

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, JORNALISMO E SERVIÇO SOCIAL  
CURSO DE JORNALISMO

ELVIS RODRIGUES DOS SANTOS

**AUDIOVISUAL: Possibilidades em escola livre para educação quilombola**

Monografia

Mariana

2023

ELVIS RODRIGUES DOS SANTOS

**AUDIOVISUAL: Possibilidades em escola livre para educação quilombola**

Monografia apresentada ao curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Jornalismo.

Orientador: Prof. Dr. Francisco José Daher Junior.

Mariana

2023

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S237a Santos, Elvis Rodrigues dos.  
Audiovisual [manuscrito]: possibilidades em escola livre para  
educação quilombola. / Elvis Rodrigues dos Santos. - 2023.  
93 f.: il.: color..

Orientador: Dr. Francisco José Daher Junior.  
Monografia (Bacharelado). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Graduação em Jornalismo .

1. Ensino audiovisual. 2. Escolas livres. 3. Quilombolas. 4. Observação  
participante. I. Daher Junior, Francisco José. II. Universidade Federal de  
Ouro Preto. III. Título.

CDU 377

Bibliotecário(a) Responsável: Essevalter De Sousa - Bibliotecário Coordenador  
CBICSA/SISBIN/UFOP-CRB6a1407



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Elvis Rodrigues dos Santos**

### **AUDIOVISUAL: Possibilidades em escola livre para educação quilombola**

Monografia apresentada ao Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Jornalismo

em

Aprovada em 17 de março de 2023

#### Membros da banca

Dr. Francisco José Daher Junior - Orientador - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Me. Luiz Carlos Costa - (Convidado externo)

Dr. Evandro José Medeiros Laia - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Dr. Francisco José Daher Junior, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 30/03/2023



Documento assinado eletronicamente por **Francisco Jose Daher Junior, DIRETOR(A) DE COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL**, em 03/04/2023, às 23:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0503524** e o código CRC **71072C9B**.

Dedico este trabalho a minha família, mãe e pai,  
que sempre se esforçaram muito para que eu e  
minha irmã pudéssemos estudar.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, o Grande Espírito Criador, pela oportunidade de experienciar esta vida. A minha mãe, Vera Helena Rodrigues dos Santos, e meu pai, Élcio dos Santos, por todo esforço para minha criação e toda parceria na vida. A minha irmã, Elaine Rodrigues dos Santos, pelo suporte e por, junto a meus pais, sempre ter incentivado para que eu continuasse os estudos.

Agradeço ao meu orientador doutor José Francisco Daher Junior, por ter aceitado me orientar mesmo em meio a tantos compromissos. Ao professor doutor Evandro José Medeiros Laia, por ter me dado a oportunidade de ter acesso a leituras como o perspectivismo ameríndio em “Metafísicas Canibais de Viveiros”, de Castro; a “Invenção da Cultura”, de Roy Wagner; “A Queda do Céu”, de Davi Kopenawa Yanomami; entre outros; em um projeto de iniciação científica que virou a chave das minhas perspectivas para o novo, o diverso e o diferente.

Agradeço aos professores Hila Rodrigues e Cláudio Coração, ao Eduardo (companheiro de Hila) e ao Saulo Rios, por terem me apoiado em um momento da graduação em que precisava de forças afetivas para continuar o caminho. Agradeço a Benedicto Camillo Guimarães, por ter me apresentado a cultura do Sapê do Norte capixaba; a toda família Camillo Guimarães, por ter me acolhido tantas vezes em Conceição da Barra; aos amigos que essa terra me trouxe: Fabim Sanfona, Linharinho, Fernando Zabumbeiro, Fabíola, Iclenes e Danilo Lopes.

Especialmente ao corpo do ICTR, Sueli, Conceição, Bibiu, Danilo, Mayra, Henrique Manara e Joilson, pela receptividade e pela contribuição prestada a esta pesquisa. Agradeço a todas as comunidades quilombolas do Sapê do Norte, em especial à Comunidade Quilombola de Linharinho e Dona Gessi Cassiano, à Comunidade Quilombola de Porto Grande e Dona Maria e Tião de Véio (em memória) e ao Quilombo de Santana, por sempre terem me recebido de braços abertos.

Agradeço, também, à Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), pelo ensino público de qualidade e todo auxílio social disponível para estudantes de escola pública, negros, indígenas e quilombolas. Sem o apoio de todas e todos, esta etapa não estaria sendo concluída. Gratidão!

*Vou aprender a ler*  
*Pra ensinar meus camaradas*  
(Trecho da música *Yáyá Maseмба* de Roberto Mendes)

## RESUMO

Este trabalho pretende discutir as possibilidades de atuação do audiovisual como ferramenta de ensino-aprendizagem e seu possível papel na reinvenção social. Assim, temos como problema central: qual o papel do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas? A fim de alcançar a compreensão do questionamento apresentado, buscamos, em primeira instância, do ponto de vista teórico, entender como se estabelecem as construções comunicacionais entre os atores humanos e não-humanos, prospectando também o perspectivismo ameríndio, investigando, por consequência, algumas interseções com aspectos da cultura e de suas derivações. Por conseguinte, situa-se o audiovisual na educação em função da diversidade discursiva que este comporta. A conjectura inicial é de que, o Instituto Cultural Tambor de Raiz, ponto chave dessa investigação, traz uma proposta de ensino livre e autônoma, apresentando-se, portanto, como um ambiente propício para os propósitos desse trabalho. A partir desse princípio, desenvolveu-se o trabalho de campo, que consistiu basicamente em processos de observação e participação do pesquisador nas atividades didáticas desenvolvidas pelo ICTR, na realização de entrevistas coletivas junto aos sujeitos da pesquisa, assim como na análise conjunta de todos esses atores de uma produção audiovisual como temática relativa à educação quilombola. A principal conclusão é que todo o processo analisado nos levou a identificar a possibilidade de uma espiral de pesquisas, vivências e ações que colocam o audiovisual como capaz de abrir caminhos e alternativas comunicacionais cognitivas, haja vista o seu poder agregar e mobilizar pessoas.

**Palavras-chave:** Audiovisual. Escola Livre. Observação participante. Educação quilombola.



## ABSTRACT

This work aims to discuss the possibilities of audiovisual productions as a tool of teaching/learning and its possible role on social re-invention. In this way, there is a central question: what is the role of audiovisual productions on education and which is the contribution it has concerning knowledges building on a free school set in quilombola communities? In order to answer this question, we seek, at first, on a theoretical point of view, understand how the communication between human and non-human actors are established, also considering the American indigenous perspectivism, investigating, by consequence, some of the intersections between culture and its derivations. Therefore, audiovisual productions are explored with education purposes because of its discursive diversity. The initial context is that Tambor de Raiz Cultural Institute, main aspect of this investigation, brings with it a free and autonomous teaching and learning process, presenting this institution as a proper environment for this study. From here, we developed a field work that consisted, basically, in observation and participation processes made by the researcher on the didactic activities of Tambor de Raiz, materialized in collective interviews and analysis made with the whole crew of a audiovisual production concerning quilombola education. The main conclusion is that every analyzed process brought us to identify the possibilities of a myriad of new researches, experiences and actions that put the audiovisual production as a door opener and alternative of cognitive communication, due to its power to bring together and mobilize people.

**Keywords:** Audio-visual. Education. Free School. Quilombo. Participant observation.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cais do Porto do Rio Kiri-Kerê (Cricaré), Conceição da Barra, ES .....	29
Figura 2 – Logo do Instituto Cultural Tambor de Raiz. Arte Gráfica: Débora dos Santos .....	31
Figura 3 – Pocar Festival de Cultura 2022 .....	33
Figura 4 – Ponto de Memória do Quilombo Linharinho, Dona Gessi Cassiano zeladora do espaço .....	37
Figura 5 – Matriarca dona Maria e o patriarca Tião de Véio no Quilombo Porto Grande .....	38
Figura 6 – Igreja de Sant'Ana no Quilombo Santana .....	39
Figura 7 – Observação participante na aula de Música Tradicional no ICTR .....	48
Figura 8 – Apresentação dos alunos e professores no Instituto Cultural Tambor de Raiz .....	49
Figura 9 – Observação participante na aula de Teatro Popular no ICTR .....	52
Figura 10 – Observação participante na aula Capoeira no ICTR .....	53
Figura 11 – Observação participante na aula de Jongo no ICTR .....	56
Figura 12 – Entrevista coletiva com o corpo do ICTR .....	57
Figura 13 – Apresentação do filme “A Resistência do Quilombo de Negro Rugério” ao corpo do ICTR .....	61

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

FCP	Fundação Cultural Palmares
ICTR	Instituto Cultural Tambor de Raiz
TAR	Teoria Ator-Rede
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 OUTRAS COMUNICAÇÕES	16
2.2 A relação do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes	22
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 Ambiente da pesquisa	28
3.1.2 Instituto Cultural Tambor de Raiz	31
3.1.3 O Aquilombamento no Sapê do Norte	33
3.1.3.1 Quilombo	33
3.2 Sujeitos da pesquisa	40
3.3 Métodos	40
3.4 Etapas da pesquisa	42
3.4.1 Pesquisa bibliográfica	42
3.4.2 Pesquisa empírica	43
3.4.3 Instrumentos e técnicas	44
3.4.3.1 Observação participante (técnica)	44
3.4.3.2 Entrevistas coletivas (técnica)	45
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	47
4.1 Observação participante	47
4.1.1 Dia da inauguração oficial do espaço físico do Instituto Cultural Tambor de Raiz	47
4.1.2 Aula de Música Tradicional	49
4.1.3 Aula de Teatro Popular	51
4.1.4 Aula de Capoeira	53
4.1.5 Aula de Jongo	55
4.2 Entrevista coletiva (primeira etapa)	57
4.2.1 Categoria 1: A percepção do audiovisual	58
4.2.2 Categoria 2: O impacto do audiovisual na vida das pessoas	59
4.2.3 Categoria 3: A incorporação do audiovisual na metodologia de ensino do ICTR	60
4.3 Entrevista coletiva (segunda etapa)	60
4.3.1 Categoria 4: O auxílio do audiovisual no ensino do saber pela oralidade	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
ANEXO – Solicitação de autorização para pesquisa acadêmico-científica	72

