

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Mestrado Profissional em Educação Básica

Marcos da Silva Rangel

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA:
construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar

Rio de Janeiro
2026

Marcos da Silva Rangel

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA:
construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientadora: Professora Dra. Gisele Abreu Lira Corrêa dos Santos

Rio de Janeiro
2026

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

R196 Rangel, Marcos da Silva
Produção audiovisual na sala de aula : construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar / Marcos da Silva Rangel. - Rio de Janeiro, 2026.

123 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Gisele Abreu Lira Corrêa dos Santos.

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Ensino fundamental – Estudo e ensino. 3. Ensino audiovisual. 4. Arte de contar histórias (Storytelling). 5. Práticas pedagógicas. 6. Identidade social. I. Santos, Gisele Abreu Lira Corrêa dos. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 370

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Marcos da Silva Rangel

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA:
construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: 30/03/2026.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Gisele Abreu Lira Corrêa dos Santos (Orientadora)
Colégio Pedro II - Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.

José Ricardo Dordron de Pinho (Membro Interno)
Colégio Pedro II - Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.

Luciana Ferrari Espíndola Cabral (Membro Externo)
CEFET/RJ - Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais.

Rio de Janeiro
2026

Dedico este trabalho a todos os meus alunos da escola pública, que, diariamente, me inspiram a acreditar no poder da educação, no potencial que o audiovisual tem nas minhas aulas e nas narrativas trazidas por eles como instrumentos de pertencimento, identidade e transformação social.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Exú e aos meus ancestrais, por abrirem caminhos para que eu chegasse até aqui e por me lembrarem que outros estiveram por aqui antes de mim. Agradeço a Pai Oxalá e aos meus Orixás, Oxóssi e Iansã, por regerem o meu Ori e por me permitirem sentir suas presenças em todos os momentos da minha vida, por me capacitarem a realizar sonhos, por vezes, tão distantes e por me concederem sabedoria para seguir com fé em cada etapa desta jornada.

Ao meu avô Honorato Rangel (*in memoriam*) e à minha mãe, Lucy Rangel, por sempre acreditarem na educação e por serem meus maiores incentivadores a estudar e confiar em mim, inspirando-me e encorajando-me a ser melhor a cada dia.

Ao meu parceiro de vida, meu companheiro Igor Teixeira, por segurar minha mão e estar comigo em cada riso, angústia e conquista. Obrigado por estar sempre ao meu lado, torcendo, apoiando e celebrando cada conquista da minha trajetória. Obrigado por me fazerem acreditar que este também é um lugar para mim.

À minha sogra, Vera Lúcia (*in memoriam*), por cultivar em mim e em toda a família uma memória afetiva marcada pelo carinho e pelo orgulho de ter sido ex-aluna do Colégio Pedro II, compartilhando sempre conosco essa experiência e ressaltando a qualidade da formação que ela recebeu.

À minha orientadora, Gisele Abreu, expresso minha profunda gratidão pela dedicação e pela parceria constante. Sua orientação cuidadosa e comprometida fez toda a diferença neste trabalho, sempre com apontamentos e conselhos precisos, muito bem embasados na experiência de quem conhece profundamente a realidade de um Mestrado Profissional. Obrigado por me ajudar a transformar os desafios do audiovisual em uma possibilidade inspiradora para outros professores.

Aos professores José Ricardo Dordron, Luciana Espíndola, Eduardo Capossoli e Luciane Conrado, agradeço pela disponibilidade em compor a banca examinadora, pelo olhar atento e pelas valiosas contribuições que me permitiram aprimorar este trabalho.

Por fim, a todos que, de alguma forma, estiveram ao meu lado — com palavras, gestos, apoio e carinho — deixo meu sincero agradecimento. Cada contribuição foi essencial para que este sonho se tornasse realidade.

“Você não pode se esquecer de onde você é e nem de onde você veio, porque assim você sabe quem você é e para onde você vai. Isso não é importante só para a pessoa do indivíduo, é importante para o coletivo, é importante para uma comunidade humana saber quem ela é, saber para onde ela está indo.”

O Eterno retorno do encontro - Ailton Krenak

RESUMO

RANGEL, Marcos da Silva. **Produção audiovisual na sala de aula:** construção de identidade e aprendizagem no espaço. 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2026.

Diante do crescente uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) no cotidiano dos estudantes, especialmente a produção de vídeos para redes sociais, percebe-se a necessidade de integrar os audiovisuais ao ambiente escolar de forma criativa e produtiva. Esta pesquisa tem como objetivo investigar como os docentes podem usar os recursos audiovisuais nos espaços escolares de forma a contribuir para o fortalecimento da identidade dos alunos, reforçando o sentimento de pertencimento às suas comunidades/raízes a partir da produção de vídeos idealizados por eles. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa com elementos de pesquisa-ação, permitindo uma reflexão contínua sobre a prática educativa ao integrar observação, intervenção e análise. O campo de estudo é uma escola municipal, em Armação de Búzios, no Rio de Janeiro, onde será conduzida uma análise de recursos pedagógicos disponíveis e organizadas atividades práticas com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Os dados serão coletados por meio de observação, questionários com perguntas abertas e fechadas e análise dos vídeos produzidos pelos estudantes, sendo posteriormente analisados qualitativamente para identificar padrões e impactos no fortalecimento da identidade e protagonismo estudantil. O estudo propõe como produto a elaboração de um e-book com orientações a professores para a utilização de vídeos como um recurso pedagógico, incentivando a criação de narrativas que adotem essas vivências culturais e sociais dos estudantes. Essas diretrizes práticas para a realização de produções audiovisuais nas escolas, apresentadas no e-book, oferecerão aos docentes recursos para integrar as tecnologias ao ensino de forma acessível e significativa. Com base em teorias de endereçamento estratégico, pedagogia crítica, *storytelling* e cultura digital, a pesquisa é fundamental para a formação inicial e continuada de docentes, pois busca não apenas diversificar as práticas pedagógicas, mas também valorizar as identidades culturais dos alunos, resgatando suas histórias territoriais e fortalecendo seus vínculos com a comunidade. Dessa forma, o projeto de pesquisa tem o potencial de promover um ambiente educacional mais inclusivo e engajado, estimulando a construção de uma visão crítica e reflexiva sobre a realidade local e global dos alunos.

Palavras-chave: Audiovisual, Identidade, *Storytelling*, Endereçamento e Protagonismo estudantil.

ABSTRACT

RANGEL, Marcos da Silva. Audiovisual production in the classroom: identity construction and learning in space. 2026. Dissertation (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2026.

Given the increasing use of digital information and communication technologies (DICTs) in students' daily lives—especially the production of videos for social media—it is necessary to creatively and productively integrate audiovisual content into the school environment. This research aims to investigate how teachers can use audiovisual resources in school settings to help strengthen students' identities, reinforcing their sense of belonging to their communities and cultural roots through the production of student-created videos. The study adopts a qualitative approach with elements of action research, allowing for continuous reflection on educational practices by integrating observation, intervention, and analysis. The fieldwork will take place at a municipal school in Armação de Búzios, Rio de Janeiro, where an analysis of available pedagogical resources will be conducted, along with the implementation of practical activities with 9th-grade students from upper elementary school. Data will be collected through observation, questionnaires with both open- and closed-ended questions, and analysis of the videos produced by students. These will be qualitatively analyzed to identify patterns and the impact on identity building and student protagonism. The proposed outcome of this research is the development of an e-book offering guidance for teachers on using video as a pedagogical resource. The goal is to encourage the creation of narratives that reflect students' cultural and social experiences. The practical guidelines for audiovisual production in schools, presented in the e-book, will provide educators with accessible and meaningful ways to integrate technology into teaching. Grounded in theories of strategic addressing, critical pedagogy, storytelling, and digital culture, this research is fundamental for both initial and ongoing teacher training. It aims not only to diversify pedagogical practices but also to value students' cultural identities by reclaiming their territorial histories and strengthening their bonds with their communities. Thus, the research project has the potential to promote a more inclusive and engaged educational environment, fostering the development of a critical and reflective perspective on students' local and global realities.

Keywords: Audiovisual media, Identity, Storytelling, Addressing, Student protagonism.

LISTA DE FIGURAS (ILUSTRAÇÕES)

Figura 1 – Capa do e-book	57
Figura 2 e 3 – E-book – Conhecimentos prévios para iniciar a produção audiovisual	59
Figura 4 – E-book – Enquadramento	60
Figura 5 – E-book – Regra dos terços	61
Figura 6 e 7 – E-book – Tipos de planos	62
Figura 8, 9 e 10 – E-book – Tipos de planos.....	63
Figura 11 a 14 – E-book – Colorimetria	64
Figura 15 a 16 – E-book – Proporção fílmica.....	65
Figura 17 a 20 – E-book – Proporção fílmica.....	66
Figura 21 e 22 – E-book – Etapa 1.....	67
Figura 23 e 25 – E-book – Etapa 2.....	69
Figura 26 e 27 – E-book – Etapa 3.....	70
Figura 28 – E-book – Etapa 4	72
Figura 29 e 30 – E-book – Etapa 5 e 6.....	73
Figura 31 a 33 – E-book – Etapa 7 e 8	74
Figura 34 a 37 – E-book – Etapa 9 e sugestões de equipamentos e aplicativos.....	75
Figura 38 – E-book – Etapa 10.....	78
Figura 39 e 40 - Apresentação da pesquisa aos professores.....	79
Figuras 41 e 42 – Apresentação da pesquisa aos responsáveis e alunos.....	81
Figura 43 - grupo de <i>WhatsApp</i> criado com alunos e professores	82
Figura 44 e 45 – Apresentação da ficha de produção audiovisual presente no e-book	83
Figura 46 – Encontro para apresentações conceituais.....	84
Figuras 47 a 50 – Roteirização dos textos com a ajuda da IA	84
Figura 51 – Roteirização dos textos com a ajuda da IA.....	86
Figura 52 – Trecho do roteiro apresentado pela IA ao grupo 2.....	88
Figura 53 e 54 – Trecho do roteiro apresentado pela IA ao grupo 1.....	88
Figura 55 – Escolha das cenas e planejamento das gravações por grupo	89
Figura 56 e 57 – Execução da etapa 8 de produção e filmagem dos curtas-metragens.....	90
Figura 58 - Vídeo do YouTube disponibilizado como material complementar do ebook.....	90
Figuras 59 e 60 – 1º Festival de curtas da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro.....	92

Figuras 61 e 62 – 1º Festival de curtas da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro.....	93
Figura 63 e 64 - Participação dos alunos no 1º Festival de curtas-metragens da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro	94
Figura 65 e 66 – Inauguração do Núcleo de Audiovisual Darcy Ribeiro.....	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Inventário das produções acadêmicas localizadas nas plataformas SciELO e CAPES - Síntese das publicações encontradas por descritor	26
Tabela 2 – Habilidades relacionadas ao audiovisual no RECAB e no PPP	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

RECAB – Referencial Curricular de Armação dos Búzios

PPP – Projeto Político Pedagógico

IA – Inteligência Artificial

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Uso de recursos audiovisuais pelos professores	96
Gráfico 2 - Melhora no engajamento dos alunos.....	97
Gráfico 3 - Fortalecimento da identidade cultural dos alunos	97
Gráfico 4 - Formação docente para uso do audiovisual	99
Gráfico 5 - Interesse dos alunos na participação do projeto audiovisual.....	100
Gráfico 6 - Desenvolvimento da criatividade dos alunos	101
Gráfico 7 - Relação entre o tema do vídeo e a identidade ou comunidade dos alunos.....	102
Gráfico 8 – Interesse dos alunos em participar novamente de projetos audiovisuais	104

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Contexto do estudo	17
1.1.1 Leis e Políticas Públicas	19
1.1.2 A BNCC e a Cultura Digital	19
1.1.3 Leis e Políticas para o uso de Tecnologias na Educação	20
1.2 Problema de pesquisa	21
1.3 Objetivos.....	22
1.3.1 Objetivo Geral.....	22
1.3.2 Objetivos Específicos	22
1.4. Justificativa	22
2 ESTADO DA ARTE	26
2.1 DISSERTANDO SOBRE O INVENTÁRIO ENCONTRADO	27
2.2 DAS PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS	29
3 REFERENCIAL TEÓRICO	32
3.1 Audiovisual e Identidade	32
3.2 O conceito de Território e o saber local a partir das vivências	35
3.3 Protagonismo Estudantil	38
3.4 Educomunicação e Storytelling	41
3.5 Endereçamento estratégico de vídeos na educação.....	43
4 METODOLOGIA.....	46
4.1 Tipo de pesquisa.....	46
4.2 Caracterização do campo de estudo e forma de ingresso em campo	46
4.3 População e amostra	48
4.3.1 Critérios de inclusão	49
4.3.2 Critérios de exclusão	49

4.3.3 Riscos	50
4.3.4 Benefícios.....	51
4.4 Instrumentos de coleta de dados.....	52
4.5 Metodologia de análise de dados	52
4.6 Desfecho primário	54
4.7 Descrição das etapas da pesquisa	55
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	56
5.1 O produto educacional como resposta ao problema de pesquisa.....	56
5.2 Processo de elaboração do produto educacional	57
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	79
6.1 Análise do RECAB e PPP.....	79
6.2 Análise dos resultados obtidos.....	81
6.2.1 Análise dos registros de diário de campo.....	81
6.2.2 Análise do questionário dirigido aos professores.....	95
6.2.3 Análise do questionário dirigido aos alunos	99
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALUNOS.....	111
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES	113
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	115
APÊNDICE D – TERMO PARA AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ E IMAGEM.....	116
APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	117
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM APLICADO AOS PROFESSORES.....	118
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM APLICADO AOS ALUNOS	120
APÊNDICE E – FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL – PARTE DO E-BOOK.....	123

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contexto do estudo

É bastante perceptível o aumento do uso de tecnologias como celulares, aplicativos e *softwares* diversos que, de alguma forma, estão transformando o cotidiano escolar. É preciso reconhecer que já não temos hoje o mesmo cenário escolar e modo de ensinar de 20 anos atrás, ou pelo menos não deveríamos ter. Essa realidade tecnológica, tão presente nas escolas, despertou em mim, tanto pela experiência pessoal quanto profissional, a necessidade de encontrar maneiras capazes de integrar essas ferramentas digitais às minhas aulas. Sobretudo, em face das restrições ao uso de celulares nas escolas, é fundamental ressignificar o uso desses dispositivos dentro das salas de aula.

A minha vivência como professor, que sempre fez uso do audiovisual em suas aulas, e que tem vê o audiovisual como estratégia significativa de aproximação dos alunos a realidade vivida, tem me mostrado que, ao invés de proibir, devemos utilizar as tecnologias de forma produtiva, tornando-as aliadas no processo de ensino-aprendizagem. Ao longo da minha trajetória, ficou evidente que os recursos audiovisuais, em especial o celular, têm alterado a forma como os jovens aprendem e se comunicam. Por outro lado, também observo que os alunos recorrem a vídeos e documentários em plataformas como o YouTube para complementar o conteúdo visto em sala de aula. Essa prática não apenas destaca a influência das tecnologias no cotidiano escolar, mas também reforça a urgência de preparar os jovens para um mundo cada vez mais tecnológico e voltado à essas inovações e ao uso consciente delas.

A familiaridade dos jovens com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), incluindo o audiovisual, é notória. Para quem atua na educação básica ou convive com adolescentes na faixa etária de 11 a 14 anos, provavelmente já ouviu ou viu essa geração gravando vídeos para o TikTok ou Instagram, por exemplo.

Nas minhas interações com alunos, vejo adolescentes que dominam com facilidade a gravação, edição e publicação de vídeos online. Essa nova realidade me motivou a buscar maneiras de explorar essas habilidades no contexto escolar, acreditando que, ao serem usadas como ferramentas pedagógicas, elas podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências importantes. Além disso, se o trabalho for em grupo pode desenvolver diversas competências e habilidades, como: comunicação, escuta,

responsabilidade, compromisso, gestão emocional, liderança, argumentação, resolução de problemas, pensamento crítico e iniciativa.

A experiência de lidar com alunos que nasceram nessa chamada Geração Alpha¹, imersos nesse universo tecnológico, evidenciou a necessidade de inovar nas práticas pedagógicas. Ao diversificar as aulas e incorporar o audiovisual, acredito que é possível torná-las mais envolventes, interativas e, conseqüentemente, mais alinhadas com a realidade dos estudantes. Esse processo, além de motivá-los, também os prepara para enfrentar os desafios de uma sociedade que valoriza, cada vez mais, o domínio tecnológico.

Por outro lado, a realidade das escolas públicas, onde atuo, nem sempre favorece a integração de novas tecnologias. A carência de recursos como televisão, projetores, sistemas de áudio e computadores é uma barreira significativa para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente na minha realidade de professor de espanhol. No entanto, essa limitação nunca me impediu de buscar alternativas criativas, como o uso de recursos tecnológicos acessíveis e dos próprios alunos para ampliar as possibilidades de aprendizagem em sala de aula.

Usar o celular, ferramenta acessível a um grande número de estudantes, é uma dessas possibilidades. Essa estratégia surgiu da minha prática cotidiana, onde percebi que, mesmo com poucos recursos, era possível criar oportunidades de aprendizado eficazes e inovadoras, mantendo a escola conectada às inovações tecnológicas. Segundo Bergala (2008), o cinema pode ser um instrumento poderoso para desenvolver o pensamento crítico dos estudantes, permitindo-lhes questionar e interpretar o mundo ao seu redor de maneira mais profunda.

Dessa forma, essas experiências despertaram o interesse em investigar como as TICs, especialmente os recursos audiovisuais, podem transformar a prática educativa de professores e alunos. A pesquisa que proponho tem como objetivo não apenas compreender esse fenômeno, mas também intervir na realidade, oferecendo soluções práticas para os desafios que enfrentamos no cotidiano escolar.

Temas como produção audiovisual, pedagogia crítica, narrativas digitais, *Storytelling*, educomunicação e cultura digital irão fundamentar essa investigação. A proposta apresentada, que envolve a produção de curtas-metragens, busca ser replicável em diferentes contextos educacionais, utilizando como principal ferramenta o celular e aplicativos gratuitos. Além

¹ Segundo o sociólogo australiano Mark McCrindle (2013), a Geração Alpha refere-se aos indivíduos nascidos a partir de 2010 e aos que ainda vão nascer até 2025, caracterizados por seu contato precoce e direto com a tecnologia digital. Crescendo em um ambiente de inovação tecnológica, inteligência artificial e conectividade global, são considerados nativos digitais, o que influencia seu desenvolvimento social, educacional e comportamental.

disso, o tema das produções pode ser adaptado conforme as necessidades da comunidade escolar, contribuindo para uma intervenção significativa na realidade local.

1.1.1 Leis e Políticas Públicas

Nesta seção, será feita uma apresentação e discussão das principais leis e diretrizes que regulamentam o uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Entre os documentos abordados, destacam-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), que juntos delineiam os fundamentos legais e pedagógicos para a integração de recursos digitais às práticas educacionais no Brasil. A compreensão desses marcos é essencial para refletir sobre os caminhos e os desafios da educação na era digital.

1.1.2 A BNCC e a Cultura Digital

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua versão homologada em 2017, reconhece a cultura digital como uma das dez competências gerais da educação básica. Segundo o previsto na competência da BNCC, os estudantes devem ser capazes de "compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais" (BRASIL, 2017, p. 9). Tal diretriz aponta para a importância de integrar práticas pedagógicas que articulem os saberes escolares à linguagem digital e midiática, o que inclui a produção e análise crítica de vídeos.

A cultura digital, nesse contexto, não se resume à instrumentalização de ferramentas tecnológicas, mas refere-se a uma nova ecologia de saberes e formas de expressão. Isso demanda do professor um papel de mediador e curador de conteúdos, e dos estudantes, uma postura ativa diante da informação e do conhecimento. Como destaca Santaella (2003), a cultura digital transforma as formas de aprender e ensinar, exigindo práticas educacionais que promovam a autoria, a colaboração e a criticidade.

O texto da base apresenta uma proposta de uso dos recursos audiovisuais alinhada aos interesses dos estudantes. A produção audiovisual no ambiente escolar, portanto, está em consonância com os princípios da BNCC, especialmente ao desenvolver competências como a comunicação, o pensamento crítico, a argumentação e o protagonismo. A prática de realizar vídeos, documentários ou curtas-metragens educativos aproxima os estudantes das linguagens

contemporâneas e os engaja na resolução de problemas relevantes ao seu contexto, promovendo uma aprendizagem significativa e conectada às demandas do século XXI.

1.1.3 Leis e Políticas para o uso de Tecnologias na Educação

Silva et al. (2022) destaca que vivemos cercados por múltiplas tecnologias, cada uma com funções específicas, o que exige da escola uma ressignificação de suas práticas pedagógicas. Isso implica repensar como ensinar e aprender, considerando que, no contexto atual, qualquer conteúdo pode ser compartilhado por meio de diferentes mídias, e todos têm o potencial de atuar simultaneamente como produtores e receptores de informação (Moran, 2013).

A incorporação das tecnologias digitais no ambiente escolar é respaldada por uma série de diretrizes legais e políticas públicas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/1996) já previa, em seu artigo 32, a utilização dos meios de comunicação como recurso didático, reconhecendo seu valor pedagógico. Posteriormente, o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014), em sua meta 7, enfatiza a necessidade de fomentar a inovação pedagógica por meio do uso das tecnologias digitais.

Outras políticas relevantes incluem o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), criado em 1997 e reformulado nos anos seguintes, e a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas (Portaria MEC nº 948/2018), que visa garantir infraestrutura de conectividade às escolas públicas. Tais medidas contribuem para ampliar o acesso dos estudantes a recursos audiovisuais e digitais, criando condições para práticas mais interativas, autorais e significativas.

Ademais, a Lei nº 14.180/2021, que institui o Programa Internet Brasil, busca assegurar conectividade a estudantes da rede pública. Essas legislações apontam para a urgência de formar professores capacitados para integrar tecnologias em suas práticas e para a construção de um currículo que dialogue com a realidade digital dos estudantes.

Silva (2022) aponta a grande disseminação do uso de telefones celulares, inclusive entre as populações de menor poder aquisitivo, como um facilitador para realização para a democratização do acesso à prática de produção audiovisual com celular em uma ampla parcela da população.

No entanto, com a atual regulamentação do uso de celulares no ambiente escolar por meio da Lei Federal nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, caberá ao professor justificar e ressignificar pedagogicamente o uso desses dispositivos, mobilizando sua criatividade e

sensibilidade para dar novo propósito o uso da tecnologia em sala de aula. Isso exigirá que o docente rompa os limites das abordagens tradicionais educacionais, planejando e projetando experiências de aprendizagem inovadoras e conectadas à realidade digital dos alunos.

Nesta perspectiva, a produção audiovisual feita pelos próprios alunos se destaca como estratégia alinhada às políticas públicas, pois promove a inclusão digital e fortalece o direito à comunicação e à expressão de crianças e jovens no espaço escolar.

1.2 Problema de pesquisa

Ao longo da minha atuação como educador em escolas públicas do Rio de Janeiro, sobretudo em áreas periféricas ou próximas a comunidades, observei que muitos alunos parecem se distanciar de suas próprias origens. Alguns desses alunos evitam mencionar os bairros onde vivem, e suas redes sociais costumam exibir uma realidade que não corresponde à sua vivência cotidiana, como fotos em praias da Zona Sul do Rio de Janeiro e/ou ostentando riquezas.

Da mesma forma em outras escolas com contexto cultural significativo, há muitos alunos que não reconhecem e nem sabem de aspectos culturais importantes para a história da cidade onde vivem. Esses comportamentos refletem uma necessidade de busca por pertencimento em espaços sociais, revelando ao mesmo tempo um sentimento de desconexão com suas próprias comunidades.

Tais fenômenos apontam para uma questão mais profunda ainda, que é o apagamento de identidades locais e a falta de reconhecimento das próprias histórias e raízes territoriais. Muitos desses jovens deixam de enxergar a riqueza cultural, social e histórica que permeia suas comunidades. Esse distanciamento enfraquece o protagonismo que poderiam exercer em seus territórios e inibe o desenvolvimento de um senso de pertencimento. Guedes (2021) aponta que a criação de uma memória promove o reconhecimento das múltiplas identidades dos moradores, estudantes e professores, ajudando a valorizar suas histórias e raízes.

Assim, os locais onde vivem passam a ser vistos com desprezo ou desinteresse por parte dos alunos, em vez do reconhecimento dos mesmos como parte fundamental de suas identidades.

Diante desse olhar, a questão central da minha pesquisa é: Como os docentes podem mediar o uso de recursos educacionais audiovisuais para contribuir para a construção do senso de identidade e pertencimento dos alunos com suas comunidades?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar como a mediação docente na produção de curtas-metragens elaborados pelos alunos pode contribuir para promover o protagonismo estudantil, fortalecer a identidade dos alunos e melhorar o processo de ensino-aprendizagem na educação básica.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Explorar os trabalhos e pesquisas sobre produção audiovisual publicados em língua portuguesa nos últimos cinco anos, disponíveis nas bases SciELO e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.
- Investigar como e se a produção audiovisual está contemplada nas políticas educacionais de Búzios (Referencial Curricular de Armação dos Búzios - RECAB e Projeto Político Pedagógico - PPP da unidade escolar).
- Propor caminhos para que o professor utilize o endereçamento estratégico de vídeos na escola na produção audiovisual com alunos visando maximizar seu impacto no aprendizado e no engajamento abordando conteúdos curriculares e trabalhando questões da comunidade escolar, contribuindo para o desenvolvimento do senso de identidade individual e cultural dos alunos.
- Resgatar histórias territoriais por meio de produções audiovisuais, promovendo uma reconexão dos alunos com suas comunidades e fortalecendo o reconhecimento do valor cultural e histórico de seus espaços de origem.
- Desenvolver um e-book que oriente os professores a mediar uma produção audiovisual (curta-metragem) em sala de aula, fornecendo diretrizes acessíveis e práticas para integrar o audiovisual ao processo pedagógico de forma a incentivar a criação de narrativas que abordam essas vivências culturais e sociais dos estudantes.

1.4. Justificativa

Este trabalho é relevante no contexto da Educação Básica por atender às demandas contemporâneas por metodologias que promovam o protagonismo estudantil e integrem novas tecnologias ao ambiente escolar, por se tratar a escola um lugar necessário de formação midiática uma vez que necessidade de letramento digital é latente e o audiovisual é um meio capaz de ofertar essa formação, e também a entender ao que preconiza a competência 5 –

Cultura Digital da BNCC e. A utilização de recursos audiovisuais, como a produção de curtas-metragens, representa uma abordagem inovadora, alinhada às necessidades de um mundo cada vez mais digital e à realidade dos alunos, já imersos no uso de tecnologias fora da escola. Um dos destaques dessa proposta é a ressignificação do uso do celular como ferramenta pedagógica.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa preenche uma lacuna na literatura ao explorar o audiovisual como ferramenta ativa, centrada na criação de conteúdos pelos alunos, em vez da simples exibição de vídeos prontos. Além disso, investiga como a mediação docente na produção audiovisual pode fortalecer o senso de identidade e pertencimento dos estudantes, contribuindo para novas perspectivas no campo da educação, especialmente no que tange ao protagonismo estudantil e ao uso estratégico de vídeos no ensino-aprendizagem. O estudo também dialoga com teorias de endereçamento de vídeos, educomunicação, cultura digital e pedagogia crítica, bem como o método *storytelling*², incentivando a criação de ambientes educacionais dinâmicos e participativos.

No campo profissional, este trabalho oferece ferramentas práticas para professores integrarem o audiovisual às suas aulas, destacando-se pela criação de um e-book com diretrizes para a produção de curtas-metragens pelos alunos. Esse material facilita a replicação da metodologia em diferentes contextos escolares, empoderando educadores e conectando as práticas pedagógicas às realidades tecnológicas dos estudantes. A proposta se distancia das metodologias tradicionais ao adotar uma abordagem centrada na produção colaborativa, no desenvolvimento da autonomia crítica e na construção do conhecimento pela prática.

Socialmente, a pesquisa tem impacto significativo ao valorizar a identidade dos alunos e resgatar histórias territoriais, fortalecendo os laços com suas comunidades. Ao incentivar a criação e o compartilhamento de narrativas audiovisuais, promove-se a autoestima dos estudantes e uma visão crítica e reflexiva sobre seu lugar no mundo. Paralelamente, a proposta contribui para a criação de escolas mais inclusivas, conectadas às questões sociais e culturais dos alunos.

A relevância da pesquisa se evidencia ainda mais ao preencher lacunas importantes na literatura. Há uma escassez de estudos que abordem o impacto da produção de vídeos pelos próprios alunos, em contraposição à predominância de pesquisas focadas apenas no uso de vídeos prontos como recurso pedagógico. A mediação docente na orientação da produção do audiovisual é essencial para garantir que os alunos utilizem essas ferramentas de maneira

² Segundo Joseph Lambert (2013), *Storytelling* é um método que ajuda as pessoas a contarem suas experiências pessoais por meio do vídeo, tendo como ponto de partida objetos simples. É um método que, por meio de mídias digitais, cria mecanismos para dar voz às pessoas.

educativa e produtiva, promovendo o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas. Com a orientação adequada, os docentes podem ajudar os estudantes a explorar suas identidades culturais e territoriais, fortalecer o senso de pertencimento às suas comunidades, e desenvolver habilidades de comunicação, colaboração e pensamento crítico. Além disso, a mediação docente é fundamental para assegurar que as produções audiovisuais estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e tornando as aulas mais dinâmicas e envolventes.

Além disso, o conceito de endereçamento estratégico, embora explorado em algumas investigações, como as de Rezende Filho, carece de integração teórica e prática com a pedagogia crítica no contexto da educação básica. A maioria das pesquisas existentes não aborda de maneira abrangente como aplicar esse conceito de forma a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e a promover o desenvolvimento integral dos alunos. Faltam estudos que demonstrem claramente como o endereçamento estratégico pode ser utilizado para potencializar as metodologias pedagógicas existentes, contribuindo para um ensino para empoderar os estudantes e transformar a sociedade.

Este trabalho busca demonstrar como a pedagogia crítica, que enfatiza a importância do diálogo, da conscientização e da ação reflexiva como formas de promover a liberdade e a autonomia dos estudantes associada à produção audiovisual pode ser utilizada para fortalecer o aprendizado, aumentar o engajamento e conectar os conteúdos pedagógicos às realidades culturais e sociais dos alunos. Essa lacuna se torna ainda mais evidente ao se considerar o papel do audiovisual na valorização da diversidade cultural e no fortalecimento das identidades locais e comunitárias.

