahm, eu achei que, eu mesmo sempre fui muito quieto na sala, e eu me enturmei mais, me diverti mais, conheci pessoas que provavelmente eu não conheceria se não tivesse o projeto, pessoas de outras salas, ahm, e até mesmo me enturmei com professores né? e é isso. (grifo nosso).

Zeca: Ah, foi diferente, foi legal, ah eu aprendi, quer dizer aprendi não, eu conheci novas pessoas que geralmente eu não iria conhecer se eu não tivesse tomado a escolha de querer fazer esse projeto, e eu agradeço todo mundo que eu conheci porque realmente eu não ia conhecer. E foi bom todo mundo que eu conheci e é isso. (grifo nosso).

Jonas: As minhas relações pessoais dentro do curta foi, ninguém era desigual com ninguém, todo mundo tinha amizade, todo mundo entrou junto, ahm, tinha pessoal que, pessoas que não conversavam, não interagiam que começaram a interagir e conversar e aí a gente percebeu que mundos diferentes, pessoas diferentes, estilos diferentes, podem se unir e ser amigo por um igual, foi isso que eu aprendi. E mexeu muito dentro de sala também, e dentro de sala ajudou muito conhecer o pessoal por conta do curta, melhorou muito dentro de sala por, pra gente poder se ajudar, um unir o outro e conhecer um pouco mais. (grifo nosso).

Gerson: aprendi coisas incríveis juntando grupos e tendo mais conhecimento em relações com os grupos. (grifo nosso).

Paráfrases: Ao analisar as respostas, encontra-se, em geral, o sentido de que o projeto ajudou no fortalecimento de vínculos já existentes, assim como para a construção de novos, que de acordo com os estudantes, talvez não existiriam se não fosse através dessa experiência. Corroborando com essa ideia, os estudantes observam esse espaço como um facilitador de aproximações para pessoas ditas como “antissociais e mais fechadas” ou aquela que “não conversava muito”, mas que encontram nessa experiência com o cinema e a criação audiovisual um espaço de encontros e conexão, onde “mundos diferentes, pessoas diferentes, estilos diferentes, podem se unir e ser amigo por um igual”.

Para Roberto, essas relações criadas através do projeto “agregam muito na escola” onde segue dizendo que “por ser uma coisa diferente deveriam botar algo parecido nas escolas regulares”.

Jonas destaca ainda que “dentro de sala ajudou muito conhecer o pessoal por conta do curta, melhorou muito dentro de sala por, pra gente poder se ajudar, um unir o outro e conhecer um pouco mais”. Através desse relato, aponta-se que as relações afetivas construídas no projeto se alongam também durante os demais espaços educativos, contribuindo através de “ajuda” nos processos de ensino-aprendizagem da EJA.

Polissemias: Sandro toca em outro ponto quando diz: “até mesmo me enturmei com os professores, ne?”. Onde o termo “até mesmo” remete a um discurso de excepcionalidade, ao fato de “se enturmar” ou criar afetividade também com os professores. Discurso não só presente entre os estudantes, mas também entre muitos docentes, fruto de um projeto ideológico de educação tecnicista, conteudista, que hierarquiza a tal ponto de desumanizar as relações humanas, de instaurar um pensamento ao qual distancia o fazer docente das relações afetivas.

Na contradição desse pensamento, para Freire (2021a), a prática educativa é lugar de alegria, afetividade, capacidade científica, domínio técnico que está a serviço da mudança ou, como ele mesmo diz: lamentavelmente, da permanência do hoje. Como permanência, o educador se refere a um projeto de educação em curso:

Daí o caráter desesperançoso, fatalista, antiutópico de uma tal ideologia em que se forja uma educação friamente tecnicista e se requer um educador exímio na tarefa de acomodação ao mundo e não na sua transformação. Um educador com muito pouco de formador, com muito mais de treinador, de transferidor de saberes, de exercitador de destrezas. (Freire, 2021a, p. 140)

Por fim, pode-se observar o movimento de **não dito** no discurso de Maria ao revelar que perdeu a vergonha “até mesmo da câmera e da galera”, a estudante, permeia os dois aspectos que essa pesquisa se propõe a investigar a partir do cinema e da criação audiovisual na EJA, os saberes, expresso pela sua relação com a “câmera”, e as afetividades com a “galera”, ao qual não aparecem como dicotômicos, mas ambas “vergonhas” a serem perdidas juntas uma à outra. Para perder a vergonha da câmera, a estudante precisou interagir, não apenas com o instrumento da câmera, mas com todas as pessoas que envolveram o processo de criação.

A próxima pergunta propõe aos estudantes **avaliarem a existência de um projeto de cinema e criação audiovisual na Educação de Jovens e Adultos?**

Fernanda: **De início eu achei uma proposta bem interessante, eu achei que ia ser um pouco vago porque iriam ser só filmes né? mas aí apresentou a parte de fazer os filmes e preparação e tudo e foi tudo muito legal. Então eu acho que ter um projeto fixo assim de cinema e filmes seria muito bom para abrir os olhos das pessoas sabe, tipo pra cinematografia que é coisa muito boa de ver.** (grifo nosso).

Maria: Eu achei muito legal por conta, de **tipo não ter só aulas explicando e sim tipo ta vivendo aquilo, sabe, tipo fazendo.** (grifo nosso).

Valter: Eu achei ótimo o projeto de cinema, **amei todos os filmes que passaram que eu não conhecia e amei conhecer todos os filmes também.** (grifo nosso).

Roberto: A minha avaliação sobre esse projeto que aconteceu aqui na escola de jovens e adultos é nota mil, **porque ajudou o pessoal a se entrosar mais, ahm, cada um pode expor o conhecimento que tinha, a visão que tinha do acontecido que tava passando sobre os debates, e ainda tivemos a vantagem de gravar, que vai ficar registrado pra sempre praticamente.** (grifo nosso).

Sandro: Cara, eu avalio, tipo cem de dez, **porque foi uma experiencia incrível, tanto gravar como assistir os filmes foi incrível, e o que mais eu acho top é a comunicação aonde todos nós tivemos e as amizades que fizemos.** (grifo nosso).

Zeca: A única coisa que eu ia falar tipo é que é legal, tipo, é que nem todo mundo falou, **uma coisa diferente, ninguém nunca experimentou isso e a relação que todo mundo teve aqui tipo é diferente, como toda hora a gente conhece novas pessoas, normal, mas só que aqui é diferente, nós grava, tipo aqui quase é família,** tipo mais ou menos quando a gente junta para fazer gravação, e é isso. (grifo nosso).

Jonas: **Só na EJA?** Eu acho muito importante sobre, eu avalio como igual os meninos falou, cem de dez. É um projeto **muito bom pra quem é envergonhado, pra quem também é muito fechado sozinho,** as vezes é muito bom pra ajudar na **relação com o pessoal, ajudar a lidar, a lidar, conversar, falar sobre, é, saber debater, saber escutar o outro,** é, saber mexer e sair um pouco da aula teórica só de escrever e ler texto, escrever e fazer na prática. (grifo nosso).

Gerson: Achei o projeto incrível. Uma experiencia com o projeto juntando **pessoas que jamais poderiam imaginar que se conheciam. Uma coisa nova e diferente.** Acho que é isso. (grifo nosso).

Paráfrases: Em geral, repete-se os discursos anteriores, onde os estudantes buscam justificar a importância a partir dos saberes adquiridos, mas destacando o impacto que a existência de tal espaço teve em relação as afetividades.

Ao questionar sobre a existência de um projeto na EJA, lócus dessa pesquisa e de onde tais estudantes tiveram o contato com o projeto, as respostas não direcionam para pensar elementos que justifique a existência nessa modalidade. Inclusive em sua resposta Jonas questiona: Só na EJA?

O estranhamento de Jonas da pergunta ser feita só sobre a EJA e o fato dos demais terem avaliado apenas a existência do projeto demonstra um silenciamento em relação a compreensão da importância de desenvolver tal projeto na Educação de Jovens e Adultos. Isso pode ser percebido ao analisar que nenhum dos estudantes aponta elementos que demarquem a importância de ser nessa modalidade, por suas características próprias.

Polissemia: Fernanda, porém, aponta em sua resposta, um elemento que distingue da fuga realizada pelos demais, quando aponta sobre a importância de ter um projeto fixo. Diante do contexto, acredita-se que a estudante entenda que o fixo seria na EJA, onde ela ainda aponta a cinematografia como uma forma de “abrir os olhos das pessoas”.

Por fim, o último questionamento se dá no campo da subjetivamente, onde os estudantes foram afetados a partir das experiências através da seguinte pergunta: **Como você foi afetado por essa experiência e o que destacaria dela?** O que tornou essa experiência para você mais importante? Como que você foi afetado, como que você se afetou participando desse projeto.

Fernanda: Uma coisa **que afetou bastante** a gente acho que foi a **parte de se reunir, porque eu como uma pessoa meio introvertida digo, que a parte de interagir com muitas pessoas de fora que eu não tinha intimidade nem nada do tipo afetou bastante em mim. A experiência de produzir os filmes e tudo foi um pouco desgastante, mas foi muito divertido também** porque tem a parte dos cenários que a gente tem que fazer, a parte da atuação, e é tudo bem divertido porque apesar de ser difícil a gente consegue se divertir ao mesmo tempo. (grifo nosso).

Maria: **Eu acho que o que mais me afetou foi as amizades novas que eu fiz. Eu acho que se não fosse por causa do curta, tem várias pessoas aqui que eu nem estaria conversando.** (grifo nosso).

Valter: De início eu tinha muita vergonha, né? **Tipo, tava com meus amigos ali do lado e tinham muita vergonha de aceitar, mas foi através de uma conversa que eu aceitei de participar das gravações e eu amei.** (grifo nosso).

Roberto: Bom, não me afetou, pelo contrário, **me deixou viciado em conhecer o cinema, deixou viciado em buscar, gravar, se conectar mais com a câmera, buscar conhecimento sobre o cinema também, porque me passou muito conhecimento sobre como é feito, como é produzido, sobre a gestão também das gravações que tem, da edição, é que tem que ser muito boa também. Me afetou de uma maneira boa,** porque me deixou muito entusiasmado eu **dei bastante risada, interagi bastante também e sempre gostei de buscar coisas novas e isso foi uma experiência muito nova. E pretendo participar de alguma coisa que tiver em relação a filme, se eu tiver oportunidade.** (grifo nosso).

Sandro: **Me afetou muito no quesito de fala e mentalidade, fez eu pensar em coisas que eu nunca pensei e mudar a forma que eu penso e fez eu poder me comunicar mais com as pessoas que estão ao meu redor e eu levo isso muito pra minha vida pessoal.** (grifo nosso).