APÊNDICE A – Anotações de campo 1 Atividade: Primeiro contato com o Instituto para apresentar a proposta da pesquisa	73
APÊNDICE B – Anotações de campo 2 Atividade: Dia da inauguração oficial do espaço físico do Instituto Cultural Tambor de Raiz - ICTR (Primeira observação participante)	74
APÊNDICE C – Anotações de campo 3 Atividade: Aula de Música Tradicional (Segunda observação participante)	75
APÊNDICE D – Anotações de campo 4 Atividade: Aula de Teatro Popular (Terceira observação participante)	76
APÊNDICE E – Anotações de campo 5 Atividade: Aula de Capoeira (Quarta observação participante)	77
APÊNDICE F – Anotações de campo 6 Atividade: Aula de Jongo (Quinta observação participante)	78
APÊNDICE G – Anotações de campo 7 Atividade: Entrevista Coletiva (Primeira etapa) – Categoria 1: A percepção do audiovisual	79
APÊNDICE H – Anotações de campo 8 Atividade: Entrevista Coletiva (Primeira etapa) – Categoria 2: O impacto do audiovisual na vida das pessoas	80
APÊNDICE I – Anotações de campo 9 Atividade: Entrevista Coletiva (Primeira etapa) – Categoria 3: A incorporação do audiovisual na metodologia de ensino do ICTR	81
APÊNDICE J – Anotações de campo 10 Atividade: Entrevista Coletiva (Segunda etapa) – Categoria 4: O auxílio do audiovisual no ensino do saber pela oralidade.	82
APÊNDICE L – Slides de apresentação	83

## 1 INTRODUÇÃO

As metodologias de ensino passam por modificações ao longo dos anos, oriundas das necessidades de novos métodos para facilitar a aprendizagem do aluno. Tal processo abrange a conciliação de conceitos de educação e comunicação, entre outros, com potencial de levar às mais diferentes formações sociais, possibilidades de compreender, divulgar e melhorar os aspectos da vida cotidiana por meio da prática de produção do conhecimento crítico.

O Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) é uma escola livre que tem como base a metodologia da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, que consiste em apreciação, contextualização e prática – diferentemente do ensino tradicional que seria caracterizado por ser uma ordem conservadora, acrítica e opressora. O ICTR foi criado, inicialmente, como coletivo e firmado como espaço físico de uma escola livre em maio de 2022. Nele, é ofertado a crianças e adolescentes de comunidades quilombolas quatro cursos gratuitos que fazem parte das principais manifestações populares da região: a Capoeira, o Jongo, a Música Tradicional e o Teatro Popular (GUIMARÃES FILHO, 2022).

O cinema é uma das diversas formas de expressão cultural da contemporaneidade e existe uma relação entre educação e cinema, tanto na educação informal quanto na escolar. Ele é detentor de um amplo potencial pedagógico, para todos os públicos envolvidos, pois a absorção de informações advindas de estímulos audiovisuais pode ser mais fácil (VESCE, 2022). O avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs) tornou possível o uso de novas ferramentas como auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

O audiovisual, por exemplo, permite que o professor e os demais envolvidos expandam os mecanismos e instrumentos comuns de uma sala de aula tradicional. Os recursos audiovisuais partem do concreto, do visível, do imediato, do próximo. “[...] sentimos, experimentamos, temos sensações sobre o outro, sobre o mundo, sobre nós mesmos.” (FERREIRA, 2010, p. 24). Esse contexto nos faculta pensar a educação e a comunicação como áreas que podem contribuir para a quebra de hierarquia no processo formal que conceitua o próprio conhecimento (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003).

Assim sendo, surgiu a necessidade de saber o que o corpo discente e docente do Instituto Cultural Tambor de Raiz conhecia acerca do audiovisual para, posteriormente, apresentar a proposta do trabalho monográfico, demonstrando que o audiovisual é uma das diversas maneiras do ensino livre a fim de continuar inovando, rompendo com o modelo tradicional de ensino baseado na explanação, que já não é característico no ICTR.

Tal possibilidade de ensino-aprendizagem é de grande valia, cheia de potencialidades e capaz de apresentar a finalidade tanto de expor conteúdos, guardar memórias/experiências, oportunizando focar aspectos históricos/culturais, como para ilustrar conceitos, que pode ser inserido de forma promissora (VESCE, 2022). Vale ressaltar que o audiovisual também pode ser utilizado como ferramenta crítica filosófica para experimentar mundos possíveis (FRESQUET, 2013).

O presente trabalho tem como problematização compreender o papel do audiovisual como possibilidade pedagógica e como ele pode auxiliar no engendramento de outras perspectivas de mundos. Está relacionado com buscas de metodologias educacionais que favorecem e contribuem para a construção de saberes. Como forma de solucionar tal problema, o estudo propõe identificar como o audiovisual pode atuar na educação, sendo uma possibilidade pedagógica, mediadora e/ou criadora de mundos possíveis e qual sua contribuição na construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas.

Para a efetivação da pesquisa se fez necessário: contextualizar algumas perspectivas comunicacionais que auxiliam no entendimento da pesquisa; identificar a relação do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes; observar e participar das aulas no ICTR para conceber as estratégias pedagógicas aplicadas na escola livre; identificar os impactos do audiovisual para os sujeitos da pesquisa; compreender como e por que o audiovisual poderia ser incorporado na metodologia de ensino da escola; e refletir sobre o papel da comunicação por meio do audiovisual como possibilidade pedagógica na escola livre. A fim de atingir os objetivos, o primeiro passo foi buscar informações por meio de uma pesquisa em torno da proposta do trabalho para contextualizar o problema (FRANÇA, 2016).

A proposta da pesquisa se justifica por apresentar as práticas do audiovisual como metodologia na escola livre Instituto Cultural Tambor de Raiz, localizado no município de Conceição da Barra (ES), com o intuito de auxiliar o aluno no desenvolvimento crítico, levando a questionar se a forma que vivem e a “verdade” de mundo que lhes é apresentado é a única ou a melhor possibilidade ou se há outras maneiras e outros mundos para se viver. Além disso, se a proposta metodológica é capaz de desenvolver no indivíduo o desejo e a coragem para a mudança ao aproximar as questões comuns do audiovisual com seu poder de invenção e criação de mundos possíveis<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> O termo “mundos possíveis” é utilizado no sentido de compreender que, neste Planeta, existem outras perspectivas de mundos vividos por diferentes povos de diferentes maneiras e todos em sua compreensão são reais e há de serem observados.

O desenvolvimento do presente trabalho propõe um capítulo teórico, cujos temas são: “Outras comunicações” e “A relação do audiovisual na educação e sua contribuição na construção de saberes”. No primeiro item, são tratadas algumas possibilidades comunicacionais existentes para que, com o auxílio do audiovisual como ferramenta pedagógica aplicada em uma escola livre, possamos instrumentalizar humanos e não-humanos a fim de inventar mundos possíveis. Já a segunda parte procura compreender o papel do audiovisual na educação e para a edificação dos saberes.

Para a coleta de dados, foram aplicadas duas técnicas: o estilo alternativo de pesquisa e ação educativa conhecida como observação participante, fundada por Paulo Freire (GAJARDO, 1985), e a entrevista coletiva, realizada com os membros do ICTR. Posteriormente, os resultados alcançados foram descritos e analisados.

O direcionamento do estudo e a observação da metodologia utilizada no ICTR se deu por meio da observação participativa das aulas, para entender como é trabalhado o saber oral em uma escola livre, no processo de ensino aprendizagem do instituto que abrange estudantes da Educação Quilombola, do município de Conceição da Barra (ES), para dar sequência ao trabalho. A situação analisada sucede-se de maneira positiva para o resultado da metodologia empregada, quando os envolvidos na pesquisa geram um resultado positivo mediante todo o processo. Os procedimentos ressaltam um grau de entendimento sobre o audiovisual ainda maior, o que justifica a sua aplicação como uma das ferramentas pedagógicas de contribuição no aprendizado pela oralidade de saberes com ênfase na busca de se reinventar na escola livre e em quaisquer modalidades de ensino.



## 2 OUTRAS COMUNICAÇÕES

Neste capítulo, trazemos conteúdos a fim de embasar teoricamente o entendimento acerca das possibilidades comunicacionais existentes e sobre o papel do audiovisual na educação como ferramenta pedagógica em uma escola livre, que são descritos nos subcapítulos subsequentes.

### 2.1 Uma desordem necessária

Para compreender o papel do audiovisual como alternativa pedagógica e no engendramento de outras perspectivas de mundos em uma escola livre que atende comunidades quilombolas, torna-se necessário contextualizar algumas perspectivas comunicacionais, explanando a **correlação entre atores humanos e não-humanos**, como apresentamos a seguir.

O substantivo feminino **comunicação** vem do latim *communicatio*, extraído do termo *communis*, que se refere a algo comum. De acordo com Michaelis (2018), comunicação é a ação de partilhar informação entre emissor e receptor, sendo viabilizada por meio de decodificação comum aos envolvidos. Entretanto, há diferentes defesas oriundas de diversos autores para o termo.

Segundo Lúcia Santaella, por exemplo, a ação de comunicar-se parte da intencionalidade. Na comunicação, “intenção é a tentativa consciente do emissor de influenciar o receptor através de uma mensagem, sendo a resposta do receptor uma reação baseada na hipótese das intenções do emissor” (SANTAELLA, 2001, p. 19).

Lemos (2013) também discorre sobre o processo comunicativo. Segundo ele, a comunicação pode ser entendida como uma ferramenta dinâmica que compartilha informações codificadas, utilizando uma fonte de transmissão como mediador da interação entre emissor e receptor, formando redes comunicacionais. Nesse contexto, para o autor, toda ação de comunicação, mediação e tradução entre actantes é constituída de interesses particulares, intencionados estrategicamente para a formação de uma rede ou a conquista de um objetivo. Conforme Lemos (2013 e Laia (2016), entendemos que a comunicação tem o papel de intermediar relações entre actantes, propiciando a formação de redes interconectivas entre atores humanos e não-humanos.