Outro ponto relevante é a raridade de investigações que adaptem o uso estratégico de vídeos às especificidades da Educação Básica, especialmente em contextos de Ensino Fundamental II de escolas públicas, onde as realidades sociais e culturais são diversas e desafiadoras. Nesse sentido, a pesquisa se destaca por integrar teoria e prática, propondo a produção ativa de vídeos pelos alunos como meio de promover o senso de pertencimento e fortalecer identidades culturais.

O diferencial deste estudo reside não apenas no enfoque inovador sobre o protagonismo estudantil, mas também na criação de um e-book com diretrizes práticas para educadores. Esse material oferecerá uma solução replicável e acessível, permitindo que outros professores implementem o audiovisual como ferramenta pedagógica em diferentes contextos escolares. Dessa forma, a pesquisa não apenas contribui para preencher lacunas na literatura existente,

mas também gera impacto significativo na prática educacional, alinhando-se às demandas contemporâneas por metodologias mais inclusivas e conectadas à realidade dos alunos.

2 ESTADO DA ARTE

O conceito de "estado da arte" ou "estado do conhecimento" em pesquisas acadêmicas, especialmente na área da educação, é amplamente discutido por diversos autores, como nos textos "As pesquisas denominadas 'estado da arte'" de Silva *et al.* (2020) e "O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento" de Ferreira (2002). Ambos os textos enfatizam a importância, os objetivos e os desafios dessas pesquisas, ressaltando seu papel fundamental no avanço do conhecimento científico.

Ferreira (2002) destaca que a realização de uma pesquisa de estado da arte requer rigor metodológico, incluindo a definição clara dos critérios de seleção dos estudos, o uso de fontes confiáveis e métodos analíticos apropriados. Ele enfatiza a necessidade de uma abordagem crítica que vá além da simples descrição, incorporando uma reflexão profunda sobre os resultados e suas repercussões. No entanto, Ferreira também aponta desafios, como o volume extenso de produção acadêmica, o acesso variável às fontes e a qualidade heterogênea das pesquisas, o que pode dificultar o mapeamento abrangente e a análise detalhada. Além disso, nem todos os estudos estão prontamente disponíveis, especialmente aqueles em periódicos de acesso restrito ou em outras línguas, e a disparidade na qualidade das pesquisas pode complicar a avaliação crítica e a comparação entre os estudos.

Silva *et al.* (2020) afirmam que o estado da arte vai além da simples compilação de informações, incluindo uma análise reflexiva e crítica dos estudos existentes. Esse processo visa mapear e criticamente analisar a produção acadêmica sobre um tema específico, destacando objetivos como o mapeamento do conhecimento, a avaliação crítica e a identificação de lacunas. Essa abordagem envolve catalogar estudos prévios para proporcionar uma visão abrangente do campo de estudo, avaliando tanto suas contribuições principais quanto suas limitações. A identificação de lacunas indica áreas ainda não exploradas, orientando futuras investigações.

Ambos os autores concordam que as pesquisas de estado da arte são essenciais para o avanço científico, pois consolidam o conhecimento existente e orientam novas investigações de forma informada e eficaz. Elas proporcionam uma base sólida de conhecimento, ajudando a evitar redundâncias e focando em áreas que requerem maior exploração.

2.1 DISSERTANDO SOBRE O INVENTÁRIO ENCONTRADO

Os audiovisuais têm se consolidado como recursos centrais e valiosos no processo educativo, em um contexto em que a tecnologia está cada vez mais presente nas salas de aula. Nos últimos cinco anos, pesquisas sobre o uso de vídeos na educação destacam como esses recursos podem transformar a dinâmica de ensino e aprendizagem. Este inventário visa mapear as produções acadêmicas mais recentes, incluindo dissertações de mestrado profissional, teses de doutorado e publicações em periódicos, identificando tendências emergentes e lacunas no conhecimento. Isso ajudará a direcionar a pesquisa, apontando áreas que precisam de mais investigação ou onde há oportunidades para contribuições significativas.

A pesquisa realiza um inventário a partir de buscas nas plataformas CAPES e SciELO - 1) os tipos de produções: se considerou só artigos ou todo tipo de documento: artigos, capítulos, teses e dissertações. 2) Idioma: apenas produções em língua portuguesa - cobrindo o período de 2019 a 2024, utilizando palavras-chave como audiovisual na educação, cinema na escola, endereçamento estratégico de vídeos e protagonismo a partir do audiovisual. Esse mapeamento, além de registrar as contribuições teóricas e suas inter-relações, norteará a produção desta dissertação de Mestrado Profissional em Educação Básica do Colégio Pedro II. O objetivo é evidenciar o impacto dos vídeos na construção do protagonismo dos alunos, a partir do endereçamento estratégico dos vídeos e suas implicações pedagógicas.

Sendo assim, os resultados encontrados foram os seguintes:

Tabela 1 – Inventário das produções acadêmicas localizadas nas plataformas SciELO e CAPES

Descritores	Plataformas		Produções acadêmicas			
	SciELO	CAPES	Mestrado	Mestrado profissional	Doutorado	Artigos
“audiovisual na educação”	87	126	61	40	25	23
“cinema na escola”	1	62	30	13	19	1
“audiovisual na educação” AND (+) “cinema na escola”	2	21	7	7	7	2
“audiovisual na educação” OR (-) “cinema na escola”	2	6	2	2	2	2
“endereçamento estratégico”		8	3		5	
“protagonismo a partir do audiovisual”	4		1			3
“protagonismo de alunos” AND (+) “audiovisual na escola”		2		2		

Fonte: Pesquisa nas plataformas CAPES e SciELO (2024).

Para estabelecer uma diferenciação em relação à abordagem conceitual, os descritores estão divididos na tabela acima em três grupos de cores que referenciam os temas gerais de pesquisa: cinema/audiovisual (cor laranja), endereçamento estratégico (cor verde) e protagonismo (cor azul).

As pesquisas realizadas na plataforma SciELO inicialmente se mostraram mais abrangentes, oferecendo um maior número de possibilidades de filtros para os descritores informados. Nessa plataforma, foram utilizados filtros por título e por publicações mais recentes. Na plataforma CAPES, onde os filtros foram por assunto e período de publicação, um maior número de resultados gerais foi apresentado.

Para o critério “endereçamento”, foram classificadas 12 produções acadêmicas, correspondendo a quase 4% do montante total analisado dentro do escopo da produção audiovisual na escola, sendo distribuídos em artigos, teses e dissertações, os quais são apresentado na tabela 1.

Durante a pesquisa com o descritor "audiovisual na educação" na plataforma SciELO, muitas publicações surgiram em diferentes segmentos, até mesmo na área da saúde. Por isso, foi necessário incluir o filtro "Educação" e delimitar a publicações no Brasil para obter resultados com objetivos pedagógicos que dialogassem com a realidade da educação básica brasileira.

Ao buscar por "cinema na escola", um número maior de resultados foi apresentado na plataforma CAPES, que trouxe um leque de publicações sobre fazer cinema na educação e a produção de documentários como resultado de experiências narrativas. No entanto, algumas publicações encontradas estavam voltadas para a análise fílmica direcionada a componentes curriculares específicos, como geografia, história e ciências.

Na pesquisa conjunta usando os descritores "audiovisual na educação" AND (+) "cinema na escola", a plataforma SciELO trouxe publicações voltadas para o conceito de Mídia-Educação na perspectiva do Ensino Médio e sobre o cinema documentário na perspectiva da Escola Nova. Já a plataforma CAPES trouxe publicações na área da educação, algumas delas voltadas para o ensino de arte, história, geografia e biologia geral. Apenas nove das vinte e uma publicações encontradas nessa plataforma estavam direcionadas à produção fílmica na escola.

Para estabelecer filtros mais direcionados à educação, foi usado o descritor "audiovisual na educação" OR (-) "cinema na escola" em ambas as plataformas. A plataforma CAPES apresentou publicações no contexto da criação de filmes na escola e sobre a produção audiovisual estudantil para uma educação midiática e informacional, temas relevantes para esta pesquisa.

Para iniciar a pesquisa sobre o endereçamento de vídeos, foi usado o descritor "endereçamento estratégico". Apenas na plataforma CAPES foram encontrados resultados, ainda que algumas publicações tratem das estratégias de endereçamento como caminho para o ensino de biologia. Na plataforma SciELO, foi necessário remover a palavra "estratégico" do descritor de busca, o que trouxe 47 pesquisas com uma conceituação de endereçamento mais ampla do que a pretendida nesta pesquisa.

Vale ressaltar que, ao usar o descritor "endereçamento estratégico" na plataforma CAPES, não foram encontradas publicações no ano de 2020 dentro do recorte temporal estabelecido de 2019 a 2023. Apenas duas delas estavam relacionadas mais com a produção e endereçamento de vídeos por alunos no ambiente escolar.

O último grupo de descritores pesquisados foi "protagonismo a partir do audiovisual". Na plataforma SciELO, apenas quatro resultados foram encontrados, direcionados para as áreas de comunicação, música e enfermagem. Na plataforma CAPES, foram encontrados sete resultados, mas nenhum dentro do recorte temporal dos últimos cinco anos; todas as publicações estavam no período de 2002 a 2011.

Ao pesquisar o descritor "protagonismo de alunos" AND (+) "audiovisual na escola", apenas dois resultados foram encontrados na plataforma CAPES, ambos anteriores ao recorte temporal desta pesquisa. Na plataforma SciELO, nenhum resultado foi encontrado com esse descritor. Foi necessário reduzir os termos para "protagonismo" e "audiovisual" para encontrar resultados, mas esses trouxeram abordagens mais amplas do que as pretendidas nesta pesquisa.

2.2 DAS PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS

Diversas publicações relevantes sobre produção audiovisual e uso estratégico de vídeos por alunos foram encontradas, especialmente focadas na educação básica. Figueiredo *et al.* (2021) destacam o cinema como uma ferramenta poderosa para educação e cultura, promovendo a autoria e coautoria dos estudantes. Essas pesquisas mostram que vídeos educativos facilitam o entendimento em diferentes disciplinas, atendendo a diversos estilos de aprendizagem e aumentando a motivação dos alunos no ambiente educacional digital.

No contexto da produção audiovisual educacional, é crucial estrategicamente direcionar vídeos para alinhar esses recursos com objetivos pedagógicos e necessidades dos estudantes e comunidades escolares. Bernardes e Rezende Filho (2020) destacam a importância desse direcionamento na educação básica, enfatizando que recursos audiovisuais devem ser

escolhidos e integrados de forma a enriquecer efetivamente o ensino, não apenas como parte da programação curricular, mas como facilitadores de aprendizagem significativa e engajadora.

Ensinar cinema não é apenas mostrar filmes, mas também dar aos alunos os meios para se expressarem através dele. (Bergala³, 2008)

O planejamento pedagógico que inclui vídeos deve não apenas avaliar sua relevância e qualidade, mas também integrá-los estrategicamente para promover o aprendizado significativo dos alunos. Autores como Bergala (2008) ressaltam que o cinema não é apenas entretenimento, mas uma ferramenta poderosa para desenvolver o pensamento crítico dos estudantes, incentivando-os a questionar e interpretar profundamente o mundo ao seu redor.

Rezende Filho (2021) e Fresquet (2013) destacam que recursos audiovisuais, quando usados de maneira planejada, podem fortalecer o protagonismo dos alunos. Isso ocorre ao incentivá-los não apenas a consumir, mas também a produzir conteúdos audiovisuais, promovendo habilidades como autoria, coautoria, criatividade e reflexão crítica. A criação de vídeos não só consolida conceitos curriculares, mas também desenvolve competências essenciais para o século XXI, como trabalho em equipe e comunicação eficaz.

Ainda que se trate de uma produção direcionada ao ensino de Ciências no nível do ensino médio, e não ao ensino de Línguas no nível do ensino fundamental, portanto afastando-se do escopo central desta pesquisa, optei por analisá-la em virtude da relevante contribuição que seus autores oferecem no campo da produção audiovisual na educação. Cabral *et al.* 2021 afirma que a produção audiovisual na educação básica é fundamental, pois permite aos estudantes expressarem seus conhecimentos e opiniões de forma criativa, além de promover o letramento audiovisual e estimular a identidade e o envolvimento com temas sociocientíficos.

No processo de preparação para a produção dos vídeos, os estudantes mobilizaram elementos do cotidiano, suas experiências e conhecimentos científicos, buscando criar produções que se conectassem com seu público-alvo, conforme as intenções dos roteiros e estratégias de endereçamento discutidas pelos estudantes autores.

Os resultados indicam que os vídeos incorporaram bastante elementos do dia a dia dos alunos, evidenciando uma tentativa de aproximação com a audiência, embora haja a recomendação de realizar estudos de recepção para compreender como esses públicos interpretam as mensagens e se reconhecem nos conteúdos apresentados. Assim, os vídeos

³ **Alain Bergala** É crítico de cinema, ensaísta, roteirista e diretor de cinema. Estudou na Universidade de Paris III: Sorbonne Nouvelle e em La Fémis. Em 2000, tornou-se conselheiro de cinema de Jack Lang, Ministro da Educação na França, com quem discutiu e montou um bem-sucedido projeto com artes na educação.

mostram-se alinhados com as suposições dos produtores sobre o público, mas a compreensão efetiva desse diálogo comunicativo depende da recepção real e do entendimento dos espectadores, reforçando a importância de investigações futuras sobre essa interação.

Além disso, Cordeiro (2024) destaca que o uso de curtas-metragens na formação de professores não apenas enriquece as práticas pedagógicas, mas também estimula uma abordagem mais participativa e reflexiva na educação. Ao integrarem o audiovisual no currículo, os professores não só ampliam o repertório cultural dos alunos, mas também oferecem oportunidades para que estes explorem questões sociais, culturais e pessoais de forma crítica e autêntica.

Assim, a integração cuidadosa do audiovisual na educação não se limita à transmissão de conhecimento, mas também prepara os alunos para um mundo onde a comunicação visual e digital desempenha um papel fundamental. Essa abordagem não apenas torna o ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente, mas também equipa os alunos com habilidades essenciais para suas vidas pessoais e profissionais futuras.

As pesquisas já realizadas evidenciam avanços significativos na compreensão do papel do audiovisual na educação básica, ressaltando sua capacidade de promover autoria, protagonismo estudantil e desenvolvimento de competências críticas e criativas. Observa-se uma tendência crescente de integrar vídeos e cinema como recursos pedagógicos estratégicos, tanto para enriquecer o currículo quanto para estimular práticas reflexivas e colaborativas. Contudo, ainda permanecem lacunas importantes, especialmente no que se refere ao ensino fundamental: há escassez de estudos que investiguem de forma sistemática como crianças desse nível produzem e interpretam conteúdos audiovisuais, bem como a efetividade da produção e recepção desses materiais na formação de sua identidade crítica e cultural. Essa ausência de pesquisas específicas justifica a necessidade de novos estudos voltados para a produção audiovisual no ensino fundamental, capazes de aprofundar o entendimento sobre como tais práticas podem contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais em um mundo cada vez mais visual e digital.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Audiovisual e Identidade

A construção da identidade no contexto escolar pode ser potencializada pela utilização do audiovisual como ferramenta pedagógica, especialmente quando se reconhece a escola como um espaço coletivo de produção de conhecimentos (Silva, 2023).

Silva (2023) considera o audiovisual como uma ferramenta pedagógica. No entanto, concordamos com Rezende Filho (2021) ao dizer que o audiovisual não pode ser considerado exatamente como uma ferramenta, no sentido de que seu uso costuma ser sempre o mesmo ou passa por poucas variações. Além disso, os audiovisuais não são neutros ou totalmente transparentes. Eles foram criados com um objetivo específico, e, por isso, essa tecnologia também pode ser reinventada e utilizada de diferentes formas. Por isso, podemos entender os audiovisuais como objetos complexos, com múltiplas facetas, que estão ligados ao contexto social e cultural. Seu uso depende dos objetivos e das situações em que são empregados, sempre envolvendo uma ação humana aliada à tecnologia. O audiovisual tem um potencial de transformação e pode contribuir para criar novos processos de ensino e aprendizagem. Porém, não acreditamos que ele seja uma solução mágica capaz de resolver todos os problemas da educação por si só, nem que sua simples presença garanta a eficiência do ensino.

No que diz respeito à identidade, Stuart Hall (2006) argumenta que ela "não é uma essência fixa ou inata", mas sim uma construção social e cultural, constantemente reformulada a partir das interações com discursos históricos, sociais e midiáticos.

No entanto, historicamente, o conceito de identidade foi interpretado de maneiras distintas. No período do Iluminismo, por exemplo, predominava a ideia de que a identidade correspondia a uma essência interior, única e imutável. A busca pela autonomia intelectual envolvia a habilidade de guiar-se por si mesmo, sem depender da aprovação ou dos valores impostos externamente. Nessa perspectiva, o sujeito independente era aquele capaz de se desvincular dos padrões morais vigentes e agir com base em sua própria razão (GONÇALVES, 2021).

Segundo Bittencourt (2014), para alcançar tal autonomia, o "eu" era concebido como algo coeso e voltado a um propósito superior. Entretanto, surgia o desafio: como uma

consciência marcada por fragmentações poderia atingir a verdade e a liberdade plena? Esse tipo de questionamento revelou os limites do pensamento iluminista, que, ao priorizar uma visão coesa e racional do sujeito, deixou de reconhecer a diversidade de potências e experiências como caminhos possíveis para lidar com a complexidade tanto das relações sociais quanto da própria subjetividade. Como aponta Hall (2006, p. 11), na perspectiva iluminista, a identidade era entendida como o núcleo essencial do sujeito — algo que definia quem a pessoa era em sua essência —, ainda que essa noção também estivesse ligada à formação coletiva desse "eu" no convívio social.

A identidade [...] têm de ser ativamente produzida. [...] Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais (Silva, 2009, p. 76).

Com o distanciamento das ideias iluministas, o pensamento contemporâneo passou a compreender a identidade como um processo dinâmico, fluido e constantemente em transformação, moldado pelas experiências e pelos contextos sociais ao longo da vida. Nessa perspectiva, Bauman (2005), sociólogo polonês que analisa as identidades culturais sob o olhar da pós-modernidade, afirma que a identidade deixou de ser algo fixo e passou a ser algo construído de forma contínua, marcada por incertezas e por um constante estado de mudança.

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente e não biologicamente (HALL, 2006, p. 12-13).

Ao conectar a compreensão da identidade na pós-modernidade, segundo Bauman (2005), com a produção audiovisual estudantil, percebe-se que os estudantes têm a oportunidade de construir suas próprias narrativas visuais, promovendo um espaço de expressão e ressignificação. A fluidez da identidade, característica essencial na visão de Bauman, se reflete na capacidade dos jovens de negociar, questionar e até revogar identidades ou pertencimentos impostos, utilizando a linguagem audiovisual como meio de afirmação e transformação. Dessa forma, o audiovisual estudantil se torna não apenas uma ferramenta criativa, mas um instrumento de autonomia e reconstrução identitária.

Nesse sentido, o uso do audiovisual na educação emerge como um meio potente para a construção da identidade dos estudantes, uma vez que lhes permite expressar e ressignificar suas experiências, valores e vínculos do seu “eu” com suas comunidades.

Ao produzirem conteúdos audiovisuais, os alunos têm a oportunidade de narrar suas próprias histórias, dar visibilidade às suas realidades — evitando que sejam silenciadas ou

esquecidas — e fortalecer o sentimento de pertencimento à escola e ao seu território. Esse processo faz com que os alunos se sintam representados, o que favorece a identificação dos estudantes com os contextos que habitam. A representação, conforme destaca Hall (2006), é algo fundamental nesse processo, pois é através dela que os sujeitos são posicionados nos discursos culturais e constroem suas identidades.

Nesse cenário educacional, a aprendizagem alcançada pelo compartilhamento dessas histórias está diretamente vinculada à vivência concreta dos estudantes, o que exige que suas experiências pessoais sejam valorizadas no processo formativo. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de facilitador, promovendo situações que favoreçam a construção do conhecimento de maneira ativa, enquanto o aluno é reconhecido como sujeito central e protagonista de sua própria aprendizagem (BACICH; MORAN, 2018; TRINDADE; COSME, 2010).

Assim, ao incentivar a produção de curtas-metragens no ambiente escolar, abre-se espaço para que os estudantes não apenas consumam conteúdos audiovisuais, mas também criem narrativas capazes de confrontar estereótipos impostos pela sociedade, desconstruindo imagens preconcebidas e assumindo uma postura de pertencimento e projetar novas representações de si mesmos e de suas comunidades.

A produção de mídia pelos alunos desempenha um papel importante na pois essa atividade não apenas promove sua criatividade e expressão, mas também lhes dá a oportunidade de se envolverem em reflexões críticas sobre o papel da cultura em suas vidas e em sua comunidade. (Fantin, 2017; Fantin, 2016)

O audiovisual, nesse contexto, torna-se um recurso que valoriza a pluralidade cultural, promovendo uma educação mais inclusiva e respeitosa das diferenças. A diversidade de vozes e olhares apresentados pelos estudantes nas produções enriquece o processo educativo e reafirma identidades individuais e coletivas em constante resignificação.

Ainda de acordo com Hall (2006), a identidade deve ser compreendida como um "ponto de partida" e não como um "ponto de chegada", pois os sujeitos estão sempre em processo de construção e transformação. O ambiente escolar, ao incorporar práticas audiovisuais, pode se configurar como espaço privilegiado para essa mediação identitária. Dessa forma, a experiência audiovisual, ao colocar a autoria nas mãos dos estudantes, contribui para o fortalecimento da autonomia crítica e para a reafirmação de identidades em diálogo com o mundo social e cultural.

A partir da perspectiva crítica, Paulo Freire valorizava os processos comunicacionais críticos como elementos centrais em uma pedagogia voltada à libertação, contrapondo-se à

lógica da educação bancária. Para ele, a comunicação era uma via essencial para a construção do conhecimento em diálogo e colaboração. (FREIRE, 2002; ABREU, 2025)

Sob essa ótica, compreender a o uso do audiovisual na educação de maneira crítica possibilita a professores e alunos analisarem os espaços territoriais considerando suas dimensões históricas, sociais, culturais e econômicas, ampliando o entendimento sobre as múltiplas formas de letramento e alfabetização mediática no contexto da produção fílmica.

Silva (2022) ressalta o potencial formativo da produção audiovisual no contexto escolar ao destacar cinco objetivos fundamentais que essa prática pode alcançar. O primeiro deles diz respeito ao desenvolvimento da capacidade dos estudantes de refletirem sobre os conflitos e formas de convivência humana em diferentes contextos históricos e locais. O segundo objetivo refere-se à possibilidade de promover uma crítica às memórias históricas hegemônicas, muitas vezes reforçadas pela mídia, pelos estereótipos e pelas representações culturais dominantes. Em terceiro lugar, enfatiza a importância do reconhecimento crítico do próprio lugar de pertencimento — histórico, cultural, social e de classe —, articulando elementos da cultura nacional e mundial com referências da história local, familiar e comunitária. O quarto ponto aborda o estímulo à construção de novas formas narrativas possibilitadas pela linguagem audiovisual, como a inclusão de depoimentos, o uso de imagens e a articulação com documentos históricos. Por fim, Silva destaca o estudo da história como um exercício coletivo, criativo e crítico, que se reinventa por meio da participação ativa dos estudantes no processo de construção e representação do conhecimento.

3.2 O conceito de Território e o saber local a partir das vivências

O Território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência. A Geografia passa a ser aquela disciplina mais capaz de mostrar os dramas do mundo, da nação do lugar (SANTOS, 2002, p. 9).

Na perspectiva de Milton Santos (1999), o território deve ser entendido como um espaço usado, um espaço vivido, dotado de intencionalidade e história. Ele não é apenas o suporte das ações humanas, mas o próprio palco onde se inscrevem os resultados de um processo histórico em que o espaço é constantemente ressignificado pelas práticas sociais. Conforme destaca Barbosa (2015), a concepção de território em Santos ultrapassa o entendimento meramente

físico, sendo vista como uma construção social, política e simbólica, resultado da ação humana sobre o espaço.

Santos (1999) argumenta que o território deve ser compreendido a partir de seu uso, pois “o território não é uma categoria de análise; a categoria de análise é o território usado”, isto é, o território enquanto espaço vivido, apropriado e transformado pelas práticas sociais e pelas relações de poder que nele se materializam.

Em outra obra, Santos (2000, p. 63) afirma que “o território usado é o chão mais a identidade. É o território e o seu uso que dão concretude à noção de espaço geográfico”. Essa formulação evidencia que o território não existe de forma isolada: ele se realiza por meio do uso, do trabalho e das experiências dos sujeitos que o habitam. O território usado é, portanto, a base material e simbólica da vida social, resultado da interação entre o espaço e as ações humanas.

O território não se reduz então à sua dimensão material ou concreta; ele é construído historicamente, remetendo a diferentes contextos e escalas: a casa, ao escritório, ao bairro, à cidade, à região, à nação, ao planeta. Daí que o território seja objeto de análise sob diferentes perspectivas – geográfica, antropológico- cultural, sociológica, econômica, jurídico-política e bioecológica (ALBAGLI, 2004, p.37).

Essa concepção aproxima-se da visão de Oliveira (2020), para quem o território é também um campo simbólico e relacional, no qual se manifestam as identidades coletivas e os processos de resistência cultural. Ao considerar o território como síntese das práticas e das experiências humanas, Santos (2000) reforça a ideia de que ele é, simultaneamente, espaço físico e lugar vivido — uma totalidade dinâmica que expressa a história, as contradições e as possibilidades de transformação da sociedade.

Essa concepção de território, centrada no uso e na vivência, aproxima-se das reflexões sobre identidade e pertencimento desenvolvidas nesta pesquisa. No contexto educacional, pensar o território a partir de Milton Santos implica reconhecer a escola e a comunidade como espaços interdependentes, nos quais se produzem saberes, memórias e significados. A escola, ao dialogar com o território, pode tornar-se um lugar de reconstrução de identidades e de valorização das histórias locais, aproximando o conhecimento científico das experiências concretas dos estudantes.

Santos (2000) também associa o território à produção do “saber local”, ressaltando a importância dos conhecimentos produzidos pelos sujeitos que vivem e atuam no território. O autor defende que o saber local é o fundamento da política e da transformação social, pois permite compreender o território a partir das experiências concretas e das práticas de seus habitantes. O “sábio local”, segundo ele, é aquele que conhece o lugar e é capaz de interpretá-

lo criticamente em relação ao mundo, sendo mediador entre a experiência e o conhecimento científico.

Nessa perspectiva, o território é expressão das relações, das trocas simbólicas e das experiências cotidianas que configuram a vida em sociedade. Ao ser trazido para o campo educacional, o conceito de território ganha novas dimensões, pois se relaciona diretamente com a formação identitária dos sujeitos. A escola, como espaço de encontro e convivência de diferentes histórias e culturas, configura-se como um território simbólico e social, no qual se produzem saberes, pertencimentos e narrativas.

No entanto, esta pesquisa vai além do conceito de território e mergulha no entendimento sobre lugar trazido por Milton Santos, como peça fundamental para a construção da ideia de pertencimento, entendendo o lugar como a dimensão do espaço onde a vida cotidiana se concretiza e onde as relações sociais ganham densidade e significado. Para Santos (2006), o lugar não se define apenas por sua localização ou materialidade, mas sobretudo pelas experiências vividas, pelas práticas sociais e pelas relações que nele se estabelecem. É no lugar que o território se torna próximo, sensível e reconhecível pelos sujeitos, constituindo-se como espaço da vivência, da memória e do pertencimento.

Segundo Santos (2006), o lugar é o espaço do acontecer solidário, no qual se manifestam tanto as determinações globais quanto às especificidades locais. Trata-se de um recorte do espaço geográfico onde os sujeitos constroem vínculos afetivos, culturais e simbólicos, reinterpretando, no cotidiano, as dinâmicas mais amplas do território. Nesse sentido, o lugar não se opõe ao território, mas o complementa, funcionando como a escala da experiência direta, na qual os indivíduos percebem, sentem e atribuem sentido ao espaço que habitam.

O lugar, assim como o território, é simultaneamente uma materialidade e uma imaterialidade; é vivido e percebido; é a dimensão espacial do cotidiano (SANTOS, 1996).

Essa compreensão dialoga com as reflexões presentes em Geografia: conceitos e temas, ao destacar que o lugar é fundamental para a análise das relações sociais, pois é nele que se expressam as contradições entre o global e o local, entre as normas impostas e as práticas cotidianas (CASTRO; GOMES; CORRÊA, 2012). O lugar revela, assim, a singularidade dos espaços vividos, sem perder de vista sua inserção em processos mais amplos, como a globalização, as redes técnicas e as relações de poder.

Do ponto de vista da pesquisa socioespacial, conforme discutido em “Os conceitos fundamentais da pesquisa socioespacial”, o lugar assume centralidade por permitir

compreender como os sujeitos produzem sentidos a partir de suas experiências concretas. O lugar é, portanto, uma categoria analítica que evidencia a articulação entre espaço, ação e subjetividade, sendo indispensável para a compreensão das práticas sociais em contextos específicos. Ele expressa o modo como os indivíduos se apropriam do espaço e o ressignificam continuamente a partir de suas vivências.

“O lugar é o cotidiano de cada indivíduo, de cada grupo social, de cada agente do espaço. Como também, o lugar é território usado e espaço geográfico. Este é formado por diversos territórios e por diferentes lugares. E o território, que também é espaço geográfico, constitui-se de vários lugares. Há, portanto, uma dialética das escalas (espaço geográfico, território usado e lugar), que é a dialética da totalidade (mundo, formação socioespacial e cotidiano).” (Queiroz, 2014)

No campo educacional, pensar a escola como lugar implica reconhecê-la não apenas como uma instituição formal de ensino, mas como um espaço vivido, atravessado por afetos, memórias, conflitos e aprendizagens que extrapolam o currículo prescrito. A escola, enquanto lugar, é constituída pelas trajetórias dos estudantes, professores e comunidade, funcionando como um ponto de encontro entre diferentes experiências territoriais. Ao dialogar com o lugar dos alunos — suas ruas, bairros, práticas culturais e histórias —, a escola fortalece processos de identificação e pertencimento, tornando o conhecimento mais significativo.