Zeca: O que me **afetou foi realmente tudo o conhecimento e não só em gravação como em conhecer** que nem todo mundo falou, **conhecer novas pessoas, porque realmente tá sendo difícil querer conhecer novas pessoas. E uma coisa que me afetou mesmo? Foi as amizades. Tipo eu tenho muito amor por todo mundo que ta aqui, por todo mundo que fez a gravação, que ajudou a gente, e é isso.** (grifo nosso).

Jonas: Que me afetou **foi muito no meu saber se expressar, talvez isso, sobre expressar, conversar com as pessoas, que eu nunca fui muito de conversar com o pessoal e no decorrer dos projetos eu comecei a falar com se conhecia todo mundo, como se tivesse intimidade com todo mundo. Acho que foi isso que me afetou.** (grifo nosso).

Gerson: O que **mais me afetou foi não conseguir interagir com muitas pessoas, matei mais a vergonha e busquei aprender coisas novas.** (grifo nosso).

Paráfrases: De forma unânime, as relações afetivas apareceram como uma característica que mais afetou os estudantes através de diferentes formas de expressão, “se reunir” “amizade novas”, “foi as amizades”, “conversar com as pessoas” e “conseguir interagir com outras pessoas”

De acordo com filósofo Spinoza (2008), somos afetados e afetamos uns aos outros de diferentes formas, e essas afetividades interferem também na forma como agimos: “Por afeto compreendo as afecções do corpo pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções” (p. 163).

O que afeta os indivíduos, também os move. E assim vai os ressignificando como seres em formação, não apenas através dos conhecimentos adquiridos, mas das relações sociais construídas. Nesse sentido, promover com a juventude da EJA processos educativos que possibilitem a confluência de saberes junto a construção de afetividades, é caminhar para compreender as nuances da sua forma de pensar e se relacionar com as pessoas e o mundo.

Nesse sentido, não à toa, as relações de afetividades são apontadas com tamanho destaque. Para Orlandi (2017), a conjuntura histórica do neocolonialismo e a ideologia da mundialização vem produzindo cada vez mais a segregação.

No modo como consideramos o indivíduo sociopolítico, não é a sociedade em si que é individualista; o individualismo resulta da ideologia própria a certos modos de individualização do sujeito capitalista pelo Estado, que assim se

identifica com uma e não outra, formação discursiva, no caso a do individualismo. O que temos são posições-sujeitos individualistas que, certamente, produzem seus efeitos de sentido na sociedade e que vivem, e que a sociedade sistematiza. (p. 234).

Ao encontrar no discurso coletivo a centralidade da afetividade, aponta-se um desvio em relação ao individualismo da sociedade. Não à toa, escolhem essa característica como significativa de todo um processo educativo. Há diante o dizer que as relações afetivas são importantes, também **o não dito** de que viver individualizado dentro da sociedade é sentido negativamente.

Além de apontar as relações, Roberto também trouxe uma fala importante quando diz que ficou viciado em conhecer mais sobre o cinema, gravar, se conectar com a câmera (não no sentido de apenas usar como instrumento), mas de gestar as gravações e editar. Diante dessa fala, junto com as demais em relação aos saberes e afetos, pode-se compreender a potência da aproximação do cinema e audiovisual para a formação da juventude da EJA como um romper de barreiras, sejam elas tecnológicas, educativas, sociais, afetivas, ou mesmo políticas em um gesto de reconhecimento de si, do coletivo, mas também do mundo.

Assim, reafirma-se, através dos discursos dos estudantes, a multiplicação dos vínculos apontados ainda na introdução como possíveis, em gestos de criação de saberes e de afetividades através do cinema, do audiovisual, mas sobretudo de um processo educativo onde o papel dos estudantes emergiu entre criatividade, envolvimento, socialização, cuidado, empatia e emancipação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo que não possamos adivinhar o tempo que virá, temos ao menos o direito de imaginar o que queremos que seja.
(Direito ao Delírio – Eduardo Galeano, 2016).

Há, nessa pesquisa, o desejo em reafirmar o direito de imaginar o que queremos que seja a educação: um encontro com a cultura e com o cinema e audiovisual que propicie saberes e afetividades.

Diante da questão problematizadora de como as experiências com cinema e criação audiovisual possibilitam a construção de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro Municipal de Ensino de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja), da cidade de Itapema/SC, partimos, desde o início, pela realização de uma pesquisa-ação, na conciliação de tantas leituras e escritas junto a prática do cinema e criação audiovisual na EJA, onde dentre os tantos saberes descobertos ou reafirmados, está o de que as afetividades são uma essência de processos educativos.

Tanto nas aulas do mestrado quanto na pesquisa-ação, e nos processos que tornaram tal pesquisa possível, foram as afetividades que caminharam junto até aqui para que, ao findar desse ciclo, sigamos reservando o direito de continuar imaginando o que queremos que seja o futuro.

Diante do objetivo específico de identificar e relacionar produções científicas que abordem temáticas do cinema e criação audiovisual na Educação de Jovens e Adultos, observa-se que durante o processo do mestrado e no decorrer da pesquisa, foi marcante o contato com as experiências em torno do cinema e audiovisual na educação, com as pesquisas acadêmicas que envolviam também a Educação de Jovens e Adultos, assim como com os tantos espaços de formação aos quais tivemos acesso nesse período. E as experiências que oportunizou-se conhecer através desses espaços, as quais comprovam a potência da arte, da cultura, do cinema na vida humana.

Porém, destacamos, a partir da realização do *Estado do Conhecimento*, que, mesmo diante de campos de pesquisa bastante férteis, tanto no cinema e na educação quanto na Educação de Jovens e Adultos, são poucas as pesquisas as quais os dois campos se encontram. Nesse sentido, reafirmamos a importância dessa

pesquisa em trazer o cinema e o audiovisual para a disputa de uma EJA que projete a cultura como ferramenta contra-hegemônica de educação em prol de uma formação integral de seus e suas estudantes na constante disputa de uma concepção crítica dentro da Educação de Jovens e Adultos, assim como nas experiências de cinema e audiovisual na modalidade.

Diante do objetivo específico de discutir os aspectos históricos, políticos, sociais e culturais que permeiam a Educação de Jovens e Adultos, assim como a produção de cultura na educação através do cinema e audiovisual, buscamos um olhar a partir das categorias de totalidade e mediação, através de uma compreensão materialista histórica dialética que se estende pelas análises das múltiplas dimensões concretas da realidade

Durante tais análises podemos observar as constantes contradições dos processos históricos e econômicos tanto da EJA quanto do cinema e educação, através de políticas públicas voltadas para os interesses mercadológicos tanto na formação de mão de obra quanto em uma relação à difusão dos pensamentos hegemônicos de cada período histórico.

Porém, observar a história através da totalidade, permite também olhar para as políticas públicas como um espaço em disputa social. Nesse exercício, destacamos a importância da organização da classe trabalhadora na criação de luta e resistência de outras concepções políticas que seguem na contramão daquelas hegemônicas. Assim, essa pesquisa propõe o olhar sobre experiências que não apenas criam espaços contra-hegemônica, mas que também buscaram, ao longo da história, disputar políticas públicas que de fato se aproximem dos anseios da classe trabalhadora.

Ainda, através dessa pesquisa, podemos discutir a relevância da cultura na formação da juventude da classe trabalhadora, partindo da compreensão da cultura como um direito, visando a formação integral. Nesse sentido, também a cultura popular como elemento de resistência das diversidades de juventudes brasileiras, assim como a Educação de Jovens e Adultos como um lugar que possibilite o encontro entre educação e a cultura popular no caminho de uma formação crítica e humanística.

Também como objetivo específico da pesquisa buscamos analisar as potencialidades do uso do cinema e criação audiovisual na EJA através das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo, partindo de concepções

de cinema, audiovisual e educação que possibilitem experiências críticas nos âmbitos de ver, debater e criar.

Nesse sentido, destacamos as possibilidades de novos olhares a partir da afirmação da cultura popular, do olhar cuidadoso de curadorias que promovam inclusão e diversidade, além do necessário olhar sobre a reprodutibilidade que a arte e suas consequências e desafios do mundo atual.

Podemos identificar, com os autores estudados, as potencialidades desses novos olhares a partir de práticas que propiciem as dimensões subjetivas, críticas e coletivizadas dos processos de ver, debater e criar cinema e audiovisual na educação. Compreendendo ainda que em um momento histórico onde as imagens, e assim também aquelas em movimento, se tornaram um ponto central de comunicação social, é necessário que as escolas de EJA sejam capazes promover esse encontro como, também, uma ferramenta de superação de exclusões sociais.

O desenvolvimento dos objetivos acima traçou o caminho para o alcance do objetivo geral: compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades dos educandos e educandas do Cemeja, ao qual a realização do grupo focal tornou possível observar a compreensão tanto do desenvolvimento dos saberes quanto das afetividades, não em um âmbito de separação ou de hierarquização, mas ambas complementadas e potencializadoras do processo educativo.

De uma maneira dialética, enquanto observa-se uma produção de saberes de forma coletiva, também as relações afetivas se fortaleceram, assim como a potencialização das afetividades foi transformadora para construções de novos saberes.

Em suma, dos saberes, se delimita a necessidade de que projetos que envolvam cinema e educação provoquem um movimento de enfrentamento hegemônico com a cultura e a ideologia, através da possibilidade de ampliação de repertório cultural, possibilitado tanto pela prática de ver uma diversidade de filmes quanto a própria prática de debate, onde também a diversidade de ideias é construída de maneira coletiva. Nesse sentido, é importante também que se tenha as condições necessárias de ampliação de repertório cultural, lembrando que nem sempre os próprios docentes têm acesso a essa ampliação. Dessa forma, também pontuamos a

importância e urgência da proposta do *streaming* público Tela Brasil, apresentado pelo Ministério da Cultura e já em fase de testes.

Ainda, as escolhas temáticas que os participantes fizeram para compor os encontros através do cinema e da criação audiovisual, assim como a presença e participação constantes, marcam a urgência que se tem de dialogar com a juventude em relação a questões que envolvem a sua realidade. Como diz a música, “o jovem no Brasil não é levado a sério”, mas quer ser e a educação precisa ser uma porta de entrada para o diálogo e incentivadora desses potenciais encontros.

Também, a escolha do racismo apontado como tema central pela maioria dos estudantes, assim como a mesma temática ser escolhida para as criações audiovisuais e posteriormente reafirmadas nas respostas do grupo focal, demonstram a importância de uma Educação de Jovens e Adultos aliada a Lei nº 10.639/03, promovendo debates e criações críticas, assim como da potência que o cinema e o audiovisual tem na perspectiva de fomentar a construção de uma educação antirracista.

Ao encontro do desenvolvimento de saberes e afetividades dos estudantes proporcionado pelo projeto, em uma postura dialética, a participação, seja através dos diálogos ou dos processos de construção, proporcionaram a ampliação do olhar sobre essa juventude. Assim não apenas eles obtiveram saberes e afetividades, mas também foram os sujeitos que ensinaram sobre juventudes.