Como assegura Lemos (2013), a interação entre os atores humanos e não-humanos ressignifica a relação entre sujeito e objeto. Contudo, é importante ressaltar que essa associação

se transforma quando deixa de ser entre o sujeito e o meio e passa a ter vínculo de troca recíproca, dispondo tanto o emissor como o receptor de mesmo grau de influência. Nessa perspectiva, **nós humanos** nos comunicamos, e os **não-humanos** também. Estes se comunicam tanto entre si como conosco (humanos).

É interessante, aliás, afirmar que influenciemos os objetos a fazerem coisas, assim como eles **objetos/não-humanos** também nos influenciam a fazer coisas, a ponto de interferirem na vida cotidiana. Lemos (2013) propõe o entendimento do humano como sendo o sujeito dotado de consciência e ação que interage com o não-humano, o objeto, que ainda dispõe da capacidade orgânica de resposta, uma espécie de **consciência algorítmica**, que interage de volta com a reação sobre a ação que gera o efeito. Assim, a comunicação abstém-se de ter o papel de mero instrumento de repasse de informações e passa a protagonizar uma rede comunicacional. “A comunicação deixa também de ser o elo de junção entre os atores para se tornar forma constituidora” (LEMOS, 2013, p. 15).

Baseado nas reflexões de Lemos (2013) e Laia (2016), a compreensão dos efeitos da interação entre os actantes abre caminho para a percepção da existência de novos mecanismos e estruturas de comunicação que afetam diretamente a organização social. O mais importante, contudo, é constatar que “[...] o social deixa, assim, de ser para tornar-se evento, acontecimento comunicativo, único e a-sistêmico” (LEMOS, 2013, p. 14).

Ainda orientado por Lemos (2013), é interessante ressaltar que o discurso modernista em que a sociedade ocidentalizada se informa coloca o humano na posição de sujeito e o não humano na de objeto; desenhando a relação entre ambos como sendo o emissor (sujeito) aquele que informa, e o receptor (objeto) o que recebe a informação. A compreensão de que a comunicação se dá somente pela troca entre **consciências** e que tal dotação é exclusividade dos humanos elimina a possibilidade de interconectividade com o objeto.

Todavia, há um fator que se sobrepõe a esse discurso modernista. Ao excluir a viabilidade de intervenção entre humanos e não-humanos, assumimos com prepotência o ser humano como controlador de tudo, deixando de lado variáveis importantes, que fazem falta para o entendimento mediado por uma tradução. Além disso, nas últimas décadas, segundo Lemos (2013), temos assistido com certa preocupação o impacto da incompreensão dos efeitos obtidos pela inter-relação entre humanos e não-humanos, como softwares, redes telemáticas, objetos inteligentes, computadores, servidores e *smartphones*, entre outros, interferindo diretamente na vida dos actantes.

A comunicação entre humanos e não-humanos e as consequências de suas correlações – para Lemos (2013), Laia (2016) e Guimarães (2016) – apresentam impactos significativos capazes de alterar costumes, crenças e visões de mundo, abrindo perspectivas para novas interações, gerando novas composições, mais dinâmicas e orgânicas. Não se trata de pensar as relações comunicativas apenas como um instrumento de repasse de informação, pois isso seria subjugar o receptor e sua influência no emissor e vice-versa. Portanto, entendemos que a comunicação vai além, passa a ter o caráter constitutivo, faz parte da formação do ser e do todo, organizando-se em **redes trans-comunicacionais**.

Chega-se, assim, à **Teoria Ator-Rede (TAR)**, fundamentada na proposta de Lemos (2013), segundo a qual:

Rede, para TAR, não é a infraestrutura ou sociabilidade, embora essas dimensões sejam incluídas. Não estamos falando particularmente de redes sociais, de redes de esgoto, ou de telecomunicação. Rede não é por onde as coisas passam, mas aquilo que se informa na relação (mediação, tradução) das coisas. É o espaço e o tempo. (LE MOS, 2013, p. 54).

Para Lemos (2013), a Rede assume o papel do sujeito-objeto em movimento associativo que suscita a formação da organização conectiva, ambos possuindo o mesmo poder de intervenção. É justamente essa simetria ontológica o diferencial da Teoria Ator-Rede (TAR).

A similaridade da comunicação entre humanos e não-humanos – segundo Wagner (2017); Viveiros de Castro (2015; 2018); Laia (2016) e Guimarães (2016) –, quando se entende que a percepção cosmológica de mundo, abre a possibilidade para **outras comunicações**. Assim sendo, faz-se necessário abordar a diversidade cultural existente, por exemplo, na obra “Invenção da Cultura” (WAGNER, 2017). O livro trata do conceito de cultura de acordo com a ideia de invenção de modo a auxiliar o entendimento acerca de outras possibilidades comunicacionais e sua aplicabilidade na compreensão de “mundos possíveis”. Essa reflexão contribui para a identificação do audiovisual como ferramenta pedagógica e seu papel na construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas.

Wagner (2017) defende que a ciência em geral que deveria ser inventada, pois, assim como a cultura, estaria tanto ou mais ligada a um processo de invenções do que de descobertas – como uma “muleta” e não como uma “coisa monolítica”. Segundo ele, o ato de se aprofundar em uma nova cultura traz consigo uma revisão de sua própria cultura, à medida que as discrepâncias se tornam aparentes. O que sempre se percebeu como algo natural, passa-se a observar como algo diferente.

A relação que o antropólogo constrói entre duas culturas - a qual, por sua vez, objetifica essas culturas e em consequência as "cria" para ele - emerge precisamente desse seu ato de 'invenção', do uso que faz de significados por ele conhecidos ao construir uma representação compreensível de seu objeto de estudo. O resultado é uma analogia, ou um conjunto de analogias, que 'traduz' um grupo de significado, da mesma maneira que seu criador. Eis a mais simples, mais básica e mais importante das considerações a fazer: o antropólogo não pode simplesmente 'aprender' uma nova cultura e situá-la ao lado daquela que ele já conhece; deve antes 'assumi-la' de modo a experimentar uma transformação de seu próprio universo (WAGNER, 2017, p. 34).

Para que a invenção da cultura seja possível, é necessário que haja o choque cultural: o encontro entre diferentes compreensões de símbolos, signos e sin-signos. Assim, pode-se dizer que a invenção é a cultura e é a base para que a comunicação e a convenção compartilhada ocorram, "[...] uns a partir dos outros e uns por meio dos outros" (WAGNER, 2017, p. 86). Dessa forma, para se "inventar" a cultura, é necessário a apreensão da ação e do mundo da ação proporcionada pela invenção, no mesmo nível em que acontece a perspectiva do ator, com base na convenção, elucidando o fato de que, em toda invenção e convenção, é possível identificar o controle "coletivizante" e "diferenciante".

Para tal, não devemos entender o "Outro" como sujeito subjugado com base no narcisismo europeu, que "[...] é sempre 'representado' ou 'inventado' segundo os interesses sórdidos do ocidente" (VIVEIROD DE CASTRO, 2018, p. 21). Mas tomarmos como uma oportunidade de experienciar novas possibilidades com a autoavaliação cultural, assumindo o "outro" como uma variante que pode levar a transformações relevantes na própria cultura do observador por meio da comunicação diferenciante.

O pensamento desses autores apresenta as divergências do "outro" em diferentes realidades. Eles deixam claro que a definição do que constitui o "outro" e do que lhe é exterior não pode ser tomada como dada, pois trata-se de uma construção que varia no tempo. Dentro dela, existem "mundos possíveis" e deve ser feita uma abordagem do perspectivismo cosmológico ameríndio. Estas são ideias presentes também em outras sociedades que têm como verdade a cosmovisão, a respeito do modo como humanos e não-humanos visualizam a si mesmos e aos outros seres do mundo. Laia (2016) faz a seguinte descrição de um relato etnográfico feito por Viveiros de Castro em sua obra *Metafísicas Canibais*.

Um indígena que se embrenhou na mata e depois de horas andando se encontrou com outro humano, que lhe ofereceu uma cabaça de cerveja de mandioca. Quando foi beber, tomou um susto, ao perceber que era uma cabeça cheia de sangue. O seu interlocutor, na verdade, era uma onça. E se a onça o via como um humano, é porque ele foi capturado pela perspectiva da onça: a cerveja da onça era o sangue. O mesmo nome, em realidades distintas, serve para designar coisas completamente diferentes (LAIA, 2016, p. 190).

De acordo com Laia (2016), aí está o equívoco, fundamento, da comunicação, na visão de Viveiros de Castro (2015; 2018). Isso quer dizer que não é o entendimento, o consenso e a ordem, mas, sim, a incompreensão que marca o processo comunicativo. Ele desenvolve tal pensamento fundamentado no encontro entre humanos e não-humanos, transformando, assim, o perspectivismo num tipo de teoria antropológica, tendo o ponto de vista como fator diferenciante. O pesquisador acredita ser possível tomar essa perspectiva como abertura para outras comunicações, apostando no equívoco como base para entender o conceito de comunicações transespecíficas.

As **comunicações transespecíficas dos povos ameríndios**, segundo Viveiros de Castro (2018), é a difusa concepção de uma ecologia pan-comunicativa na qual todas as partes e as superfícies (sejam orgânicas ou inorgânicas) comunicam-se com as demais. Essas especificidades das formas ecológicas e conectivas indígenas se caracterizam como a expressão de uma condição não ocidental, separatista e antropocêntrica do comunicar e do comum, por ser inclusiva ao se comunicar pela diferença.

A sociedade humana está sujeita a mudanças com o passar dos anos. O fato de precisar lidar com o registo dessas transformações vem sendo aguçado pela antropologia que estuda o fenômeno do homem. Segundo Roy Wagner (2017), a criação da palavra “cultura” foi a forma encontrada para padronizar o estudo complexo do homem que abrange sua mente, seu corpo, sua evolução, entre outras características.