Dessa forma, ao articular os conceitos de território e lugar, esta pesquisa compreende que as práticas pedagógicas que valorizam as vivências locais contribuem para a construção de identidades e para o reconhecimento do saber produzido no cotidiano. O audiovisual, nesse contexto, apresenta-se como uma linguagem potente para registrar, narrar e reinterpretar o lugar vivido pelos alunos, possibilitando que os mesmos se reconheçam como sujeitos produtores de conhecimento sobre o espaço que habitam. Assim, o lugar emerge como uma dimensão fundamental para a compreensão das relações entre educação, território e saber local, reforçando o papel da escola como espaço de escuta, diálogo e produção de sentidos.

3.3 Protagonismo Estudantil

No contexto da produção audiovisual, o protagonismo pode se manifestar de diversas formas, abrangendo diferentes níveis e funções dentro do processo criativo. O protagonismo na concepção refere-se à etapa inicial, em que ideias e narrativas são formuladas, definindo a essência do projeto e sua direção artística. Já o protagonismo na execução envolve a materialização dessas ideias, englobando a atuação dos profissionais responsáveis pela

captação, edição e finalização do conteúdo. Por fim, o protagonismo na decisão diz respeito ao poder de escolha sobre aspectos essenciais do projeto, como orçamento, distribuição e estratégias de impacto. Esses distintos tipos de protagonismo demonstram a complexidade da produção audiovisual, evidenciando a interdependência entre criatividade, técnica e gestão na construção de obras filmicas (Costa e Galindo, 2018).

O protagonismo estudantil, no âmbito da produção audiovisual, está diretamente ligado ao engajamento ativo dos alunos no processo de construção do conhecimento, especialmente na escolha das histórias territoriais que consideram relevantes para serem preservadas. Esse protagonismo confere voz aos estudantes, responsabilidade e autonomia diante de suas escolhas.

No ambiente escolar, o protagonismo se manifesta de forma concreta à medida que os alunos desafiados a planejar, analisar, roteirizar, filmar, editar e trabalhar em equipe na produção de curtas-metragens que comunicam suas próprias narrativas, expressando-se de forma criativa e original (Tinôco; Araújo, 2021),

Fresquet (2020) destaca a necessidade de refletir sobre as formas pelas quais o protagonismo estudantil pode ser efetivado no ambiente educacional, enfatizando a importância de práticas que ativem processos de subjetivação, sensibilização e criticidade dos alunos.

A dimensão crítica da mídia na educação promove uma postura ativa e questionadora em relação à mídia, capacitando os alunos a se tornarem cidadãos críticos e responsáveis. (Fantin, 2012)

Nesse contexto, a produção audiovisual na escola mostra-se como uma possível estratégia para promover a autoria e a coautoria dos estudantes, estimulando o desenvolvimento de competências comunicativas, criativas e reflexivas. A criação de conteúdos audiovisuais incentiva os alunos a questionar, debater e analisar criticamente os temas tratados, articulando-os a conhecimentos escolares e às suas próprias vivências de mundo e territórios.

A abordagem crítica do audiovisual na educação se alinha a concepções pedagógicas que buscam a emancipação dos sujeitos por meio da produção de sentidos próprios, favorecendo um olhar mais crítico sobre a mídia, a sociedade e o seu próprio território. Segundo Tinôco e Araújo (2021), essa perspectiva permite que os estudantes transcendam o papel de meros receptores de informações e se tornem agentes criativos e reflexivos no processo educativo. Ao articular o audiovisual na educação como práticas escolares, cria-se um espaço de interlocução potente para o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da autoria, pilares fundamentais para uma educação comprometida com a transformação social.

Além disso, conforme afirma Fresquet (2021, p. 16), "o protagonismo dos alunos inverte a lógica escolar, desenha uma nova escola, e a (des)organização que o cinema e o audiovisual podem promover é libertadora", evidenciando o potencial transformador das práticas pedagógicas por parte dos professores na reconfiguração das relações educativas e na ampliação das possibilidades de expressão e autonomia dos estudantes.

Fantin (2009) defende que a mídia na educação deve incentivar os estudantes a atuarem como criadores de conteúdo midiático, oferecendo-lhes meios para expressar suas vivências, visões de mundo e experiências, tanto individuais quanto coletivas. Ao se envolverem com a produção de mídia, os alunos não apenas desenvolvem competências comunicativas e colaborativas, mas também aprimoram o pensamento crítico e a capacidade de refletir sobre os efeitos sociais e culturais da mídia. Essa prática fortalece o protagonismo juvenil e amplia a consciência sobre o papel ativo que podem assumir na construção de narrativas relevantes para seu contexto.

[...] a mídia é utilizada como uma ferramenta pedagógica para enriquecer as aulas, oferecer diferentes perspectivas, estimular o pensamento crítico e proporcionar experiências de aprendizagem mais significativas. (Fantin, 2012)

Rezende Filho (2021), também evidencia que os recursos audiovisuais, quando utilizados de maneira estratégica no contexto educativo, ampliando significativamente o protagonismo dos estudantes, incentivando-os a assumir responsabilidades e tomar decisões que impactam diretamente sua formação.

A criação de vídeos, como os curtas-metragens, oferece aos estudantes um espaço para expressarem suas ideias de maneira criativa e autêntica, ao mesmo tempo em que fortalece os laços com a escola e a comunidade à qual pertencem. Ao trabalharem com temas que refletem suas vivências locais, os alunos passam a reconhecer e valorizar suas próprias histórias e origens, reafirmando seu papel como protagonistas na construção de mudanças sociais.

Segundo Silva (2022) Trata-se de uma experiência coletiva marcada por interações, negociações, desacordos e acertos, em que os alunos mesclam inquietações sobre a escola, a vida no bairro, dilemas pessoais e questões sociais mais amplas. A escolha de temas conectados às realidades locais reforça a valorização de suas histórias e raízes, estimulando o reconhecimento de seu papel como sujeitos ativos na transformação de seu meio.

Tornamo-nos conscientes de que o 'pertencimento' e a 'identidade' não têm a solidez de uma rocha. Não são garantidas para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis. E de que as decisões que o próprio indivíduo toma, o caminho que percorre, a maneira como age – a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o 'pertencimento' quanto para a 'identidade' (BAUMAN, 2005, p. 17).

Nesse contexto, o professor assume a função de mediador e facilitador do processo de aprendizagem, orientando e apoiando os estudantes em suas produções audiovisuais. Essa mudança de postura promove um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, colaborativo e significativo.

3.4 Educomunicação e Storytelling

A educomunicação é um campo interdisciplinar que propõe a integração entre os processos educativos e comunicativos, visando a formação de sujeitos críticos, criativos e protagonistas em sua relação com os meios de comunicação (Consani, 2025; Morales, 2022).

Segundo Soares (2011), a educomunicação consiste em um conjunto de ações voltadas à ampliação da autonomia dos sujeitos no uso dos meios midiáticos, promovendo o diálogo, a expressão e a participação cidadã no ambiente escolar.

Há uma conexão entre educomunicação e *storytelling* que se dá justamente na complementaridade entre os processos educativos e midiáticos, onde a narrativa se torna um recurso essencial para a construção do conhecimento e do protagonismo estudantil. Ao integrar técnicas de *storytelling* à educomunicação, cria-se um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e significativo, no qual os alunos não apenas consomem conteúdos, mas também os produzem de maneira reflexiva e autoral. Dessa forma, o ato de contar histórias amplia a autonomia comunicativa, favorecendo a expressão de identidades e experiências individuais, além de estimular o pensamento crítico ao relacionar vivências pessoais com o contexto sociocultural e midiático que os cerca.

Nesse contexto, podemos evidenciar também a prática do storytelling – entendido como a forma de narrar histórias com intencionalidade comunicativa e afetiva, destacando-se como uma importante ferramenta para a construção de sentidos no processo educativo – que Moletta (1972 p,32) já chamava de videocrônica⁴, se insere como uma estratégia central também no contexto da educomunicação, pois permite que os alunos construam sentido sobre suas vivências, territórios e identidades por meio da elaboração de histórias por eles. Essa arte de contar histórias, quando aplicada à educação, estimula o envolvimento emocional, facilita a compreensão de conteúdos complexos e promove a autoria e a colaboração.

⁴ Formato de produção de vídeos baseadas no estilo literário crônica, com o objetivo de narrar histórias de forma descritiva na ordem do tempo em que aconteceram os fatos e emitindo suas opiniões sobre os fatos relatados.

A versão digital desta prática — o digital *storytelling* — surgiu nos anos 1990, na Califórnia (EUA), como uma metodologia voltada à valorização das vivências pessoais por meio de narrativas curtas, visuais e sonoras. Pioneiros como Dana Atchley, Nina Mullen e Joe Lambert foram responsáveis pela sistematização dessa abordagem, inicialmente vinculada ao projeto do American Film Institute (Isidoro; Amante, 2014).

Joe Lambert, fundador do Center for Digital *Storytelling*, desenvolveu um método baseado na ideia de que cada pessoa é sujeito de sua própria fala e possui experiências significativas que podem ser compartilhadas por meio da linguagem audiovisual. O objetivo era permitir que indivíduos, mesmo sem formação técnica, produzissem vídeos curtos — geralmente entre três e cinco minutos — utilizando fotos, músicas, narração em primeira pessoa e recursos visuais simples para expressar suas memórias, emoções, conquistas e desafios (MILLER, 2014).

Lambert (2010) propôs sete elementos essenciais para uma narrativa digital bem-sucedida:

- a) o **ponto fulcral**, que define o foco e o propósito da história;
- b) as **perguntas dramáticas**, que despertam e mantêm o interesse do público;
- c) o **conteúdo emocional**, que conecta a história às emoções da audiência;
- d) a **narração**, que valoriza a voz e a expressividade de quem conta a história;
- e) a **trilha sonora**, responsável por criar atmosfera e reforçar sentidos;
- f) a **economia narrativa**, que orienta o uso conciso de imagens, sons e palavras;
- g) o **ritmo**, que regula a fluidez da narrativa.

Esses elementos não funcionam como uma fórmula fixa, mas sim como orientações sensíveis ao papel de quem conta e ao contexto em que a história é construída.

A combinação entre educomunicação e *storytelling* fortalece o papel do estudante como produtor de sentidos. Ao criar roteiros, personagens e enredos para seus vídeos, os alunos desenvolvem habilidades de planejamento, linguagem, empatia e criatividade, ao mesmo tempo em que estabelecem conexões entre saberes escolares e suas experiências de vida. Como destaca Fantin (2016), o uso da narrativa midiática no contexto educacional favorece o protagonismo estudantil e a construção coletiva do conhecimento, especialmente quando os estudantes assumem papéis de roteiristas, entrevistadores, editores e comunicadores.

Além disso, o *storytelling* permite a valorização da diversidade de vozes presentes no ambiente escolar, promovendo a inclusão e a escuta ativa. As narrativas produzidas pelos alunos passam a representar não apenas conteúdos didáticos, mas também subjetividades, memórias e pertencimentos.

Desse modo, a educomunicação, articulada ao *storytelling*, contribui para a formação integral dos estudantes, transformando a escola em um espaço vivo de produção de sentidos, onde a aprendizagem se constrói por meio da escuta, da autoria e da multiplicidade de narrativas.

3.5 Endereçamento estratégico de vídeos na educação

O conceito de endereçamento estratégico de vídeos, conforme Ellsworth (2001, p. 14), refere-se ao "modo de endereçamento" presente no próprio texto fílmico, entendido como elementos que atuam sobre os espectadores — sejam eles imaginados ou reais — de maneira a interpelá-los e posicioná-los dentro da narrativa. Rezende Filho (2020) amplia essa noção ao considerar o endereçamento como utilização e seleção, intencional ou não, de conteúdos audiovisuais com o objetivo de alcançar um público-alvo específico, em consonância com os objetivos pedagógicos e com o contexto dos estudantes.

A autora Ellsworth afirma que os espectadores reais podem não exatamente corresponder às expectativas ou imagens que temos deles, o que pode levar a erros na forma como direcionamos nossa comunicação no audiovisual. Essas falhas podem fazer com que certos públicos ou grupos sejam excluídos, ou até mesmo que um público diferente do que imaginávamos seja incluído. Na hora de assistir, geralmente ocorre uma negociação, pois nossas subjetividades e experiências culturais influenciam a compreensão da obra fílmica. É importante lembrar que os espectadores podem interpretar os filmes de maneiras até mesmo contrárias ao que foi originalmente pretendido pelo produtor ou pelo professor. Assim como os cineastas, os professores também não têm total controle sobre como o público interpreta seus sentidos. Esperar que os estudantes façam exatamente as leituras desejadas pelo professor pode ser uma expectativa ingênua. Por isso, os professores podem aproveitar essas diferenças nas respostas da recepção como uma oportunidade valiosa para o aprendizado.

Numa perspectiva de telespectadores ativos, o endereçamento estratégico implica a curadoria criteriosa dos materiais audiovisuais, considerando a relevância dos conteúdos, a adequação da linguagem e a articulação com o currículo e com as realidades dos alunos.

Segundo Rezende Filho (2020), para que esse alcance seja efetivo, a utilização de vídeos no ambiente educativo deve ser planejada com atenção, uma vez que o uso indiscriminado desses recursos, sem uma estratégia clara, pode comprometer os resultados esperados no processo de aprendizagem.

Os professores desempenham um papel essencial como mediadores na produção audiovisual dos estudantes, pois são responsáveis por direcionar o processo para que ele tenha um propósito educacional claro e significativo. Essa mediação envolve diferentes aspectos que contribuem para a qualidade dos vídeos produzidos e para o desenvolvimento das competências dos alunos.

Em primeiro lugar, orientar os estudantes na seleção de temas relevantes é fundamental para garantir que os conteúdos abordados dialoguem com suas vivências e interesses, ao mesmo tempo que se conectam aos objetivos pedagógicos. A escolha dos temas deve estimular a reflexão crítica, o aprofundamento de conceitos e a conexão entre diferentes áreas do conhecimento. Ao incentivar uma curadoria cuidadosa dos assuntos tratados, os professores ajudam os alunos a enxergarem a produção audiovisual como uma ferramenta de investigação e expressão.

Além disso, a adequação da linguagem é um aspecto crucial para que a comunicação no vídeo seja eficaz. Os docentes devem auxiliar na escolha do tom, do estilo e dos recursos audiovisuais mais adequados para o público-alvo e para os objetivos educacionais. Isso inclui reflexões sobre a clareza da mensagem, a acessibilidade do conteúdo e o uso de elementos visuais e sonoros que potencializem o impacto da produção. A mediação nesse aspecto contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, permitindo que compreendam diferentes registros e modulações discursivas.

Por fim, a articulação com o currículo assegura que a produção de vídeos não seja uma atividade isolada, mas sim integrada ao processo de aprendizagem. Os professores devem estimular os estudantes a relacionarem os conteúdos explorados no vídeo com os conhecimentos adquiridos em sala de aula, promovendo uma abordagem interdisciplinar. Dessa forma, a produção audiovisual se torna um recurso poderoso para aprofundar conceitos, estimular a pesquisa e desenvolver o pensamento crítico.

Ao atuar como mediadores nesse processo, os docentes garantem que a produção de vídeos pelos alunos vá além da simples criação de conteúdo, transformando-se em uma experiência de aprendizagem rica e significativa. Nesse sentido, a produção audiovisual

realizada pelos próprios estudantes também se configura como uma prática estratégica, pois favorece aprendizagens ativas, críticas e contextualizadas, ampliando a autonomia e o protagonismo no ambiente escolar.

Segundo Cordeiro (2024), o curta-metragem, como prática pedagógica, não apenas introduz conteúdos escolares de maneira inovadora, mas também estimula a formação crítica e a construção de identidades estudantis e docentes. A experiência do "fazer audiovisual" desafia alunos e professores a repensarem seus papéis na sociedade, adotando abordagens educacionais mais colaborativas, criativas e críticas.

De acordo com Silva (2022), há aspectos fundamentais que devem ser levados em conta no processo de produção audiovisual no ambiente escolar. Em primeiro lugar, é necessário considerar as condições específicas em que esses vídeos são produzidos, levando em conta os recursos disponíveis e o contexto educativo.

A disponibilidade de infraestrutura tecnológica adequada pode ser um desafio para a implementação da mídia-educação escolar. Nem todas as escolas possuem recursos tecnológicos suficientes, como dispositivos móveis, computadores ou acesso à internet. É necessário garantir que todos os alunos tenham acesso equitativo à tecnologia para que possam se beneficiar plenamente da mídia-educação (De Sousa; Rizutti; Borges, 2016).

Além disso, é importante estabelecer critérios próprios para a análise e avaliação dessas produções, reconhecendo suas particularidades em relação ao fazer audiovisual profissional. Outro ponto relevante destacado por Silva (2022) é a transição e a adaptação entre diferentes linguagens narrativas — como as midiáticas e cinematográficas — e a forma como essas linguagens são apropriadas pela cultura escolar.

Por fim, Silva (2022) destaca-se a importância de identificar temas recorrentes no universo audiovisual contemporâneo escolar, que refletem os interesses, vivências e inquietações dos estudantes. Isso gera identificação do aluno com o tema explorado.

Neste sentido, o endereçamento estratégico de vídeos na educação torna-se um fator de grande importância, pois contribui para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, ao mesmo tempo em que valoriza a cultura e a identidade dos estudantes, criando espaços de fala e de construção coletiva de saberes.

4 METODOLOGIA

Nesta seção, serão apresentados o tipo de pesquisa, a caracterização do campo de estudo e os procedimentos adotados para ingresso em campo. Descreveremos também a população e a amostra do estudo, os critérios de inclusão e exclusão, os benefícios e riscos envolvidos, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, a metodologia de análise adotada, bem como o detalhamento das etapas que compõem o desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética, sob o número do CAAE: 86839625.7.0000.9047 e teve aprovação pelo parecer nº. 7.558.500 em 09/05/2025.

4.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa adotará uma abordagem qualitativa (Gil, 2017) com elementos da pesquisa-ação (Thiollent, 2022), tendo em vista a necessidade de investigar o impacto da mediação docente na orientação da produção audiovisual para a construção da identidade e protagonismo dos alunos a partir da autonomia dada a eles na seleção dos temas das produções audiovisuais.

A escolha por utilizar elementos da pesquisa-ação justifica-se pela sua capacidade de permitir uma reflexão contínua sobre a prática educativa, integrando observação e intervenção, e promovendo a possibilidade de utilização de alguns desses ciclos para a obtenção de resultados.

4.2 Caracterização do campo de estudo e forma de ingresso em campo

O campo de estudo da pesquisa será uma escola pública localizada na cidade de Armação dos Búzios, no estado do Rio de Janeiro. A escola conta com uma estrutura física que atende às necessidades pedagógicas e administrativas, proporcionando um ambiente adequado para a aprendizagem. Suas instalações incluem salas de aula amplas e bem iluminadas, equipadas com recursos televisões para dinamizar o ensino, biblioteca com um acervo diversificado de livros didáticos e literários, incentivando o hábito da leitura, laboratório de informática em reestruturação, mas com possibilidade de acesso a computadores conectados à internet, facilitando o acesso a ferramentas digitais, quadra esportiva utilizada para atividades físicas e eventos esportivos e espaço de convivência destinado à interação dos alunos nos intervalos e momentos de lazer.

A escola oferece Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, funcionando em horário parcial, com turmas na parte da manhã e à tarde, das 7h00 às 18h00. O corpo docente é formado por professores qualificados, muitos com pós-graduação e experiência em metodologias produtivas. A escola tem como princípios fundamentais a inclusão e diversidade, valorizando a identidade de cada aluno e respeitando as diferenças, a valorização cultural, incentivando a preservação das tradições, e a educação para a cidadania, formando alunos críticos e participativos na sociedade.

A escola está sempre em busca de inovações para aprimorar o ensino, adotando metodologias ativas e fortalecendo o bilinguismo. No entanto, enfrenta desafios como a preservação da cultura local, uma vez que muitas tradições regionais estão se perdendo entre os alunos, exigindo ações pedagógicas para resgatá-las. Além disso, a inclusão de estudantes com necessidades especiais demanda adaptações curriculares e maior suporte pedagógico, enquanto a ampliação da infraestrutura se torna essencial para acompanhar o crescimento da demanda escolar.

Atendendo alunos de diferentes origens, incluindo os nascidos na região, a escola lida com o desafio do esquecimento gradual das raízes culturais locais. Para enfrentar essa questão, a instituição desenvolve iniciativas que integram essas tradições ao currículo, promovendo a valorização da identidade cultural e garantindo um ambiente educacional inclusivo e acolhedor.

A caracterização do campo de estudo envolverá uma análise detalhada de alguns aspectos de suporte pedagógico da escola. Inicialmente, será realizada uma avaliação da infraestrutura disponível, uma vez que a escola já possui uma sala (Estúdio) destinada ao trabalho com produções audiovisuais, incluindo recursos audiovisuais como câmeras, computadores e softwares para a edição dos vídeos. Outro ponto relevante será a organização das turmas e a disponibilidade de tempo dos alunos para participar do projeto, assegurando que o cronograma do projeto esteja alinhado com o calendário escolar.

Como professor desta escola, estou profundamente comprometido com a educação e o desenvolvimento dos estudantes. Em adição ao meu papel docente, atuarei como pesquisador, investigando o tema da minha pesquisa. Esta dupla função me permitirá aplicar conhecimentos acadêmicos diretamente em sala de aula, ao mesmo tempo que colaborarei para a inovação e melhoria contínua das práticas educacionais.

Para o ingresso no campo de estudo, será seguido um processo estruturado. Primeiramente, serão realizadas reuniões com a equipe pedagógica e a coordenação da escola para apresentar o projeto, alinhar os objetivos e obter as permissões necessárias. Essas reuniões

também serão fundamentais para discutir a integração do projeto no currículo escolar e ajustar o planejamento conforme as necessidades e sugestões da equipe escolar.

Além disso, será importante realizar acompanhamento à escola para conhecer o ambiente e verificar os recursos disponíveis e discutidas as melhores práticas para a realização das atividades de produção de vídeos. O contato inicial também permitirá a seleção adequada dos alunos que participarão do projeto, levando em consideração o ano de escolaridade e a entrega dos termos TCLE e TALE.

A forma de ingresso em campo incluirá ainda a entrega de um documento que incluirá os objetivos do projeto, as responsabilidades de cada parte envolvida e o cronograma das atividades. Esse documento garantirá uma colaboração eficiente e transparente entre a pesquisa e a escola, facilitando a implementação bem-sucedida do projeto.

Com essas etapas bem definidas, o ingresso no campo de estudo será realizado de forma organizada, assegurando que todos os aspectos logísticos e administrativos sejam cuidadosamente planejados para o sucesso da pesquisa.

4.3 População e amostra

A população da pesquisa será composta pelos alunos do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro de Armação dos Búzios. Esta escola pública atende uma comunidade diversificada, com alunos provenientes de diferentes origens culturais e sociais, além daqueles nascidos na região.

A pesquisa terá como foco os alunos regularmente matriculados nas turmas de 9º ano da referida escola, bem como os docentes que atuam nessas mesmas turmas, independentemente da área de conhecimento, desde que estejam diretamente envolvidos com o cotidiano pedagógico das turmas participantes para a implementação do projeto de produção de vídeos.

Os docentes da escola comporão uma parte fundamental da população da pesquisa, atuando como validadores do produto educacional em desenvolvimento. A contribuição docente será indispensável, oferecendo percepções práticas e críticas construtivas que garantirão a relevância e a aplicabilidade do produto no contexto educacional. A participação dos professores possibilitará ajustes e refinamentos que tornem a proposta ainda mais alinhada às necessidades pedagógicas e à realidade escolar.

Paralelamente à aplicação da pesquisa, serão ministrados cursos de extensão voltados para a formação continuada de professores sobre o uso do audiovisual na escola. Esses cursos terão como objetivo promover o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e ampliar o

repertório teórico e prático do uso do audiovisual pelos docentes, visando a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

4.3.1 Critérios de inclusão

- a) Ter interesse em participar da pesquisa.
- b) Os participantes devem estar matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro de Armação dos Búzios.
- c) Docentes que estão atuando no 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro no período da realização da pesquisa, independentemente da área de conhecimento, desde que estejam diretamente envolvidos com o cotidiano pedagógico das turmas participantes.
- d) Participantes (docentes) que assinaram o termo de consentimento para sua participação na pesquisa de forma voluntária. (TALE)
- e) Participantes (discentes) cujos responsáveis assinaram o termo de consentimento para sua participação na pesquisa. (TCLE)
- f) Participantes (discentes) cujos responsáveis assinaram o termo de autorização para uso de voz e imagem para sua participação na produção de curtas-metragens desta pesquisa.

4.3.2 Critérios de exclusão

- a) Não ter interesse em participar da pesquisa.
- b) Participantes que não estejam matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro de Armação dos Búzios.
- c) Docentes que não atuam com as turmas de 9º ano da referida escola;
- d) Participantes (docentes) que não assinaram o termo de consentimento para sua participação na pesquisa de forma voluntária. (TALE)
- e) Participantes (discentes) cujos responsáveis não assinaram o termo de consentimento para sua participação na pesquisa. (TCLE)
- f) Participantes (discentes) cujos responsáveis não assinaram o termo de autorização para uso de voz e imagem para sua participação na produção de curtas-metragens desta pesquisa.

Vale ressaltar que os discentes que não apresentarem o termo de autorização para uso de voz e imagem, mas entregarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), poderão participar da pesquisa e responder aos questionários. Será garantido a esses estudantes

que sua imagem e voz serão preservadas e não serão utilizadas nos curtas-metragens produzidos durante a pesquisa.

4.3.3 Riscos

Para minimizar os riscos potenciais relacionados à invasão de privacidade durante a condução da pesquisa, serão adotadas medidas rigorosas para garantir o consentimento informado dos participantes, com a explicação clara do escopo da pesquisa, dos tipos de dados a serem coletados e de como essas informações serão utilizadas. Será assegurado que todas as respostas e dados pessoais sejam tratados com a máxima confidencialidade e armazenados de forma segura.

Em relação às questões sensíveis, como atos ilegais, violência ou sexualidade, serão evitadas as perguntas que possam causar desconforto desnecessário. Quando esses tópicos forem inevitavelmente abordados, será oferecida aos participantes a opção de não responder a essas perguntas, respeitando suas decisões e preservando seu bem-estar emocional.

Para evitar a vitimização e o risco de perda de autocontrole emocional ao revelar pensamentos e sentimentos inéditos, será proporcionado um ambiente seguro e acolhedor durante o preenchimento dos questionários, dando aos participantes a liberdade de interromper ou encerrar sua participação a qualquer momento, caso sintam-se desconfortáveis. A disponibilidade para dialogar sobre os sentimentos dos participantes e esclarecer quaisquer dúvidas será constante, respeitando o tempo e o ritmo de cada um.

Quanto à discriminação e estigmatização decorrentes do conteúdo revelado, serão tomadas todas as precauções necessárias para garantir que os dados sejam analisados de forma imparcial e anônima, quando solicitado, de modo a proteger a identidade dos participantes e evitar qualquer forma de exposição ou preconceito.

Os dados confidenciais obtidos serão devidamente protegidos e utilizados apenas para os fins da pesquisa. As informações registradas nos termos e registros de consentimento serão mantidas em segurança, e todos os dados serão tratados com o máximo cuidado.

No caso de utilização de imagens em filmagens ou registros fotográficos, será sempre solicitado o consentimento explícito dos participantes, com a devida informação sobre o uso dessas imagens e oferecendo-se a opção de não aparecer em qualquer material visual.

4.3.4 Benefícios

A pesquisa sobre a produção de vídeos pelos alunos de uma escola municipal de Armação dos Búzios oferece diversos benefícios tanto para os participantes quanto para a comunidade escolar.

Para os participantes, a pesquisa proporciona várias vantagens significativas. Em primeiro lugar, os alunos têm a oportunidade de explorar e expressar suas próprias identidades e perspectivas através da criação de vídeos, o que promove um senso de protagonismo e permite que eles se vejam como agentes ativos na construção de suas histórias e na representação de suas comunidades. Além disso, a produção de vídeos envolve trabalho em equipe e comunicação efetiva, permitindo aos alunos aprimorarem habilidades importantes, como colaboração e expressão clara de ideias.

Essas produções estimulam a criatividade e a autonomia dos alunos, proporcionando um espaço para que eles tomem decisões sobre o conteúdo e a forma dos vídeos, fortalecendo sua capacidade de pensar criticamente e resolver problemas de maneira inovadora. Outro benefício relevante é a conexão com a comunidade, já que os vídeos podem abordar temas pertinentes à realidade local, fortalecendo o vínculo dos alunos com a escola e com a comunidade ao redor.

A pesquisa em questão traz benefícios significativos para a formação docente, pois possibilita a inserção de práticas pedagógicas com o audiovisual, alinhadas às necessidades da atualidade. Além disso, ao envolver os professores do colégio como participantes ativos na validação do produto educacional e na coleta de dados, a pesquisa promove o compartilhamento de experiências, reflexões críticas sobre os métodos de ensino e incentiva o aprimoramento contínuo dessas práticas. Esse processo não apenas enriquece o repertório teórico e prático dos docentes, mas também fortalece a capacidade de adaptação frente aos desafios educacionais, contribuindo, assim, para a construção de um ensino mais qualificado e transformador.

Para a comunidade escolar, a pesquisa contribui de forma significativa. Primeiramente, ela valoriza e preserva as raízes culturais locais, pois os vídeos produzidos pelos alunos podem destacar tradições e aspectos culturais da região, ajudando a reverter o esquecimento gradual dessas tradições e reforçar a identidade cultural da comunidade escolar. Além disso, ao envolver alunos de diversas origens e integrar suas experiências culturais no projeto, a escola promove um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor, fortalecendo a diversidade nas atividades educacionais e reforçando a importância da inclusão e da equidade.

O projeto também enriquece o currículo escolar ao adicionar uma dimensão prática e inovadora às atividades, oferecendo novas formas de aprendizado alinhadas com os interesses e necessidades da comunidade escolar. Por fim, a exibição dos vídeos produzidos pode envolver pais, responsáveis e membros da comunidade em eventos e atividades, fortalecendo a relação entre a escola e a comunidade e promovendo um maior engajamento e apoio às iniciativas educacionais. Esses benefícios demonstram o impacto positivo direto da pesquisa sobre os alunos e a contribuição significativa para a valorização cultural e o fortalecimento da comunidade escolar como um todo.