Em relação ao local onde a pesquisa-ação foi desenvolvida, destacamos a importância de investimentos públicos que qualifiquem o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos da cidade de Itapema, tanto em relação a infraestrutura, quanto em qualificação profissional que possa preparar os docentes para trabalhar com a criação de projetos, como indicado em sua proposta curricular. Junto a isso também o fomento de espaços de diálogos e construções coletivas de cultura que leve em consideração a característica de diversidade cultural encontrada nesse espaço.

Em consequência, ao realizar tal investigação que coloque em diálogo a EJA e o cinema e a criação audiovisual, propomos refletir quais projetos políticos se colocam em tais perspectivas. Nesse sentido, durante a pesquisa, ambas se encontraram nas perspectivas da transversalidade, da inclusão, da possibilidade de propor uma Educação de Jovens e Adultos que dialogue junto a classe trabalhadora,

que possibilite através da presença do cinema e da criação audiovisual uma formação crítica com o objetivo de ampliação e valorização da cultural popular.

Em suma, entende-se que essa pesquisa provoca compreensões diante dessa juventude, onde podemos elencar a necessidade que os jovens têm de espaços coletivos de encontro com a arte, com a cultura, com o cinema, mas, através desses elementos, consigo mesmo e com os outros

Finalizamos ainda compreendendo os limites dessa pesquisa, entendendo a necessidade de ampliação metodológica possíveis para o desenvolvimento de novas práticas educativas, assim como maior aprofundamento nas técnicas analíticas.

Em relação a criação audiovisual, visualiza-se a potência da coletividade, onde a criação se dá através da diversidade de ideias, da diversidade de conhecimentos e da troca desses. Logo, parte-se do pressuposto inicial de acreditar na capacidade de criação das juventudes da EJA, no sentido das práticas educativas e no de pensar novas formas de existir e resistir no mundo.

Nesse sentido, entendemos como urgente o fomento público a políticas como a regulamentação de Lei nº 13.006/24 e a implantação da Proposta de um Programa Nacional de Cinema na Escola, como possibilidades de ampliação dessa formação crítica e como possibilidades de ampliação também de olhares e pesquisas na área do cinema, audiovisual e EJA.

Também destacamos a importância de reafirmar a presencialidade como essência da Educação de Jovens e Adultos, onde apontamos que tais práticas de saberes e afetividades só se tornaram possíveis diante das relações de coletividade promovidas pelo encontro dos diferentes sujeitos, sejam estudantes, professores, demais trabalhadores do Cemeja ou mesmo da sociedade civil que contribuíram com os diferentes momentos do projeto.

Por fim, destacamos que entre os principais apontamentos da pesquisa, está na importância de espaços cinema e audiovisual na Educação de Jovens e Adultos que promovam a construção de saberes e afetividades, de formas coletivas, as quais possibilitam os encontros com a arte, mas também com as pessoas, com a alteridade, com base em valores de escuta e diálogo e em prol de uma educação como prática de liberdade, na formação de uma juventude da classe trabalhadora crítica, criadora e capaz de lutar por um mundo mais justo.

REFERÊNCIAS

- **Bibliografia:**

ABBADE NETO, Mário. **O papel do cinema como ferramenta para o ensino e suas contribuições para uma turma de Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Dr. Cocio Barcellos**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 130 p., 2018.

ALBUQUERQUE, Gregório Galvão de. **Pensar pela imagem: educação audiovisual pela perspectiva cultural, política e pedagógica**. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 302 p., 2021.

ALMEIDA, Adriana; CORSO, Angela Maria. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. **XII EDUCERE**, 26 a 29 out. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf. Acesso em 01/04/2024.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2017.

BAHIA, Lia. Formação Audiovisual e Política Pública: Um Caso Não Resolvido. Estudos de Cinema e Audiovisual Socine, 10, 2016: Curitiba. *In: Anais de textos completos do XX Encontro da SOCINE* / Organização editorial Cezar Migliorin, Alessandra Soares Brandão, Roberta Veiga, Suzana Reck Miranda, Denise Araújo. São Paulo: SOCINE, 2017 (p. 621-627). Disponível em: [https://www.socine.org/wp-content/uploads/anais/AnaisDeTextosCompleto2016\(XX\).pdf](https://www.socine.org/wp-content/uploads/anais/AnaisDeTextosCompleto2016(XX).pdf)

BENJAMIN, Walter. **Mágia e Técnica, Arte e Política**. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. (Obras Escolhidas; v. I). São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. 3.ed. Obras escolhidas III. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2019.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Tradução Mônica Costa Netto, Silvia Pimenta. (Coleção Cinema e Educação). Rio de Janeiro: Booklink/CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BRANDÃO, Carlos. **A educação como cultura**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

BRASIL. **Parecer nº 11, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em 03/04/2024.

BRASIL. **Decreto-lei nº 21.240, de 4 de abril de 1932**. Nacionalizar o serviço de censura dos filmes cinematográficos, cria a Taxa Cinematográfica para a educação popular e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21240-4-abril-1932-515832-publicacaooriginal-81522-pe.html#:~:text=Nacionalizar%20o%20servi%C3%A7o%20de%20censura,1%C2%BA%20do%20decreto%20n.> Acesso em 28/11/2023.

BRASIL. **Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024**. Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 jun. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/d12048.htm. Acesso em 04/03/2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de jun. 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 21/03/2025.

BRASIL. **Lei nº 13.006/14, de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm. Acesso em 28/11/2023.

BRASIL. **Lei nº 14.533/23, de 13 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 out. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em 28/11/2023.

BRASIL. **Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024**. Programa Pé-de-Meia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jan. 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14818-16-janeiro-2024-795255-publicacaooriginal-170861-pl.html>. Acesso em 04/05/2025.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991. Diário Oficial da União: Brasília, 14 jul. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/l13467.htm. Acesso em 06/05/2025.

BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014 (originário do PLS nº 185/2008)**. Diário Oficial da União: Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em:

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/116593>. Acesso em 26/09/2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União: Brasília, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 29/09/2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: Brasília, 10 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 29/09/2024.

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB 1/2021, aprovada em 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacacao/pdf-arq/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em 04/05/2025.

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB 3/2025, aprovada em 8 de abril de 2025**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003_25.pdf. Acesso em 05/05/2025.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre as tarefas educativas da escola e da atualidade**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

CANTO, Cláudia Seneme do. **A imagem – pensamento**: o potencial educativo do filme ensaio com o grupo Kino Olho. Dissertação (mestrado), Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista de Rio Claro, Rio Claro, 96 p., 2016.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Movimento**. Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro: DP&A, n. 1, maio 2000.

CARRANO, Paulo César Rodrigues, Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance". **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v. 1. 2007. Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf. Acesso em 01/06/2024.

CARRANO, Paulo César Rodrigues (org). **Pesquisa Brasil 2021**. Fundação SM, São Paulo-SP, 2021 Disponível em: <https://redgesm.sharepoint.com/sites/WebsFundacinSM/Shared%20Documents/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fsites%2FWebsFundacinSM%2FShared%20Documents%2FGeneral%2FInformes%20J%C3%B3venes%20OJI%2FPesquisa%5FJuventudes%5Fno%5FBrasil%5FDIGITAL%2Epdf&parent=%2Fsites%2FWebsFundacinSM%2FShared%20Documents%2FGeneral%2FInformes%20J%C3%B3venes%20OJI&p=true&ga=1>. Acesso em 27/05/2024.

COORDENAÇÃO NACIONAL DOS FÓRUNS DE EJA DO BRASIL. Nota Pública sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. **Resolução 03/2025 CEB/CNE, 2025, Nota Pública**. Disponível em: <https://forumeja.org.br/wp-content/uploads/2025/04/Nota-Publica-sobre-as-novas-diretrizes-da-EJA.pdf>. Acesso em 05/05/2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à Educação: direito a igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n 116, p. 245-262, jul./2002.

DAMIANI, M. F. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: **ENDIPE – Encontro nacional de didática e práticas de ensino**, 16., 2012, Campinas. Anais. Livro 3. p. 2-8. Campinas: Junqueira e Marins Editores, 2012.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**: refletindo sobre cinema e educação. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ESCOLA SEMENTES DE FORMAÇÃO VISUAL. RAMOS, Ana; BARQUETE, Felipe; COELHO, Leila; PIMENTEL, Valdenise e ALCANTARILLA, Isaac. **Dispositivos de Criação Audiovisual**, 2012.

FANTIN, Mônica, MARTINS, Karine Joulie. Entrelaçamentos entre cultura visual, cinema e mídia-educação: ensaiando diálogos com a lei 13.006/14. In: FRESQUET, Adriana; ALVARENGA, Clarisse. **Cinema e Educação Digital: Lei 14.533: Reflexões, Perspectivas e Propostas**. 1. ed. Belo Horizonte: Universo Produção, 2023. (e-book). Disponível em: https://cinenaescola.org/wp-content/uploads/2024/09/Cinema-e-Educacao-Digital_Lei-14533.pdf Acesso em 23/09/2024.

FORACCHI, Maria Elise. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Nacional, 1977.

FÓRUM NICARÁGUA. MIGLIORIN, Cezar; GARCIA, Luiz; PIPANO, Isaac; RESENDE, Douglas. A Pedagogia do Dispositivo: Pistas para Criação com Imagens. In: LEITE, Cesar; OMELCZUK, Fernanda; REZENDE, Luiz A. (org). **Cinema-Educação**: políticas e poéticas. Macaé: Editora NUPEM, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 75ª edição. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 68ª edição. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Educar com a mídia**. 1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FRESQUET, Adriana (org). **Cinema e Educação: a Lei 13.006 Reflexões, perspectivas e propostas**. Brasil: Unesco, 2015.

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

FRESQUET, Adriana; ALVARENGA, Clarisse. **Cinema e Educação Digital: Lei 14.533: Reflexões, Perspectivas e Propostas**. 1. ed. Belo Horizonte: Universo Produção, 2023. (e-book). Disponível em: https://cineaescola.org/wp-content/uploads/2024/09/Cinema-e-Educacao-Digital_Lei-14533.pdf. Acesso em 23/09/2024.

FRESQUET, Adriana (org.). **Proposta Programa Nacional de Cinema na Escola**. 1ª Ed. Belo Horizonte: Universo Produção, 2024 (e-book). Disponível em: <https://www.redekino.com.br/proposta-de-programa-nacional-de-cinema-na-escola/>. Acesso em 09/05/2025.

FRESQUET, Adriana Mabel; MARTINS, Karine Joulie; PAES, Bruno Teixeira. Educação digital e acervos audiovisuais nas escolas brasileiras: possibilidades e atravessamentos. **8Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 12, 2025. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em 19/05/2025.