Como ferramenta para o estudo do homem, Roy Wagner (2017) utiliza a etnografia, que tem como base a relação entre os atores envolvidos em uma pesquisa, algo que vai além da aplicação de técnicas que auxiliam a obtenção de dados (GEERTZ, 1978 *apud* WAGNER, 2017). Sua pesquisa realizada em Daribi, na Nova Guiné, foi de grande importância para o pensamento antropológico contemporâneo, proporcionando contribuições produtivas para seus estudos, tais como reconhecer como a própria posição de observador e observado pode ser reversa (BENITES, 2007).

Nota-se a importância da “invenção” para a criação das culturas, pois trata de uma percepção singular, quando o ponto de vista é baseado em uma determinada cultura sobre outra. A percepção semiótica dessa situação em uma análise precoce torna-se deliberadamente rasa se assim aplicada. Esse cenário cria situações favoráveis ao subjugó étnico racial. Seria esse um ingênuo erro de interpretação ou uma conveniente oportunidade favorável ao controle?

No perspectivismo ameríndio, é possível observar a existência da dualidade de pontos de vista como parte do sistema ontológico, o que confere aos povos ameríndios a

necessidade de estar no lugar do “outro” como caminho para compressão de sua posição no “todo”. É importante ressaltar que, quando falamos o “Outro”, estamos nos referindo aos atores humanos e não-humanos, personagens indispensáveis na cosmologia de mundos. Sendo assim, com o choque cultural proporcionado pelo encontro entre esses diferentes pontos de vista é que podemos identificar o equívoco.

O equívoco não é o que impede a relação, mas aquilo que a funda e propela: uma diferença de perspectiva. Traduzir é presumir que há desde sempre e para sempre um equívoco; é comunicar pela diferença, em vez de silenciar o Outro ao presumir uma univocidade originária e uma redundância última - uma semelhança essencial - entre o que ele e nós ‘estávamos dizendo’. (VIVEIROS DE CASTRO, 2018, p. 91).

Para Viveiros de Castro (2018), o equívoco não deve ser entendido como má interpretação pela falta de significado, mas como excesso de interpretação devido à existência de diversos pontos de vista nos diferentes mundos vivenciados pelos actantes. Com a equivocação, torna-se necessário a tradução para que a comunicação pela diferença possa ocorrer. “Quando esse descompasso é ignorado é que surgem as disjunções comunicativas: a comunicação a todo o custo produz inevitavelmente a não-comunicação” (GUIMARÃES, 2016, p. 147).

Portanto, é pela divergência de percepções que a comunicação acontece no perspectivismo ameríndio, “[...] não é o caso de ignorar as diferenças, mas de devorá-las, num processo antropofágico de autoconhecimento” (GUIMARÃES, 2016, p. 21). Ademais, o equívoco proporciona aos atores experimentar a alienação de sua natureza subjetiva ao se projetar em uma outra realidade. Essa projeção se faz possível por meio da tradução. Nesse caso, “[...] traduzir é instalar-se no espaço do equívoco e habitá-lo” (VIVEIROS DE CASTRO, 2018, p. 90).

Contudo, de acordo com Viveiros de Castro (2018), Wagner (2017), Laia (2016), Guimarães (2016) e Lemos (2013), percebemos que a correlação entre humanos e não-humanos existe em diferentes esferas de entendimento e o que as diferencia é justamente o que as enriquece. É pela tradução – em sua mais eficaz traição da língua a quem se propela – que a comunicação pela diferença se faz possível, ou melhor dizendo, necessária, no sentido de que vivemos em meio a diferentes visões de mundo. Em nosso País, por exemplo, há diversos povos originários com suas línguas, seus costumes, suas **ciências**, suas músicas e suas fés, ao longo dos anos por aqui chegaram os invasores também com suas diferentes línguas e culturas, trazendo para essas terras em subjugo étnico racial, reis, rainhas, curandeiras(os),

engenheiras(os), sacerdotes de diferentes povos com diferentes culturas. Este é o Brasil, um país com sua singularidade construída com base em sua pluralidade.

Acreditamos que é pela comunicação coletivizante e diferenciante que podemos **prospectar** um mundo mais justo para todas e todos. E é a partir dessa convicção que esta pesquisa sai da subjetividade para a objetividade. Entender as possibilidades comunicacionais é o caminho escolhido para que, com o auxílio do audiovisual como ferramenta pedagógica aplicada em uma escola livre, possamos instrumentalizar humanos e não-humanos a fim de se inventar mundos possíveis.

## **2.2 A relação do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes**

Após discorrermos sobre outras perspectivas comunicacionais no item anterior, buscamos, agora, entender o processo da educação no Brasil e o papel do audiovisual como ferramenta pedagógica e sua contribuição para a construção de saberes.

A educação tradicional foi a metodologia pedagógica dominante até meados do século XIX e ainda está presente no País. A prática tradicional é caracterizada por ser uma ordem conservadora, acrítica e opressora. Enfatiza o professor como autoridade maior com a responsabilidade de transmitir as informações, cabendo aos alunos apenas assimilar as informações. É baseada em um modelo de repetição, memorização e abstração. Nesse modelo, os atores são simplesmente reprodutores, muitas vezes incapazes de refletirem sobre a própria ação (SAVIANI, 2007).

Esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas se constituiu após a revolução industrial e se implantou nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática. (SAVIANI, 1991. p. 54).

Em meados do século XX, surgem as correntes renovadoras, chegando ao movimento da Escola Nova, às pedagogias não diretivas (SNYDERS, 1978), à pedagogia institucional (LOBROT, 1967; OURY; VASQUEZ, 1967) e ao construtivismo. Este último tem como ênfase o aprendizado com a prática, ou seja, o aluno passa a ser definido como aquele que só pode aprender na atividade prática. Tendo a iniciativa da ação, expressa seu interesse quanto àquilo que é valioso aprender e percorrer. O professor, agora, passa a ter um papel de apoio sendo o aluno que constrói os próprios conhecimentos (SAVIANI, 2007).

O avanço das tecnologias de informação e comunicação (TICs) trazem mudanças sociais e culturais para um novo contexto de sociedade de informação e conhecimento, influenciando também o sistema da educação, que acompanha essas transformações onde está inserido, com o intuito de formar futuros cidadãos para uma melhor integração numa sociedade de informação (FERREIRA, 2010).

Segundo Orozco Gómez (2010), o desenvolvimento de competências comunicativas é um grande desafio para deixarmos de ser apenas receptores e passarmos a ser produtores e emissores. “Porque assim como não se nasce receptor de TV ou rádio, mas torna-se um, também não nascemos emissores, transmissores ou criadores, temos que aprender a sê-lo” (OROZCO GÓMEZ, 2010, p. 17). Nesse contexto, é interessante o uso do audiovisual como instrumento paradidático em aulas e em demais atividades que envolvem, de maneira integrada, a alfabetização para os meios e a expressão através de imagens e sons, implicando a prática da realização (RIZZO JUNIOR, 2011).

O audiovisual vem evoluindo com o passar dos anos. Os recursos audiovisuais permitem uma aproximação maior ao trabalho realizado pelo professor, fazendo com que o aluno fique mais próximo da sua realidade. Inicialmente, baseava-se apenas na integração de sons (voz humana e fundos musicais, por exemplo) e fotografias (slides). Depois, a televisão tornou mais dinâmico o uso dessa ferramenta com a integração de sons e imagens em movimento na produção de filmes, série televisiva ou documentário (FERREIRA, 2010).

O emprego do audiovisual na construção de saberes traz para o discente um momento de descanso, saindo do padrão da educação tradicional. Isso permite que ele parta do concreto, do visível, do imediato, do próximo, com o uso do cinema, da série televisiva e do documentário com possibilidade para ver os múltiplos recortes da realidade, por meio de planos<sup>2</sup>, imagens estáticas e dinâmicas, câmera fixa ou em movimento, uma ou várias câmeras, personagens quietas ou em movimento e imagens ao vivo, gravadas ou criadas no computador, entre outros ritmos visuais (FERREIRA, 2010).

Consideramos o cinema como uma importante ferramenta colaborativa para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Ele proporciona não somente o processo de experimentação e descobertas, como também de invenções, que propicia aos envolvidos o desejo desafiador de alargar novas capacidades. Em outras palavras, o cinema apresenta tantos outros vieses, diferentes dos já descritos acima. Isso, porque, ultrapassa o que é visível “[...] por

---

<sup>2</sup> Planos, no cinema, são o conjunto de imagens estáticas dentro de um mesmo enquadramento rodado sem cortes em um determinado tempo.



se tratar de um processo criativo, assemelha-se ao processo de dar à luz, que revela algo que já vem acontecendo, mas cuja maior potência está naquilo que poderá vir” (FRESQUET, 2013, p. 15). No tocante ao cinema na educação, além de colaborar de modo a problematizar uma pedagogia explicativa, também utilizado como exercício riquíssimo de criação, emancipação, tradução e verificação de experiências, relacionando-se com o conhecimento.

Sendo assim, podemos dizer que o audiovisual se mostra uma ferramenta promissora no processo educacional, por se tratar de uma ferramenta criativa que possibilita aos discentes e docentes o engendramento de outras perspectivas de mundos. Desperta, assim, o senso crítico capaz de os levar a novas reflexões sobre a existência de diferentes culturas e de como aprender pela diferença.

Por meio do audiovisual empregado no cinema, é possível angariar a criação de diferentes mundos. Ele oportuniza – por meio da tela, seja do cinema, do visor da câmera, de um celular ou outras TICs – outra forma de comunicação com o “Outro” e com o si próprio. Fresquet (2013) exemplifica que, com o cinema, conseguimos criar um ambiente educacional harmonioso e propício, aniquilando qualquer relação de hierarquia.

Ao assistir a um filme, por exemplo, não há uma relação que coloque os corpos de frente uns para os outros, espelhando o enfrentamento entre quem tem posse de um saber e quem o ignora. Mesmo que o professor ou algum estudante tenha assistido ao filme, todos se colocaram de frente à tela. Ao aprender a filmar, por exemplo, todos nos colocamos em torno da câmera. O grupo se dispõe ao redor da câmera, desconstruindo qualquer forma de hierarquia de ocupação de lugar de saber. No seu aspecto técnico, esse saber transita com enorme fluidez entre os aprendentes/ensinantes, pelo amplo domínio e agilidade de uso dos recursos dos aparelhos, sem medos nem tabus para explorar e aprender a usar qualquer recurso audiovisual (FRESQUET, 2013, p. 25).