4.4 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, serão utilizados os seguintes instrumentos:

- a) **Diário de campo:** Registro sistemático das observações feitas pelo pesquisador ao longo do desenvolvimento das atividades. O diário permitirá documentar detalhes das interações, reações dos alunos e professores, além de reflexões sobre o processo de produção audiovisual.
- b) **Gravações produzidas pelos alunos:** Análise dos vídeos criados pelos estudantes durante o projeto, com o objetivo de identificar como eles expressam sua identidade, abordam temas relacionados à comunidade e utilizam os recursos audiovisuais como meio de comunicação e reflexão.
- c) **Questionários:** Aplicação de questionários com alunos e professores, com tempo previsto para preenchimento de 10 a 15 minutos, contendo perguntas abertas e fechadas, para captar percepções e opiniões sobre o impacto das atividades audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem e no fortalecimento da identidade cultural.

Esses instrumentos permitirão a coleta de dados variados e complementares, oferecendo uma visão ampla e detalhada do impacto das produções audiovisuais na prática educativa e no fortalecimento da identidade e pertencimento dos estudantes.

4.5 Metodologia de análise de dados

A metodologia de análise de dados adotada para esta pesquisa será fundamentada em abordagens qualitativas, visando uma interpretação aprofundada dos dados obtidos por meio dos instrumentos de coleta: diário de campo, gravações produzidas pelos alunos, questionários.

Análise qualitativa dos vídeos produzidos pelos alunos - A análise dos vídeos criados pelos estudantes será realizada por meio da interpretação e categorização dos conteúdos,

roteiros e materiais relacionados. A principal finalidade dessa análise é identificar temas, padrões e o público-alvo das produções, proporcionando uma compreensão detalhada de como os alunos expressam suas identidades, abordam temas ligados à comunidade e utilizam os recursos audiovisuais como meio de comunicação. A análise qualitativa também buscará identificar o conteúdo simbólico e emocional presente nas produções, revelando como as mensagens são moldadas para impactar o público-alvo específico. Esta abordagem será essencial para entender como os estudantes percebem sua identidade cultural e a de sua comunidade.

Análise da utilização de recursos tecnológicos na produção audiovisual - Serão analisados as estratégias comunicativas e o uso das ferramentas tecnológicas empregadas pelos alunos na criação dos vídeos. O foco será entender como os alunos integram essas tecnologias na construção de suas narrativas, considerando a maneira como elas influenciam a expressão de suas ideias e a qualidade da comunicação. A análise buscará perceber como os recursos audiovisuais são utilizados para criar uma linguagem visual e sonora que fortalece as mensagens culturais e identitárias dos alunos. Esta análise é fundamental para avaliar o uso das ferramentas tecnológicas na comunicação das experiências dos estudantes e para compreender o impacto desses recursos na produção audiovisual.

Análise de feedback dos participantes - O feedback será coletado por meio de questionários pós-projeto, que permitirão compreender as percepções dos alunos e professores sobre o impacto das atividades audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem, no fortalecimento da identidade cultural e no desenvolvimento do protagonismo estudantil. A análise qualitativa desse feedback envolverá a identificação de temas recorrentes, sentimentos expressos e reflexões sobre os desafios e benefícios percebidos pelos participantes durante o projeto. Durante a implementação da pesquisa, ocorre em paralelo a execução de cursos de extensão, no qual serão realizadas a coleta de alguns dados dos professores participantes, os quais também serão incorporados à pesquisa. Esses dados possibilitarão uma análise mais ampla e detalhada, contribuindo para a compreensão das necessidades, desafios e potencialidades do processo de formação docente, além de fortalecer a base empírica para o desenvolvimento do produto educacional. A análise do feedback dos participantes ajudará a contextualizar os dados dos vídeos e fornecerá uma visão aprofundada da experiência dos estudantes, bem como da percepção dos professores sobre o processo educativo.

Análise do diário de campo - O diário de campo será analisado de forma a identificar as observações feitas pelo pesquisador durante a execução do projeto. As anotações relacionadas às interações entre alunos e professores, as reações observadas e as reflexões sobre

as produções audiovisuais serão analisadas para proporcionar uma compreensão mais rica sobre o impacto do projeto no ambiente educacional. A análise do diário permitirá identificar aspectos que não foram capturados pelos outros instrumentos, como dinâmicas informais e a evolução do processo ao longo do tempo.

Abordagem multidimensional - A combinação dessas abordagens permitirá uma análise holística e detalhada dos dados coletados, proporcionando uma compreensão aprofundada dos impactos do projeto de produção audiovisual na identidade, autonomia e pertencimento dos alunos. A integração das análises qualitativas de conteúdo, discurso e feedback garantirá uma avaliação robusta, permitindo identificar padrões, desafios e resultados significativos. A análise comparativa entre os dados do início e do final do projeto também será aplicada para observar mudanças na percepção dos alunos e professores.

4.6 Desfecho primário

O desfecho primário da pesquisa é identificar e avaliar os impactos da mediação docente na produção de vídeos na identidade e autonomia dos alunos. Espera-se que a experiência de criar e apresentar vídeos influencie a percepção que os alunos têm de si mesmos e afete sua autonomia ao longo do processo. O estudo visa compreender como a produção de vídeos contribui para o fortalecimento da identidade pessoal dos alunos, promove a autonomia e impacta o engajamento com o conteúdo escolar.

Esse desfecho abrange quatro aspectos principais: primeiro, será avaliado o desenvolvimento da identidade dos alunos, observando como a produção de vídeos contribui para a construção de sua identidade e o sentido de pertencimento. Em segundo lugar, será medida a autonomia dos alunos, investigando o impacto da experiência de produção de vídeos na capacidade dos alunos de tomar decisões e assumir iniciativas nas escolhas dos temas. Além disso, serão observados o engajamento e a participação dos alunos para verificar se a atividade de produção de vídeos aumenta o envolvimento no contexto escolar e com a sua comunidade. Por fim, será determinada a relevância das produções audiovisuais, analisando como os vídeos ajudam a dar voz às experiências dos alunos.

Este desfecho orientará a pesquisa, estabelecendo os parâmetros para a coleta e análise de dados, como a análise das estratégias de endereçamento usadas, permitindo medir o sucesso do projeto em alcançar seus objetivos.

4.7 Descrição das etapas da pesquisa

O estudo parte da compreensão de que o audiovisual, quando estrategicamente inserido no espaço escolar, pode se tornar uma ferramenta pedagógica potente para ampliar o engajamento dos alunos e favorecer processos de aprendizagem mais significativos. Nesse sentido, a pesquisa busca não apenas mapear práticas já existentes, mas também propor e validar novas estratégias de produção e uso de recursos audiovisuais, articulando teoria e prática em um movimento que envolve planejamento, execução, observação e devolutiva à comunidade escolar. A seguir, apresentam-se as etapas que estruturam esse percurso investigativo:

- a) Pesquisa do referencial teórico e levantamento bibliográfico sobre o uso do audiovisual na escola: Nesta etapa inicial, será realizado um estudo aprofundado da literatura existente sobre o uso do audiovisual como recurso pedagógico. Além disso, será feito um levantamento de práticas já aplicadas em escolas, com foco no endereçamento estratégico desses vídeos no espaço escolar;
- b) Construção do pré-projeto: Com base no referencial teórico e nos dados levantados, será elaborado um pré-projeto que delineará os objetivos, justificativas, metodologia e cronograma da pesquisa;
- c) Submissão à plataforma Brasil: O pré-projeto será submetido à Plataforma Brasil para avaliação ética, garantindo que todos os procedimentos estejam em conformidade com as normas de pesquisa envolvendo seres humanos;
- d) Aplicação das estratégias de produção audiovisual: Serão implementadas, junto aos alunos, as estratégias de produção audiovisual definidas na pesquisa, permitindo que eles participem ativamente da criação de curtas-metragens;
- e) Observação-participante dos processos: O pesquisador acompanhará de forma direta e contínua todos os processos de produção audiovisual, registrando interações, dificuldades, avanços e resultados, por meio da técnica de observação e anotações em diário de campo;
- f) Criação de um E-book com propostas pedagógicas: A partir das experiências vivenciadas e dos resultados obtidos, será elaborado um E-book reunindo propostas

pedagógicas bem-sucedidas relacionadas ao uso do audiovisual como ferramenta de aprendizagem no espaço escolar.

- g) Ministrando cursos de extensão para docentes de Educação básica: Por fim, serão ministrados cursos de extensão voltado para professores da Educação Básica, evidenciando a importância e as potencialidades do uso do audiovisual na escola. Nesses cursos, o E-book será validado como recurso pedagógico, consolidando os resultados da pesquisa e ampliando seu alcance.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo apresenta o processo de elaboração, aplicação e reelaboração do produto educacional. Parte-se do pressuposto de que, em um mestrado profissional, o produto não é um apêndice do trabalho, mas uma dimensão constitutiva da pesquisa, uma vez que materializa, em linguagem pedagógica, os fundamentos teóricos e metodológicos investigados.

Nesse sentido, o e-book desenvolvido configura-se como uma síntese aplicada da pesquisa, sendo ao mesmo tempo resultado e instrumento de intervenção no campo educacional.

5.1 O produto educacional como resposta ao problema de pesquisa

A questão central desta pesquisa consistiu em compreender de que maneira a produção audiovisual, mediada pelo professor, poderia contribuir para o fortalecimento da identidade, do sentimento de pertencimento e do protagonismo dos alunos no contexto da educação básica. O produto educacional foi concebido precisamente como uma resposta prática a esse problema, ao organizar e sistematizar uma proposta de trabalho que articula audiovisual, território/lugar como espaço de representatividade para as narrativas trazidas pelos alunos.

O e-book não se limita a orientar tecnicamente a produção de vídeos, mas propõe uma abordagem pedagógica em que os estudantes são convidados a narrar suas próprias realidades, a selecionar temas significativos para suas comunidades e a construir discursos audiovisuais que dialoguem com seus contextos sociais e culturais. Dessa forma, o produto opera como um dispositivo de mediação entre a escola e a vida dos alunos, favorecendo a construção de vínculos entre aprendizagem, identidade e pertencimento, contribuindo para que o audiovisual seja visto como linguagem de expressão, investigação e reflexão crítica.

5.2 Processo de elaboração do produto educacional

O produto educacional desenvolvido no âmbito desta pesquisa consiste em um e-book voltado à orientação de professores da educação básica para a inserção do audiovisual no contexto escolar, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento do protagonismo e da construção identitária dos estudantes. O material apresenta uma proposta de sequência didática composta por sugestões de atividades que exploram o audiovisual como potencialidade pedagógica capaz de ampliar a participação ativa dos alunos no processo educativo, tomando como ponto de partida as narrativas e experiências trazidas por eles, que se tornam temas para as produções audiovisuais.

Intitulado “*Minha comunidade em 3 min: gerando protagonismo nos alunos com a produção audiovisual na escola*”, o e-book é direcionado a docentes da educação básica e pode ser adaptado a diferentes componentes curriculares. A proposta considera a flexibilidade na escolha de temáticas que dialoguem com variados conteúdos escolares e áreas do conhecimento, possibilitando sua aplicação em distintos contextos pedagógicos.

A elaboração do produto educacional ocorreu de maneira articulada ao percurso metodológico desta pesquisa, especialmente baseado nos princípios da pesquisa-ação. O e-book foi sendo concebido à medida que as práticas de produção audiovisual se desenvolviam na escola e que os dados eram produzidos por meio da observação participante, dos registros e da análise dos vídeos elaborados pelos alunos.

Esse processo permitiu que o produto fosse elaborado a partir das demandas, dificuldades e potencialidades observadas no campo. As escolhas relativas à estrutura do e-book, às etapas de produção propostas e às orientações pedagógicas refletem diretamente os desafios enfrentados pelos alunos e pelo professor durante as experiências de criação audiovisual. A capa deste e-book está apresentada abaixo na Figura 1.

Figura 1 – Capa do E-book



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A sequência didática proposta neste e-book abrange desde a etapa inicial de preparação do celular — utilizado como principal ferramenta para a gravação dos curtas-metragens — até o momento final, que consiste na exibição das produções audiovisuais para a comunidade escolar.

As atividades propostas nesta sequência didática, estruturadas a partir do uso do audiovisual no contexto escolar, têm como finalidade promover o desenvolvimento das competências digitais dos estudantes, em consonância com a Competência Geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que enfatiza o uso crítico, ético e significativo das tecnologias digitais nos processos de aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho pedagógico busca ultrapassar o uso instrumental das tecnologias, compreendendo o audiovisual como linguagem capaz de favorecer a expressão, a reflexão e a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento.

A proposta dialoga com os pressupostos da pedagogia crítica ao incentivar a leitura da realidade vivida pelos estudantes e a problematização de seus contextos sociais por meio da produção audiovisual. Nessa perspectiva, evidenciam-se as contribuições de Santos (1999) acerca dos conceitos de território e lugar, compreendidos como espaços carregados de significados, experiências e relações sociais que constituem o cotidiano dos sujeitos. Ao transformar esses espaços em objeto de investigação e narrativa audiovisual, os estudantes são convidados a reconhecer e ressignificar suas próprias vivências. Bem como por Lambert (2010) que propõe que todos têm uma história a contar, e que vê o emprego do *Storytelling* nas produções audiovisuais como uma forma de expressão democrática, onde vozes marginalizadas ganham espaço e as experiências pessoais se tornam matéria-prima para a criação de significados.

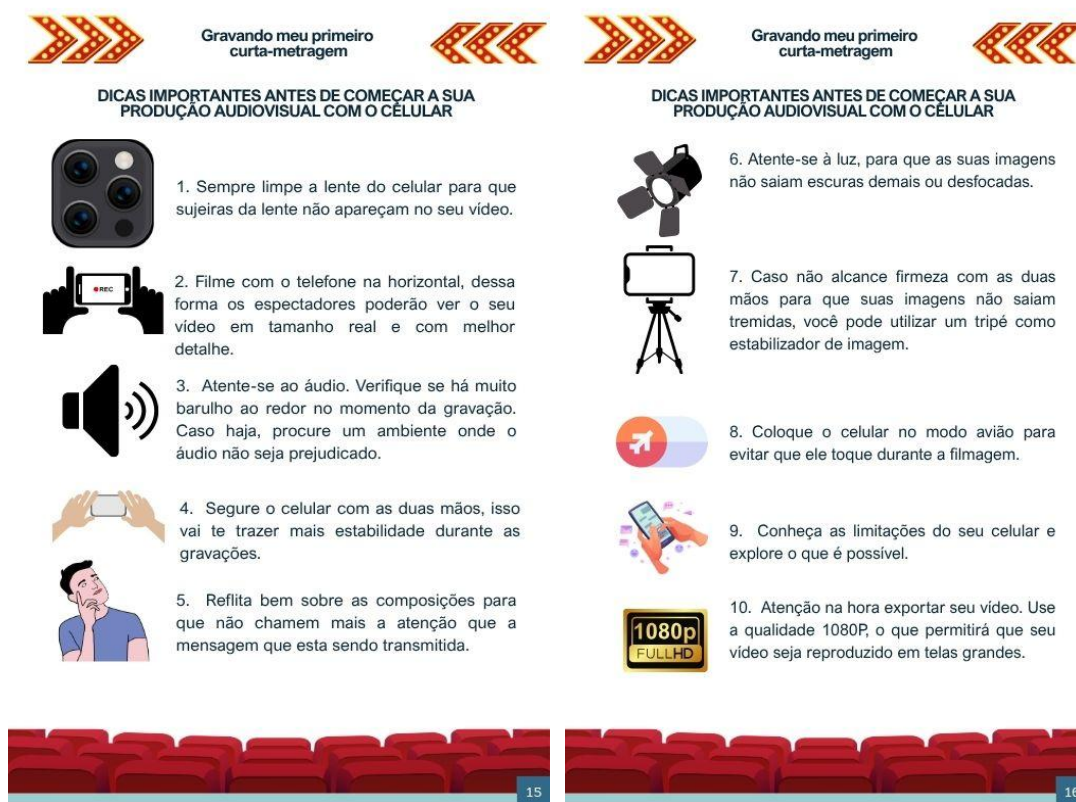
O desenvolvimento das produções também se apoia na concepção de identidade discutida por Stuart Hall (2006), entendida como um processo dinâmico e em constante construção, marcado pelas interações culturais e sociais. Assim, ao narrar suas experiências e percepções sobre a comunidade em que estão inseridos, os alunos exercitam processos de autorreconhecimento e representação de si e do coletivo.

Além disso, a proposta incorpora a noção de protagonismo estudantil apresentada por Fresquet (2020), ao posicionar os estudantes como sujeitos ativos da criação audiovisual, responsáveis pelas escolhas temáticas, narrativas e estéticas de suas produções. Da mesma forma, o conceito de endereçamento discutido por Rezende Filho (2020) que orienta a reflexão sobre os públicos e os sentidos atribuídos às produções, evidenciando um endereçamento

estratégico dos materiais audiovisuais, planejado de acordo com os objetivos pedagógicos e com a comunidade escolar à qual se destinam.

Sendo assim, o e-book encontra-se estruturado em uma sequência didática composta por dez etapas a serem desenvolvidas pelo professor em conjunto com seus alunos. Essas etapas articulam fundamentos teóricos e práticas pedagógicas que compreendem o audiovisual não apenas como um recurso didático, mas como um dispositivo formativo capaz de incentivar a autoria, o pensamento crítico e o engajamento dos estudantes em experiências educativas significativas.

Figura 2 e 3 – E-book – Conhecimentos prévios para iniciar a produção audiovisual



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Essa parte do e-book (Figura 2 e 3) também desempenha uma função pedagógica preparatória dentro da sequência didática, estabelecendo uma base comum de conhecimentos técnicos que possibilita o avanço para etapas posteriores. Ao reunir dicas práticas relacionadas à captação de imagem e áudio, ao enquadramento, à iluminação e à estabilidade durante as filmagens, o material busca oferecer condições mínimas para a realização das gravações de forma organizada e consciente, reduzindo dificuldades técnicas que possam comprometer o desenvolvimento das atividades propostas.

A inclusão dessa etapa no e-book fundamenta-se na compreensão de que o domínio de conhecimentos técnicos elementares contribui para ampliar a autonomia dos estudantes no processo de criação audiovisual. Ao compreenderem aspectos essenciais da linguagem audiovisual, os alunos passam a realizar escolhas mais intencionais durante a produção, percebendo que a construção de uma narrativa em vídeo envolve decisões relacionadas não apenas ao conteúdo, mas também à forma como a mensagem será apresentada ao público.

Além disso, ao propor o uso do celular — dispositivo amplamente presente no cotidiano dos estudantes —, o material reforça a perspectiva de democratização da produção audiovisual no contexto escolar, ressignificando o uso deste dispositivo no espaço escolar e evidenciando que a criação de conteúdos significativos não depende necessariamente de equipamentos profissionais. Essa abordagem favorece o desenvolvimento das competências digitais previstas na BNCC (2018), ao incentivar o uso crítico, criativo e responsável das tecnologias digitais em situações reais de aprendizagem.

Figura 4 – E-book – Enquadramento

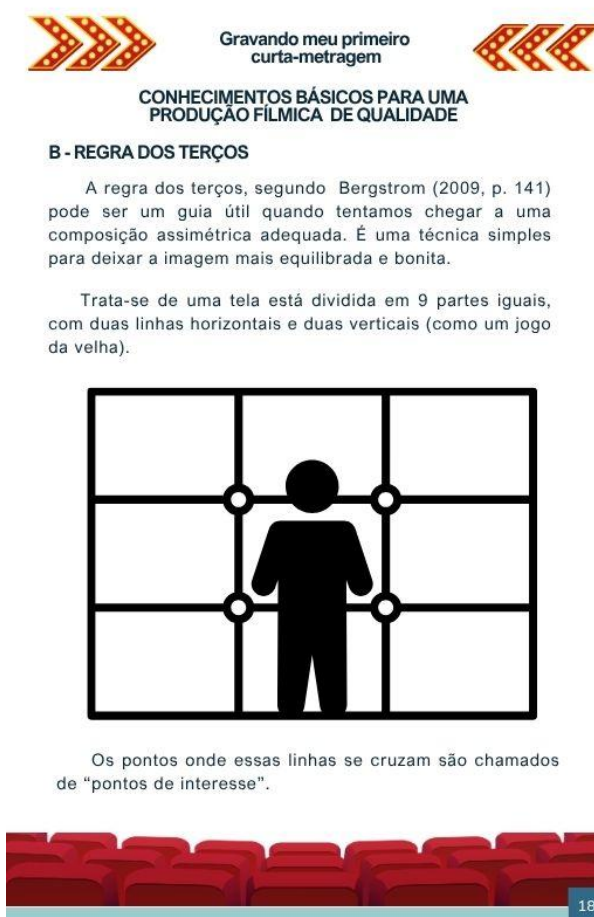


Fonte: Elaboração do autor, 2026

Nesta seção do e-book (Figura 4) inicia-se a apresentação de conhecimentos introdutórios relacionados à linguagem audiovisual, com o objetivo de ampliar a compreensão acerca dos elementos que compõem a produção fílmica e influenciam diretamente a construção de sentidos nas imagens. A proposta consiste em introduzir conceitos básicos da composição visual, destacando aspectos como enquadramento, planejamento e corte de cenas, posicionamento da câmera e escolha das cores, elementos que contribuem para a qualidade estética e narrativa das produções audiovisuais realizadas pelos alunos.

O destaque dado ao enquadramento, apresentado como primeiro elemento técnico, tem a função pedagógica de levar os estudantes a compreenderem que aquilo que aparece na imagem é fruto de seleção e organização visual. Ao refletirem sobre o que incluir ou excluir da cena, os alunos passam a desenvolver uma postura mais crítica diante do processo de filmagem, reconhecendo que o enquadramento orienta a atenção do espectador e contribui para a narrativa construída.

Figura 5 – E-book – Regra dos terços



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Ao abordar esses fundamentos, o material busca deslocar a percepção do audiovisual de uma prática meramente espontânea para uma atividade intencional e reflexiva, na qual cada

escolha técnica participa da construção da mensagem comunicada ao público. Nesse sentido, a seção mostra que a imagem não é neutra, mas resultado de decisões relacionadas ao olhar de quem produz o curta-metragem e às formas de representação da realidade apresentada.

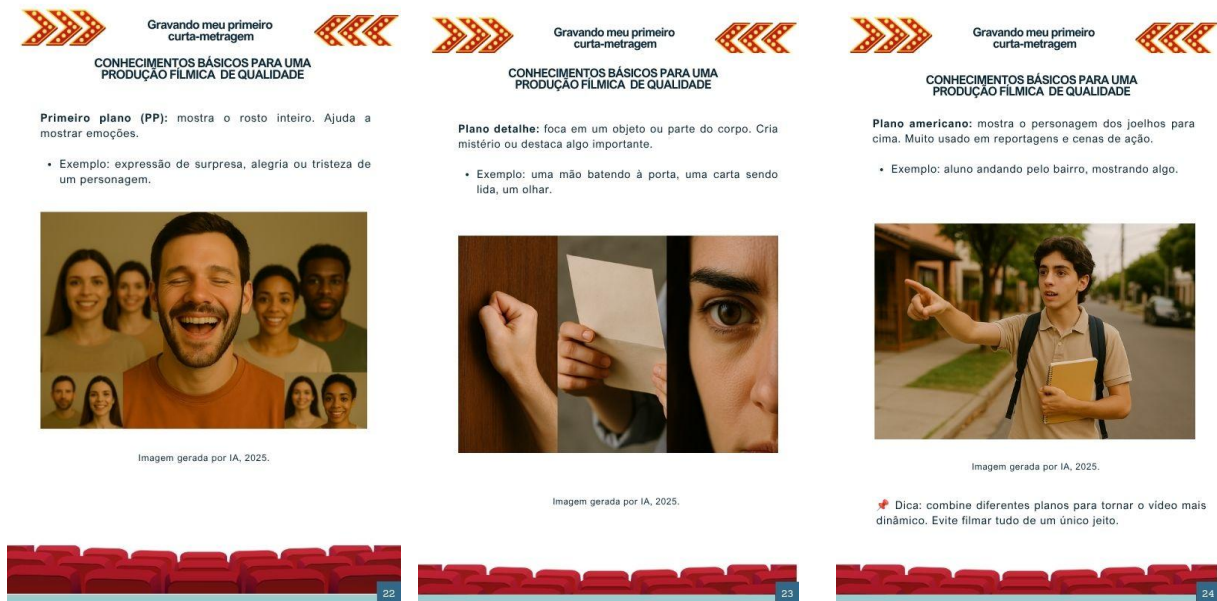
A regra dos terços (Figura 5) é apresentada como um recurso simples e acessível para auxiliar na construção de imagens visualmente equilibradas, propondo a divisão da tela em nove partes iguais, formadas pelo cruzamento de duas linhas horizontais e duas verticais. A partir dessa organização, são destacados os chamados pontos de interesse, locais em que a disposição de personagens ou objetos tende a gerar maior impacto visual e direcionar o olhar do espectador. Ao compreender esse princípio orientados pelos professores, os alunos passam a reconhecer que a composição da imagem não ocorre de maneira aleatória, mas resulta de escolhas que contribuem para a clareza narrativa e para a expressividade audiovisual.

A abordagem adotada no e-book prioriza a articulação entre teoria e prática, apresentando exemplos aplicáveis ao contexto escolar e orientações que podem ser imediatamente experimentadas pelos estudantes durante as gravações. Ao sugerir, por exemplo, o uso da grade de enquadramento disponível nos próprios aparelhos celulares, a proposta reforça o caráter pedagógico acessível da atividade, demonstrando que conceitos da linguagem cinematográfica podem ser explorados com recursos tecnológicos já presentes no cotidiano dos alunos contribuindo para o desenvolvimento progressivo da alfabetização audiovisual dos estudantes, fortalecendo sua autonomia criativa e preparando-os para realizar escolhas técnicas mais conscientes nas etapas seguintes da produção dos curtas-metragens.

Figura 6 e 7 – E-book – Tipos de planos



Figura 8, 9 e 10 – E-book – Tipos de planos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Dando continuidade à apresentação dos conhecimentos básicos da linguagem audiovisual, esta seção do e-book aborda os diferentes tipos de planos (Figura 6 a 10) cinematográficos e suas funções na construção narrativa das produções audiovisuais. O objetivo dessa etapa é possibilitar que os estudantes compreendam como a distância entre câmera e objeto filmado interfere na forma de contar uma história, influenciando a percepção do espectador, o ritmo da narrativa e a expressão das emoções presentes nas cenas.

A partir da compreensão de que a linguagem audiovisual organiza sentidos por meio de escolhas visuais intencionais, o material apresenta os planos como recursos narrativos que contribuem para a construção de diferentes perspectivas sobre uma mesma realidade. Ao explorar essa dimensão, busca-se ampliar o olhar dos alunos para além do registro espontâneo das imagens, incentivando-os a planejar suas gravações de modo mais consciente e expressivo.

Figura 11, 12, 13 e 14 – E-book – Colorimetria



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A introdução desta seção ocorreu durante o processo de observação da aplicação do produto educacional, quando, na etapa de edição dos vídeos, os alunos manifestaram a necessidade de atribuir uma coloração diferenciada às cenas que representavam acontecimentos do passado. A partir dessa demanda emergente da prática pedagógica, percebeu-se a importância de incluir no e-book o conceito de Colorimetria (Figura 11 a 14), destacando o papel das cores na construção de sentidos nas narrativas audiovisuais. O objetivo dessa etapa consiste em ampliar a compreensão acerca da dimensão simbólica e comunicativa da imagem, evidenciando que a produção audiovisual não se limita ao registro da realidade, mas envolve escolhas estéticas capazes de influenciar diretamente a interpretação do espectador.

A colorimetria é apresentada como um campo de conhecimento que investiga os significados das cores, suas combinações e os efeitos que produzem na percepção humana, conforme discute Aumont (2012). Ao trazer essa reflexão para o contexto escolar, o material propõe que os estudantes reconheçam a cor como um elemento narrativo capaz de criar atmosferas, sugerir emoções e orientar a leitura visual das cenas. Busca-se, assim, desenvolver a percepção de que aspectos aparentemente simples — como a iluminação do ambiente, o figurino ou o cenário — participam ativamente da construção da mensagem audiovisual.

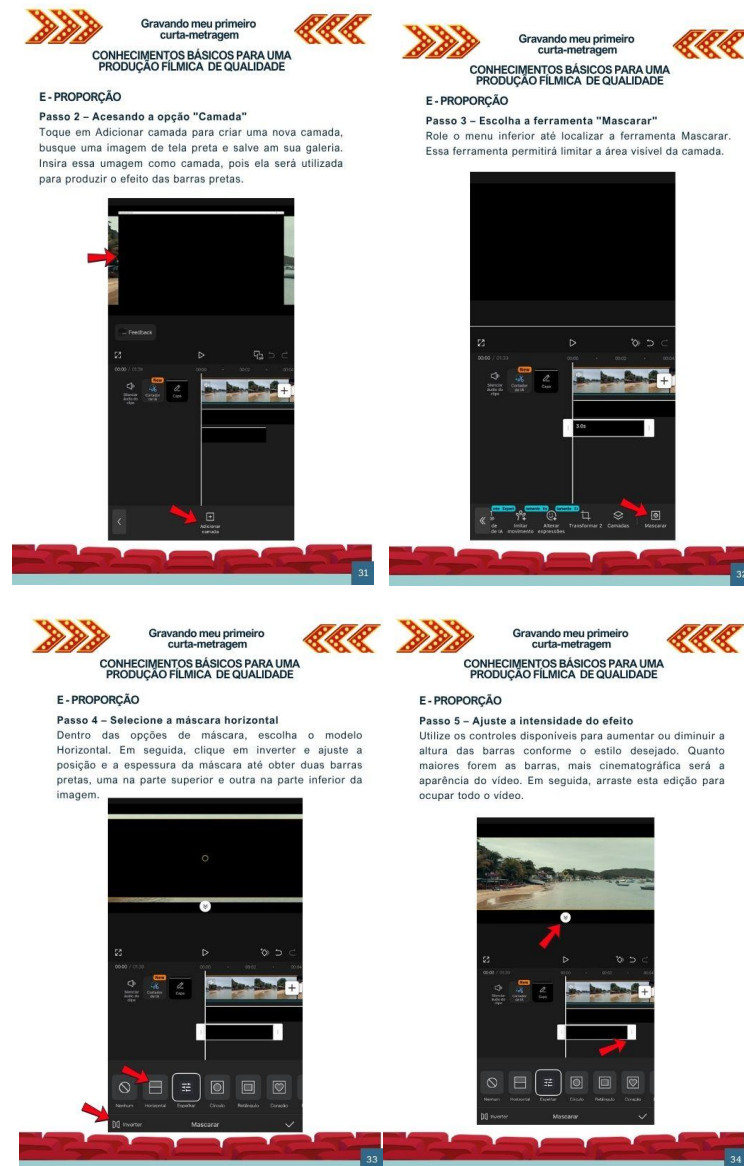
A seção enfatiza ainda que a cor funciona como uma linguagem visual capaz de indicar mudanças temporais, diferenciar ambientes e reforçar emoções narrativas, mesmo na ausência de diálogos. A compreensão desse aspecto contribui para que os estudantes percebam que filmar envolve decisões comunicativas conscientes, nas quais a forma de mostrar torna-se tão significativa quanto aquilo que se pretende mostrar.