GALEANO, Eduardo. Direito ao Delírio. **Psicologias do Brasil**. 2016. Disponível em: https://www.psicologiasdobrasil.com.br/o-direito-ao-delirio-eduardo-galeano/#goog_rewarded. Acesso em 28/05/2025.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília – DF: Liber Livro, 2005.

GAWRYSZEWSKI, *et al.*, Formação da classe trabalhadora. p. 77-98. LEHER, Roberto (org.). **Educação no Governo Bolsonaro: inventário da devastação**, São Paulo: Expressão Popular, 2023.

GRAMSCI, Antônio. Socialismo e cultura. *In: Escritos Políticos*, 1v, Seara Nova: Lisboa: 1976.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Painéis Estatísticos**. Senso escolar. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoib2ViNDBjNDEtMTM0OC00ZmFhLWlyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em 15/08/2024.

ITAPEMA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular para o ensino fundamental da rede municipal de ensino de Itapema (SC)**. Prefeitura de Itapema - Secretaria Municipal de Educação – SME, 2023a.

ITAPEMA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Itapema/SC** – SME, 2023b.

ITAPEMA, Conselho Municipal da Educação. **Relatório de monitoramento do Plano Municipal de Educação**, Itapema, 2025.

ITAPEMA. Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos. **Projeto Político Pedagógico**, Itapema, 2022.

ITAPEMA. **Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação**. Disponível em: <file:///D:/Users/Usuario/Downloads/PME-escaneado-2025.pdf>. Acesso em 22/11/2024.

MACHADO, Valdinéia da Luz Meira. **Diálogos entre literatura e cinema: a produção de curta-metragem como estratégia metodológica no ensino literário**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 120 p., 2019.

MARQUEZ, N. A. G.; GODOY, D. M. A. Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 25–42, 2020. DOI: 10.14393/REP-2020-51940. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/51940/29810>. Acesso em 22/04/2024.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2.ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MENEZES, Ana J. L.M., JÚNIOR, Gervásio H. G. Criando paisagens: cinema – educação e potências políticas. In: **Colóquio Internacional "A educação pelas imagens e suas geografias"**, 7., 2023, Natal. Anais eletrônicos. Natal, 2023. p. 1 - 5. Disponível em: <https://www.geoimagens.net/c%C3%B3pia-vi-col%C3%B3quio-campinas-online>. Acesso em 20/04/2024.

MIGLIORIN, Cezar. O dispositivo como estratégia narrativa. In: Lemos, A.; Barbosa, M.; Berger, C. (Orgs.). **Narrativas Midiáticas Contemporâneas**. Porto Alegre: Meridional, 2006.

MIGLIORIN, Cezar *et al.* **Cadernos do Inventar**: cinema, educação e direitos humanos. Niterói: Ed. da UFF, 2014.(e-book) Disponível em: https://mostracinemaedireitoshumanos.mdh.gov.br/wp-content/uploads/2023/12/cadernos_do_inventar.pdf Acesso em: 22 de abr. 2024.

MIGLIORIN; PIPANO, I. **Cinema de brincar**. Belo Horizonte: Relicário, 2019.

MOROSINI, M.C. Estado de Conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, [S. l.], v. 40, n. 1, p. 101–116, 2014. DOI: 10.5902/1984644415822. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15822>. Acesso em 30/04/2024.

NUNES Célia M.F., DINIZ, Margareth, BARBOZA, Maria das Graças A.F. O cinema na universidade pelas mãos dos/as professores/as. In: TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (Org.) [et al]. **Telas da docência: professores, professoras e cinema**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

OLIVEIRA, Malize Lourdes de Oliveira. **O cinema ressignificando a Educação Ambiental através de uma prática interdisciplinar**. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 87 p., 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 10. ed., Campinas, SP: Pontes, 2012.

ORLANDO, Eni Puccinelli. **Discurso em análise. Sujeito, sentido, ideologia**. 3ª Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017

PACHECO, Raquel. Cinema, Educação e emancipação Audiovisual. In: **Políticas e poéticas Audiovisuais**: diálogos sobre Cinema e Educação. BRENDER, Debora; Fondecá, Mirna J.S. (orgs). Curitiba, PR: Appris, 2023.

PEREIRA, Lara Rodrigues. **A criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo na Era Vargas: debates e circulação de ideias**. Cad. Hist. Educ., Uberlândia, v. 20, e025, 2021. Doi: <https://doi.org/10.14393/che-v20-2021-25>. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-78062021000100321&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 29/11/2023.

RAMOS, Arnaldo de Oliveira. **Fotografia e trabalho: um roteiro para a reflexão crítica sobre relações de classe**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 86 p., 2016.

REDE KINO. **VII Fórum da Rede Kino**: Carta de Ouro Preto 2015. Ouro Preto, 2015. Disponível em: <https://www.redekino.com.br/vii-forum-da-rede-kino-carta-de-ouro-preto-2015/>. Acesso em: 12 mar. 2024.

RODRIGUES, Filipe; FURNO, Juliane. **Juventude da periferia**: reflexões iniciais com base na formação brasileira. MARTIN, Laura, VITAGLIANO, Luís Fernando (orgs.). Juventude no Brasil [livro eletrônico]. São Paulo: Fundação Perseu Abramo,

2019. p. 13-26. Disponível em <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2019/05/Juventude-Final.pdf>. Acesso em 20/05/2024.

SANTOS, Ana Rita. “**(Neste) espelho onde o refletido me interroga**”: pesquisando a própria prática em unidocência na EJA – múltiplos letramentos, literatura e audiovisual. Dissertação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 187 p., 2020.

SANTOS, Josiane Ferreira dos. **Cinedebate no PROEJA**: o cinema nacional como instrumento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal de São Paulo, *Campus Sertãozinho*. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica), Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Campus Sertãozinho*, Sertãozinho, 164 p., 2020.

SARDINHA, Rafaela; SOUZA, Fábio Araújo. O financiamento da Educação Básica no governo Bolsonaro em tempos de financeirização do capital. P. 161 – 186. LEHER, Roberto (org.). *In: Educação no Governo Bolsonaro: inventário da devastação*, São Paulo: Expressão Popular, 2023.

SILVA, Adriana Barbosa de. **Histórias e trajetórias de jovens de classes populares contada por meio de um Cinema Nosso**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 116 p., 2021.

SILVA, Grimberg Dailli. **Cinema e Relatos de Vida**: a Conversação como uma proposta metodológica na Educação de Jovens e Adultos. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 197 p., 2020.

SILVA, Maria Lúcia Gomes da. **A ordem do discurso sobre a imagem visual na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 190 p., 2019.

SOUZA, Luani de Liz e SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Industrializar o professor: uma cartografia dos cinematógrafos no Brasil (1910 a 1930). **Cadernos de História da Educação**, v.20, p. 1-19, e021, 2021.

SPINOZA, Beneditus. **Ética** [tradução de Tomaz Tadeu]. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

TARDIM, Filipo da Silva. “**Nunca vi cartão postal que se destaque uma favela**” – **autoria e produção de sentidos de alunos em uma escola periférica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 146 p., 2021.

TAVARES, Danielle R.R.; VERONESE, Lauren; ALVES, Evandro. Produção de cinema, sentidos e aprendizagens: possibilidades educativas para Educação de Jovens e Adultos. **Revista EJA em Debate**. Florianópolis/SC, ano 5, num. 7, 2016.

Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1721>. Acesso em 15/04/2024.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (Org.) [et al]. **Telas da docência: professores, professoras e cinema**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011

TRIPP David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

VAZ, Sérgio. **Flores de Alvenaria**. Global Editora, 2016.

- **Filmografia:**

A COISA TÁ PRETA. Direção: Gabriel Felipe. Produção: Gabriel Felipe. **YouTube**. (32:44 min.), 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fNXmlqZOr8>. Acesso em 28/03/2025.

AINDA ESTOU AQUI. Direção: Walter Salles. **Brasil/França: VideoFilmes, RT Features, MACT Productions, Arte France Cinéma, Conspiração, Globoplay**. 2h 17min, 2024. Disponível em: <https://www.imdb.com/pt/title/tt14961016/>. Acesso em 29/05/2025.

AINDA NÃO ME DESCOBRIRAM. **YouTube**. (9 mim e 44s), 2025. Disponível em: https://youtu.be/XRLYqf_4C1k. Acesso em 04/04/2025.

ANA. Direção: Vitória Felipe dos Santos. Produção: Instituto Querô. Co-produção: APAN - Associação dos Profissionais do Audiovisual Negro. **YouTube**. (16:38 min.), 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MO1f8n3gMG8&t=149s>. Acesso 28 de mar. De 2025

CEMEJA.DOC. **YouTube**. (41min e 40 s), 2025. Disponível em: <https://youtu.be/GZzdrBlpEz8>. Acesso em 04/04/2025.

CORDEL DA MIGRAÇÃO. Direção: Produz Filmes. **YouTube**. (12 min.), 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sX-S9Wmolm4>. Acesso em 7/06/2024.

CORES E VALORES. Direção: Marcos Leal. Produção: Marcos Leal e Robson Novaez. **YouTube**. (5:31 min), 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=40Lolj9x4h4&list=PL8lpoiHkmaFeTCzjVZLvpqXWoVCc4SaKs>. Acesso em 10/05/2024.

DOUTOR GAMA. Direção: Jeferson De. Brasil: **Paranoid Filmes**. [Duração não especificada], 2021. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-294468/>. Acesso em 29/05/2025.

FORA DE SÉRIE. Direção: Paulo Carrano. Rio de Janeiro: **Observatório Jovem do Rio de Janeiro/LIDE-UFF**, 2018. Documentário (90 min.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AqhUjqmLsf0&t=194s> Acesso em: 28 de mar. de 2025.

ISSO DÓI. **YouTube**. (12 min e 33 s), 2025. Disponível em: <https://youtu.be/e7l1bJm7uVg>. Acesso em 04/04/2025.

MEU CORRE. Direção: Luiza Rangel. Produção: Desejo Produções. **YouTube**. (13:27 min.), 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=q65qe_8q-c . Acesso em 10/03/2024.

NA QUEBRADA. Direção: Fernando Grostein Andrade. Produção: **Spray Filmes**. São Paulo: Paris Filmes, 2014. 92 min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NKa_f3ytPog Acesso em 14/06/2024.

O PAPEL E O MAR. Direção: Luiz Antônio Pilar. Produção: Mercedes Araújo. **YouTube**. (13:11 min.), 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=73cWnIOfZXM> . Acesso em 28/03/2025.

OS ESQUECIDOS DA EJA. Direção: Isabelly da Silva Gomes. Produção: Isabela Pereira Braz e Mílian Lena Pereira Pressato. **YouTube**. (1:37min.), 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZdKe0RI58fA>. Acesso em 28/03/2025.

PANTERA NEGRA. Direção: Ryan Cogler. EUA: **Marvel Studios**. (2h 15min), 2018. Disponível em: <https://www.imdb.com/pt/title/tt1825683/>. Acesso em 29/04/2025.