O citado acima vai ao encontro com o que Paulo Freire aborda em seu livro “Pedagogia da Autonomia”: “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 25) e à metodologia de escola livre adotada no Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR). Trata-se de uma abordagem triangular-dialógica desenvolvida por Ana Mae Barbosa que busca ancorar o ler, o fazer e o contextualizar, mantendo sempre um pensamento articulado, não engessado. Permite ao educador optar por qual das pontas do triângulo iniciará o seu trabalho. Isso proporciona momentos em que o educando se torna educador, uma vez que a tríade outorga a reordenação da prática, sem um passo a passo para que não perca as significações em um vazio (BARBOSA, 2010).

É em busca da educação libertadora e transformadora a qual Freire (1996) nos apresenta que direcionamos esta pesquisa. Consideramos o audiovisual como uma ferramenta de grande potencial pedagógico, por proporcionar aos docentes e/ou discentes a possibilidade de se inventar novos mundos. No entanto, para tal feito, é preciso conhecer os que já existem, entender como foram, como são e como podem vir a ser, pois: “O mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 1996, p. 30).

Com base nessa reflexão, escolhemos uma escola livre que atende crianças e adolescentes de comunidades quilombolas, chamada Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) como ambiente de nossa pesquisa. Nela, observamos, participamos e aprendemos as técnicas empregadas aos alunos para que possamos compreender a eficiência de sua aplicabilidade no ensino-aprendizagem do audiovisual. Assim como identificar a influência e a interferência do audiovisual na vida dos envolvidos, além de procurar compreender a relação do audiovisual na educação, também buscamos entender sua contribuição para a construção dos saberes.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa englobam o cenário, os sujeitos e os métodos aplicados, assim como as fontes para análise utilizadas para atingir os objetivos propostos.

A influência na interferência da comunicação dos atores não-humanos da contemporaneidade, no modo de ver e viver o mundo, além de ter sido intensificado pelo advento da pandemia, também serviu para acelerar a transformação na forma de se fazer e consumir o audiovisual em tempos atuais. Observamos que as tentativas por parte da mídia hegemônica global de se apresentarem como a única voz legítima na produção de narrativas não mais se aplicam. Os tempos de isolamento involuntário causados pela pandemia da Covid-19 também serviram para abrir espaço para as controvérsias, comprometendo a hegemonia das grandes corporações midiáticas.

Entretanto, o surgimento de movimentos com diversidade de vozes como o audiovisual independente e seus novos formatos, as *lives*, os esquetes e os *podcastings*, por exemplo, permitem-nos – enquanto consumidores e pesquisadores – pensar novos entendimentos a respeito da produção, do caminho para o desenvolvimento do projeto e da potência que o alcance do audiovisual independente possui, como ferramenta de intermediação entre as diversidades de mundos que são vivenciados pela pluralidade de vozes e meios existentes.

Dito isso, a presente pesquisa busca compreender, por meio da observação participante, as aulas do Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) a fim de acessar as estratégias pedagógicas aplicadas na escola livre e como essas técnicas podem somar para o desenvolvimento pedagógico do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes.

Para auxiliar o alcance desse objetivo, buscamos a Teoria Ator-Rede (TAR), proposta por Bruno Latour, com base em Lemos (2013) e Laia (2016). A TAR contribui para o entendimento da ação que os aparelhos exercem na vida das pessoas, possibilitando o atrito, pelas controvérsias, quando acontece os processos de tensionamento na origem das narrativas provocado pelas divergências e convergências nos modos possíveis e impossíveis de ver e viver “os mundos”. Esse momento é, segundo os autores, ideal para vivenciar, observar, registrar, e analisar o funcionamento dessas redes e suas transformações.

Tal cenário transforma e possibilita, através das diferenças, as traduções de mundos, que, por diversas vezes, em relações conflituosas de pontos de vista dos actantes, mostram-se cada vez mais adeptos à invenção ou reinvenção da cultura sempre que necessário.

Segundo o autor, essa atividade exige a compreensão da equivocidade como momento indispensável para a comunicação transespecífica. O antropólogo Eduardo Viveiros de Castro apresenta a existência do equívoco (VIVEIROS DE CASTRO, 2018), quando explica parte do perspectivismo ameríndio fazendo a seguinte analogia: “[...] o sangue para o humano pode ser a cerveja para a onça”. O autor nos leva a pensar o choque cultural existente na relação do pesquisador e dos sujeitos da pesquisa, o momento em que os actantes descobrem a existência de outro mundo e, para que a comunicação aconteça, é preciso que haja a tradução como parte do processo acerca do entendimento entre mundos e, a depender da profundidade do acesso, uma reinvenção da cultura Wagneriana se projeta.

Traçamos, nesta pesquisa, um paralelo entre a correlação existente na comunicação pela diferença compreendida por Lemos (2013) e as que Viveiros de Castro (2015; 2018), Laia (2016) e Guimarães (2016) trazem quando falam do perspectivismo ameríndio como processo comunicativo coletivizante e diferenciante. Essa abordagem analisa o audiovisual como um dos instrumentos de desenvolvimento crítico e autônomo, na qual é possível materializar distintos pontos de vista. Segundo Fresquet (2013), o fazer cinema intensifica a possibilidade de invenção de mundo. Com base nisso, vemos o audiovisual como sendo uma ferramenta pedagógica e potencializadora da invenção de mundos possíveis e impossíveis.

Procuramos a partir daí, compreender e aprofundar as reflexões sobre o audiovisual na educação e o papel dos objetos tecnológicos na configuração de uma estrutura didática que nos permita agir de determinadas formas ou de outras, possibilitando o embasamento prático-teórico por meio do entendimento acerca do ensinamento aplicado na escola livre ICTR com o intuito de “[...] restaurar o status da imaginação como condição da comunicação e do conhecimento” (FRESQUET, 2013, p. 29).

Portanto, entendemos que a natureza desta pesquisa é impulsionada pela necessidade de compreender as potencialidades do audiovisual na educação aplicada em uma escola livre, que trabalha com a abordagem triangular. Segundo Silva (2016), essa perspectiva vale-se da vivência e da disposição de espírito livre, usando a criatividade como principal ferramenta de observação, criação e invenção de mundo.

Conforme propõe Daher Junior (2022) sobre os caminhos metodológicos, a presente pesquisa também “[...] permitirá que olhemos para alguns aspectos que circulam nessa

investigação – educação, comunicação e assimetrias sociais, entre outros” (DAHER JUNIOR, 2022, p. 63). Assim, utilizaremos os dados coletados e a análise com o propósito de objetificar o estudo acerca do audiovisual na educação autônoma.

Segundo Creswell (2010), em sua abordagem sobre a subjetividade nas experiências dos indivíduos aplicada no método conhecido como concepção construtivista social, para uma educação emancipatória, é preciso “[...] confiar o máximo possível nas visões que os participantes têm da situação a qual está sendo estudada” (CRESWELL, 2010, p. 31).

Seguindo essa premissa, buscamos compreender, por meio da observação e da participação nas aulas do ICTR e de uma entrevista coletiva, identificar como o audiovisual pode atuar na educação e qual sua contribuição na construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas.

### **3.1 Ambiente da pesquisa**

A pesquisa foi realizada no município de Conceição da Barra, no Espírito Santo, que engloba os seguintes ambientes: o Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) e as comunidades quilombolas no Sapê do Norte, que registra parte de sua juventude estudando na referida entidade.

#### **3.1.1 Conceição da Barra**

De acordo com Oliveira (2018), Conceição da Barra é um dos municípios mais antigos do estado de Espírito Santo, tendo seu povoamento não indígena iniciado por volta de 1537 com a instalação de um porto às margens do Rio Cricaré. O município fica na região conhecida como Sapê do Norte, situada ao extremo norte do estado, à latitude: 18° 35' 33" Sul, Longitude: 39° 44' 5" Oeste e se estende por 1.182,587 km<sup>2</sup> (2021). Segundo dados do IBGE (2022), a população no último Censo (2010) foi de 28.449 pessoas, com estimativa de (2021) em 31.479 pessoas e sua densidade demográfica, em 2010, é de 24,01 hab/km<sup>2</sup>.

O município é banhado por dois rios principais, de acordo com Oliveira (2008), o Rio Itaúnas de topônimo Tupi, que significa “Pedra Preta”, e o Rio “Kiri-Kerê”, o que é inclinado a dormir, rio preguiçoso. Esse nome que os indígenas têm alusão a uma planta mimosácea. Na visão de Sampaio (1901), o rio era chamado de Cricaré (FIGURA 1) pelos

colonos e assim denominado até os tempos atuais, o que significa em tupi como o peixe roncador e cascudo. Ambos desaguam no mar pelo município.

Figura 1 – Cais do Porto do Rio Kiri-Kerê (Cricaré), Conceição da Barra, ES



Fonte: Elaboração própria.

A localização privilegiada de acessos fluviais ao interior da então Capitania de Espírito Santo tornou-se palco de um dos mais importantes conflitos registrados entre colonos e indígenas do Brasil Imperial, a “Batalha do Cricaré”. Em 22 de maio de 1558, o então donatário da 11ª capitania hereditária, o fidalgo português Vasco Fernandes Coutinho, escreve ao terceiro governador-geral Mem de Sá uma carta pedindo socorro, pois se encontrava com muitos mortos e feridos, devido a um grande cerco de guerreiros indígenas. Para Oliveira (2008), o documento é todo um rosário de queixas e lamentações.