Considerando as condições concretas do contexto escolar, o material apresenta orientações práticas para o trabalho com a colorimetria a partir de recursos acessíveis, como a observação da luz natural, a escolha intencional de cenários e figurinos e o cuidado com combinações cromáticas que favoreçam a clareza visual. Essas estratégias evidenciam que é possível explorar conceitos da linguagem cinematográfica mesmo sem o uso de equipamentos profissionais, reforçando a proposta de democratização da produção audiovisual no ambiente escolar.

Figura 15 e 16 – E-book – Proporção filmica



Figura 17, 18, 19 e 20 – E-book – Proporção fílmica



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Também como parte fundamental da etapa de edição, esta seção surgiu durante a aplicação do e-book, a partir da necessidade percebida pelos estudantes de atribuir à produção audiovisual um caráter visual mais próximo da linguagem cinematográfica, considerando que a etapa final da sequência didática consiste na exibição do curta-metragem para a comunidade escolar. Nesse contexto, tornou-se pertinente introduzir a discussão sobre a proporção fílmica como elemento capaz de contribuir para a construção estética e narrativa das produções.

A proporção fílmica (Figura 15 e 20) é apresentada como a relação entre a largura e a altura da imagem, destacando-se que diferentes formatos produzem efeitos de sentido distintos. Ao compreender esse conceito, os estudantes são convidados a refletir sobre como cada escolha

visual reorganiza o olhar do espectador, direciona a atenção e estabelece diferentes hierarquias dentro da cena.

No contexto escolar, essa discussão contribui para que os alunos percebam que o enquadramento não é neutro, mas participa ativamente da narrativa audiovisual. Assim, a escolha da proporção passa a ser compreendida como uma decisão comunicativa que dialoga com os objetivos do vídeo, com o público ao qual se destina e com os meios de circulação da produção.

O e-book apresenta, ainda, orientações práticas utilizando aplicativos de edição acessíveis em dispositivos móveis, demonstrando como ajustar a proporção das imagens durante o processo de edição. As imagens ilustrativas oferecem um passo a passo para a adaptação do enquadramento, possibilitando que os estudantes experimentem diferentes formatos e observem como essas alterações interferem na leitura visual da cena e na construção do sentido narrativo.

Figura 21 e 22 – E-book – Etapa 1



Fonte: Elaboração do autor, 2026.

A etapa 1 da sequência didática (Figura 21 e 22), intitulada “Levantamento das histórias do território”, tem como objetivo iniciar o processo de produção audiovisual a partir da valorização das memórias, experiências e narrativas vinculadas ao contexto territorial dos estudantes. Essa etapa propõe a mobilização de saberes locais e vivências comunitárias e histórias que os estudantes julguem necessárias de serem preservadas, como ponto de partida

para a criação dos curtas-metragens, favorecendo a aproximação entre o conteúdo escolar e a realidade vivida pelos alunos.

A proposta orienta o professor a promover momentos de escuta e diálogo, estimulando os estudantes a refletirem sobre histórias, personagens, tradições e acontecimentos marcantes do território que consideram significativos e dignos de registro para que essas memórias não sejam esquecidas ou apagadas com o tempo. Ao incentivar o compartilhamento de memórias pessoais e coletivas, a atividade busca reconhecer o território e o lugar trazidos pelos alunos como espaço de produção de sentidos, identidades e pertencimentos, deslocando a produção audiovisual de um exercício meramente técnico para uma prática de investigação com registros culturais e sociais.

Nesse contexto, o levantamento das histórias assume função formativa e reforça a relevância social desta pesquisa ao contribuir para a valorização da identidade dos alunos, resgatar as histórias territoriais, fortalecer vínculos com a comunidade, promove autoestima e visão crítica dos alunos, valorizar as memórias locais, ao mesmo tempo em que, como afirma Fresquet (2020), favorece o desenvolvimento da autoria e a coautoria dos alunos, ajudando a construir o protagonismo e a fortalecer suas capacidades comunicativas e reflexivas trazendo para a produção audiovisual uma pedagogia do sensível, que valoriza o olhar, a escuta, a experiência estética e o encontro com o outro por meio do audiovisual.

Dessa forma, os alunos são convidados a identificar temas relevantes para sua comunidade e a compreender o audiovisual como meio de preservação e circulação dessas narrativas, fortalecendo vínculos entre escola e território. Como afirma Hall (2006), a identidade está em constante transformação e é formada a partir das interações sociais, das experiências históricas e das práticas culturais. Por isso, essa etapa prevê ainda a realização de atividades como rodas de conversa com familiares e moradores antigos, além do compartilhamento de experiências e referências culturais locais e pessoais que reforçam o processo de construção da identidade. Tais práticas ampliam as fontes de informação e estimulam a pesquisa no próprio contexto comunitário, aproximando os estudantes de processos investigativos e críticos para a seleção dessas histórias.

Como desdobramento dessa organização, o e-book orienta a formação de equipes de trabalho a partir das histórias selecionadas, estabelecendo grupos responsáveis pelo desenvolvimento dos curtas-metragens. Essa organização coletiva favorece a colaboração, a divisão de responsabilidades e o planejamento inicial das produções, elementos essenciais para as etapas posteriores da sequência didática.

Esta primeira etapa cumpre o papel de fundamentar e orientar o processo de seleção das histórias trazidas pelos alunos, valorizando o território e o lugar em que eles estão inseridos, reforçando a ideia de pertencimento e identidade como eixos estruturantes da proposta pedagógica. Dessa forma, o e-book reafirma o audiovisual como linguagem possível para dar visibilidade às experiências locais e promover o engajamento dos alunos em práticas educativas significativas.

Figura 23, 24 e 25 – E-book – Etapa 2



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A etapa 2 da sequência didática, intitulada “Divisão das equipes de trabalho” (Figuras 23 a 25), tem como objetivo estruturar a organização coletiva do processo de produção audiovisual, promovendo a compreensão de que a realização de um curta-metragem constitui uma atividade colaborativa que envolve diferentes funções e responsabilidades. Essa etapa busca introduzir no contexto escolar princípios básicos da dinâmica de produção audiovisual, evidenciando que a criação de um vídeo resulta da articulação entre múltiplos papéis e competências.

A proposta orienta o professor a discutir com os alunos a importância do trabalho em equipe, da autonomia e da necessidade de distribuição de funções, atribuindo a cada integrante um papel específico no desenvolvimento do projeto audiovisual. Ao conhecerem e assumirem funções como direção, direção de fotografia, cinegrafia, captação de som, roteirização, produção e edição, o professor possibilita aos estudantes compreenderem a complexidade do processo audiovisual e a reconhecer a interdependência entre as diferentes etapas da criação, evidenciando que a produção não se trata de um trabalho sozinho e sim coletivo.

Cada função é apresentada no e-book com uma descrição acessível de suas atribuições, aproximando os participantes da lógica organizacional das produções audiovisuais. O papel do diretor é associado à coordenação criativa e à condução geral do projeto; o diretor de fotografia à construção estética das imagens significativas da produção; o cinegrafista à operação do celular; o técnico de som à qualidade da captação sonora e cuidado para desobstrução de ruídos que prejudiquem a gravação; o roteirista à estrutura narrativa das histórias; o produtor à organização logística e de espaço das gravações; e o editor à montagem e finalização do vídeo a partir das ferramentas de edição. Essa explicitação das funções contribui para que os participantes compreendam que a autoria audiovisual pode ser compartilhada e construída coletivamente.

No contexto pedagógico, a divisão de equipes favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais e colaborativas, como cooperação, responsabilidade, comunicação e tomada de decisões em grupo. Ao assumir papéis definidos, os estudantes experimentam diferentes formas de participação no processo criativo, fortalecendo o protagonismo e a corresponsabilidade pela realização do produto final que é o curta-metragem.

Além disso, essa organização contribui para o planejamento das etapas posteriores da sequência didática, uma vez que cada equipe passa a atuar de maneira mais estruturada nas fases de roteirização, gravação e edição. Desse modo, a Etapa 2 consolida a dimensão coletiva da produção audiovisual escolar, reafirmando o vídeo como resultado de um processo colaborativo e formativo, no qual os estudantes atuam como sujeitos ativos da criação.

Figura 26 e 27 – E-book – Etapa 3



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A etapa 3 da sequência didática, intitulada “Escolha do tema para o curta” (Figura 26 e 27), tem como objetivo orientar sobre a escolha do foco temático e a quem está endereçada suas produções audiovisuais. Esta etapa propõe a reflexão coletiva sobre o propósito do curta-metragem e sobre o público ao qual a produção se destina, introduzindo o conceito de endereçamento como elemento estruturante da criação audiovisual. Conforme afirma Ellsworth (2001) o endereçamento serve para pensar em como os vídeos, filmes e demais produtos audiovisuais “falam com” ou “convocam” determinados sujeitos, ou seja, o público-alvo das produções, assegurando que os vídeos desenvolvidos possuam intencionalidade comunicativa e relevância social.

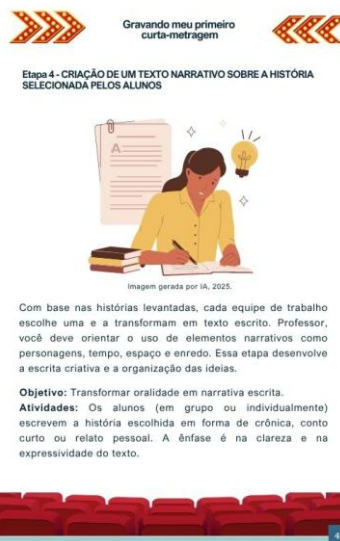
A proposta pedagógica enfatiza que os vídeos produzidos no contexto escolar devem possuir um objetivo claro de comunicação, dialogando com questões significativas para os próprios estudantes e para a comunidade em que estão inseridos. Ao considerar o público-alvo e o que se pretende comunicar, os alunos são incentivados a compreender o audiovisual como linguagem capaz de expressar percepções, problematizar realidades e promover reflexão.

Nesse processo, a escolha do tema é orientada pela identificação de situações, memórias, desafios ou problemáticas presentes no território e no cotidiano dos estudantes, retomando e aprofundando o levantamento realizado na Etapa 1. Os grupos são estimulados a discutir questões locais, sociais, culturais, ambientais ou relacionadas à vida escolar, reconhecendo o audiovisual como meio de dar visibilidade a experiências e preocupações compartilhadas pela comunidade.

Ao articular temática e endereçamento, esta etapa contribui para o desenvolvimento da autoria e do protagonismo estudantil, uma vez que os alunos assumem decisões sobre o que contar, por que contar e para quem contar. Tal processo favorece a construção de uma postura crítica diante da produção midiática, ao evidenciar que toda narrativa audiovisual implica escolhas intencionais e posicionamentos.

Ao definir temas com relevância comunitária e intencionalidade comunicativa, os alunos estabelecem as bases conceituais e narrativas que orientarão as etapas seguintes de roteirização e produção.

Figura 28 – E-book – Etapa 4



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A etapa 4 da sequência didática, intitulada “Criação de um texto narrativo sobre a história selecionada pelos alunos” (Figura 28), tem como objetivo orientar a transposição das temáticas escolhidas para a linguagem escrita, constituindo um momento de elaboração narrativa que antecede a roteirização audiovisual. A partir das histórias previamente selecionadas pelas equipes, esta etapa propõe que os estudantes organizem suas ideias em um texto estruturado, desenvolvendo personagens, temporalidade, espaço e enredo, elementos fundamentais para a construção de uma narrativa coerente.

A proposta pedagógica enfatiza a escrita como instrumento de reflexão e planejamento da produção audiovisual, possibilitando que os alunos aprofundem o sentido da história que pretendem contar e definam com maior clareza os acontecimentos, conflitos e desfechos que comporão o curta-metragem. Ao transformar experiências, memórias ou problemáticas do território em narrativa escrita, os estudantes exercitam processos de interpretação da realidade e de expressão autoral, fortalecendo o vínculo entre linguagem verbal e linguagem audiovisual.

Essa etapa também contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa e da organização do pensamento narrativo, uma vez que a elaboração do texto exige seleção de informações relevantes, ordenação lógica dos acontecimentos e construção de coerência textual. O professor assume papel de mediador, orientando o uso de elementos narrativos e apoiando os grupos na estruturação das histórias, sem descaracterizar a autoria dos estudantes.

Figura 29 e 30 – E-book – Etapa 5 e 6



Fonte: Elaboração do autor, 2026

As etapas 5 e 6 da sequência didática, intituladas “Roteirização com o apoio da IA” e “Análise crítica e adaptação do roteiro a realidade do território” (Figuras 29 e 30), tem como objetivo orientar a transformação do texto narrativo produzido pelos estudantes em um roteiro audiovisual estruturado, introduzindo, de forma crítica e pedagógica, o uso da inteligência artificial como ferramenta de apoio ao processo de criação. A partir das narrativas elaboradas na etapa anterior, os participantes são convidados a compreender as especificidades do roteiro de curta-metragem, reconhecendo-o como instrumento técnico que organiza cenas, diálogos, ações e sequências visuais que comporão a produção.

Nestas etapas a utilização da IA é vista como recurso auxiliar para a elaboração de versões iniciais de roteiro, mediada pelo professor, que orienta a formulação de comandos (*prompts*) e a interpretação dos resultados obtidos. Nesse contexto, a inteligência artificial é apresentada não como substituta da autoria estudantil, mas como ferramenta de apoio à organização narrativa, cuja utilização requer análise crítica, revisão e adaptação pelos próprios alunos, levando em conta o que é possível ou não de se realizar e preservando o sentido original das histórias e a identidade das experiências narradas.

A mediação docente assume papel importante nesta etapa, ao garantir e orientar aos alunos para que o roteiro gerado ou apoiado pela IA mantenha coerência com o contexto da história produzida e com o propósito comunicativo definido nas etapas anteriores. O professor orienta ajustes, adequações de linguagem e seleção de elementos narrativos, assegurando que o resultado final reflita a voz dos alunos e respeite o caráter autoral da produção.

A orientação para que os roteiros tenham duração aproximada de até três minutos contribui para a adequação do projeto às condições de produção escolar e às características do gênero curta-metragem, favorecendo a objetividade narrativa e a viabilidade de execução. O uso de *prompts* estruturados, sugerido no e-book, auxilia os estudantes a compreenderem como a interação com a IA pode ser direcionada por objetivos claros, ao mesmo tempo em que reforça a necessidade de revisão humana das respostas geradas.

A Etapa 5 articula a alfabetização audiovisual, letramento digital crítico, propostos na competência 5 da BNCC, ao integrar a tecnologia de IA ao processo pedagógico de forma reflexiva e intencional.

Figura 31, 32 e 33 – E-book – Etapa 7 e 8

Gravando meu primeiro curta-metragem

Objetivo: Verificar a viabilidade do roteiro gerado pela IA e adaptá-lo à realidade local.

Atividades: Os alunos analisam se há personagens, locações ou cenas que precisem ser ajustadas com base nos recursos disponíveis (locais, figurino, tempo, equipamentos). A IA é vista como ferramenta de apoio, mas não substitui o olhar crítico dos estudantes e professores.

Etapa 7 – PLANEJAMENTO DA PRODUÇÃO DO CURTA

Organize os grupos de trabalho e distribua funções: direção, câmera, figurino, cenografia, atuação, produção. Escolha as locações, defina os figurinos e crie um cronograma de filmagens. Monte uma 'escaleta' visual com as cenas organizadas. Use cartazes ou murais para manter todos informados. Estimule a responsabilidade e o compromisso de cada aluno com seu papel.

Objetivo: Organizar todos os elementos da produção audiovisual.

Atividades: Os alunos distribuem funções (direção, câmera, atuação, edição), escolhem figurinos, identificam locações acessíveis, definem o cronograma e fazem ensaios. Criação de uma 'escaleta técnica' (roteiro em forma de tabela com cenas e detalhes).

* Escala é uma ferramenta de estruturação narrativa que organiza, em sequência, os principais momentos ou cenas de uma história, funcionando como um roteiro que guia o diretor do cinema. (Silva, 2023).

Gravando meu primeiro curta-metragem

FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Cada grupo deve preencher a ficha abaixo que servirá para o registro da ideia apresentada pelo grupo para a produção audiovisual. Esse é o momento de estimular o protagonismo nos seus alunos, sendo eles autores de suas próprias histórias.

FICHA DE REGISTRO DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL (CURTA-METRAGEM NA ESCOLA)

Escola: _____

Professor responsável: _____ Turma: _____

Título do Curta-Metragem: _____

Endereçamento: _____

Objetivo da produção deste curta: _____

Equipe de Produção:

() Diretor _____

() Diretor de Fotografia _____

() Operador de Câmera _____

() Técnico de Som _____

() Roteirista _____

() Produtor _____

() Editor _____

Etapas de Produção:

Local das gravações: _____

Abertura do vídeo: _____

Elenco: _____

Duração dos takes: _____ Número de takes: _____

Gravando meu primeiro curta-metragem

Etapa 8 – PRODUÇÃO: FILMAGEM DO CURTA-METRAGEM

Acompanhe as filmagens, garantindo que todos participem. Oriente os alunos sobre enquadramentos, posicionamento de câmera, iluminação e som. Para isso volte a página de conhecimentos básicos de gravação. Permita erros e regravações como parte do processo de aprendizagem. Dê autonomia aos alunos, mas esteja disponível para auxiliar tecnicamente e orientar em momentos de impasse.

Objetivo: Registrar as cenas planejadas.

Atividades: Realização das filmagens com celulares ou câmeras disponíveis. Os alunos colocam em prática os conceitos de audiovisual trabalhados ao longo do projeto: enquadramento, continuidade, atuação, iluminação, som.

Imagem gerada por IA, 2025.

Fonte: Elaboração do autor, 2026

As etapas 7 e 8 da sequência didática, intituladas “Planejamento da produção do curta” e “Produção: Filmagem do curta-metragem” (Figuras 31, 32 e 33), tem como objetivo organizar de forma sistemática os elementos necessários à realização das filmagens, consolidando o processo de preparação iniciado nas etapas anteriores. Após a definição da história que se pretende contar, público-alvo, intencionalidade, elaboração do texto narrativo e a construção do roteiro, esta etapa orienta os estudantes na estruturação prática da produção audiovisual, contemplando a distribuição de funções, a escolha de locações, a definição de figurinos e cenários, bem como a organização de um cronograma de gravações.

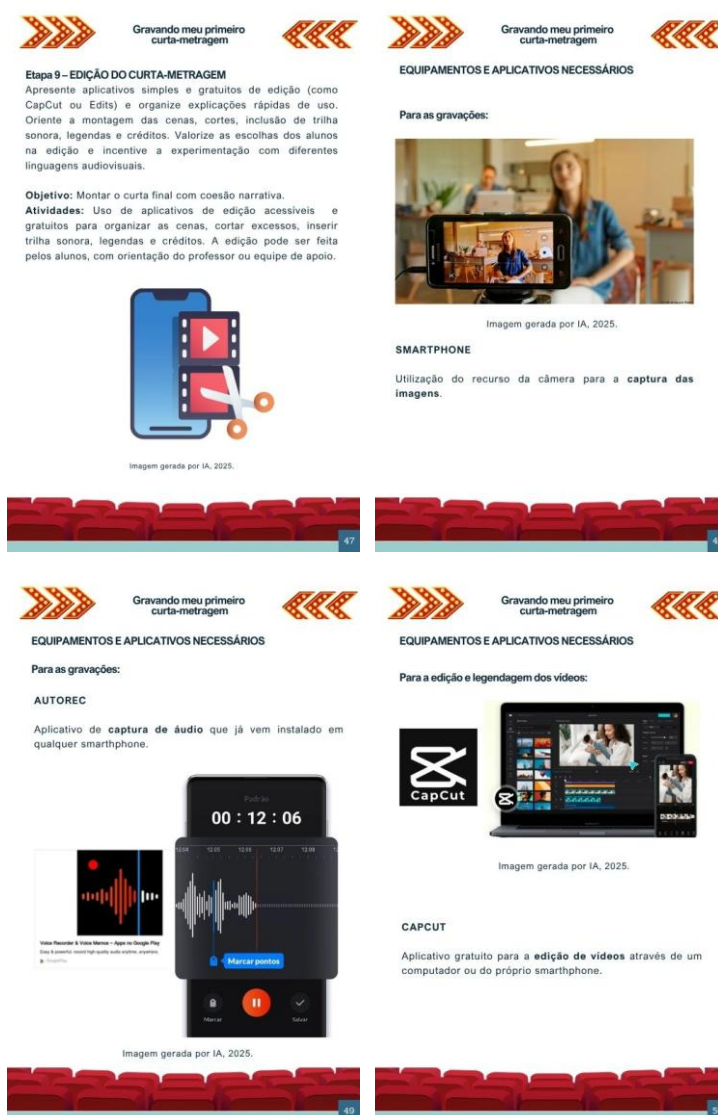
A proposta enfatiza a importância do planejamento como dimensão fundamental do fazer audiovisual, evidenciando que a qualidade e a viabilidade de uma produção dependem da articulação prévia entre aspectos técnicos, narrativos e logísticos.

A etapa sete também introduz a utilização de uma ficha de produção audiovisual, apresentada no e-book como instrumento de registro e acompanhamento do projeto. Esse

documento reúne informações essenciais sobre o curta-metragem, como título, objetivo, equipe de produção, locais de gravação, elenco e duração prevista, funcionando como recurso organizacional e pedagógico. Ao preencher e utilizar essa ficha, os estudantes exercitam procedimentos de planejamento, documentação e gestão do processo criativo, aproximando-se de práticas presentes em produções audiovisuais profissionais.

No contexto educativo, o planejamento coletivo favorece o desenvolvimento de competências como responsabilidade, cooperação e comprometimento com o trabalho em grupo, uma vez que cada integrante assume tarefas definidas e participa das decisões que orientam a produção. A mediação do professor, ao acompanhar a organização das equipes e a elaboração dos instrumentos de planejamento, assegura que o processo mantenha coerência com os objetivos pedagógicos e com as condições reais do contexto escolar.

Figura 34, 35, 36 e 37 – E-book – Etapa 9 e sugestões de equipamentos e aplicativos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A etapa 9 da sequência didática, intitulada “Edição do curta-metragem” (Figura 34 a 37), tem como objetivo orientar os estudantes na organização final das imagens captadas, promovendo a construção de uma narrativa audiovisual coesa por meio do processo de montagem. Nesta etapa, o e-book apresenta a edição como momento de síntese criativa, no qual as cenas gravadas são selecionadas, ordenadas e articuladas de modo a produzir continuidade narrativa, ritmo e sentido ao vídeo. Ao compreenderem a montagem como parte constitutiva da linguagem audiovisual, os alunos são incentivados a perceber que o significado do filme resulta não apenas das imagens registradas, mas também das escolhas realizadas durante sua organização.

A proposta orienta o uso de aplicativos de edição acessíveis e gratuitos, compatíveis com dispositivos móveis, possibilitando que os estudantes realizem cortes, inserção de trilha sonora, legendas e créditos. A mediação docente busca assegurar que as decisões de edição estejam alinhadas ao propósito comunicativo definido nas etapas anteriores, ao mesmo tempo em que valoriza a experimentação estética e a autoria dos alunos. Dessa forma, a etapa contribui para o desenvolvimento da autonomia técnica e expressiva, ao permitir que os estudantes testem diferentes combinações de imagens, sons e transições na construção do produto final.

Complementarmente, o e-book apresenta uma seção dedicada aos equipamentos e aplicativos necessários à produção audiovisual escolar, com o intuito de orientar professores e alunos quanto aos recursos mínimos para a realização das atividades. São destacados o uso do celular como principal dispositivo de captação de imagens, aplicativos de gravação de áudio disponíveis nos próprios aparelhos e ferramentas gratuitas de edição de vídeo, como o *CapCut*, evidenciando que a produção audiovisual pode ser desenvolvida com tecnologias já presentes no cotidiano dos estudantes.

Essa abordagem reforça a proposta de democratização do acesso à linguagem audiovisual no contexto educativo, conforme preconizado na competência 5 da BNCC, ao demonstrar que a realização de curtas-metragens escolares não depende de equipamentos profissionais, mas de organização, planejamento e uso criativo dos recursos disponíveis. Ao explicitar os meios técnicos necessários e suas funções no processo de produção, o e-book contribui para a autonomia dos estudantes e para a viabilidade pedagógica da sequência didática em diferentes realidades escolares.

A etapa 9 e a seção de equipamentos consolidam a dimensão técnica e operacional da produção audiovisual, articulando competências digitais, linguagem cinematográfica e autoria estudantil. A edição é compreendida como momento de construção de sentido e finalização estética do curta-metragem, como a aplicação dos conceitos de Colorimetria e proporção

apresentadores anteriormente no e-book, preparando as produções para a etapa de exibição e compartilhamento com a comunidade escolar.

Figura 38 – E-book – Etapa 10



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A etapa 10 da sequência didática, intitulada “Exibição dos curtas na escola” (Figura 38), constitui o momento culminante do processo de produção audiovisual proposto no e-book, tendo como objetivo promover a socialização das produções realizadas pelos estudantes e fortalecer os vínculos entre escola e comunidade. Após as etapas de criação, planejamento, gravação e edição, a exibição pública dos curtas-metragens é concebida como prática pedagógica de reconhecimento, valorização e circulação das narrativas construídas pelos alunos.

A proposta orienta a organização de uma sessão de exibição no espaço escolar ou em ambiente comunitário acessível, com a participação de familiares, colegas, professores e moradores do território. Essa abertura do espaço escolar à comunidade amplia o alcance das produções e reforça o caráter social do audiovisual, ao situar os estudantes como autores cujas histórias e percepções passam a ser compartilhadas com um público real. A apresentação dos

vídeos pelos próprios alunos e o relato do processo de criação contribuem para o desenvolvimento da oralidade, da reflexão crítica e da consciência sobre o percurso formativo vivenciado.

Do ponto de vista pedagógico, a exibição pública representa um momento de validação simbólica da autoria estudantil, na medida em que reconhece o esforço coletivo e a expressão criativa dos participantes. A valorização das produções, por meio de um evento organizado e significativo, favorece o sentimento de pertencimento, autoestima e engajamento dos estudantes, ao evidenciar que suas experiências e narrativas possuem relevância cultural e social.

Além disso, a mostra audiovisual escolar pode incorporar elementos culturais e interativos, como debates, apresentações artísticas ou certificações simbólicas, ampliando o potencial formativo do evento e estimulando o diálogo entre escola e território. Essa dimensão participativa reforça a compreensão do audiovisual como prática cultural compartilhada, capaz de mobilizar memórias, identidades e reflexões coletivas.

Desse modo, a Etapa 10 encerra a sequência didática consolidando o audiovisual como linguagem de expressão, comunicação e intervenção no contexto educativo. Ao promover a circulação pública dos curtas-metragens, o e-book reafirma o protagonismo estudantil, a autoria coletiva e a integração entre aprendizagem escolar e realidade comunitária, concluindo o percurso formativo iniciado com o levantamento das histórias do território e materializado nas produções audiovisuais apresentadas à comunidade.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta etapa, apresento os dados obtidos no diagnóstico, a partir dos questionários realizados com professores e alunos (APÊNDICES A e B), das observações registradas em meu diário de bordo e da análise das produções realizadas pelos alunos, bem como dos impactos observados na comunidade escolar.

Antes, porém, de iniciar essa análise, foi de fundamental importância examinar os documentos norteadores produzidos pela Secretaria Municipal de Educação e pela unidade escolar, a fim de identificar de que forma o uso ou a produção audiovisual são sugeridos ou incentivados nos componentes curriculares da rede municipal de Armação dos Búzios.

Para tanto, na próxima seção, será realizada uma breve análise do RECAB – Referencial Curricular de Armação dos Búzios – e do PPP – Projeto Político-Pedagógico – da unidade escolar que constitui o campo desta pesquisa.

6.1 Análise do RECAB e PPP

A partir da análise dos documentos orientadores da Rede Municipal de Ensino de Armação dos Búzios — o Referencial Curricular de Armação dos Búzios – Anos finais (RECAB, 2023) e o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro (PPP, 2024–2025) — buscou-se identificar de que maneira eles reconhecem, incentivam e orientam o uso e a produção de recursos audiovisuais no ambiente escolar.

Durante a análise, foram utilizados descritores como “audiovisual(is)”, “vídeo(s)”, “cultura digital”, “mídia(s)”, “protagonismo estudantil” e “projeto(s) interdisciplinar(es)” para verificar a existência de competências que dialogassem com o uso pedagógico do audiovisual. Essa leitura evidenciou que os documentos municipais oferecem respaldo para a incorporação da linguagem audiovisual em distintos componentes curriculares, ao proporem atividades fundamentadas em multiletramentos⁵, práticas criativas de expressão, cultura digitais e trabalho com gêneros discursivos de caráter multimodal.

No levantamento realizado, identificaram-se 115 menções ao uso de “vídeo(s)” e “48 ocorrências específicas do termo “audiovisual(is)”, distribuídas entre diversos componentes

⁵ Refere-se à capacidade de compreender e produzir sentidos em múltiplas linguagens e contextos, não mais apenas através da escrita, mas incluindo imagens, sons, gestos e mídias digitais. (Karwoski, 2013)

curriculares. A partir desse mapeamento, foi possível destacar cinco principais potencialidades pedagógicas que se sobressaem na análise:

TABELA 2 – Habilidades e potencialidades encontradas no RECAB e PPP

Habilidade / Potencialidade	Ocorrênci as
Análise de produções audiovisuais	25%
Produção de conteúdos audiovisuais	21%
Uso pedagógico do audiovisual – endereçamento	9%
Reendereçamento ⁶ de conteúdos audiovisuais	3%
Exploração direta da linguagem audiovisual	42%

Dados extraídos pelo autor em 2025

O RECAB apresenta de maneira mais clara orientações que envolvem o trabalho com mídias audiovisuais, especialmente nos componentes de Arte, Língua Portuguesa, Inglês, Espanhol, História e Ciências. Nesses campos, aparecem propostas que vão desde a elaboração de vídeos, podcasts e documentários até a criação de *vlogs* e atividades de leitura crítica de conteúdos digitais. O PPP, por sua vez, apesar de não empregar explicitamente o termo “audiovisual”, enfatiza a relevância de projetos integradores, do uso da tecnologia e da cultura digital como formas de expressão, comunicação e incentivo ao protagonismo dos estudantes, o que também abre caminho para o uso pedagógico dessa linguagem.