PRETO NO BRANCO. Direção: Valter Rege. Produção: Maria Clara Fernandez. **YouTube**. (15:13 min.), 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rW5DwuRQVuY&t=13s>. Acesso em 24/05/2024.

VIDA MARIA. Direção: Márcio Ramos. Produção: Joelma Ramos. **YouTube**. (8:35 min.), 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4 . Acesso em 10/03/2024.

STOP RACISMO MOTION. **YouTube**. (1 min 54s), 2025. Disponível em: <https://youtu.be/6KDzO4Q3P08>. Acesso em 05/04/2025.

APÊNDICE A – MATRIZ DE REFERÊNCIA



INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – CAMPUS CAMBORIU PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Orientadora: Andressa Graziele Brandt

Mestranda: Celina Ferreira Goes

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE PESQUISA

Título da pesquisa: CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC: DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETIVIDADES
Objeto de estudo: Cinema e Criação Audiovisual no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos
Lócus da pesquisa: Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja)
INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – Rede Municipal de Itapema
APORTES METODOLÓGICOS
ABORDAGEM: Qualitativa, Pesquisa-Ação
COLETA DE DADOS: Bibliográfico: - Estudos referentes a Cinema e Educação e Produção Audiovisual: autoras e autores Adriana Fresquet, Inês Teixeira, Rosália Duarte, Cezar Migliorin, Issac Pipano, entre outros. - Estudos Referentes a Educação de Jovens e Adultos: autoras e autores: Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo, entre outros. - Estado do Conhecimento: Pesquisa pela BDTD e Portal Capes de Teses e Dissertações, através de teses e dissertações publicadas dos anos de 2014 (criação da lei 13.006/14) até 2024, tendo como norteadoras as pesquisas por: “Cinema AND Educação”, “Cinema AND EJA”, “Audiovisual AND EJA” Documental: - Políticas Públicas sobre Educação de Jovens e Adultos ao longo da história. - Legislação sobre cinema e educação no Brasil: INCE e lei 13.006/14 - Projeto Político Pedagógico Cemeja (Itapema, 2022) Pesquisa-Ação:

- Diário de Bordo: Caráter descritivo sobre as informações técnicas das oficinas: dias, tempo de duração, participantes, atividades realizadas em cada dia
- Questionários: questionário estruturado individual para cada participante da oficina
- Entrevista Grupo Focal: entrevistas semiestruturadas em grupo, para que cada participante traga como foi sua experiência e os aprendizados ocorridos durante as oficinas.

TÉCNICA DE ANÁLISE

Documental:

- Legislações Políticas Públicas EJA e cinema educação: Análise histórica que busque relacionar as políticas públicas as relações sociais, políticas e econômicas.
- PPP Cemeja: Análise do documento a partir das dimensões políticas e pedagógicas: trajetória histórica, objetivos e pressupostos teóricos das concepções pedagógicas do Cemeja

Pesquisa-Ação

- Questionários e entrevistas do grupo focal: Análise de conteúdo considerando por Orlandi (2005, p.17) que essa análise “considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como esse texto significa?”. A autora identifica três etapas (p.77) para essa etapa sendo elas:
 1ª Passagem da Superfície Linguística (Texto Discursivo) para o
 2ª Passagem Objeto Discursivo (Formação discursiva) para o
 3ª Processo Discursivo (Formação Ideológica)

QUESTÃO CENTRAL DE PESQUISA

Como as experiências com cinema e criação audiovisual possibilitam a construção de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro Municipal de Ensino de Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC?

OBJETIVO GERAL

Compreender como as experiências de cinema e criação audiovisual, possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (Cemeja) da cidade de Itapema/SC

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar e relacionar produções científicas que abordem temáticas do cinema e criação audiovisual na Educação de Jovens e Adultos;
- Discutir os aspectos históricos, políticos, sociais e culturais que permeiam a Educação de Jovens e Adultos assim como a produção de cultura na educação através do cinema e audiovisual;
- Analisar as potencialidades do uso do cinema e criação audiovisual na EJA através das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo.

QUESTÕES DE PESQUISA

- Quais as relações entre cinema e a criação audiovisual possíveis na EJA?
- De que forma, através dos diferentes processos de ver, debater e produzir audiovisual, pode-se aprimorar as práticas educativas utilizando o audiovisual na Educação de Jovens e Adultos?

APÊNDICE B

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES DE PESQUISA

Prezado (a) aluno (a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC: DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETIVIDADES”**, conduzida por mim, Celina Ferreira Goes, mestranda do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu, no curso de Mestrado em Educação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) – Campus Camboriú, na linha de pesquisa processos educativos e inclusão, sob a orientação da Professora Dra. Andressa Grazielle Brandt.

Essa pesquisa resultará em uma dissertação de mestrado, cuja temática se constitui da discussão e reflexão sobre práticas de audiovisual no contexto escolar, através de ver e debater filmes, assim como realizar criações audiovisuais.

O objetivo geral do estudo proposto é compreender como as experiências de educação audiovisual, possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) da cidade de Itapema/SC. Também são objetivos da pesquisa identificar e relacionar trabalhos científicos que abordem temáticas do cinema e da criação audiovisual, da educação de jovens e adultos e das juventudes, descrever a experiência de cinema e criação audiovisual com os jovens e adultos do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos de Itapema/SC e a partir do olhar dos alunos/as sobre a experiência, analisar as diferentes perspectivas de aprendizagens através de um grupo focal proposto.

A pesquisa que você está sendo convidado(a) a participar estará dividida em duas etapas, onde a primeira irá ocorrer nos meses de fevereiro a maio de 2024 do projeto escolar de cineclubismo e produção audiovisual, que serão desenvolvidas todas as sextas feiras desse período nas dependências do CEMEJA (Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos). Nessa primeira etapa também está programada uma saída de campo para o Museu de Imagem e Som, localizado em Balneário Camboriú, com o objetivo educativo de aprofundar sobre a história das produções audiovisuais no Brasil e no mundo, através da evolução das técnicas e equipamentos de imagem e som.

Depois de participar das oficinas, você será convidado (a) a participar da etapa da coleta de dados onde a sua participação se dará através de um questionário pessoal a ser respondido via google forms. Esse questionário será impresso para averiguação das respostas. Após, será realizada uma entrevista junto com os(as) demais participantes para que possam relatar como foi participar das oficinas, A entrevista com o grupo focal, será gravada, transcrita e devolvida para que os alunos/as confirmem as informações coletadas.

Você terá acesso ao teor do conteúdo do instrumento de coleta de dados (questionário semiestruturado/roteiro do grupo focal) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão da sua participação.

Será garantido a você o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Você não será identificado nesta pesquisa e serão tomadas providências para que sua participação esteja condicionada ao seu consentimento e garantidos seus direitos fundamentais.

Antes de responder às questões do questionário semiestruturado e do roteiro semiestruturado para o grupo focal será apresentado e explicado de forma presencial este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, servindo para a devida autorização de sua participação. Por você ser menor de idade, também enviaremos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os(as) responsáveis, através de um documento impresso, para autorizarem a sua participação. Ambos os documentos terão duas cópias, uma para ficar com a pesquisadora e outra para pais e/ou responsáveis e com o/a participante.

Será importante que ao participar da pesquisa, a cópia desses documentos seja guardada em seus arquivos.

Sobre os riscos na participação da pesquisa podemos citar o de desentendimento entre os participantes, ao qual se ocorrer, a pesquisadora se responsabiliza por dialogar com os participantes a fim de garantir o diálogo e o respeito a todos. Ainda, buscaremos a minimização de desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. O(a) pesquisador(a) estará preparado(a) para a aplicação de técnicas de produção dos dados. Ficará atento(a) aos sinais verbais e não verbais de desconforto. O(a) pesquisador(a) garantirá a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras) caso sejam entregues pelos entrevistados.

O(a) pesquisador(a) assegurará à confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico/financeiro.

Quanto aos benefícios, de forma pessoal, a pesquisa buscará promover que seus participantes possam aumentar seus conhecimentos culturais e aprender sobre técnicas de audiovisual. Na segunda fase será garantido que o/a participante seja ouvido/a e que possa expressar sua opinião livremente, onde servirá para também ampliar seus conhecimentos de como uma pesquisa funciona. De maneira a beneficiar a sociedade, entende-se que a presente pesquisa oferecerá subsídios importantes para refletir a importância da perspectiva do uso do audiovisual na educação e das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo promovendo assim a possibilidade de pensar melhoramentos e formas de aplicação dessas oficinas em outros espaços escolares.

Sobre a confidencialidade da pesquisa, informamos que os resultados da pesquisa serão tornados públicos por meio de publicação mediante relatórios, artigos, apresentações em eventos científicos e/ou divulgação de outra natureza.

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a sua identificação e será utilizado apenas o material devidamente autorizado. Você poderá, a qualquer tempo, desistir de participar da pesquisa, bastando informar o fato ao pesquisador.

As informações coletadas neste estudo serão armazenadas em uma base de dados acessível apenas ao(a) pesquisador(a) envolvido(a). Se as informações adquiridas a partir do grupo focal forem publicadas, você não será nominalmente identificado(a).

Ao conceder a participação no grupo focal, você autoriza a pesquisadora responsável por este estudo a disponibilizar os dados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense para fins de estudos científicos. As pesquisadoras garantem a confidencialidade dos dados pessoais.

Em relação aos custos dessa pesquisa, a sua participação não gerará remuneração ou custo, uma vez que o local da aplicação do questionário semiestruturado será via google forms e grupo focal será realizado em ambiente escolar.

Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

Reafirmamos que a sua participação nesta pesquisa é voluntária e você possui autonomia para desistir ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum, além de poder acessar o consentimento sempre que solicitado.

Este projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC- Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico: cepsh@ifc.edu.br.

Campo para assinatura do/a participante:

Eu, _____, RG _____, no dia _____ de _____ (mês), de 2024, eu, de forma livre e esclarecida, li este documento e obtive do(a) pesquisador(a) todas as informações que julguei necessárias e afirmo ter recebido o TCLE destinado aos meus pais e/ou responsáveis. Assim, concordo em participar desta pesquisa por livre e espontânea vontade e permitirei a citação e divulgação das minhas opiniões e percepções, mantendo o sigilo de nomes e pormenores pessoais. Também autorizo a gravação em áudio e vídeo da entrevista e uso dos dados coletados para a realização deste estudo científico.

Itapema, _____ de _____ de 2024.

Assinatura Participante

Campo para assinatura da pesquisadora :

Eu, Celina Ferreira Goes, CPF 010.321.830-04, no dia _____ de _____ (mês), de 2024, comprometo-me a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa, mantendo o sigilo de nomes e pormenores pessoais.