Após a carta ter sido feita, Mem de Sá envia de Salvador uma armada de seis navios, com aproximadamente 200 homens, capitaneados pelo seu filho Fernão de Sá, que optou por pegar o caminho da foz do Rio Cricaré (São Mateus), encontrando pelo caminho “mareriques”, fortificações circulares feitas com palhas e madeiras pelos povos originários da região, que os receberam com lanças e flechas. Nesse conflito sangrento, entre baixas dos dois lados, morreu o capitão da missão, o filho do governador-geral, enfurecido, enviou outra esquadra fortemente armada, agora chefiada por Diogo Amorim promovendo genocídio étnico por onde passou. O episódio foi relatado em carta à coroa portuguesa por Mem de Sá: “Foi tamanha a mortandade que fizeram entre os silvícolas que Mem de Sá pôde escrever ao monarca: Fica [a capitania do Espírito Santo] agora muito pacífica e o seu gentio tão castigado: mortos tantos e tam principaes: / que parece que não alevantaram a cabeça tam cedo”. número da referência no documento de Sá 47”. (SÁ, *Carta*, I, 225).

De acordo com Russo (2007), com a tomada do território pelos colonos portugueses, foram se instalando nas terras ao longo dos anos, famílias a mando do Império para popular a região, dando início a grandes latifúndios escravagistas. Ainda segundo a mesma autora, eles utilizavam de mão de obra, tanto dos indígenas capturados como de povos trazidos do continente africano em navios tumbeiros e comercializados como mercadorias.

A partir da década de 1840, como de costume na época, grandes oligarquias eram formadas por casamentos entre membros da própria família ou de famílias oligarcas, para manter a hegemonia do poder político e latifundiário. Exemplo disso, é a fusão da família Gomes e Cunha, cujo o patriarca Coronel Antônio Gomes da Cunha proprietário da Fazenda São Domingos, localizada às margens do rio São Domingos, afluente do rio São Mateus, escravocrata e produtor de açúcar e farinha de mandioca, liderava o partido Conservador, enquanto seu cônjuge Dona Rita Maria da Conceição Gomes da Cunha, liderava o partido Liberal, ambos controlados pelo Imperador Pedro II, como relatado na Historiografia Brasileira. Outra estratégia de domínio do poder era a prática do coronelismo parental, realizado através de patentes respaldadas pela Guarda Nacional, atuando o *coronel* como intermediário entre os interesses das famílias de elite e o governo central (RUSSO, 2007, p. 11).

Dona Rita Cunha, como era conhecida, mãe do futuro Barão de Aimorés, foi considerada a maior proprietária das terras na vila da Barra de São Mateus, atual Conceição da Barra. Além das terras, era detentora de grandes habilidades políticas e diplomáticas. Essas habilidades garantiram à Fazenda São Domingos o lugar de maior produtora Provincial da melhor farinha de mandioca da região. Esse título somente foi possível por causa de um acordo firmado entre ex-escravizados que se aquilomaram em suas terras, mais precisamente na localidade de Santana, liderados por Silvestre Nagô e Negro Rugério. Nesse acerto garantiam o escoamento da produção de farinha de mandioca feita nos quilombos para a Fazenda São Domingos em troca de proteção, o que assegurava a existência dos quilombos sem conflitos com os escravocratas, e cartas de alforria, utilizadas para libertar mais dos seus. Tal acordo durou até a morte de Dona Rita Cunha no ano de 1870 (RUSSO, 2007).

A localidade virou freguesia subordinada ao município de São Mateus no ano de 1831, passando a ser vila com a denominação de Barra de São Mateus em 1833, desmembrado de São Mateus e passando à Vila Sede no mesmo ano. Depois, tornou-se município de Barra de São Mateus com a criação e a anexação do distrito de Itaúnas pelo Decreto Provincial nº 4, de 04-07-1861, elevado à condição de cidade pelo Decreto Estadual n.º 28, de 19-09-1891 com o nome de Conceição da Barra e Itaúnas. Passando por várias divisões territoriais, o município permanece, em 2022, constituído por quatro distritos: Conceição da Barra, Braço do Rio, Itaúnas e Cricaré. Segundo dados do IBGE (2022), nesses distritos, existem diversas comunidades remanescentes quilombolas.

De acordo com o Governo Federal, no Levantamento de Comunidades Quilombolas do Ministério do Desenvolvimento Social, são registradas 24 comunidades no Cadastro Único do Governo Federal. Atualmente, a economia local gira em torno da agricultura de subsistência, da pesca, da catada de caranguejos, mariscos e do turismo. Além de sua riqueza natural, o município foi agraciado, no dia 25 de maio de 2017, pelo governador Paulo Hartung, por meio do sancionamento da lei nº 10.660/2017, com o título de Capital Estadual da Diversidade Folclórica. A existência dessa diversidade folclórica no município impulsionou a idealização do Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR).

### 3.1.2 Instituto Cultural Tambor de Raiz

O presente trabalho foi realizado mais especificamente no Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR), fundado inicialmente como coletivo e firmado como espaço físico de uma escola livre em maio de 2021, fica localizado no município de Conceição da Barra (ES). Como reconhecimento de atuação no fomento da cultura e do patrimônio material e imaterial, o ICTR (FIGURA 2) é detentor de prêmios importantes como o Ponto de Memória (2016) e Prêmio Trajetórias (2021), além de fazer parte do programa Cultura Viva do Ministério da Cidadania (2021).

Figura 2 – Logo do Instituto Cultural Tambor de Raiz



Atualmente, o ICRT se configura como uma escola livre, com o corpo gestor constituído por um diretor, uma coordenadora de produção, um coordenador de comunicação, um coordenador de projetos, uma coordenadora financeira, uma secretária, uma cozinheira e



um auxiliar de serviços gerais. Seu corpo docente é formado por um professor de teatro, um professor de música, um professor de capoeira e uma mestra/professora de jongo.

O instituto oferece quatro cursos gratuitos que fazem parte das principais manifestações populares da região: a capoeira, o jongo, a música tradicional e o teatro popular. Trata-se de uma escola de pequeno porte, que oferece os cursos para aproximadamente 30 alunos, todos de comunidades quilombolas da região. As aulas acontecem no turno da tarde, às segundas, quartas e sextas-feiras, iniciando com o almoço oferecido pelo ICTR.

É importante salientar que a alimentação é balanceada e baseada na cultura local e adquirida da agricultura familiar. Após o almoço, iniciam-se as aulas com uma pausa para o café da tarde, às 15:00 horas, e logo após o café, seguem as aulas até às 17:00 horas. O instituto disponibiliza transporte para buscar e levar os alunos às comunidades onde moram.

Durante a reunião inicial, na qual foi apresentada a proposta da pesquisa para o fundador e diretor do ICTR, foi-nos informado que as aulas de capoeira têm como premissa enfatizar elementos históricos, toques, movimentação corporal e seus fundamentos. No curso de jongo, são ensinados cantos, toques, danças, além de sua importância para as comunidades quilombolas da região. Já em música tradicional, são trabalhados elementos tradicionais do Sapê do Norte, região norte do Espírito Santo, como o Jongo, o Reis de Boi, os bailes de Congo do Ticumbi e o Forró Pé de Serra, ou Forró de Sapezeiro, como é conhecido na região. E o curso de teatro popular traz como uma das principais metas reconhecer e identificar características da evolução cênica do “Baile de Congo do Ticumbi de São Benedito” – Ticumbi e a importância do vaqueiro para a condução da narrativa do “Reis de Boi”. Ademais, todos os cursos oferecidos têm como base a metodologia da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, que consiste em apreciação, contextualização e prática.

Outra ação do ICTR é o Pocar Festival de Cultura (FIGURA 3), iniciado em 2013, como marco para celebrar a elevação do conjunto arquitetônico que abrange a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, a Praça Central de Conceição da Barra, as casas em seu entorno e o Cais do Porto como Patrimônio Histórico e Artístico do estado do Espírito Santo – pelo Conselho Estadual de Cultura por meio da Resolução 002/2013.

De lá para cá, o evento tomou a proporção de um festival que acontece anualmente, fomentando a cultura e o patrimônio por meio de ações voltadas aos públicos infantil e infanto-juvenil, assim como o adulto, por intermédio de oficinas e apresentações artísticas em sua programação principal, além de ações específicas em escolas, atendendo aproximadamente 5.000 crianças, adolescentes e jovens em cada edição.

Figura 3 – Pocar Festival de Cultura 2022



Fonte: Elaboração própria

Atualmente, o ICTR, como escola livre, atende pessoas de três comunidades quilombolas de Conceição da Barra: Quilombo Linharinho, Quilombo Porto Grande e Quilombo Urbano de Santana, que passam também a compor os cenários da presente pesquisa.

### 3.1.3 O Aquilombamento no Sapê do Norte

#### 3.1.3.1 Quilombo

Dispersão é o termo associado à noção de “diáspora”. O conceito refere-se à desagregação ou ao êxodo de uma comunidade religiosa e/ou étnica, cujos membros eram literalmente arrancados, à força, de sua terra natal e deportados para outra, espalhando-se por diferentes territórios, sendo, por isso, associada à dispersão (SOUZA, 2013).

A acepção de “[...] associação de homens, aberta a todos, sem distinção de pertencimento a qualquer linhagem” (SANTOS; REBOCHO, 2014), na ampliação do uso do quilombo (que é uma organização social multiétnica de povos desterritorializados) passa a ser entendido na diáspora. Essas organizações constituem, independentemente do nome que recebem, a luta contra o escravagismo e, muitas vezes, a tradução da resistência armada ao invasor europeu. Em vista disso, sua característica de guerreiro e de resistência, que o termo quilombo passa para a diáspora, pode considerar que, como instituição, ele foi a mais duradoura e efetiva expressão de enfrentamento ao processo escravista, seja no Brasil ou em qualquer ponto onde a escravidão foi adotada.

O continente africano dispõe de grande variedade de línguas e dialetos, dentre eles, está a Kimbundu que, segundo o escritor e jornalista angolano Rui Ramos (nascido em Luanda, no ano de 1945) é falada por mais de um milhão e meio de pessoas de diversas regiões, por exemplo em: Luanda, Catete, Malanje, nas áreas da fronteira Norte e no Centro do continente. Os portugueses generalizaram a Kimbundu como “Bantu”, que significa pessoas em Kimbundo, uma forma eurocentrista de simplificar a complexa organização social africana de vários dialetos em apenas um termo. De acordo com Munanga (1996), a língua Kimbundu aliou-se ao português e às línguas dos povos originários por volta do século XVI, período em que se instalou o regime escravocrata colonial.