A análise conjunta desses documentos evidencia alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobretudo com a Competência Geral 5, que trata da Cultura Digital, além de habilidades que abordam práticas multimodais e a produção de textos em diferentes linguagens. Essa articulação demonstra que a rede municipal apresenta respaldo normativo consistente para inserir o audiovisual no currículo de modo planejado e sistemático.

Apesar disso, os resultados mostram que a implementação efetiva dessas práticas depende da formação continuada dos professores, já que trabalhar com audiovisual de forma crítica e qualificada demanda conhecimentos técnicos, sensibilidade pedagógica e capacidade de integrar múltiplas linguagens ao ensino, além de exigir condições adequadas de infraestrutura física e tecnológica na escola. Essa perspectiva dialoga com os referenciais teóricos de autores como: Moran (2000), Santaella (2013), Buckingham (2010), Giroux (1997),

⁶ Segundo Rezende Filho (2021) reendereçamento consiste em atribuir novo propósito a produção audiovisual que difere do endereçamento inicial dado ao mesmo.

Fávero *et.al* (2013) e Zeichner (1993), que defendem abordagens pedagógicas críticas, reflexivas e sintonizadas com a cultura digital contemporânea.

Assim, os documentos oficiais do município oferecem amparo institucional e diretrizes objetivas para o uso pedagógico do audiovisual, reconhecendo seu potencial para fortalecer a autoria, a criticidade e o protagonismo dos estudantes. Entretanto, a consolidação dessas práticas exige investimento contínuo na formação docente e no fortalecimento de iniciativas interdisciplinares que incorporem o audiovisual como uma linguagem essencial na aprendizagem.

6.2 Análise dos resultados obtidos

Conforme mencionado anteriormente, a coleta de dados desta pesquisa foi realizada por meio de registros em diário de campo, por aplicação de questionários semiestruturados direcionados a professores e alunos de três turmas do 9º ano de uma unidade escolar do município de Armação dos Búzios, esta seção será composta pela análise do diário de campo, dos questionários e de uma breve discussão das gravações dos curtas produzidos pelos alunos.

6.2.1 Análise dos registros de diário de campo

O processo teve início em 23 de maio de 2025, com a realização de uma reunião de apresentação do e-book intitulado *“Minha comunidade em 3 min: gerando protagonismo nos alunos com a produção audiovisual na escola”*, produto educacional desenvolvido no âmbito desta dissertação. A apresentação foi direcionada aos professores da unidade escolar (Figura 39 e 40), com o objetivo de contextualizar a proposta, esclarecer as etapas de execução pedagógica e incentivá-los a aplicar a sequência didática em seus respectivos componentes curriculares.

Figura 39 e 40 - Apresentação da pesquisa aos professores



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Em 20 de junho de 2025, uma sexta-feira, aproveitando que ocorria uma reunião promovida pela equipe de assessoramento pedagógico da escola com os responsáveis e alunos das turmas de 9º ano da unidade escolar (Figura 41 e 42), apresentei os objetivos da pesquisa, as etapas de execução, bem como dos possíveis riscos e benefícios oferecidos aos participantes. Na ocasião, também foram fornecidas orientações acerca do preenchimento e da assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com os procedimentos éticos exigidos para a realização da pesquisa.

Figuras 41 e 42 – Apresentação da pesquisa aos responsáveis e alunos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

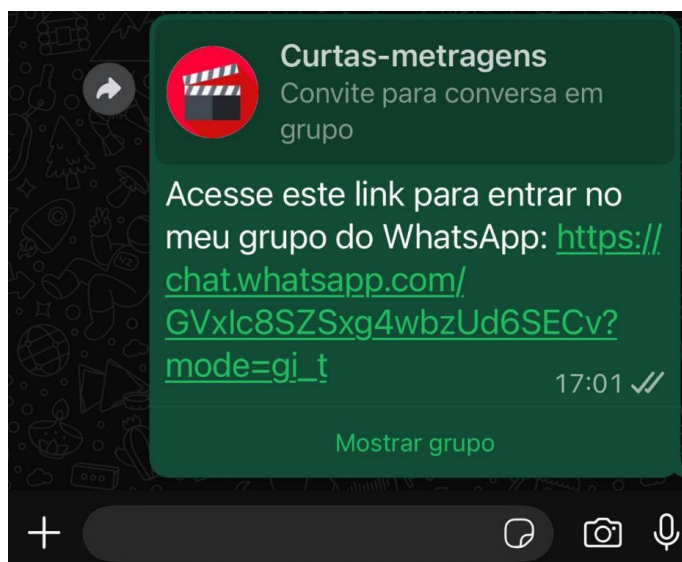
Durante a apresentação realizada aos professores, quatro docentes manifestaram interesse imediato em utilizar o e-book em suas aulas: dois do componente curricular de História, um do componente de Apoio – Parte Diversificada e um do componente curricular de Língua Portuguesa. Na ocasião, foram apresentados detalhadamente os objetivos da proposta, bem como todas as etapas da sequência didática, desde a introdução dos conhecimentos básicos de produção audiovisual até a culminância com a exibição dos curtas-metragens para a comunidade escolar.

Na condição de pesquisador responsável e professor das turmas de 9º ano da referida unidade escolar, participei diretamente da aplicação do produto educacional junto às três turmas. Após a reunião com os responsáveis e os alunos, foram contabilizados 38 alunos interessados em participar da pesquisa. Esses alunos foram organizados inicialmente em quatro grupos, compostos de aproximadamente 8 a 10 integrantes cada.

A primeira reunião com os estudantes e professores ocorreu em 27 de junho de 2025, momento em que foram apresentadas as orientações iniciais e os conhecimentos prévios necessários à produção audiovisual no contexto escolar. Foram abordados aspectos técnicos básicos, como o manuseio adequado do celular, dispositivo utilizado como ferramenta principal para captação de imagens e áudio, o posicionamento horizontal do aparelho celular para gravações em formato fílmico, reforçando o conceito de proporção apresentado no e-book e os cuidados relacionados à qualidade da imagem e do som, enquadramento adequado das imagens na tela do celular, enfatizando a regra dos terços e os planos. Estas ações configuram a preparação para a etapa 1 da sequência didática de levantamento e seleção das histórias territoriais que fundamentaram os roteiros dos curtas-metragens.

Em 04 de julho de 2025, realizou-se a segunda reunião. Nessa ocasião, foi criado um grupo de comunicação via aplicativo de mensagens instantâneas, *WhatsApp* (Figura 43), com a finalidade de facilitar a troca de informações, o compartilhamento de orientações e o esclarecimento de dúvidas ao longo do desenvolvimento do projeto. Também foi estabelecido um calendário prevendo, no mínimo, dois encontros mensais às sextas-feiras, dentro da unidade escolar, com duração aproximada de 30 minutos, para acompanhamento das etapas da sequência didática, envolvendo professores e alunos.

Figura 43 - grupo de *WhatsApp* criado com alunos e professores



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Ainda nesse encontro, em articulação com os professores de História e de Apoio – Parte Diversificada, foi lançada aos estudantes a seguinte pergunta mobilizadora: “Que história presente em nosso território vocês acreditam que precisa ser registrada em um filme para que não se perca com o tempo?” Os alunos foram orientados a refletir sobre essa pergunta durante

o período de recesso escolar que se indicaria nas próximas semanas, a fim de que, no retorno às aulas, pudessem dar continuidade às etapas subsequentes da sequência didática proposta no e-book.

Figura 44 e 45 – Apresentação da ficha de produção audiovisual presente no e-book



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Após o período de recesso escolar, realizamos o quarto encontro em 08 de agosto de 2025. Neste encontro, usando a ficha de produção audiovisual (Figuras 44 e 45) e cumprindo a etapa 2 presente na sequência didática presentes no e-book, os alunos apresentaram como cada grupo havia organizado a distribuição de tarefas entre seus integrantes, detalhando as funções assumidas no processo de produção.

Figura 46 – Encontro para apresentações conceituais.



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Nesse encontro, foi apresentado aos alunos e aos professores o conceito de endereçamento (Figura 46), conforme discutido por Ellsworth (2001) e Rezende Filho (2021), com o objetivo de orientá-los de maneira mais consistente na escolha dos temas e na definição

do público a que as produções se destinariam, cumprindo, assim, a Etapa 3 da sequência didática proposta no e-book. A discussão sobre endereçamento possibilitou refletir sobre para quem os vídeos seriam produzidos e quais sentidos se pretendia mobilizar junto à comunidade escolar.

Além dessa abordagem teórica, os grupos apresentaram os temas das histórias que consideravam relevantes para serem transformadas em produções audiovisuais, destacando aquelas que dialogavam com o lugar e o território ao qual pertencem. Esse momento evidenciou a articulação entre fundamentação teórica e prática pedagógica, uma vez que a definição temática passou a ser orientada não apenas pelo interesse dos estudantes, mas também pela intencionalidade comunicativa evidenciada pelos alunos nas narrativas que seriam construídas.

As temáticas apresentadas pelos alunos contemplavam questões como a trajetória dos pescadores da cidade, a experiência de ser estrangeiro em Búzios, a presença de comunidades quilombolas no município e as histórias trazidas por mulheres caiçaras. É notório que os temas escolhidos revelavam forte vínculo com a memória social e com as dinâmicas culturais do território, evidenciando o interesse dos estudantes em registrar narrativas que compõem a identidade local.

Nesse momento da sequência didática, os alunos deveriam apenas apresentar os temas de interesse e uma sugestão de título para o curta-metragem, a fim de que, na etapa seguinte, pudessem aprofundar a pesquisa por meio da busca de relatos reais, depoimentos e referências históricas que fundamentassem a construção dos roteiros e que possibilitasse a adaptação das narrativas para o formato de curta-metragem.

Dessa forma, os grupos ficaram organizados da seguinte maneira:

Grupo 1 - Tema: Pescadores (Figura 47)

Grupo 2 - Tema: Estrangeiros em Búzios (Figura 48)

Grupo 3 - Tema: Quilombo (Figura 49)

Grupo 4 - Tema: Mulheres caiçaras (Figura 50)

Figuras 47, 48, 49 e 50 – Roteirização dos textos com a ajuda da IA

Gravando meu primeiro curta-metragem

FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Cada grupo deve preencher a ficha abaixo que servirá para o registro da ideia apresentada pelo grupo para a produção audiovisual. Esse é o momento de estimular o protagonismo nos seus alunos, sendo eles autores de suas próprias histórias.

FICHA DE REGISTRO DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL (CURTA-METRAGEM NA ESCOLA)

Escola: Darcy Ribeiro

Professor responsável: Marcelo Turma: 901

Título do Curta-Metragem: Escritores

Endereço: Maradães de Rêgo e familiares

Objetivo da produção deste curta: Escrever com quem os moradores não saquem dos procedimentos de Rêgo

Equipe de Produção:

() Diretor Maria Eduarda

() Diretor de Fotografia Túlio e Maria Eduarda

() Operador de Câmera Marcelo

() Técnico de Som Davi

() Roteirista Túlio

() Produtor Marcelo

() Editor Davi

() Marcelo

Etapas de Produção:

Local das gravações: Boia do Santa

Abertura do vídeo: Filagem da Boia, Xauim, Tuti

Elenco: Dani, Larissa, Marissa, Marcela, Marissa

Duração dos takes: 6 segundos Número de takes: 19

Gravando meu primeiro curta-metragem

FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Cada grupo deve preencher a ficha abaixo que servirá para o registro da ideia apresentada pelo grupo para a produção audiovisual. Esse é o momento de estimular o protagonismo nos seus alunos, sendo eles autores de suas próprias histórias.

FICHA DE REGISTRO DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL (CURTA-METRAGEM NA ESCOLA)

Escola: Darcy Ribeiro

Professor responsável: Marcelo Turma: 902

Título do Curta-Metragem: Uma nova ID

Endereço: Alfama, Rêgo e Rêgo

Objetivo da produção deste curta: Identificar como é ser uma criança Rêgo e Rêgo

Equipe de Produção:

() Diretor Caio

() Diretor de Fotografia Luís

() Operador de Câmera Henrique e Rêgo

() Técnico de Som Yago

() Roteirista Caio e Yago

() Produtor Caio

() Editor Yago

() Alfama, Luís e Caio

Etapas de Produção:

Local das gravações: Centro e Boa Sombra

Abertura do vídeo: Som da gravação

Elenco: Luís, Caio, Yago, Henrique, Rêgo, Caio

Duração dos takes: 5 segundos Número de takes: 19

Gravando meu primeiro curta-metragem

FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Cada grupo deve preencher a ficha abaixo que servirá para o registro da ideia apresentada pelo grupo para a produção audiovisual. Esse é o momento de estimular o protagonismo nos seus alunos, sendo eles autores de suas próprias histórias.

FICHA DE REGISTRO DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL (CURTA-METRAGEM NA ESCOLA)

Escola: M. Rêgo, Darcy Ribeiro

Professor responsável: Marcelo Turma: 901

Título do Curta-Metragem: Quilombo

Endereço: Rêgo e familiares e alguns Rêgo

Objetivo da produção deste curta: Mostrar a vida real do Rêgo

Equipe de Produção:

() Diretor Roberto

() Diretor de Fotografia Miguel

() Operador de Câmera Miguel

() Técnico de Som Roberto e Jorgina

() Roteirista Roberto, Jorgina, Miguel e Roberto

() Produtor Roberto

() Editor Roberto e Jorgina

() Roberto

Etapas de Produção:

Local das gravações: Boia do Santa

Abertura do vídeo: Depoimento de uma mulher Rêgo

Elenco: Roberto, Jorgina, Miguel, Roberto

Duração dos takes: 6s Número de takes: 19

Gravando meu primeiro curta-metragem

FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Cada grupo deve preencher a ficha abaixo que servirá para o registro da ideia apresentada pelo grupo para a produção audiovisual. Esse é o momento de estimular o protagonismo nos seus alunos, sendo eles autores de suas próprias histórias.

FICHA DE REGISTRO DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL (CURTA-METRAGEM NA ESCOLA)

Escola: Darcy Ribeiro

Professor responsável: Marcelo Rêgo Turma: 900

Título do Curta-Metragem: Mulher Rêgo

Endereço: Família Rêgo e população Rêgo

Objetivo da produção deste curta: Conscientizar sobre a preservação da cultura e da vida Rêgo

Equipe de Produção:

() Diretor Luca Oliveira, Mariana e Alice

() Diretor de Fotografia Marcelo Veiros

() Operador de Câmera Marcelo Veiros

() Técnico de Som Kauê Raposo

() Roteirista Maria Eduarda

() Produtor Marcelo

() Editor Luca Oliveira

() Luca Oliveira

Etapas de Produção:

Local das gravações: Boia do Santa

Abertura do vídeo: Depoimento de uma mulher Rêgo

Elenco: Luca, Mariana, Maria, Marcelo, Kauê, Alice e Mariana

Duração dos takes: 6s Número de takes: 19

No quinto encontro, realizado em 22 de agosto de 2025, sob a orientação dos professores de História, cumprindo a etapa 4 da sequência didática do e-book, os alunos trouxeram os relatos coletados junto à comunidade. Alguns registraram esses relatos por meio de gravações no celular, enquanto outros realizaram registros em folhas de caderno e até mesmo através de relatos orais e pessoais dos alunos. Independentemente do suporte utilizado, o objetivo dessa etapa consistia em garantir o registro das narrativas levantadas, de modo a constituir um material de base para a etapa seguinte de roteirização.

Nesse momento, priorizou-se a escuta e a sistematização das histórias, valorizando o conteúdo dos relatos. A diversidade dos registros evidenciou o envolvimento dos estudantes com o processo investigativo e reforçou o caráter participativo da proposta, que reconhece diferentes modos de coleta e organização dessas memórias do território.

No dia 12 de setembro de 2025, não foi possível realizar o encontro com os alunos, uma vez que a sala destinada à atividade se encontrava em processo de pintura. Além disso, as demais salas estavam sendo utilizadas para a aplicação de avaliações, o que inviabilizou a execução da proposta planejada para aquele dia.

Entretanto, na semana seguinte, em 19 de setembro de 2025, o encontro foi realizado e deu-se início à Etapa 5 da sequência didática, correspondente ao processo de roteirização dos textos produzidos pelos alunos. Nesta etapa os alunos deveriam usar o *prompt* sugerido no e-book para a roteirização do texto produzido por eles para um curta-metragem de até 3 minutos.

Dos quatro grupos participantes, três apresentaram seus textos concluídos, abordando as temáticas relacionadas aos aprendizados construídos a partir das histórias dos pescadores da cidade, às vivências e dificuldades enfrentadas por estrangeiros em Búzios e às narrativas sobre mulheres caiçaras. O grupo que abordaria a temática Quilombola, não realizou esta etapa e desistiu de dar continuidade ao projeto. A entrega dos materiais registrado pelos grupos possibilitou o início efetivo da adaptação das histórias para o formato de roteiro audiovisual, conforme orientado no e-book.

Figura 51 – Roteirização dos textos com a ajuda da IA



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Após a realização da Etapa 5, correspondente à roteirização com apoio da inteligência artificial (Figura 51), no encontro do dia 03 de outubro de 2025, os alunos foram orientados pelos professores a realizarem uma análise crítica das sugestões apresentadas pela IA. Essa orientação mostrou-se fundamental, uma vez que algumas das propostas geradas não eram viáveis de serem executadas pelo grupo, seja por limitações estruturais, seja por não se adequarem ao contexto escolar.

Em um dos casos, por exemplo, o grupo 2, que abordava as dificuldades enfrentadas por estrangeiros em Búzios, recebeu como sugestão inicial a realização da primeira cena do curta-metragem em plano aéreo na cidade de Misiones, na Argentina (Figura 38). Tal indicação, embora tecnicamente coerente em termos narrativos, mostrava-se inviável tanto do ponto de vista logístico quanto de equipamento, haja visto que não havia um drone em nossa lista de materiais, evidenciando assim, a necessidade de mediação pedagógica no uso das ferramentas tecnológicas.

Figura 52 – Trecho do roteiro apresentado pela IA ao grupo 2

CENA 1 - RAÍZES (0:00 - 0:30)

Imagem:

Planos aéreos de Misiones (cataratas, florestas verdes). Corte para imagens urbanas de Buenos Aires (ruas movimentadas, cafés, pessoas caminhando apressadas).

Corte suave para uma estrada, ônibus/avião representando a viagem até Búzios. Imagens do mar, das praias e das ruas de pedra da cidade.

Fonte: Elaboração do autor, 2026

Situação semelhante ocorreu com o Grupo 1, que também precisou realizar adaptações no roteiro sugerido pela IA. Entre as indicações apresentadas, havia cenas que deveriam ser gravadas em horários muito cedo pela manhã ou ao entardecer (Figura 53 e 54), o que inviabilizaria sua execução, uma vez que as filmagens precisavam ocorrer dentro do turno regular de aulas da unidade escolar.

Figura 53 e 54 – Trecho do roteiro apresentado pela IA ao grupo 1

CENA 1 – AMANHECER À BEIRA-MAR (0:00 – 0:30)

Imagem:

O céu começa a clarear. Lucas caminha pela areia com uma rede nos ombros.

Narração em off (voz feminina, calma):

“Bom dia, Lucas. A vida de um pescador começa cedo... antes mesmo do sol nascer.

O mar chama, e ele obedece. O mar não espera. Ele exige presença.”

CENA 2 – LUCAS NO BARCO, AO NASCER DO SOL (0:30 – 1:00)

Imagem:

Luz dourada reflete na água. Lucas joga a rede no mar, concentrado.

Narração em off:

“Todo dia, ele pede a Deus que o mar esteja calmo, que o vento sopra a favor...

Porque mar revoltado é ruim pra alma e pro corpo cansado.”

Fonte: Elaboração do autor, 2026

Esses episódios evidenciaram, mais uma vez, a relevância da mediação docente e da postura crítica dos estudantes no uso da inteligência artificial como ferramenta de apoio ao processo criativo. Ao confrontarem as sugestões geradas com as condições reais de produção — como o tempo disponível, o espaço escolar e os recursos acessíveis —, os alunos mobilizaram competências de análise, tomada de decisão e resolução de problemas, ajustando o roteiro às possibilidades concretas do projeto.

O processo de revisão e adaptação das propostas apresentadas pela IA favoreceu o exercício da autonomia e do discernimento, permitindo que os estudantes adequassem a narrativa à realidade local e condições de produção que lhes era permitido. Tal movimento reafirma o protagonismo estudantil, trazido por Fresquet (2013), no desenvolvimento dos

roteiros, ao evidenciar que a tecnologia foi incorporada como suporte ao processo criativo, e não como instância determinante das escolhas narrativas.

No encontro realizado em 10 de outubro de 2025, foram discutidas a Etapa 7, referente ao planejamento da produção do curta-metragem (Figura 55), e a Etapa 8 (Figura 56 e 57), correspondente à filmagem. Nesse momento, retomamos as análises realizadas durante a roteirização, com o objetivo de organizar de maneira sistemática os elementos necessários à execução das gravações. As equipes passaram a identificar e listar as cenas que seriam filmadas, os planos que seriam usados, os figurinos necessários, os horários mais adequados para a gravação, os personagens envolvidos e demais recursos indispensáveis para a realização da etapa prática.

Figura 55 – Escolha das cenas e planejamento das gravações por grupo



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Durante esse encontro, foi estabelecido o prazo de 20 dias para a conclusão das filmagens, de modo que, posteriormente, pudesse ser iniciada a Etapa 9, dedicada à edição dos curtas-metragens produzidos pelos alunos, sob a orientação dos professores.

Figura 56 e 57 – Execução da etapa 8 de produção e filmagem dos curtas-metragens



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A professora de História sugeriu que a culminância do projeto fosse realizada em 19 de novembro, propondo a organização de uma mostra de filmes na escola. A docente destacou que estava utilizando a estrutura do e-book para desenvolver produções audiovisuais com alunos do 8º e 7º anos, abordando a temática do racismo e consciência negra, onde a professora resgataria a proposta de resgatar as memórias quilombolas de Búzios, e sugeriu que as exhibições fossem integradas em um único evento, reunindo as produções das diferentes turmas. A proposta foi prontamente acolhida pelos demais professores e pelos estudantes envolvidos, ampliando o alcance do projeto e fortalecendo a dimensão coletiva e interdisciplinar da iniciativa.

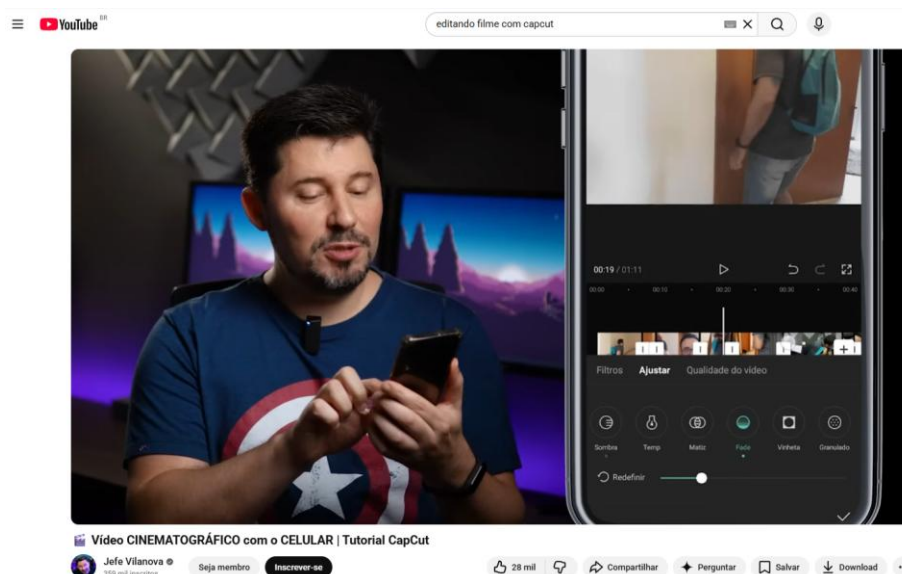
Esse desdobramento evidencia não apenas a aplicabilidade do produto educacional em diferentes anos de escolaridade e temáticas, mas também sua potencialidade de articulação entre componentes curriculares, reforçando a integração entre escola, território e práticas pedagógicas mediadas pelo audiovisual.

No dia 07 de novembro de 2025, realizamos o encontro destinado à Etapa 9, correspondente à edição dos curtas-metragens, bem como às orientações gerais sobre o uso de aplicativos de edição, como o *CapCut*, ferramenta utilizada nesta etapa da pesquisa. Nesse momento, os alunos foram orientados quanto aos procedimentos básicos de corte, organização das cenas, transição, inserção de trilha sonora, legendas e ajustes visuais, créditos, buscando alinhar as escolhas técnicas à intencionalidade narrativa previamente definida.

Para esta etapa, foram apresentados aos alunos alguns vídeos disponíveis na internet, selecionados previamente como material complementar ao e-book (Figura 44) e ao processo de edição dos curtas-metragens. Esses conteúdos serviram como referência prática, pois demonstravam a aplicação concreta de conceitos fundamentais abordados ao longo da pesquisa, como enquadramento, ritmo narrativo, transições, uso da trilha sonora e construção de sentidos por meio da montagem.

A utilização desses materiais audiovisuais contribuiu para aproximar a teoria da prática, possibilitando que os estudantes visualizassem exemplos reais da aplicação dos princípios discutidos durante a sequência didática. Dessa forma, a mediação pedagógica buscou ampliar a compreensão técnica e estética dos alunos, fortalecendo sua autonomia no processo de edição e aprimorando a qualidade final das produções.

Figura 58 - Vídeo do YouTube disponibilizado como material complementar do ebook



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bPhVgGJcsk4>. Acesso em 23 de outubro de 2026.

Durante o processo de edição, os estudantes do Grupo 2 manifestaram o desejo de diferenciar visualmente as cenas que representavam acontecimentos do passado daquelas que retratavam o tempo presente. Para isso, sugeriram a utilização de uma coloração envelhecida nas sequências que faziam referência às memórias narradas. Tal iniciativa evidenciou um nível significativo de consciência fílmica por parte dos alunos, ao demonstrarem compreensão de que elementos estéticos, como a tonalidade das imagens, contribuem para a construção de sentidos na narrativa audiovisual.

Essa percepção, emergente da prática, levou à inclusão do conceito de colorimetria no e-book, ampliando o conteúdo originalmente previsto no produto educacional. Assim, a experiência vivenciada durante a aplicação da proposta não apenas confirmou a pertinência dos fundamentos teóricos adotados, mas também possibilitou o aprimoramento do material, em consonância com a perspectiva de pesquisa-ação que orienta este trabalho.

Embora, ao final do processo de edição, tenham sido concluídos integralmente dois curtas-metragens e um terceiro tenha permanecido com a edição não finalizadas, os desdobramentos institucionais da proposta revelaram-se significativamente positivos. Fomos positivamente surpreendidos com a informação, por parte da direção da escola, de que a unidade escolar havia sido contemplada com uma verba destinada ao fortalecimento de atividades pedagógicas que envolvessem tecnologia e espaço *Maker*. Segundo a gestão, o reconhecimento estava relacionado ao empenho demonstrado pelos alunos no desenvolvimento das produções audiovisuais e à utilização criativa dos recursos já existentes na escola.

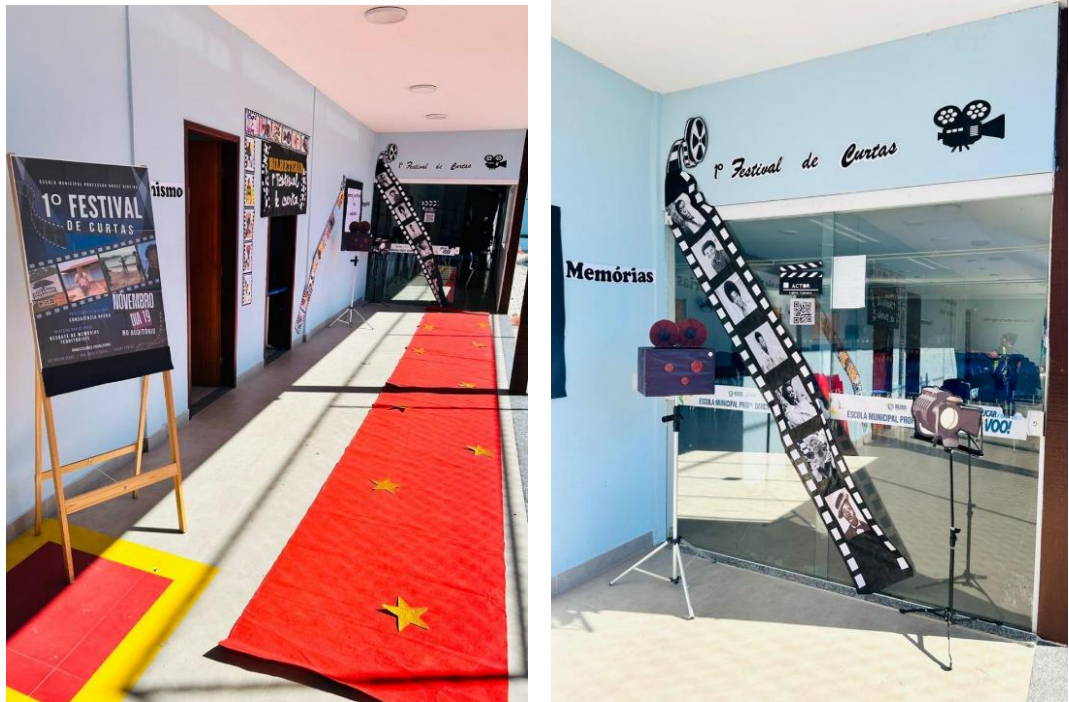
Em decorrência desse contexto, a direção decidiu instituir oficialmente o Núcleo de Audiovisual Darcy Ribeiro, para que estes recursos pudessem ser aproveitados por toda a escola, cuja inauguração foi programada para ocorrer no mesmo dia da culminância do projeto desta pesquisa. Tal iniciativa evidencia o impacto institucional da proposta, ultrapassando os limites da aplicação pontual do produto educacional e sinalizando sua potencialidade como política pedagógica permanente no espaço escolar.