CONTATOS E DÚVIDAS:

A professora responsável por esta pesquisa é Celina Ferreira Goes e a mesma estará disponível para esclarecer qualquer dúvida sobre a sua participação neste estudo. Abaixo, os contatos da pesquisadora responsável e sua orientadora, os quais estarão disponíveis para esclarecer quaisquer dúvidas sobre sua participação neste estudo.

Pesquisadora responsável: **Celina Ferreira Goes** : E-mail: celina_goes@hotmail.com.
Endereço: 406 B, 1607, casa 05, Itapema, SC, CEP: 88220000. Telefone: (47) 992649142.

Professora orientadora: **Andressa Graziele Brandt**. E-mail: andressa.brandt@ifc.edu.br.
Endereço: Rua Joaquim Garcia, s/n - Centro, Camboriú - SC, 88340-055. Telefone: (47) 2104-0800.

Dato e assino abaixo.

Itapema, ____ de _____ de 2024

Celina Ferreira Goes
Pesquisadora responsável

Andressa Graziele Brandt
Professora orientadora

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES DE PESQUISA

Prezado (a) Sr (a)

Seu/sua filho (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC: DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETIVIDADES”**, conduzida por mim, Celina Ferreira Goes, mestrande do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu, no curso de Mestrado em Educação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) – Campus Camboriú, na linha de pesquisa processos educativos e inclusão, sob a orientação da Professora Dra. Andressa Grazielle Brandt.

Essa pesquisa resultará em uma dissertação de mestrado, cuja temática se constitui da discussão e reflexão sobre práticas de audiovisual no contexto escolar, através de ver e debater filmes, assim como realizar criações audiovisuais.

O objetivo geral do estudo proposto é compreender como as experiências de educação audiovisual, possibilitam possíveis construções de saberes e afetividades de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) da cidade de Itapema/SC. Também são objetivos da pesquisa identificar e relacionar trabalhos científicos que abordem temáticas do cinema e da criação audiovisual, da educação de jovens e adultos e das juventudes, descrever a experiência de cinema e criação audiovisual com os jovens e adultos do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos de Itapema/SC e a partir do olhar dos alunos/as sobre a experiência, analisar as diferentes perspectivas de aprendizagens através de um grupo focal proposto.

A pesquisa que seu/sua filho (a) está sendo convidado(a) está sendo convidado(a) a participar estará dividida em duas etapas, onde a primeira irá ocorrer nos meses de fevereiro a maio de 2024 do projeto escolar de cineclubismo e produção audiovisual, que serão desenvolvidas todas as sextas feiras desse período nas dependências do CEMEJA (Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos). Nessa primeira etapa também está programada uma saída de campo para o Museu de Imagem e Som, localizado em Balneário Camboriú, com o objetivo educativo de aprofundar sobre a história das produções audiovisuais no Brasil e no mundo, através da evolução das técnicas e equipamentos de imagem e som.

Depois de participar das oficinas, seu/sua filho/a será convidado (a) a participar da etapa da coleta de dados onde a participação se dará através de um questionário pessoal a ser respondido via Google Forms. Esse questionário será impresso para averiguação das respostas. Após, será realizada uma entrevista junto com os(as) demais participantes para que possam relatar como foi participar das oficinas. A entrevista com o grupo focal, será gravada, transcrita e devolvida para que os alunos/as confirmem as informações coletadas.

Seu/Sua filho/a terá acesso ao teor do conteúdo do instrumento de coleta de dados (questionário semiestruturado/roteiro do grupo focal) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão da sua participação.

Será garantido a seu/sua filho/a o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Seu/Sua filho/a não será identificado nesta pesquisa e serão tomadas providências para que sua participação esteja condicionada ao seu consentimento e garantidos seus direitos fundamentais.

Antes de responder às questões do questionário semiestruturado e do roteiro semiestruturado para o grupo focal será apresentado e explicado de forma presencial o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, direcionado a seu/sua filho/a, que juntamente a esse Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento, destinado e explicado ao/a Sr./Sra, servirão para a devida autorização da participação do/a menor. Ambos os documentos terão duas cópias, uma para ficar com a pesquisadora e outra para pais e/ou responsáveis e com o/a participante. Será importante que ao participar da pesquisa, a cópia desses documentos seja guardada em seus arquivos.

Sobre os riscos na participação da pesquisa podemos citar o de desentendimento entre os participantes, ao qual se ocorrer, a pesquisadora se responsabiliza por dialogar com os participantes a fim de garantir o diálogo e o respeito a todos. Ainda, buscaremos a minimização de desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para seu/sua filho/a não responda questões constrangedoras. O(a) pesquisador(a) estará preparado(a) para a aplicação de técnicas de produção dos dados. Ficará atento(a) aos sinais verbais e não verbais de desconforto. O(a) pesquisador(a) garantirá a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras) caso sejam entregues pelos entrevistados. O(a) pesquisador(a) assegurará à confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico/financeiro.

Quanto aos benefícios, de forma pessoal, a pesquisa buscará promover que seus participantes possam aumentar seus conhecimentos culturais e aprender sobre técnicas de audiovisual. Na segunda fase será garantido que o/a participante seja ouvido/a e que possa expressar sua opinião livremente, onde servirá para também ampliar seus conhecimentos de como uma pesquisa funciona. De maneira a beneficiar a sociedade, entende-se que a presente pesquisa oferecerá subsídios importantes para refletir a importância da perspectiva do uso do audiovisual na educação e das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo promovendo assim a possibilidade de pensar melhoramentos e formas de aplicação dessas oficinas em outros espaços escolares.

Sobre a confidencialidade da pesquisa, informamos que os resultados da pesquisa serão tornados públicos por meio de publicação mediante relatórios, artigos, apresentações em eventos científicos e/ou divulgação de outra natureza.

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão identificação do/a menor e será utilizado apenas o material devidamente autorizado. O/A menor poderá, a qualquer tempo, desistir de participar da pesquisa, bastando informar o fato ao pesquisador.

As informações coletadas neste estudo serão armazenadas em uma base de dados acessível apenas ao(a) pesquisador(a) envolvido(a). Se as informações adquiridas a partir do grupo focal forem publicadas, você não será nominalmente identificado(a).

Ao conceder a participação no grupo focal, você autoriza a pesquisadora responsável por este estudo a disponibilizar os dados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

Catarinense para fins de estudos científicos. As pesquisadoras garantem a confidencialidade dos dados pessoais.

Em relação aos custos dessa pesquisa, a participação de seu/sua filho/a não gerará remuneração ou custo aos(as) mesmos (as), uma vez que o local da aplicação do questionário semiestruturado será via google forms e grupo focal será realizado em ambiente escolar.

Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

Reafirmamos que a participação do/a menor nesta pesquisa é voluntária e o/a mesmo/a possui autonomia para desistir ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum, além de poder acessar o consentimento sempre que solicitado.

Este projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC- Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico: cepsh@ifc.edu.br.

Campo para assinatura do/a participante:

Eu, _____, RG _____, no dia _____ de _____ (mês) de 2024, eu, de forma livre e esclarecida, li este documento e obtive do(a) pesquisador(a) todas as informações que julguei necessárias para autorizar meu/minha filho(a) a participar desta pesquisa e optar por livre e espontânea vontade em permitir a citação e divulgação das opiniões e percepções de meu/minha filha, mantendo o sigilo de nomes e pormenores pessoais. Também autorizo a gravação em áudio e vídeo da entrevista e uso dos dados coletados para a realização deste estudo científico.

Itapema, _____ de _____ de 2024.

Assinatura Pais/Responsáveis

Campo para assinatura da pesquisadora:

Eu, Celina Ferreira Goes, CPF 010.321.830-04, no dia _____ de _____ (mês), de 2024, comprometo-me a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa, mantendo o sigilo de nomes e pormenores pessoais.

CONTATOS E DÚVIDAS:

A professora responsável por esta pesquisa é Celina Ferreira Goes e a mesma estará disponível para esclarecer qualquer dúvida sobre a sua participação neste estudo. Abaixo, os contatos da pesquisadora responsável e sua orientadora, os quais estarão disponíveis para esclarecer quaisquer dúvidas sobre sua participação neste estudo.

Pesquisadora responsável: **Celina Ferreira Goes** : E-mail: celina_goes@hotmail.com.
Endereço: 406 B, 1607, casa 05, Itapema, SC, CEP: 88220000. Telefone: (47) 992649142.
Professora orientadora: **Andressa Graziele Brandt**. E-mail: andressa.brandt@ifc.edu.br.
Endereço: Rua Joaquim Garcia, s/n - Centro, Camboriú - SC, 88340-055. Telefone: (47) 2104-0800.

Dato e assino abaixo.

Itapema, ____ de _____ de 2024

Celina Ferreira Goes
Pesquisadora responsável

Andressa Graziele Brandt
Professora orientadora

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES DE PESQUISA

Prezado (a) aluno (a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC: DESENVOLVIMENTO DE SABERES E AFETAÇÕES”**, conduzida por mim, Celina Ferreira Goes, mestranda do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu, no curso de Mestrado em Educação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) – Campus Camboriú, na linha de pesquisa processos educativos e inclusão, sob a orientação da Professora Dra. Andressa Grazielle Brandt.

Essa pesquisa resultará em uma dissertação de mestrado, cuja temática se constitui da discussão e reflexão sobre práticas de audiovisual no contexto escolar, através de ver e debater filmes, assim como realizar criações audiovisuais.

O objetivo geral do estudo proposto é compreender como as experiências de educação audiovisual, possibilitam possíveis construções de saberes de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) da cidade de Itapema/SC. Também são objetivos da pesquisa identificar e relacionar trabalhos científicos que abordem temáticas do cinema e da criação audiovisual, da educação de jovens e adultos e das juventudes, descrever a experiência de cinema e criação audiovisual com os jovens e adultos do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos de Itapema/SC e a partir do olhar dos alunos/as sobre a experiência, analisar as diferentes perspectivas de aprendizagens através de um grupo focal proposto.

A pesquisa que você está sendo convidado(a) a participar estará dividida em duas etapas, onde a primeira irá ocorrer nos meses de fevereiro a maio de 2024 do projeto escolar de cineclubismo e produção audiovisual, que serão desenvolvidas todas as sextas feiras desse período nas dependências do CEMEJA (Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos). Nessa primeira etapa também está programada uma saída de campo para o Museu de Imagem e Som, localizado em Balneário Camboriú, com o objetivo educativo de aprofundar sobre a história das produções audiovisuais no Brasil e no mundo, através da evolução das técnicas e equipamentos de imagem e som.

Depois de participar das oficinas, você será convidado (a) a participar da etapa da coleta de dados onde a sua participação se dará através de um questionário pessoal a ser respondido via google forms. Esse questionário será impresso para averiguação das respostas. Após, será realizada uma entrevista junto com os(as) demais participantes para que possam relatar como foi participar das oficinas, A entrevista com o grupo focal, será gravada, transcrita e devolvida para que os alunos/as confirmem as informações coletadas.