Segundo Oliveira (2005), ao longo dos tempos, o significado do conceito de “quilombo” vem sendo “reinventado” e está em processo de ressemantização. “Quilombo ou *Kilómbó* significa conjunto de fôrças militares. Arraial. Lugar de reunião ou sanzala de trabalhadores. Pessoa de vista turva, ou cujos olhos não miram na mesma direção.” (JUNIOR, 1949, p. 127. Grifo do autor).

Oliveira (2005) destaca dois conceitos de quilombo: o de cunho político-social (defendido pelas organizações de movimentos negros) e o científico antropológico. É possível encontrar em livros didáticos o conceito de caráter político-social como sendo a organização de luta pela resistência de um povo contra o sistema escravagista, que, ao se libertar das correntes das senzalas, fugia para a mata distante da Casa Grande onde, em segurança, formava comunidades chamadas de quilombo.

Essa maneira romantizada de narrar fatos horrendos da humanidade, como a escravidão a qual fomos ensinados nas escolas, é, ao mesmo tempo, um apagamento da culpabilidade colonial sobre a crueldade aplicada aos povos africanos e ameríndios, como também uma forma de segregação racial. Essa indução do pensamento popular, segundo Oliveira (2005), sugere maliciosamente que quilombo seria uma espécie de ajuntamento de negros fujões, desocupados e isolados na mata, como relata Dom João V ao Conselho Ultramarino, em 1740.

Na ideia de isolacionismo étnico, podemos identificar o conceito científico antropológico empregado ao longo de séculos, que configura uma visão racista eurocentrista típica do período imperial português. Diferente disso, os quilombos ficavam estrategicamente próximos aos portos e mercados, eram locais onde povos de diferentes etnias se organizavam e se reinventavam em um complexo sistema cosmológico, em que organização social, economia, educação, fé e relação com a natureza ocorriam de maneira orgânica. Assim, conseguiram

resistir e reexistir a partir da aplicação dos conhecimentos vindos do continente africano somados aos dos povos originários.

Conforme escreveram Reis e Gomes (1996), os quilombos se constituíram como sociedades afro-brasileiras, para as quais teriam confluído visões de mundo e experiências de organização, habilidades de negociação, trocas culturais e alianças sociais entre contingentes escravizados vindos de diferentes regiões da África, além daquelas alianças estabelecidas com habitantes locais, como os negros que aqui eram nascidos e os mestiços resultados de relações sexuais com índios e com brancos (OLIVEIRA, 2005, p. 24).

A constante construção do conceito de quilombo na contemporaneidade se dá pela forma de reconhecimento dos territórios e dos quilombolas passar por questões de autoafirmação como grupos étnicos e pela apropriação judicial de terras que, por vezes, tratava-se de antigos latifúndios que seus ancestrais trabalharam forçadamente em regime de escravidão.

O processo de ressemantização encontra-se em aberto, estando o desenho inicialmente proposto no documento da ABA em transformação não apenas em função de novos movimentos analíticos na antropologia acadêmica, mas também em função dos avanços do movimento social. O conceito contemporâneo de quilombo aponta para grupos sociais produzidos em decorrência de conflitos fundiários localizados e datados, ligados à dissolução das formas de organização do sistema escravista. Hoje, o termo é usado para designar a situação dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos no Brasil, fazendo referência a terras, da ocupação e administração das terras de uso comum (ARRUTI, 2006, p. 341-342).

O quilombo que ficou mais famoso na historiografia brasileira por sua resistência temida pelo senhorio foi o Quilombo dos Palmares, localizado na Serra da Barriga, que hoje pertence ao estado de Alagoas. É considerado o maior quilombo da América Latina, com uma população estimada em aproximadamente 20 mil pessoas. Manteve-se durante todo o século XVII, terminou com a morte de seu último líder, o Zumbi dos Palmares, em 20 de novembro de 1695. Em homenagem à liderança quilombola e ao seu feito, na data de sua morte é comemorado o Dia da Consciência Negra.

Com a redemocratização do País em 1988 e a criação da Constituição, nasceu também a Fundação Cultural Palmares (FCP), a fim de promover política cultural e igualitária. No § 4º do art. 3º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, é conferida à FCP a competência pela emissão de certidão às comunidades quilombolas e sua inscrição em cadastro geral. Vale a pena ressaltar que as comunidades assistidas pelo ICTR também apresentam tais certidões junto à FCP.

Essa fundamentação teórica e conceitual serve como base para contextualizarmos os denominados Quilombos do Sapê do Norte, localizados em Conceição da Barra (ES). O nome dado pelos locais à região do extremo norte do Espírito Santo devido à grande incidência da gramínea conhecida como “sapê”, que nasce geralmente em terrenos desflorestados, muito utilizada para encobrir telhados de casas em áreas rurais.

A região onde fica Conceição da Barra e Itaúnas foi palco de grande concentração de quilombados no Brasil Império, se mantendo nas terras após a abolição de 1888 pela região ainda a maior parte das terras de Mata Atlântica intáctas, as histórias de resistência indígena e quilombolas que foram e ainda é passadas pelos mais velhos através oralidade servem para perpetuar nomes como Negro Rugério, Silvestre Nagô, Constância de Angola, Zacimba Gaba, Benedito meia Légua entre outros que por vezes lideraram lutas contra o sistema escravagista local, e que também foram responsáveis pela organização sócio-econômica dos quilombos. (BRAVIN; OSÓRIO; SANTANNA, 1999, p. 40).

O cenário desta pesquisa é o Instituto Cultural Tambor de Raiz, que fica localizado no município de Conceição da Barra, no Sapê do Norte. O ICTR atende, até o ano de 2022, populações dos quilombos Linharinho, Porto Grande e Santana, com projeção para aumentar o raio de atuação com o passar do tempo. A seguir, descrevemos esse cenário.

#### a) Quilombo Linharinho

A Fundação Cultural Palmares (FCP) certificou a comunidade do Linharinho como remanescente de quilombo pelo Processo nº 01420.002079/2005-48, Portaria nº 39/2005, de 30/09/2005 - Quilombos certificados (2020).

De acordo com a Fundação Cultural Palmares (FCP), a localidade de Quilombo Linharinho (FIGURA 4) é composta pelos povoados: Dona Anália, Dona Domingas, Dona Maria, Dona Oscarina, Maria do Estado, Mateus de Ernesto e Morro. A comunidade é situada no curso do Córrego São Domingos, próximo à localidade de Santana, na antiga propriedade latifundiária de Dona Rita Maria Conceição Gomes da Cunha, Dona Rita Cunha como era conhecida.

Figura 4 – Ponto de Memória do Quilombo Linharinho, Dona Gessi Cassiano zeladora do espaço



Fonte: Elaboração própria.

A localidade descende do Quilombo do Negro Rugério, herdando de seus antepassados a séculos, a sabedoria da lida com as ervas e o culto aos Santos e Orixás, a comunidade zela pela Meza e o Jongo de Santa Bárbara ou Yansã, por meio de festejos, fé e devoção como **habitus** ancestral, “[...] compreendido como uma espécie de subjetividade que é formada pela sociedade” (COSTA, 2018, p. 23). O Quilombo de Negro Rugério teve seu desfecho após a invasão armada pelos feitores da fazenda do Barão de Aymorés. Depois desse episódio, que culminou com a morte de seu líder Negro Rugério, os remanescentes se dissiparam mata adentro, formando vários núcleos de resistência, um deles é o Quilombo Linharinho.

#### b) Quilombo Porto Grande

O Quilombo Porto Grande, situado à margem esquerda na corrente do rio Kiri-Kerê, foi certificado como remanescente quilombola pela FCP através do Processo nº 01420.000314/2015-19, pela Portaria nº 42/2015, de 42189 – Quilombos certificados (2020).

A comunidade é constituída de vários núcleos da família dos Guilhermes, segundo informações obtidas em conversa oral com Tião de Véio (FIGURA 5). Seu pai, Benedito Guilherme (o Véio), chegou à região do Sapê do Norte vindo do sul da Bahia, entre seus 14 para 15 anos, onde cresceu e se casou com Antônia Alves Pereira. Dessa união, nasceu Sebastião Benedito Guilherme (o Tião de Véio) – ao qual tive a oportunidade de visitar ao longo de sete anos até dias antes de seu falecimento. Entre idas e vindas, Tião de Véio me

confidenciou que o Véio (seu pai) era respeitado na região pela sua religiosidade, herdeiro dos conhecimentos de Duca Tóra, um poderoso “Cabuleiro” que viveu na região, tornando-se responsável pela Mesa de Santa Maria ou Mesa do Mato, assim conhecida, “[...] por ser assentada debaixo de uma árvore dentro da mata e trabalhar com as forças que dela emanam” (RODRIGUES, 2016, p. 89).

Figura 5 –Matriarca dona Maria e o patriarca Tião de Véio no Quilombo Porto Grande



Fonte: Elaboração própria.

Seu Tião casou-se com Dona Maria e tiveram oito filhos. Entre eles, Osmara dos Santos Guilherme, hoje Mestreira do Jongo de São Cosme, e São Damião, professora de Jongo do ICTR. A comunidade sobrevive da agricultura de subsistência, da pesca, da coleta de mariscos e caranguejos e de tudo mais que a mata os provê. O quilombo mantém como tradição e devoção o Reis de Bois de Tião de Véio e o Jongo de São Cosme e Damião.

### c) Quilombo Santana

O Quilombo de Santana (FIGURA 6), hoje situado em área urbana, foi certificado como remanescente quilombola pela FCP por meio do Processo nº 01420.002144/2006-16, pela Portaria nº 29/2006, de 13/12/2006 – Quilombos certificados (2020).

Figura 6 – Igreja de Sant'Ana no Quilombo Santana



Fonte: Elaboração própria.