No dia 19 de novembro de 2025, foi realizada a última etapa da sequência didática proposta no e-book, correspondente à exibição dos curtas-metragens no espaço escolar. Esse momento, denominado 1º Festival de Curtas da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro (Figuras 45, 46, 47 e 48), constituiu a culminância do projeto e representou a socialização pública das produções desenvolvidas ao longo da pesquisa.

A realização do evento contou com o envolvimento de toda a comunidade escolar, desde a organização e decoração do espaço até a mobilização dos alunos (Figura 59 e 60) e a estruturação das sessões de exibição. Professores, equipe gestora, estudantes e demais servidores participaram ativamente da preparação do ambiente, conferindo ao evento um caráter coletivo e celebrativo. Na mesma ocasião, foi inaugurado o Núcleo de Audiovisual Darcy Ribeiro (Figura 61 e 62), iniciativa que simbolizou o reconhecimento institucional do projeto e criou condições para a continuidade de ações pedagógicas voltadas à produção audiovisual na escola.

Figuras 59, 60, 61 e 62 – 1º Festival de curtas da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro





Fonte: Elaboração do autor, 2026

Figura 63 e 64 - Participação dos alunos no 1º Festival de curtas-metragens da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Figura 65 e 66 – Inauguração do Núcleo de Audiovisual Darcy Ribeiro



Fonte: Elaboração do autor, 2026

A mostra audiovisual consolidou o percurso formativo vivenciado pelos alunos, ao transformar o espaço escolar em um ambiente de circulação cultural e de valorização da autoria estudantil. A apresentação pública dos curtas reforçou o protagonismo dos participantes, ampliou o alcance das narrativas produzidas e fortaleceu os vínculos entre escola, território a comunidade e o lugar trazido pelos alunos. Nesse sentido, a escola se transforma em um ambiente de integração, favorecendo o diálogo entre diferentes linguagens, saberes e experiências, e inscrevendo o evento na memória coletiva da instituição. Assim, a culminância do projeto não apenas encerrou a sequência didática, mas também marcou o início de uma nova etapa para a consolidação da cultura audiovisual no contexto escolar. Mais do que atender às demandas tecnológicas atuais, trata-se de promover uma educação que valorize a expressão, a criatividade e a cidadania, fortalecendo o papel da escola como espaço de produção cultural e de transformação social.

6.2.2 Análise do questionário dirigido aos professores

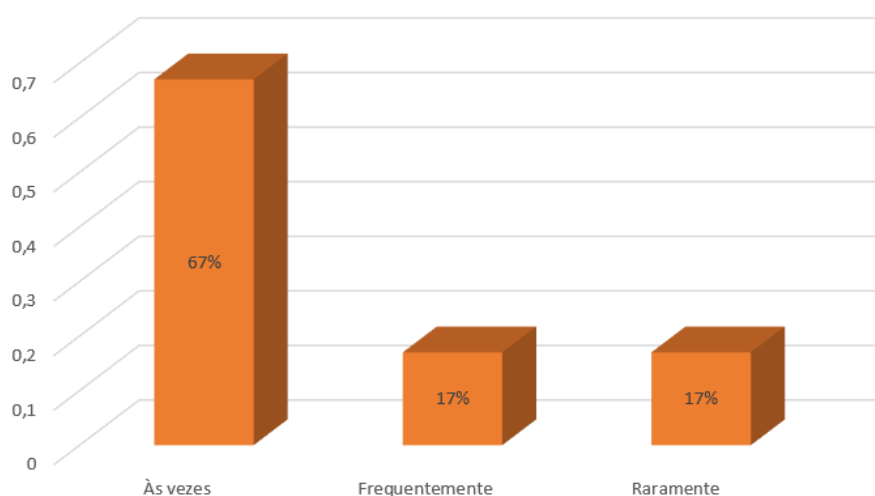
O questionário aplicado aos professores da unidade escolar foi respondido por 18 docentes. A análise das respostas foi direcionada a aspectos do uso de recursos audiovisuais pelos professores, potencialidade de melhora no engajamento dos alunos a partir das produções audiovisuais, fortalecimento da identidade cultural dos alunos e na formação docente para uso do audiovisual.

Esta análise permitiu identificar aspectos relevantes que dialogam diretamente com o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa, especialmente no que se refere ao uso do audiovisual como estratégia pedagógica capaz de promover maior engajamento dos estudantes,

favorecer processos de aprendizagem e contribuir para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento dos alunos ao contexto escolar e ao território em que estão inseridos.

O Gráfico 1 apresenta a frequência com que os professores utilizam recursos audiovisuais em suas práticas pedagógicas. Observa-se que a maioria dos docentes afirma utilizar esses recursos “às vezes” (67%), enquanto uma parcela menor indica utilizá-los frequentemente (17%) ou raramente (17%).

Gráfico 1 - Uso de recursos audiovisuais pelos professores



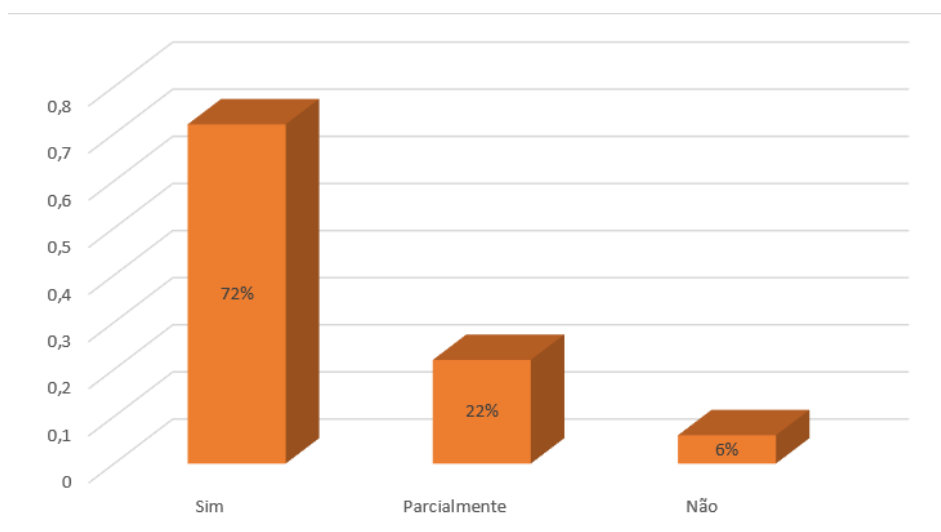
Fonte: Elaboração do autor, 2026

Esse resultado evidencia que o audiovisual já está presente no cotidiano escolar, porém ainda de maneira não sistematizada ou pouco estruturada pedagogicamente. A predominância da resposta “às vezes” sugere que muitos professores reconhecem o potencial desses recursos, mas enfrentam limitações relacionadas à infraestrutura, ao domínio técnico ou à ausência de formação metodológica para sua aplicação em sala de aula.

Nesse contexto, o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa – o e-book – busca justamente oferecer subsídios práticos e metodológicos para a integração do audiovisual às práticas pedagógicas, contribuindo para transformar seu uso pontual em uma estratégia didática mais planejada e significativa no contexto escolar.

O Gráfico 2 apresenta a percepção dos professores em relação ao engajamento dos estudantes quando recursos audiovisuais são utilizados nas aulas. Os dados indicam que 72% dos docentes percebem melhora no engajamento, enquanto 22% apontam melhora parcial e apenas 6% afirmam não perceber mudanças significativas.

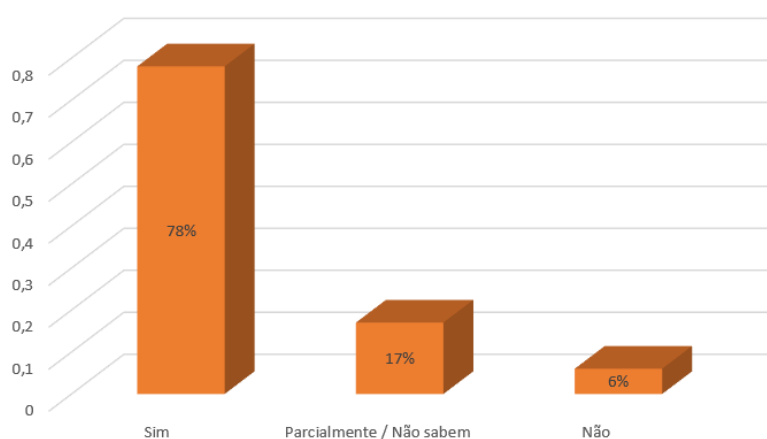
Gráfico 2 - Melhora no engajamento dos alunos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Os resultados acima reforçam a ideia de que o audiovisual possui grande potencial para tornar o processo de ensino e aprendizagem dinâmicos. No que se refere ao aumento do engajamento dos alunos, identificado pela maioria dos professores participantes da pesquisa, os resultados corroboram as discussões apresentadas Fresquet (2020), que defende o audiovisual como uma linguagem capaz de mobilizar o interesse dos estudantes e ampliar as formas de participação no processo educativo. Nesse contexto, como afirma Fresquet (2020), o trabalho com o audiovisual na escola permite que os alunos ocupem apenas o papel de espectadores e passem a atuar como produtores de conteúdo, participando ativamente da construção das narrativas. Essa mudança de posição favorece o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da participação nas atividades escolares, aspectos fundamentais para o protagonismo estudantil.

Gráfico 3 - Fortalecimento da identidade cultural dos alunos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

O Gráfico 3 apresenta a percepção dos professores sobre a contribuição da produção audiovisual para o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes. Os dados revelam que 78% dos docentes acreditam que essa prática contribui diretamente para esse processo, enquanto 17% indicam percepção parcial e apenas 6% não identificam essa relação.

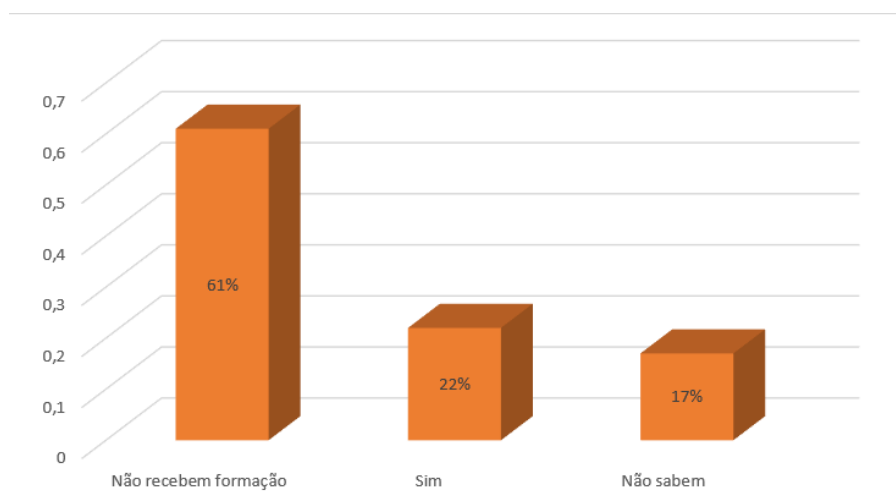
Esse resultado dialoga diretamente com o objetivo central desta pesquisa, que investiga o potencial da produção audiovisual na construção de identidade e no fortalecimento da aprendizagem no espaço escolar. Observar que a maioria dos professores acreditam nesta possibilidade de fortalecimento das identidades trazidas pelos alunos reforça a concepção de identidade apresentada por Stuart Hall (2006) que entende a identidade não é algo fixo ou essencial, mas um processo em constante construção, marcado pelas experiências culturais, sociais e históricas vividas pelos sujeitos.

Nesse sentido, ao produzir narrativas audiovisuais que abordam histórias do território, memórias locais e experiências comunitárias, os estudantes participam de um processo de construção e ressignificação de suas próprias identidades. Essa relação também se aproxima das discussões de Milton Santos (1999) sobre os conceitos de lugar, em que passa a ser compreendidos mais além só do espaço físico, mas como um lugar carregado de significados, memórias e relações sociais. Ao mobilizar histórias relacionadas aos pescadores da cidade, às mulheres caiçaras, às comunidades quilombolas e às experiências de estrangeiros em Búzios, por exemplo, os alunos estabeleceram uma conexão direta entre o audiovisual e as narrativas dos seus lugares de pertencimento, reforçando a dimensão cultural e social do espaço em que vivem.

Nesse sentido, o audiovisual atua como uma ferramenta de ressignificação das memórias e das experiências locais, permitindo que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos e culturais. Esse processo contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e para a valorização das narrativas que compõem a identidade da comunidade em que estão inseridos.

O Gráfico 4 apresenta a percepção dos professores em relação à formação recebida para a utilização do audiovisual no contexto escolar. Os resultados indicam que 61% dos docentes afirmam não receber formação adequada, enquanto 22% consideram possuir formação suficiente e 17% não souberam responder.

Gráfico 4 - Formação docente para uso do audiovisual



Fonte: Elaboração do autor, 2026

O fato de 61% dos professores evidenciarem a falta de formação docente para o uso do audiovisual na escola deixa clara a existência de uma lacuna importante na formação do professor do município de Armação dos Búzios, especialmente no que diz respeito a integração das linguagens midiáticas às práticas pedagógicas. Embora documentos curriculares como a BNCC, RECAP e PPP da unidade escolar incentivem o uso de tecnologias e linguagens digitais na educação, muitos professores ainda não dispõem de formação específica para trabalhar com essas ferramentas de forma crítica e pedagógica.

Nesse cenário, o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa assume papel relevante ao oferecer orientações práticas e acessíveis para a produção audiovisual no contexto escolar, contribuindo para ampliar as possibilidades de atuação docente. Ao propor uma sequência didática estruturada, o ebook permite aos professores incorporar o audiovisual às suas aulas, mesmo em contextos com recursos limitados, favorecendo a democratização do acesso a essa linguagem no ambiente educativo.

6.2.3 Análise do questionário dirigido aos alunos

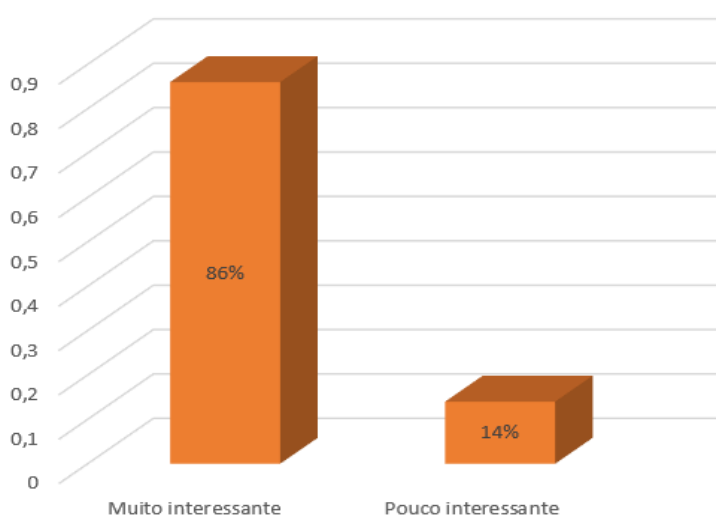
Embora a pesquisa tenha sido iniciada com 38 alunos interessados em participar do projeto e 25 tenham participado efetivamente da produção dos curtas-metragens, apenas 8 estudantes responderam ao questionário aplicado ao final da pesquisa. Possivelmente, essa adesão reduzida pode ser explicada pelo fato de o questionário ter sido aplicado somente após a realização da Etapa 10 da sequência didática — correspondente à exibição dos curtas-metragens na escola — realizada no dia 19 de novembro de 2026, uma vez que algumas

perguntas do questionário exigiam que os alunos já tivessem vivenciado o momento final de exibição dos curtas. Logo após esse evento, iniciou-se o período de avaliações da unidade escolar, seguido pela fase de recuperação, etapa em que apenas os alunos com baixo rendimento acadêmico eram obrigados a frequentar a escola.

Ainda assim, as respostas obtidas permitiram identificar percepções relevantes dos estudantes sobre a experiência vivenciada durante o desenvolvimento das atividades audiovisuais. Esses dados contribuíram para a análise dos impactos pedagógicos da proposta e possibilitaram compreender de que maneira os alunos avaliaram o processo de produção audiovisual no contexto escolar.

O Gráfico 5 apresenta a percepção dos estudantes em relação à participação no projeto de produção audiovisual desenvolvido na escola. Os resultados indicam que a grande maioria dos alunos classificou a experiência como “muito interessante”, enquanto apenas uma pequena parcela considerou a experiência pouco interessante.

Gráfico 5 - Interesse dos alunos na participação do projeto audiovisual



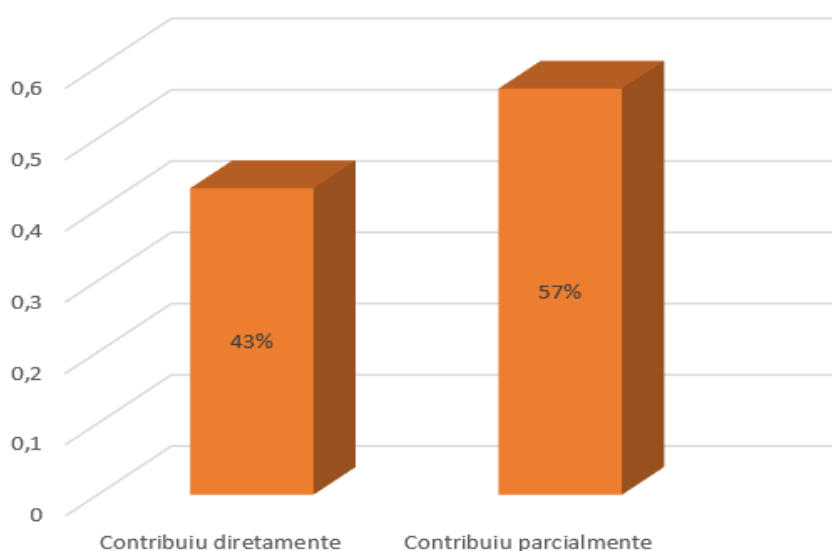
Fonte: Elaboração do autor, 2026

Esse resultado evidencia o potencial do audiovisual como linguagem pedagógica capaz de mobilizar o interesse dos estudantes e tornar o processo de aprendizagem mais significativo. A participação ativa dos alunos na produção dos curtas-metragens permitiu que eles se envolvessem diretamente nas etapas de criação, planejamento e execução das atividades, o que contribuiu para aumentar sua motivação e engajamento nas atividades escolares.

Esse dado dialoga com as reflexões de Fresquet (2020), que destaca o cinema e o audiovisual como ferramentas pedagógicas capazes de despertar a curiosidade, estimular a imaginação e ampliar as formas de participação dos estudantes no processo educativo.

O Gráfico 6 apresenta a percepção dos estudantes sobre o desenvolvimento da criatividade durante o projeto. Os resultados indicam que uma parcela significativa dos alunos considera que a produção audiovisual contribuiu diretamente para o desenvolvimento de sua criatividade, enquanto outra parte percebe essa contribuição de forma parcial.

Gráfico 6 - Desenvolvimento da criatividade dos alunos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

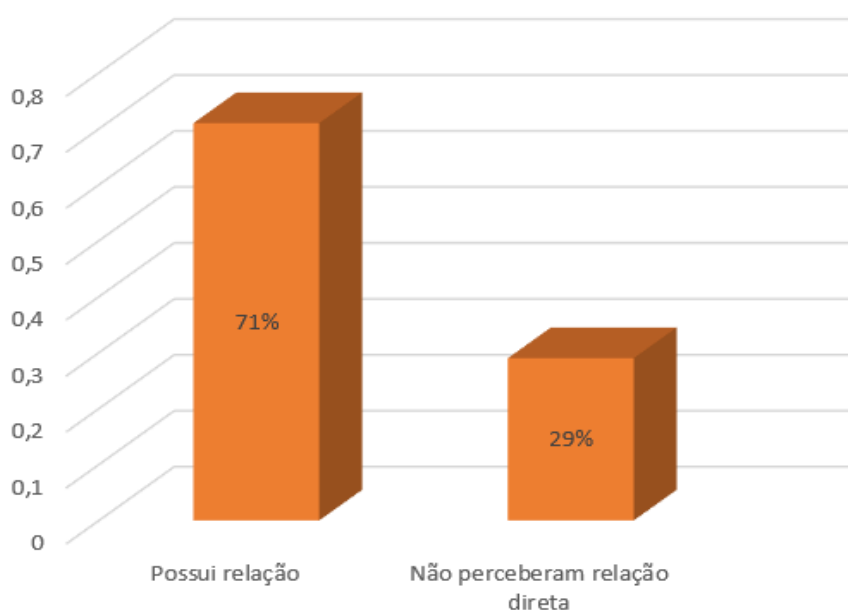
Esse resultado demonstra que o processo de produção audiovisual proporcionou oportunidades para que os estudantes explorassem ideias, experimentassem diferentes formas narrativas e participassem ativamente da construção das histórias apresentadas nos curtas-metragens. A elaboração dos roteiros com o apoio da inteligência artificial, a organização das cenas, a escolha de personagens e o processo de edição dos vídeos exigiram dos estudantes a mobilização de habilidades criativas, além de competências relacionadas à resolução de problemas, ao planejamento e à tomada de decisões ao longo do desenvolvimento das produções.

No entanto, o fato de 57% dos alunos indicarem que a contribuição do projeto para o desenvolvimento da criatividade ocorreu apenas de forma parcial pode estar relacionado a uma percepção equivocada acerca do uso da inteligência artificial no processo criativo. É possível que alguns estudantes tenham associado o uso da IA à ideia de redução do esforço criativo, mesmo que essa ferramenta tenha sido utilizada apenas na etapa de roteirização que, no contexto da sequência didática proposta, ocorreu posteriormente à etapa de construção narrativa da história elaborada pelos próprios alunos.

Esse dado evidencia a necessidade de abordagens pedagógicas mais consistentes no campo da educação tecnológica, especialmente no que se refere à compreensão crítica do uso da inteligência artificial no contexto educativo. Dessa forma, sendo importante reforçar para que os alunos reconheçam a IA como uma ferramenta de apoio ao processo criativo, e não como um substituto da autoria humana, compreendendo que a construção das narrativas, a seleção de ideias, as decisões estéticas da produção audiovisual e análise crítica das sugestões trazidas pela IA, continuam sendo parte essencial da participação ativa dos sujeitos no processo de produção, fazendo sim parte de um processo criativo.

O Gráfico 7 apresenta a percepção dos estudantes sobre a relação entre os temas escolhidos para os vídeos e sua identidade cultural ou comunitária. Os resultados indicam que a maioria dos alunos reconhece que o tema do vídeo possui relação com sua comunidade ou com aspectos de sua identidade.

Gráfico 7 - Relação entre o tema do vídeo e a identidade ou comunidade dos alunos



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Esse resultado é particularmente relevante para os objetivos desta pesquisa, uma vez que a proposta do produto educacional buscou incentivar a produção de narrativas relacionadas ao território e às histórias relacionadas ao lugar trazido pelos alunos. Ao abordar temas ligados à comunidade, esses alunos passaram a refletir sobre suas próprias experiências e sobre o contexto social e cultural em que estão inseridos.

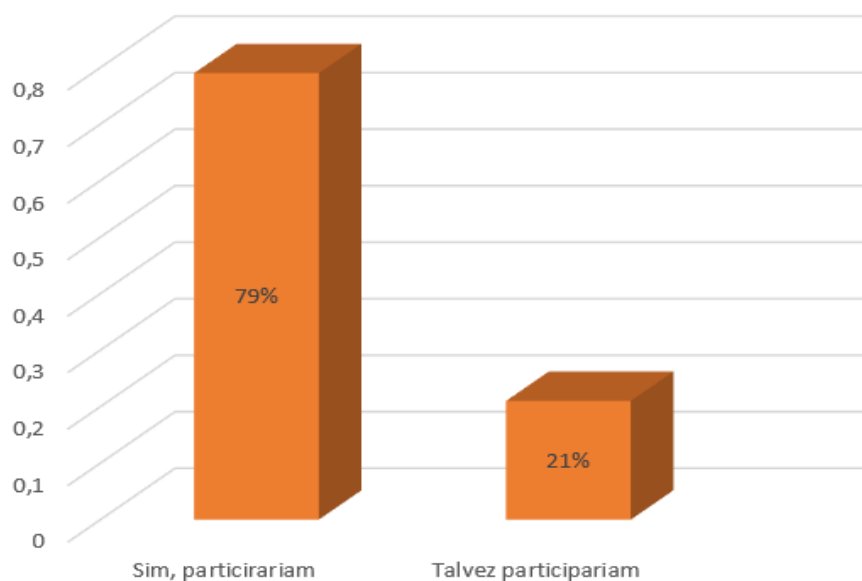
Essa relação dialoga diretamente com as reflexões de Stuart Hall (2006), que compreende a identidade como um processo dinâmico de construção cultural. Nesse sentido, a produção audiovisual permite que os estudantes expressem suas vivências e construam novas formas de interpretar e representar o território em que vivem.

Além disso, essa perspectiva aproxima-se das discussões de Milton Santos (1999) acerca do conceito de lugar, entendido como um espaço construído a partir das relações sociais, afetivas e culturais que se estabelecem no cotidiano. Para o autor, o lugar não se limita à sua dimensão geográfica, mas se constitui como espaço vivido, marcado por experiências, memórias e formas de pertencimento que dão sentido às práticas sociais. Nesse contexto, as narrativas produzidas pelos alunos refletem diretamente suas vivências e percepções sobre o território, evidenciando a relação entre o audiovisual e as experiências cotidianas presentes na comunidade.

Ao refletirem sobre para quem seriam direcionados os vídeos produzidos, os estudantes também se aproximaram do conceito de endereçamento, discutido por Ellsworth (2001) e aprofundado por Rezende Filho (2021). Esse conceito refere-se à forma como uma produção audiovisual estabelece uma relação com seu público, a partir de escolhas intencionais relacionadas à linguagem, ao conteúdo e à forma de apresentação das narrativas. Desse modo, ao definirem o público-alvo de seus curtas-metragens, os alunos passaram a compreender que a construção de um vídeo envolve decisões comunicativas conscientes, nas quais a seleção dos temas, das imagens e das estratégias narrativas busca dialogar diretamente com o público que se pretende alcançar.

O Gráfico 8 apresenta o interesse dos estudantes em participar de novas atividades semelhantes na escola. Os resultados indicam que a maioria dos alunos afirma que participaria novamente de projetos audiovisuais, enquanto uma parcela menor indica que talvez participaria.

Gráfico 8 - Interesse dos alunos em participar novamente de projetos audiovisuais



Fonte: Elaboração do autor, 2026

Esse resultado demonstra o impacto positivo da experiência vivenciada pelos alunos ao longo da aplicação da sequência didática proposta no e-book. A disposição deles em participar novamente de atividades semelhantes evidencia que a produção audiovisual foi percebida como uma experiência significativa, capaz de ampliar suas formas de despertar o interesse pelas produções audiovisuais e diversificar a sua participação no ambiente escolar.

Além disso, esse dado reforça a importância de iniciativas institucionais que promovam a continuidade desse tipo de prática pedagógica, como aceitação incentivo a proposta de criação do Núcleo de Audiovisual Darcy Ribeiro, inaugurado na escola durante o desenvolvimento desta pesquisa. Essa postura evidencia abre possibilidades para que estes alunos deem continuidade à produção audiovisual mesmo depois da conclusão deste momento de pesquisa e coleta de dados na unidade escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar de que maneira a mediação docente na produção audiovisual realizada pelos alunos poderia contribuir para o fortalecimento do protagonismo estudantil, da construção identitária e do processo de aprendizagem no contexto da educação básica. Partindo da compreensão de que os recursos audiovisuais fazem parte do cotidiano dos jovens, buscou-se compreender como a produção audiovisual pode ressignificar o espaço escolar, dando voz às memórias territoriais trazidas pelos alunos.

Ao longo da investigação, foi possível observar que a produção audiovisual, quando orientada por uma proposta pedagógica estruturada e mediada pelo professor, ultrapassa o caráter meramente técnico ou instrumental da tecnologia, tornando-se um espaço de expressão, autoria e reflexão. Nesse sentido, a proposta desenvolvida nesta pesquisa demonstrou que a criação de curtas-metragens pelos estudantes possibilita a articulação entre saberes escolares, experiências pessoais e o resgate de narrativas territoriais, contribuindo para o fortalecimento do vínculo entre os alunos, a escola e a comunidade.

Os resultados obtidos evidenciaram que a participação dos estudantes nas diferentes etapas da produção audiovisual — desde a escolha das histórias até a roteirização, gravação, edição e exibição dos vídeos — favoreceu o desenvolvimento de habilidades relacionadas à comunicação, à criatividade, à criticidade e ao trabalho em equipe. Além disso, a proposta permitiu que os alunos se reconhecessem como sujeitos produtores de conhecimento, capazes de narrar e valorizar as histórias presentes em seus territórios.

Outro aspecto relevante identificado durante a pesquisa foi o papel da mediação docente no uso pedagógico das tecnologias digitais. Conforme discutido ao longo do trabalho, o audiovisual não deve ser compreendido apenas como um recurso técnico ou uma ferramenta didática, mas como uma linguagem cultural complexa, capaz de produzir sentidos e promover processos formativos. Nesse contexto, a atuação do professor mostrou-se fundamental para orientar os estudantes na análise crítica, na organização das narrativas e na reflexão sobre o público ao qual suas produções se destinam, dialogando com o conceito de endereçamento estratégico discutidos na pesquisa.

Embora o campo de pesquisa tenha sido uma unidade escolar que, mesmo possuindo diretrizes institucionais que já embasavam o uso do audiovisual, ainda não apresentava essa prática consolidada entre os professores, a aplicação do produto educacional demonstrou potencial para auxiliar docentes na implementação de práticas pedagógicas que integrem o audiovisual de forma estruturada e acessível no cotidiano escolar. Além disso, revelou impactos

positivos no ambiente escolar, evidenciando o potencial da produção audiovisual como estratégia pedagógica capaz de mobilizar estudantes e professores em torno de projetos coletivos de aprendizagem.