Você terá acesso ao teor do conteúdo do instrumento de coleta de dados (questionário semiestruturado/roteiro do grupo focal) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão da sua participação.

Será garantido a você o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento. Você não será identificado nesta pesquisa e serão tomadas providências para que sua participação esteja condicionada ao seu consentimento e garantidos seus direitos fundamentais.

Antes de responder às questões do questionário semiestruturado e do roteiro semiestruturado para o grupo focal será apresentado e explicado de forma presencial este Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento, servindo para a devida autorização de sua participação. Para assinatura, esse documento terá duas cópias, uma para ficar com a pesquisadora e outra para que você guarde para si.

Será importante que ao participar da pesquisa, a cópia desse documento seja guardada em seus arquivos.

Sobre os riscos na participação da pesquisa podemos citar o de desentendimento entre os participantes, ao qual se ocorrer, a pesquisadora se responsabiliza por dialogar com os participantes a fim de garantir o diálogo e o respeito a todos. Ainda, buscaremos a minimização de desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. O(a) pesquisador(a) estará preparado(a) para a aplicação de técnicas de produção dos dados. Ficará atento(a) aos sinais verbais e não verbais de desconforto. O(a) pesquisador(a) garantirá a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras) caso sejam entregues pelos entrevistados.

A pesquisadora assegurará à confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico/financeiro.

Quanto aos benefícios, de forma pessoal, a pesquisa buscará promover que seus participantes possam aumentar seus conhecimentos culturais e aprender sobre técnicas de audiovisual. Na segunda fase será garantido que o/a participante seja ouvido/a e que possa expressar sua opinião livremente, onde servirá para também ampliar seus conhecimentos de como uma pesquisa funciona. De maneira a beneficiar a sociedade, entende-se que a presente pesquisa oferecerá subsídios importantes para refletir a importância da perspectiva do uso do audiovisual na educação e das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo promovendo assim a possibilidade de pensar melhoramentos e formas de aplicação dessas oficinas em outros espaços escolares.

Sobre a confidencialidade da pesquisa, informamos que os resultados da pesquisa serão tornados públicos por meio de publicação mediante relatórios, artigos, apresentações em eventos científicos e/ou divulgação de outra natureza.

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a sua identificação e será utilizado apenas o material devidamente autorizado. Você poderá, a qualquer tempo, desistir de participar da pesquisa, bastando informar o fato ao pesquisador.

As informações coletadas neste estudo serão armazenadas em uma base de dados acessível apenas ao(a) pesquisador(a) envolvido(a). Se as informações adquiridas a partir do grupo focal forem publicadas, você não será nominalmente identificado(a).

Ao conceder a participação no grupo focal, você autoriza a pesquisadora responsável por este estudo a disponibilizar os dados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense para fins de estudos científicos. As pesquisadoras garantem a confidencialidade dos dados pessoais.

Em relação aos custos dessa pesquisa, a sua participação não gerará remuneração ou custos, uma vez que o local da aplicação do questionário semiestruturado será via google forms e grupo focal será realizado em ambiente escolar.

Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

Reafirmamos que a sua participação nesta pesquisa é voluntária e você possui autonomia para desistir ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum, além de poder acessar o consentimento sempre que solicitado.

Este projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC- Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico: cepsh@ifc.edu.br.

Campo para assinatura do/a participante:

Eu, _____, RG _____, no dia _____ de _____ (mês), de 2024, eu, de forma livre e esclarecida, li este documento e obtive do(a) pesquisador(a) todas as informações que julguei necessárias. Assim, concordo em participar desta pesquisa por livre e espontânea vontade e permitirei a citação e divulgação das minhas opiniões e percepções, mantendo o sigilo de nomes e pormenores pessoais. Também autorizo a gravação em áudio e vídeo da entrevista e uso dos dados coletados para a realização deste estudo científico.

Itapema, _____ de _____ de 2024.

Assinatura Participante

Campo para assinatura da pesquisadora :

Eu, Celina Ferreira Goes, CPF 010.321.830-04, no dia _____ de _____ (mês), de 2024, comprometo-me a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa, mantendo o sigilo de nomes e pormenores pessoais.

CONTATOS E DÚVIDAS:

A professora responsável por esta pesquisa é Celina Ferreira Goes e a mesma estará disponível para esclarecer qualquer dúvida sobre a sua participação neste estudo. Abaixo, os contatos da pesquisadora responsável e sua orientadora, os quais estarão disponíveis para esclarecer quaisquer dúvidas sobre sua participação neste estudo.

Pesquisadora responsável: **Celina Ferreira Goes** : E-mail: celina_goes@hotmail.com.
Endereço: 406 B, 1607, casa 05, Itapema, SC, CEP: 88220000. Telefone: (47) 992649142.

Professora orientadora: **Andressa Graziele Brandt**. E-mail: andressa.brandt@ifc.edu.br.
Endereço: Rua Joaquim Garcia, s/n - Centro, Camboriú - SC, 88340-055. Telefone: (47) 2104-0800.

Dato e assino abaixo.

Itapema, ____ de _____ de 2024

Celina Ferreira Goes
Pesquisadora responsável

[Andressa Graziele Brandt](#)
Professora orientadora

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL

27/04/2024, 19:22

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

Prezados
(as) educandos (as):

Você está sendo convidado (a) para participar do questionário individual sobre a Pesquisa: **"EDUCAÇÃO AUDIOVISUAL DE JOVENS DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC: projeção de filmes e desenvolvimento de saberes"**.

Para responder esse questionário o participante já deve ter assinado o **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**, em caso de ser maior de idade. Caso for menor de idade o termo anterior deve ter sido assinado por pais e/ou responsáveis juntamente com o **TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)** a ser assinado pelo participante da pesquisa. A sua participação nesta pesquisa é voluntária e você possui autonomia decidir quais perguntas abaixo serão respondidas. Nenhuma delas é obrigatória.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade.

Pesquisadora Responsável: Celina Ferreira Goes, Telefone: (47) 992649142. E-mail: celina_goes@hotmail.com

Professora Orientadora: Andressa Grazielle Brandt, Telefone: (47) 2104-0800. E-mail: andressa.brandt@ifc.edu.br

1. Qual sua Idade

2. Qual seu gênero

3. Onde você nasceu (cidade e estado)

27/04/2024, 19:22

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

8. Você tem o costume de assistir filmes? Se a resposta for sim, que tipos de filmes você costuma assistir?

9. Por onde você acostuma acessar os filmes que assiste? (pode marcar mais de um)

Marque todas que se aplicam.

☐ Sinal de TV aberta

☐ Streaming (NETFLIX, Amazon, ...)

☐ Cinema

☐ Outro: _____

10. Por quais aparelhos eletrônicos você tem acesso a filmes (pode marcar mais de um)

Marque todas que se aplicam.

☐ Celular

☐ Computador

☐ Televisão

☐ Televisão e aparelho de DVD

☐ Outro: _____

11. Você tem o costume de ir ao cinema?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

☐ Outro: _____

27/04/2024, 19:22

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

4. E que outros lugares você já morou?

5. Você trabalha? Se a resposta for sim, qual seu trabalho?

6. Você trabalha? Se a resposta for sim, qual seu trabalho?

7. O que te trouxe a EJA?

27/04/2024, 19:22

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

12. Se a resposta anterior for não, explique quais os motivos para não frequentar o cinema.

27/04/2024, 19:22

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

27/04/2024, 19:22

Questionário de Pesquisa

Questionário de Pesquisa

12. Se a resposta anterior for não, explique quais os motivos para não frequentar o cinema.

APÊNDICE F – ROTEIRO GRUPO FOCAL

O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS (CEPSH) DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC)

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA GRUPO FOCAL COM OS SUJEITOS DA PESQUISA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Prezados (as) educandos (as):

Você está sendo convidado (a) para participar da entrevista sobre a Pesquisa: “**CINEMA E CRIAÇÃO AUDIOVISUAL DE JOVENS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC:** desenvolvimento de saberes e afetividades”.

Pesquisadora Responsável: Celina Ferreira Goes

Professora Orientadora: Andressa Graziele Brandt

Contato da Pesquisadora Responsável Celina Ferreira Goes : Endereço: 406 B, 1607, casa 05, Itapema, SC, CEP: 88220000. Telefone: (47) 992649142. E-mail: celina_goes@hotmail.com

Contato da Professora Orientadora Andressa Graziele Brandt: Endereço: Rua Joaquim Garcia, s/n - Centro, Camboriú - SC, 88340-055. Telefone: (47) 2104-0800. E-mail: andressa.brandt@ifc.edu.br.

Roteiro de perguntas para o grupo focal com os sujeitos da pesquisa

Esta ferramenta de investigação através de grupo focal será aplicada as/aos alunas/os do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) da cidade de Itapema-SC, que participarem do projeto de cinema e criação audiovisual voltado para os quartos ciclos dessa modalidade de ensino.

Antes de responder às questões do roteiro, será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para garantir a anuência das participantes da pesquisa. Será importante, às participantes da pesquisa, guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico ou físico.

Será garantido às participantes da pesquisa o direito de não responder qualquer pergunta, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento. Os participantes da pesquisa terão acesso ao teor do conteúdo do instrumento de coleta de dados do grupo focal antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão da sua participação. Os participantes da pesquisa terão acesso às perguntas somente depois que tenham dado o seu consentimento. Os participantes da pesquisa serão convidados/as a participar e, caso concordem, será considerado anuência quando aceitar participar da segunda etapa da pesquisa. Será assumido os custos diretos e indiretos da pesquisa, pelo uso de ferramentas eletrônicas sem custo

para o seu uso ou já de propriedade dos pesquisadores.

Observações importantes:

- 1) NENHUMA das perguntas são de resposta obrigatória, garantindo às participantes a possibilidade de não responderem questões em que não se sentirem confortáveis.
- 2) Em caso de entrevista coletiva ou grupo focal, cada participante terá o mesmo tempo para responder as perguntas, sendo uma de cada vez.
- 3) O diálogo será conduzido pela pesquisadora responsável.
- 4) Este roteiro poderá sofrer alterações de acordo com as respostas dos questionários aplicados na primeira fase da coleta de dados da pesquisa.

Público: Alunos (as) do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) que participaram da oficina de cineclube e produção audiovisual

Metodologia: Entrevista de grupo focal semiestruturada, previamente agendada. Sendo gravada, transcrita e devolvida para a confirmação das informações coletadas.

Momento de abertura pela pesquisadora responsável: Iniciarei agradecendo pela disposição em participarem dessa etapa da pesquisa. Me apresentarei e explicarei sobre a fase do grupo focal, voltado para investigar as experiências dos participantes com o projeto audiovisual desenvolvido ao qual participaram. Conduzirei um momento de apresentação das participantes e em seguida seguiremos com o roteiro semiestruturado de perguntas.