A culminância do projeto, com a exibição dos curtas-metragens para a comunidade escolar e a criação do Núcleo de Audiovisual Darcy Ribeiro, constituiu indícios concretos de que iniciativas dessa natureza podem gerar transformações no ambiente institucional e fortalecer a cultura audiovisual no espaço escolar.

A realização desta pesquisa na unidade escolar também gerou desdobramentos importantes, resultando em convites para a realização de cursos de formação de professores em diferentes municípios, como Armação dos Búzios, Maricá, São Paulo e também em unidades do Colégio Pedro II. Esses desdobramentos indicam o potencial de replicabilidade da proposta e reforçam a relevância do audiovisual como estratégia formativa no contexto educacional.

Apesar dos resultados positivos e dos desdobramentos gerados, é importante reconhecer alguns limites desta pesquisa. O estudo foi realizado em uma única unidade escolar, o que restringe a generalização dos achados para outros contextos educacionais com diferentes realidades socioculturais e estruturais. Além disso, o tempo destinado à implementação da proposta foi relativamente curto, o que pode ter limitado a consolidação de práticas pedagógicas mais duradouras e a avaliação de impactos em longo prazo. Outro aspecto a considerar é que a adesão dos professores variou conforme suas experiências prévias, o que evidencia a necessidade de formações continuadas para ampliar o alcance e a efetividade da proposta. Esses limites não diminuem a relevância dos resultados, mas apontam para a importância de novas investigações que aprofundem e ampliem a compreensão sobre a produção pedagógica do audiovisual na educação básica.

Diante dos resultados obtidos, conclui-se que a produção audiovisual no contexto escolar pode constituir uma estratégia pedagógica potente para promover aprendizagens significativas, fortalecer identidades culturais e estimular o protagonismo dos estudantes. Ao possibilitar que os alunos se tornem autores de suas próprias narrativas, a escola amplia seu papel como espaço de escuta, expressão e construção coletiva do conhecimento.

Espera-se que esta pesquisa contribua para ampliar o debate sobre o uso pedagógico do audiovisual na educação básica, incentivando professores e instituições de ensino a explorarem novas possibilidades de integração entre tecnologia, cultura e aprendizagem. Mais do que ensinar a produzir vídeos, trata-se de criar condições para que os estudantes reconheçam o valor de suas histórias, de seus territórios e de suas vozes no processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Yure Pereira de et al. Da crítica à libertação: o conhecimento como ferramenta de emancipação em Rancière e Freire. **ARACÊ**, v. 7, n. 2, p. 8863-8872, 2025.
- ALBAGLI, Sarita. Território e territorialidade. In: LAGES, Vinícius; BRAGA, Cristiano; MORELLI, Gustavo (org.). **Territórios em movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva**. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Brasília, DF: SEBRAE, 2004.
- BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARBOSA, Jorge Luiz. **O território como conceito e prática social**. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevistas a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BERNARDES, Clinger Cleir Silva; REZENDE FILHO, Luiz Augusto Coimbra de. **Vídeos educacionais e a importância dos modos de endereçamento**. Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica, v. 10, n. 2, 2020.
- BITTENCOURT, Renato Nunes. **Stuart Hall e os signos da identidade cultural na pós-modernidade**. Revista Espaço Acadêmico, v. 13, n. 154, p. 129-138, 2014.
- BORIN, Jéssica. **Tecnologias digitais e novas práticas pedagógicas**. Curitiba: Appris, 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 maio 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021**. Institui o Programa Internet Brasil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 2 jul. 2021.
- BRASIL. **Portaria MEC nº 948, de 20 de setembro de 2018**. Institui a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 79, 21 set. 2018.
- CAPES. **Portal de Periódicos CAPES**. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- CONSANI, Marciel. **Educomunicação: o que é e como fazer**. São Paulo: Contexto, 2025.
- CORDEIRO, Adriana do Valle. **O curta-metragem como práxis pedagógicas: experiências do fazer audiovisual na formação continuada do DF**. 2024.
- COSTA, Gilson Moraes da; GALINDO, Dolores. **Produção audiovisual no contexto dos povos indígenas: transbordamentos estéticos e políticos**. In: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine

Terena de (org.). **Povos indígenas no Brasil: perspectiva no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual**. Curitiba: Brazil Publishing, 2018.

DE GÓIS TINÔCO, Rafael; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. **Concepção crítico-emancipatória e mídia-educação: uma interlocução possível à educação física escolar**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 42, 2021.

DE OLIVEIRA, Nilton Marques. **Território: contributo sobre distintos olhares**. Revista Tocantinense de Geografia, v. 9, n. 17, p. 43-62, 2020.

DE QUEIROZ, Thiago Augusto Nogueira. **Espaço geográfico, território usado e lugar: ensaio sobre o pensamento de Milton Santos**. Para Onde!?, v. 8, n. 2, p. 154-161, 2014.

DOS SANTOS FIGUEIREDO, Milene; PEREIRA, Sara; CORDEIRO, Sandro da Silva. **Cinema e educação: estudos de uma relação “não tão óbvia assim”**. Tríade: Comunicação, Cultura e Mídia, v. 9, n. 20, p. 51-71, 2021.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Modo de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). Nunca fomos humanos: metamorfoses da subjetividade contemporânea. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

FANTIN, Monica. **Educação, aprendizagem e tecnologia na pesquisa-formação**. Educação & Formação, v. 2, n. 3, p. 87-100, 2017.

FANTIN, Monica. **Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital**. Revista de Educação Pública, v. 25, n. 59/2, p. 596-617, 2016.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka. **Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais**. Perspectiva, v. 27, n. 1, p. 69-96, 2009.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (ed.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2012.

FÁVERO, Altair Alberto; ROMAN, Carina Tonieto; FÁTIMA, Marisa. **A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de investigação**. Educação, Santa Maria, v. 38, n. 2, 2013.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, v. 23, p. 257-272, 2002. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola – alteridade e criação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GONÇALVES, Juliano Rosa; PELUSO, Marília Luiza. **Identidade, identidades: uma perspectiva geográfica**. Revista Tocantinense de Geografia, v. 10, n. 22, p. 115-133, 2021.

HAESBAERT, Rogério. **Do corpo-território ao território-corpo (da terra): contribuições decoloniais**. GEOgraphia, v. 22, n. 48, p. 75-90, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Codificação/Decodificação**. In: SOVIK, Liv (org.). **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: UNESCO, 2003. p. 387-404.

ISIDORO, A.; AMANTE, L. **Alunos com necessidades educativas especiais: o digital storytelling como estratégia de aprendizagem da língua materna**. Lisboa: Instituto de Educação, 2014.

KRENAK, Ailton. O eterno retorno do encontro. In: NOVAES, Adauto (org.). **A outra margem do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras; Minc-Funarte, 1999.

LAMBERT, Joe. **Digital storytelling cookbook and travelling companion**. San Francisco: Digital Diner Press, 2010. Disponível em: [\[https://wrd.as.uky.edu/sites/default/files/cookbook.pdf\]](https://wrd.as.uky.edu/sites/default/files/cookbook.pdf)(<https://wrd.as.uky.edu/sites/default/files/cookbook.pdf>). Acesso em: 20 out. 2024.

MILLER, Carolyn Handler. **Digital storytelling: a creator's guide to interactive entertainment**. New York: Focal Press, 2014.

MORALES, Ofelia Elisa Torres. **Educomunicação e ecossistemas comunicativos em tempos de convergência midiática**. Curitiba: Intersaberes, 2022.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

REZENDE FILHO, Luiz Augusto. **Trajetória de pesquisa sobre cinema e educação por meio do conceito de endereçamento**. In: LEITE, Cesar; OMELCZUK, Fernanda; REZENDE, Luiz Augusto (org.). **Cinema-educação: políticas e poéticas**. Macaé: NUPEM, 2021.

SANTAELLA, Lúcia. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista Famecos, v. 10, n. 22, p. 23-32, 2003.

SANTOS, Milton. **O território e o saber local: algumas categorias de análise**. Cadernos IPPUR, v. 2, p. 15-25, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território**. In: **Território Territórios**. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia – UFF / Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2002.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. **O estado da arte ou o estado do conhecimento**. Educação, Porto Alegre, v. 43, n. 3, e37452, 2020.

SILVA, Jéssica de Oliveira; PEREIRA, Maria Aparecida. **Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição**. SciELO Preprints, 2021. Disponível em: [\[https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3885\]](https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3885)(<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3885>). Acesso em: 1 maio 2025.

SILVA, José Ricardo Alves da. **Educação em direitos humanos: um estudo na Unidade Escolar "Dom Jaime Câmara" na zona urbana do município de Santa Quitéria do Maranhão**. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 73-102.

SCI-EL. ****Scientific Electronic Library Online – SciELO Brasil****. Disponível em:
<https://www.scielo.org/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

YOUTUBE. **Vídeo cinematográfico com o celular** - Tutorial CapCut**. 23 mar. 2023. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=bPhVgGJcsk4>. Acesso em: 23 out.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALUNOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL

Prezado(a) responsável/representante legal:

Gostaríamos de solicitar o seu consentimento para o(a) menor _____ participar como voluntário(a) da pesquisa denominada “USO DO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA: construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar”, realizada no âmbito do Colégio Pedro II – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC) e que diz respeito a um (a) uma **dissertação de mestrado** vinculada ao MPPEB - Mestrado Profissional em Educação Básica. A pesquisa que será realizada na Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, no município de Armação dos Búzios, Rio de Janeiro.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é investigar como o uso do audiovisual na prática pedagógica, especialmente por meio da produção de vídeos educativos como curtas-metragens elaborados pelos próprios alunos, pode contribuir para fortalecer a identidade cultural, promover o protagonismo dos estudantes e melhorar o processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar.

2. PROCEDIMENTOS: a forma de participação do (a) menor consistirá em: atividades como oficinas práticas para aprender a planejar e produzir vídeos curtas-metragens, responder a questionários com duração de 10 a 15 minutos para compartilhar suas opiniões e experiências, sobre sua participação no projeto e os temas abordados, além de produzir e editar vídeos em grupo utilizando celulares e aplicativos gratuitos. Durante a realização das atividades de produção dos curtas-metragens da pesquisa ocorrerão gravações em áudio e/ou vídeos, assim como registros fotográficos, para documentar o processo e os resultados. Os estudantes que não tiverem autorização para uso de imagem e/ou voz poderão participar da pesquisa sem qualquer exposição garantindo que sua identidade seja preservada.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como baixo, isto é, o participante pode apresentar desconforto emocional ao lidar com temas sensíveis relacionados à identidade cultural, comunidade ou histórias pessoais. Além disso, podem surgir preocupações sobre privacidade e o uso de imagens ou dados coletados durante a pesquisa. Objetivando minimizar esses riscos, o pesquisador adotará medidas como garantir o sigilo das informações, anonimizar os dados, solicitar consentimento explícito para o uso de imagens ou registros e criar um ambiente acolhedor e seguro para que os participantes se sintam confortáveis para expressar suas opiniões e emoções. O participante também tem a possibilidade de interromper sua participação a qualquer momento, sem prejuízo ou constrangimento. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, criatividade, comunicação, liderança e noções de produção audiovisual. O participante terá a oportunidade de explorar sua identidade cultural, fortalecer sua conexão com a comunidade e aprimorar o senso de pertencimento. Para a comunidade escolar, a pesquisa promove a valorização das histórias locais e contribui para um ambiente mais inclusivo e conectado com a realidade dos alunos. Para a sociedade, os resultados poderão orientar práticas pedagógicas mais dinâmicas e inovadoras, incentivando a integração das tecnologias digitais à educação e o fortalecimento de vínculos culturais e territoriais.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a privacidade do (a) menor será respeitada e o nome dele (a) ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o(a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 2921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII**



5. LIBERDADE DE RECUSA: a participação do (a) menor neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a permitir que ele (a) participe do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar que o (a) menor saia da pesquisa ele (a) não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à participação do (a) menor no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o(a) pesquisador(a). Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pelo(a) pesquisador(a). O(a) pesquisador(a) garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao(a) pesquisador(a) Marcos da Silva Rangel pelo telefone (21) 98938-5578; (22) 99247-2823 ou pelo e-mail: marcosrangel.contato@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo com a participação do menor _____ na pesquisa.

Assinatura do(a) responsável /representante legal	Data: ____/____/____
---	----------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do (a) responsável /representante legal pelo (a) menor participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: ____/____/____
---------------------------------	----------------------

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSOR(A)

Prezado(a) professor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa denominada “USO DO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA: construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar”, realizada no âmbito do Colégio Pedro II - Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPPEC) e que diz respeito a um (a) uma **dissertação de mestrado** vinculada ao MPPEB - Mestrado Profissional em Educação Básica. A pesquisa que será realizada na Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, no município de Armação dos Búzios, Rio de Janeiro.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é investigar como o uso do audiovisual na prática pedagógica, especialmente por meio da produção de vídeos educativos como curtas-metragens elaborados pelos próprios alunos, pode contribuir para fortalecer a identidade cultural, promover o protagonismo dos estudantes e melhorar o processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar.

2. PROCEDIMENTOS: Como participante desta pesquisa, você será convidado(a) a responder a questionários de observação/avaliação, com duração de 10 a 15 minutos para o preenchimento, contendo perguntas abertas e fechadas sobre o uso do audiovisual no espaço escolar, apenas se houver necessidade de esclarecer alguma resposta do questionário. Essas atividades têm o objetivo de captar suas percepções sobre o impacto das produções audiovisuais (curtas-metragens) no ensino-aprendizagem, bem como sobre o fortalecimento da identidade cultural no ambiente escolar. Além disso, a pesquisa busca compreender os desafios e benefícios observados ao longo da implementação do projeto, explorando sua experiência como docente e sua visão sobre o uso do audiovisual como estratégia pedagógica.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como baixo, sendo o principal deles um possível desconforto ao expressar opiniões sobre sua experiência docente. Caso isso ocorra, você poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Por outro lado, sua participação pode trazer benefícios, como a oportunidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas, compartilhar experiências e percepções sobre o uso do audiovisual na educação e contribuir para o desenvolvimento de estratégias inovadoras no ensino. Além disso, os resultados obtidos poderão auxiliar na implementação de novas abordagens didáticas, promovendo um ambiente escolar mais dinâmico e integrado às novas tecnologias.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, identifica-lo, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa, você não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a sua participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 2921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII**



7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o(a) pesquisador(a). Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pelo(a) pesquisador(a). O(a) pesquisador(a) garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao(a) pesquisador(a) Marcos da Silva Rangel pelo telefone (21) 98938-5578; (22) 99247-2823 ou pelo e-mail: marcosrangel.contato@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____, professor(a) da Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, declaro que li e compreendi as informações apresentadas neste Termo. Estou ciente da minha participação na pesquisa e autorizo o uso das informações fornecidas para fins acadêmicos, conforme descrito.

Assinatura do(a) responsável /representante legal	Data: ____/____/____
---	----------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do (a) professor(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: ____/____/____
---------------------------------	----------------------

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPPI



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “**USO DO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA: construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar**”. Queremos saber como a produção e o uso de vídeos educativos elaborados pelos alunos, como curtas-metragens, podem contribuir para promover o protagonismo estudantil, o fortalecimento da identidade dos alunos e a melhoria do processo de ensino aprendizagem no espaço escolar.

As pessoas que irão participar desta pesquisa têm de 13 a 17 anos de idade. A pesquisa será feita no(a) Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, município de Armação dos Búzios, RJ. Durante a pesquisa, você participará de atividades como oficinas práticas com orientações sobre edição e pós-produção de curtas-metragens, responderá um questionário com duração de 10 a 15 minutos e produzirá vídeos (curtas-metragens). **A realização das atividades de produção dos curtas-metragens ocorrerá dentro do ambiente escolar, durante o horário de aula, com o acompanhamento, sempre que possível, de um membro da equipe pedagógica da escola. Durante a pesquisa ocorrerão gravações em áudio e/ou vídeo e os estudantes que não tiverem autorização para uso de imagem e/ou voz poderão participar da pesquisa sem qualquer exposição.** Para as gravações, serão usadas ferramentas como celular para captura de imagem e áudio, aplicativos gratuitos de edição de vídeos, papel, caneta ou lápis. O uso de ferramentas como celular para captura de imagem e áudio, aplicativos gratuitos de edição de vídeos é considerado seguro, mas é possível **você se sentir constrangido por ter acesso a conteúdos sensíveis e que de alguma forma mexam com o seu emocional, se sentir com a sua privacidade invadida ou inseguro com relação a forma de coleta, armazenamento de dados ou forma de divulgação de informações / imagens produzidas nos vídeos** em uma ou mais atividades. Caso aconteça algo errado, você pode procurar o(a) pesquisador(a) Marcos da Silva Rangel pelo telefone (21) 98938-5575 ou (22) 99247-2823. Mas há coisas boas que podem acontecer, pois essa pesquisa pode contribuir para você desenvolver habilidades como trabalho em equipe, criatividade, comunicação, noções de produção audiovisual e liderança, além de aprender mais sobre a cultura local e reforçar seu senso de identidade ao resgatar memórias territoriais do município de Armação dos Búzios a partir das produções audiovisuais.

Você não precisa participar desta pesquisa se não quiser. Ninguém ficará irritado(a) ou chateado(a) com você se você disser “não”: a escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer “sim” agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem. É importante que você converse com seus responsáveis sobre a sua decisão. Saiba o que eles acham, fale a eles o que pretende fazer, se quer ou não participar. Você tem o tempo que precisar para isso. Também pode discutir com o pesquisador, quando quiser. Ele responderá todas as suas dúvidas, em qualquer momento.

Você não receberá nenhum dinheiro nem terá que pagar nada para participar da pesquisa. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as pessoas que participaram da pesquisa.

ASSENTIMENTO

Eu _____ li este termo e aceito participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: ____/____/____
-------------------------------	----------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Assentimento Livre e Esclarecido do participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a).	Data: ____/____/____
----------------------------------	----------------------

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>

APÊNDICE D – TERMO PARA AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ E IMAGEM



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ E IMAGEM – RESPONSÁVEL LEGAL

Prezado(a) responsável/representante legal:

Gostaríamos de solicitar o seu consentimento para utilização e divulgação da **imagem e voz** do(a) menor _____ na produção de curtas-metragens no âmbito da pesquisa de dissertação de mestrado denominada “**USO DO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA: construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar**”, vinculada Colégio Pedro II - Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC) no MPPEB - Mestrado Profissional em Educação Básica, e realizada pelo pesquisador Marcos da Silva Rangel. A pesquisa que será realizada na Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, no município de Armação dos Búzios, Rio de Janeiro.

Declaro estar ciente de que:

1. A **utilização da imagem e da voz** do(a) aluno(a) será restrita às atividades relacionadas à referida pesquisa, incluindo a produção e exibição de vídeos (curtas-metragens) produzidos no contexto escolar, bem como sua eventual apresentação em eventos acadêmicos, científicos e materiais didático-pedagógicos, sempre com fins educativos e sem finalidade comercial.
2. A **participação nas gravações é opcional e voluntária**. Caso a autorização não seja concedida, o(a) estudante ainda terá a oportunidade de participar de outras etapas da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou exposição de sua imagem ou voz.
3. Caso autorizado, as gravações serão feitas **utilizando o ambiente escolar e ou ambiente externo**, utilizando celular, microfone e aplicativos gratuitos de edição, com acompanhamento do professor responsável pela pesquisa e da equipe pedagógica sempre que possível.
4. Os vídeos poderão ser exibidos em ambientes como feiras escolares, apresentações internas, congressos acadêmicos e no produto final da pesquisa (e-book digital), com respeito à integridade e privacidade dos participantes.
5. A qualquer momento, **o estudante ou seu responsável legal poderá revogar esta autorização**, por meio de solicitação escrita ou oral, diretamente ao pesquisador responsável ou à instituição responsável pela pesquisa, sem que isso implique em qualquer penalização ou prejuízo ao aluno(a).

O(a) pesquisador(a) garantiu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Estou ciente de que posso ter acesso ao(a) pesquisador(a) Marcos da Silva Rangel pelo telefone (21) 98938-5578; (22) 99247-2823 ou pelo e-mail: marcosrangel.contato@gmail.com. E que, caso tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e autorizo o uso da imagem e da voz do menor _____ na pesquisa.

Assinatura do(a) responsável /representante legal	Data: ____/____/____
---	----------------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária a autorização para uso da imagem e voz do (a) responsável /representante legal pelo (a) menor participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: ____/____/____
---------------------------------	----------------------

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>

APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título da Pesquisa: USO DO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA: construção de identidade e aprendizagem no espaço escolar

Pesquisador(a) responsável: Marcos da Silva Rangel

Instituição/Departamento: Colégio Pedro II - Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC); MPPEB – Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.

Telefone: (21) 98938-5575

Local da coleta de dados: Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, município de Armação dos Búzios, RJ

O(a) pesquisador(a) responsável pelo projeto de pesquisa acima referido se compromete a preservar a privacidade dos participantes, cujos dados serão coletados por meio de **diário de campo, gravações produzidas pelos alunos, questionários e entrevistas semiestruturadas realizadas com professores e alunos** no(a) Escola Municipal Professor Darcy Ribeiro, município de Armação dos Búzios, Rio de Janeiro. O(a) pesquisador(a) declara que as informações provenientes da pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob a posse e guarda do(a) pesquisador(a) responsável pelo projeto por um período mínimo de 5 anos. Após este período, os dados serão destruídos.

MARCOS DA SILVA RANGEL Nome do(a) pesquisador(a) responsável	Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: ____/____/____
--	--	---------------------------------

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO APLICADO AOS PROFESSORES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



QUESTIONÁRIO SOBRE O IMPACTO DAS ATIVIDADES AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

Este questionário tem como objetivo compreender suas percepções sobre o uso de recursos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem e seu impacto no fortalecimento da identidade cultural dos alunos. Suas respostas serão confidenciais e usadas apenas para levantamento de dados para pesquisa acadêmica. Agradecemos sua colaboração!

I. INFORMAÇÕES GERAIS

1. Nome (opcional):

2. Disciplina(s) que leciona:

3. Tempo de experiência docente:

☐ Menos de 1 ano

☐ 1 a 5 anos

☐ 6 a 10 anos

☐ Mais de 10 anos

II. USO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO

4. Você utiliza recursos audiovisuais em suas aulas?

☐ Sim, frequentemente

☐ Sim, às vezes

☐ Raramente

☐ Nunca

5. Quais recursos audiovisuais você mais utiliza?

(Marque todas as opções que se aplicam)

☐ Vídeos educativos

☐ Documentários

☐ Filmes

☐ Podcasts

☐ Produção de vídeos pelos alunos

☐ Outros. Quais? _____

6. Em sua opinião, quais são os principais benefícios do uso do audiovisual na educação?

7. Quais desafios você enfrenta ao utilizar recursos audiovisuais em sala de aula?

III. IMPACTO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

8. Você percebe melhora no engajamento dos alunos quando utiliza materiais audiovisuais?

☐ Sim

☐ Não

☐ Parcialmente

9. De que forma o uso do audiovisuais, no caso da produção de curtas-metragens, pode contribuir para a aprendizagem dos alunos?

10. Você já percebeu mudanças na participação dos alunos após o início do projeto de produção audiovisual na escola? Se sim, quais?

IV. FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CULTURAL

11. Você acredita que a produção audiovisual pelos alunos pode ajudar a fortalecer a identidade cultural deles?

☐ Sim

☐ Não

☐ Não sei dizer

12. Como você percebe a relação entre a produção audiovisual e o senso de pertencimento dos alunos à comunidade escolar e local?

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



13. Você acha que alunos demonstram mais interesse em produzir vídeos quando eles abordam aspectos culturais e sociais de sua comunidade?

- () Sim, frequentemente
 () Sim, às vezes
 () Eu acho que qualquer tema despertaria o interesse dos alunos.
 () Raramente
 () Nunca

14. Você acredita que o uso do audiovisual pode ajudar os alunos a refletirem sobre sua própria identidade e cultura? De que forma?

15. De que forma o projeto de uso do audiovisual na escola tem impactado na disciplina que você leciona? Há alguma sugestão ou experiência que você gostaria de compartilhar sobre o uso do audiovisual?

Agradecemos sua participação!

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 20921-903
 TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
 Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO APLICADO AOS ALUNOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



QUESTIONÁRIO – PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE O PROJETO AUDIOVISUAL

Prezado(a) aluno(a),
Esta entrevista tem o objetivo de entender sua experiência com a produção audiovisual (curta-metragem) na escola. Responda marcando a alternativa que melhor representa sua opinião. Suas respostas serão confidenciais e usadas apenas para levantamento de dados para pesquisa acadêmica.

I. DADOS GERAIS

1. Idade: _____
2. Você já teve alguma experiência anterior com produção de vídeos? (Marque todas as que se aplicam)
 - ☐ Sim, já produzi vídeos para redes sociais ou outros fins.
 - ☐ Sim, já participei de projetos escolares com vídeos
 - ☐ Não, nunca produzi vídeos

II. EXPERIÊNCIA COM O PROJETO AUDIOVISUAL

3. Como foi para você participar do projeto de produção de curta-metragem na escola?
 - ☐ Muito interessante
 - ☐ Interessante
 - ☐ Pouco interessante
 - ☐ Nada interessante
4. Como você escolheu o tema do seu vídeo?
 - ☐ Foi uma ideia minha
 - ☐ Escolhi com meu grupo
 - ☐ O professor sugeriu
 - ☐ Outro: _____
5. Você trabalhou sozinho ou em grupo?
 - ☐ Sozinho
 - ☐ Em dupla
 - ☐ Em trio
 - ☐ Em grupo de 5 pessoas ou mais
6. Qual etapa do processo foi mais difícil para você?
 - ☐ Criar o roteiro
 - ☐ Gravar o vídeo
 - ☐ Editar o vídeo
 - ☐ Apresentar para a turma
 - ☐ Nenhuma etapa foi difícil
 - ☐ Outra: _____

7. Você gostou do resultado da sua produção audiovisual?
 - ☐ Sim, gostei muito
 - ☐ Gostei um pouco
 - ☐ Não gostei muito
 - ☐ Não gostei

III. DESAFIOS ENFRENTADOS

8. Você encontrou dificuldades na produção do seu vídeo?
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
9. Se sim, quais dificuldades você enfrentou? (Marque todas as que se aplicam)
 - ☐ Falta de equipamentos (celular, câmera, computador, etc.)
 - ☐ Dificuldade em criar um roteiro
 - ☐ Dificuldade na edição do vídeo
 - ☐ Dificuldade em falar em frente às câmeras
 - ☐ Trabalho em grupo não funcionou bem
 - ☐ Outro: _____
10. Como você lidou com esses desafios?
 - ☐ Pedi ajuda ao professor
 - ☐ Pedi ajuda aos colegas
 - ☐ Pesquisei sozinho para resolver
 - ☐ Não consegui resolver
11. Se pudesse mudar algo no projeto, o que mudaria?
 - ☐ Ter mais tempo para a produção
 - ☐ Ter mais apoio técnico (equipamentos e softwares)
 - ☐ Ter mais liberdade na escolha dos temas
 - ☐ Nada, achei o projeto bom do jeito que foi

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 20921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPPI



IV. DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO ESTUDANTIL

12. Você sentiu que teve liberdade para expressar suas ideias no vídeo?

- ☐ Sim, totalmente
☐ Sim, mas com algumas restrições
☐ Não muito
☐ Não tive liberdade

13. Você acha que a experiência de produzir um vídeo ajudou a desenvolver sua criatividade?

- ☐ Sim, muito
☐ Sim, um pouco
☐ Não muito
☐ Não ajudou

14. Você se sentiu mais confiante para compartilhar sua opinião e apresentar seu trabalho para os colegas?

- () Sim, muito mais confiante
() Sim, um pouco mais confiante
() Não senti diferença
() Me senti mais inseguro

15. De que forma você se sentiu protagonista na sua produção audiovisual? (Marque todas as que se aplicam)

- () Assumindo a liderança nas decisões criativas e na execução do projeto.
- () Contribuindo ativamente com ideias e sugestões para o conteúdo.
- () Participando da produção, mas seguindo orientações de outras pessoas.
- () Não me senti protagonista no processo.

() Outra:

V. IMPACTO NO SENTIMENTO DE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO

16. O tema do seu vídeo tem alguma relação com sua identidade, cultura ou comunidade?

- () Sim
() Não

17. Você passou a olhar de forma diferente para sua comunidade e sua história depois desse projeto?

- () Sim, aprendi mais sobre minha comunidade

() Sim, mas já conhecia bem minha comunidade
() Não, minha visão não mudou
() Não, porque o projeto não teve relação com minha comunidade

18. Você acredita que o projeto ajudou a valorizar a cultura local e as histórias da sua escola e cidade?

- ☐ Sim, muito
- ☐ Sim, um pouco
- ☐ Não muito
- ☐ Não ajudou

VI. REFLEXÃO FINAL

19. O que você aprendeu com essa experiência?
(Marque todas as opções que se aplicam)

- () Trabalhar melhor em equipe
- () Ter mais criatividade
- () Editar e produzir vídeos
- () Falar melhor em público
- () Aprendi mais sobre minha cultura e identidade
- () Não aprendi nada novo
- () Outra:

20. Você gostaria de participar de outras atividades parecidas na escola?

- () Sim, com certeza
() Sim, talvez
() Não tenho interesse
() Não gostaria

21. Há mais alguma coisa que você gostaria de dizer sobre sua experiência com o projeto audiovisual?

[illegible]

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



Agradecemos sua participação!

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 2921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : <http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/>

APÊNDICE E – FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL – PARTE DO E-BOOK



**Gravando meu primeiro
curta-metragem**



FICHA DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

Cada grupo deve preencher a ficha abaixo que servirá para o registro da ideia apresentada pelo grupo para a produção audiovisual. Esse é o momento de estimular o protagonismo nos seus alunos, sendo eles autores de suas próprias histórias.

FICHA DE REGISTRO DE PRODUÇÃO AUDIOVISUAL (CURTA-METRAGEM NA ESCOLA)

Escola: _____

Professor responsável: _____ **Turma:** _____

Título do Curta-Metragem: _____

Endereçamento: _____

Objetivo da produção deste curta:

Equipe de Produção:

() **Diretor** _____

() **Diretor de Fotografia** _____

() **Operador de Câmera** _____

() **Técnico de Som** _____

() **Roteirista** _____

() **Produtor** _____

() **Editor** _____

() _____

Etapas de Produção:

Local das gravações: _____

Abertura do vídeo: _____

Elenco: _____

Duração dos takes: _____ **Número de takes:** _____