Perguntas:

- 1) Qual seu nome e idade?
- 2) Como foi para você participar do Projeto de Cinema e Criação Audiovisual?
- 3) Sobre as sessões de cinema, na primeira etapa:
- 4) Você conhecia os filmes apresentados?
- 5) Qual ou quais deles te marcou e por quê?
- 6) Quais temas através dos filmes mais te chamou atenção e por quê?
- 7) Como você avalia ter um espaço para assistir filmes e debater sobre eles na Educação de Jovens e Adultos?
- 8) Quais saberes você adquiriu ao participar das sessões de cinema?
- 9) Para você, como foi participar dos processos de criação audiovisuais?
- 10) Qual a importância dos curtas-metragens produzidos?
- 11) Quais saberes você adquiriu ao participar dos processos de criação audiovisual?
- 12) Como se deu as relações afetivas ao longo do projeto?
- 13) Como você avalia a existência de um projeto de cinema e criação audiovisual na EJA?
- 14) Como você foi afetado pelo projeto de Cinema e Criação Audiovisual?

APÊNDICE G – CRONOGRAMA DE ENCONTROS DA PESQUISA-AÇÃO

	Data	Filme(s)	Criação Audiovisual
1º	10/05	Curtas-metragens: - Cores e Valores: https://www.youtube.com/watch?v=40Lolj9x4h4&t=18s - Vida de Maria: https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_hum4&t=9s - Meu Corre: https://www.youtube.com/watch?v=q65qe_8q-c&t=16s	- Não houve
2º	24/05	Curta-metragem: - Preto no Branco: https://www.youtube.com/watch?v=rW5DwuRQVuY&t=15s	-Fotografias: diversidade étnico racial Cemeja
3º	07/06	Curta-metragem: - Cordel da Migração: https://www.youtube.com/watch?v=sX-S9Wmolm4	- Planejamento filmes de um minuto: Itapema/lugares afetivos
4º	14/06	Longa metragem: - Na Quebrada: Link Trailer: https://www.youtube.com/watch?v=qDke4AhLDnw	- Não houve
5º	05/07	Não foi exibido filme nesse encontro	- Planejamento curtas-metragens por grupo - Gravações desenhos falados
6º	02/08	Documentário: - Fora de série: https://www.youtube.com/watch?v=AqhUjgmLsf0&t=194s Curta metragem: - Os esquecidos da EJA: https://www.youtube.com/watch?v=ZdKe0RI58fA	- Não houve
7º	09/08	Não foi exibido filme nesse encontro	Divisão de grupos: - Oficina de roteiros
8º	16/08	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Isso dói - Cemeja.doc
9º	06/09	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Isso dói - Cemeja.doc

10º	13/09	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Isso dói -Cemeja.doc
11º	20/09	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Isso dói -Cemeja.doc
12º	27/09	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Isso dói -Cemeja.doc dói
13º	04/10	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Isso dói -Cemeja.doc
14º	11/10	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Ainda não me descobriram -Cemeja.doc
15º	18/10	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Ainda não me descobriram - Cemeja.doc
16º	25/10	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Ainda não me descobriram - Cemeja.doc
17º	08/11	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Ainda não me descobriram - Cemeja.doc
18º	22/11	Curtas Dia da Consciência Negra: Ana: https://www.youtube.com/watch?v=MO1f8n3qMG8&t=149s Doc: A coisa tá preta: https://www.youtube.com/watch?v=fNXmlqZOr8 O papel e o mar: https://www.youtube.com/watch?v=73cWnIOfZXM	Produção: - Ainda não me descobriram
19º	29/11	Não foi exibido filme nesse encontro	Produção: - Ainda não me descobriram - Cemeja.doc
20º	06/12	Encerramento do Projeto de Cinema e Cineclube de exibição dos curtas metragens produzidos durante o projeto - Stop Racismo Motion : https://youtu.be/6KDzO4Q3P08 - Isso Dói! : https://youtu.be/e7I1bJm7uVg - Ainda Não Me Descobriram : https://youtu.be/XRLYqf_4C1k - Cemeja. Doc : https://youtu.be/GZzdrBlpEz8	
21	09/12	Realização do Grupo Focal para a coleta de dados da pesquisa	

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO AUDIOVISUAL DE JOVENS DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (CEMEJA) DA CIDADE DE ITAPEMA/SC: projeção de filmes e desenvolvimento de saberes

Pesquisador: CELINA FERREIRA GOES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 74478923.4.0000.8049

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS CAMBORIU

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.679.666

Apresentação do Projeto:

Retirado de "Informações básicas do Projeto": "Essa pesquisa propõe uma produção direcionada a descrição e análise de experiências no âmbito da educação audiovisual na modalidade de educação para jovens e adultos (EJA), através da prática do cineclube alinhada a de criações audiovisuais, buscando visualizar a partir dessas a construção de diferentes saberes. Para essa pesquisa propomos metodologia de caráter qualitativa através de uma pesquisa ação, tendo como objeto de análise as oficinas de educação audiovisual direcionadas aos educandos e educandas do ciclo de ensino fundamental, estudantes do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA), da rede municipal na cidade de Itapema, Santa Catarina. Para participar da pesquisa serão convidados(as) alunos(as) maiores ou menores de idade, sendo a participação desses últimos através de autorização dos pais e/ou responsáveis. Participarão da pesquisa aqueles (as) que participarem das oficinas de audiovisual que estão previstas para ocorrer nos meses de fevereiro a maio de 2024. Essas oficinas serão divididas em duas práticas, a primeira de cineclube, através de filmes e curtas direcionados a debater as questões da juventude na sociedade e a segunda parte será destinada a produção audiovisual, onde os (as) alunos (as) produzirão curta/as, aprendendo os diferentes passos da produção audiovisual e produzindo saberes através deles. O mês de junho de 2024 será destinado a coleta de dados, onde utilizaremos os métodos de questionário individual e de grupo focal, sendo esse último com a participação de até doze

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006

Bairro: CENTRO **CEP:** 88.340-055

UF: SC **Município:** CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br



Continuação do Parecer: 6.679.666

estudantes abordando questões sobre a experiência e os saberes obtidos através das oficinas. Os questionários individuais serão voltados a questões anteriores da relação de cada participante com o cinema ou audiovisual assim como outros aspectos pessoais relativos ao acesso a cultura. Já o grupo focal será destinado para uma investigação coletiva dos saberes que envolveram as práticas de cineclubismo e produção audiovisual a partir do olhar desses participantes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

-Compreender como as experiências de educação audiovisual, possibilitam possíveis construções de saberes de educandas e educandos do Centro de Ensino e Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) da cidade de Itapema/SC

Objetivo Secundário:

- Identificar e relacionar produções científicas que abordem temáticas da educação audiovisual e da educação de jovens e adultos.- Descrever a experiência de cineclubismo e criação audiovisual com os jovens do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos de Itapema/SC- Analisar as diferentes perspectivas de aprendizagens a partir da visão dos educandos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Sobre os riscos na participação dos estudantes na pesquisa da pesquisa entendemos que mesmo que sejam mínimos, pode haver desentendimento entre os participantes, ao qual se ocorrer, a pesquisadora poderá mediar os conflitos a fim de garantir o diálogo e o respeito a todos. Ainda, buscaremos a minimização de desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. O(a) pesquisador(a) estará preparado(a) para a aplicação de técnicas de produção dos dados. Ficará atento(a) aos sinais verbais e não verbais de desconforto. O(a) pesquisador(a) garantirá a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras) caso sejam entregues pelos entrevistados.

A pesquisadora assegurará à confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico/financeiro.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, de forma pessoal, a pesquisa buscará promover que seus participantes possam aumentar seus conhecimentos culturais e aprender sobre técnicas de audiovisual. Na segunda fase será garantido que o/a participante seja ouvido/a e que possa expressar sua opinião

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br



Continuação do Parecer: 6.679.666

livremente, onde servirá para também ampliar seus conhecimentos de como uma pesquisa funciona. De maneira a beneficiar a sociedade, entendes que a presente pesquisa oferecerá subsídios importantes para refletir a importância da perspectiva do uso do audiovisual na educação e das possibilidades de criação de novos olhares sobre o mundo promovendo assim a possibilidade de pensar melhoramentos e formas de aplicação dessas oficinas em outros espaços escolares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto atende aos aspectos teóricos e metodológicos exigidos em uma pesquisa desta natureza e também as resoluções que embasam o sistema CEP/CONEP (Resolução 510/16).

A pesquisadora atendeu a PENDÊNCIA ÚNICA indicada no parecer 2, que era:

PENDÊNCIA 1: Incluir na metodologia do Projeto e no TCLE/TALE a execução da visita/viagem, detalhada no orçamento da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto apresenta todos os elementos exigidos pela Resolução 510/16.

Recomendações:

1. Em conformidade com a Resol.CNS CEP/CONEP 510/16, os projetos aprovados pelos CEPs, devem ao seu final apresentar junto à Plataforma Brasil, o Relatório Final do mesmo (o documento deverá ser encaminhado até 30 dias após a última data prevista no cronograma de execução da pesquisa.
2. Recomenda-se manter o CEPESH do IFC informado, sempre que houver mudanças no protocolo, por meio da Emenda de Protocolo, para análise.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo está aprovado, pois está de acordo com as prerrogativas éticas exigidas na Resolução CNS 510/16.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006	
Bairro: CENTRO	CEP: 88.340-055
UF: SC	Município: CAMBORIU
Telefone: (47)2104-0882	E-mail: cepsh@ifc.edu.br



Continuação do Parecer: 6.679.666

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2218598.pdf	19/01/2024 19:56:14		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	19/01/2024 19:54:52	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2.pdf	19/01/2024 19:53:25	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	19/01/2024 19:52:48	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	19/01/2024 19:47:51	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.pdf	16/11/2023 23:51:56	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
Outros	RoteiroGrupoFocal.pdf	16/11/2023 23:46:04	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
Outros	TermoAnuencia.pdf	25/09/2023 14:58:04	CELINA FERREIRA GOES	Aceito
Folha de Rosto	folhacomiteetica.pdf	25/09/2023 13:59:41	CELINA FERREIRA GOES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMBORIÚ, 01 de Março de 2024

Assinado por:
Fernanda Carvalho Humann
(Coordenador(a))

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006
Bairro: CENTRO CEP: 88.340-055
UF: SC Município: CAMBORIÚ
Telefone: (47)2104-0882 E-mail: cepsh@ifc.edu.br



TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC N° 17/2025 - CCPGE (11.01.03.47)

(N° do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 02/10/2025 09:06)

LEONARDO CAPARROZ CANGUSSU

TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS

CGES/CAM (11.01.03.56)

Matrícula: ###288#8

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/documentos/> informando seu número: **17**, ano: **2025**, tipo:
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC, data de emissão: **02/10/2025** e o código de verificação:
810f6969c0