Com base em conhecimentos passados de forma oral, levantamos que a comunidade é situada ao longo do curso do Córrego São Domingos, descende também do Quilombo de Negro Rugério. Este se dissipou com o fim do acordo que havia entre os aquilombados e a “detentora” das terras, a mãe do Barão de Aimorés, que mantinham um combinado no qual era garantida a proteção do quilombo em troca do escoamento da produção da farinha de mandioca, por sinal de alta qualidade, produzida pelos quilombolas, em troca de alforrias.

Porém, na década de 1870, com a morte de Dona Rita Cunha, o acordo deixou de existir e, rapidamente, uma emboscada ao quilombo foi armada e executada. Como resultado, seu líder, Negro Rugério, foi capturado, morto e posto como exemplo. Já seus aquilombados se espalharam pela mata, criando remanescentes: Santana, Linharinho, Angelim1, Angelim 2, entre outros.

O Quilombo de Santana mantém suas tradições festivas e religiosas, como o Jongo de Nossa Senhora de Sant'Ana e o Jongo Mirim (no bairro de Santana Velha, distrito de Santana) e o Jongo de São Bartolomeu (no bairro Engenho Novo, distrito de Santana), além das manifestações de cosmologias afro-religiosas à comunidade. Também mantém, em seus costumes, a culinária típica de mandioca e seus derivados, a pesca, os mariscos, os caranguejos e as ervas – herança de sua ancestralidade que não se acabou com a urbanização.

Com base nos saberes orais dessas comunidades, o ICTR vem se adequando para melhor atender ao propósito didático de uma escola livre. A seguir, mostramos os sujeitos que compõem o corpo do instituto.



### **3.2 Sujeitos da pesquisa**

Este trabalho acadêmico tem como cenário principal o Instituto Cultural Tambor de Raiz e, no seu ambiente, os sujeitos desta pesquisa abrangem um total de 12 pessoas, a saber: diretor, coordenadora de produção, coordenador de comunicação, coordenador de projetos, coordenadora financeira, secretária, cozinheira, auxiliar de serviços gerais, assim como os professores de teatro, música, capoeira, mestra e professora de Jongo. Para efeito deste estudo, o sujeito é compreendido como a:

[...] relação dialógica e contextualizada entre objetividade e subjetividade, não podendo ser reduzido a nenhuma dessas dimensões. Como síntese inacabada revela suas perspectivas e seu ineditismo na relação entre significações e ações, na singularização do coletivo, emocionalmente afetado pelas suas relações com o mundo (ARAÚJO; OLIVEIRA; ROSSATO, 2016, p. 6).

Os sujeitos da pesquisa foram analisados em duas situações. A primeira por meio da observação participante no momento das aulas oferecidas pelo ICTR. A segunda durante a realização de uma entrevista coletiva com o grupo para discutir aspectos do audiovisual como uma possibilidade a ser utilizada pela escola, seguida da apresentação de um filme documentário de autoria própria sobre as comunidades dos Quilombos do Sapê do Norte. Ao final, adentrou-se na última fase da coleta de dados, para posterior análise.

### **3.3 Métodos**

O presente trabalho utilizou livros, artigos e periódicos, nos quais foram angariadas informações necessárias para construir o embasamento teórico. A etapa de campo foi executada no Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR), localizado no município de Conceição da Barra, no Espírito Santo, inaugurado como espaço físico em maio de 2022. Trata-se de uma escola de pequeno porte, que oferece os cursos de capoeira, música tradicional, teatro popular e jongo, atendendo, atualmente, cerca de 30 alunos, todos de comunidades quilombolas da região.

As aulas acontecem no turno da tarde, às segundas, quartas e sextas-feiras, começando com o almoço oferecido pelo ICTR. É importante salientar que a alimentação é balanceada e baseada na cultura local e adquirida da agricultura familiar. Depois do almoço, iniciam-se as aulas; com uma pausa para o café da tarde às 15h; e logo após o café, seguem as aulas até às 17h. O instituto disponibiliza transporte para buscar e levar os alunos às comunidades onde moram.

O contato estabelecido previamente entre pesquisador, cenário e sujeitos da pesquisa foi iniciado no ano de 2015. São sete anos de convivência até a consolidação da presente pesquisa, fator imprescindível para a execução deste trabalho. Por meio dessa aproximação, criou-se, com o passar do tempo, um vínculo de amizade e respeito mútuo. Sem o aprendizado adquirido com as comunidades, como os saberes ancestrais, a história, os hábitos, a fé e a devoção, não seria possível alcançar o objetivo aqui proposto. Foi apresentado à direção da escola e aos sujeitos da pesquisa o escopo da pesquisa e, após a autorização deles, demos início aos trabalhos.

A observação participante implicada nesta pesquisa teve início no dia da inauguração oficial da escola livre ICTR, em maio de 2022. Contou com a exposição do projeto pelo diretor da instituição, assim como a apresentação dos alunos e professores aos convidados – entre eles, parentes, amigos e moradores do município, como resultado de três meses de aulas. O segundo momento da observação participante se deu no acompanhamento das aulas de capoeira, música tradicional, teatro popular e jongo, ministradas pelos professores do ICTR durante uma semana, quando o pesquisador observou e participou ativamente dos exercícios como aluno.

Após a observação participante, reunimos os sujeitos da pesquisa e aplicamos a técnica de “entrevista coletiva” em duas etapas. Na primeira fase, reunimo-nos em círculo (a fim de horizontalizar a oportunidade de fala) e seguimos em conversa com o propósito compreender três premissas de acordo com a percepção deles: como percebem o audiovisual; qual o impacto do audiovisual em suas vidas e por quê; como o audiovisual poderia ser incorporado na metodologia de ensino da escola e por que incorporá-lo.

Após a primeira parte, apresentamos o filme documentário de autoria própria intitulado “A Resistência no Quilombo de Negro Rugério”, com a intenção de dar uma mostra das possibilidades narrativas, baseada em uma pesquisa nas comunidades locais. Na segunda etapa da entrevista coletiva, repetimos o formato e o conteúdo da primeira a fim de identificar se houve mudança nas percepções e quais seriam, e, no decorrer do processo identificamos a necessidade de incorporar a quarta categoria; como o audiovisual pode auxiliar no ensino do saber pela oralidade. A partir daí, com os dados coletados na observação participante e nas entrevistas coletivas, analisamos e discutimos os resultados obtidos.

A abordagem do presente trabalho é de caráter qualitativo interpretativo. Esse caminho foi escolhido por possibilitar a reflexão com base na experiência de vida sobre a perspectiva de mundos possíveis. Envolve “[...] explorar para entender o significado que os

indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESWELL, 2010, p. 26). Foram aplicadas as técnicas de observação participante e entrevista coletiva como caminho para obtenção de dados e, posteriormente, interpretá-los, a fim de observar e analisar as informações encontradas, “[...] aprendendo o que sabem, e compreendendo o que fazem” (DESCOLA, 2016).

No trabalho de campo, não foram encontradas maiores dificuldades, uma vez que já havia sido feito, em outro momento, o processo de aproximação do pesquisador com os membros do instituto. Logo, a recepção no ICTR foi satisfatória. Todos se mostraram solícitos e cooperaram participando ativamente, o que facilitou a aplicação das técnicas escolhidas para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Utilizamos como categoria para análise dos dados a percepção do audiovisual como uma possibilidade de se tornar parte integrante na grade de ensino do instituto, porque acreditamos na viabilidade de sua incorporação na proposta de escola livre apresentada pelo ICTR. Assim, aguçou-nos o desejo de introduzir o audiovisual como parte da metodologia de ensino no ICTR, desmistificando sua complexidade no processo de ensino-aprendizagem para a equipe do instituto.

### **3.4 Etapas da pesquisa**

Aqui, apresentamos as etapas utilizadas neste trabalho que possibilitaram a investigação da problemática e o alcance do objetivo proposto nesta pesquisa.

#### **3.4.1 Pesquisa bibliográfica**

A pesquisa bibliográfica foi desenhada de forma a embasar com conceitos e teorias a proposta e o objetivo do presente trabalho de conclusão de curso. O levantamento bibliográfico se deu principalmente por livros físicos da biblioteca pessoal e acessos a portais como biblioteca virtual da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), do Google Acadêmico, e dos seguintes repositórios institucionais: da Universidade Federal da Bahia (UFBA), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Vale a pena ressaltar que o percurso escolhido pelo pesquisador ao longo do curso de Jornalismo pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), à qual está sendo submetido

esta monografia, foi de grande importância como fonte de capacitação teórica e técnica; com destaque para os períodos como bolsista nos projetos: TV UFOP, Circula Vídeo, Traduções, por último, do Núcleo de Transmissão da CCI – Nutrans.

O conhecimento acerca das abordagens teóricas delineadas nesta pesquisa se deu também com base nas leituras quando da participação do pesquisador no projeto “Tecnologias móveis e a reconfiguração da rede-audiovisual: incursão empírica para produção de uma Teoria do Jornalismo em Equívoco”, sob a orientação do Prof. Dr. Evandro José Medeiros Laia, do Departamento de Jornalismo da UFOP. A qual foi apresentado teorias como Teoria Ator-Rede (TAR), de Lemos (2013); Perspectivismo Ameríndio, de Viveiros de Castro (2018); Jornalismo em Equívoco, de Laia (2016); e a Invenção da Cultura, de Wagner (2017); entre outros.

Com tais abordagens teóricas nos embasamos para a elaboração do item desta pesquisa intitulado “Outras Comunicações”, em que procuramos discorrer acerca da comunicação como ponto de partida para a identificação de outros modos de ver e viver o mundo. Já no subitem chamado “A relação do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes”, discorreremos sobre a potencialidade do audiovisual como ferramenta pedagógica.

O caminho bibliográfico apresentado acima foi escolhido a fim de prover o arcabouço teórico necessário para entender o papel do audiovisual como possibilidade pedagógica e como ele pode auxiliar no engendramento de outras perspectivas de mundos. Assim, auxiliar na identificação de como essa ferramenta pode atuar na educação e qual sua contribuição na construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas. Para que fosse alcançado o objetivo, utilizamos duas etapas: a pesquisa bibliográfica (como descrito neste subitem) e a pesquisa empírica conforme descrevemos a seguir.

#### 3.4.2 Pesquisa empírica

É preciso reiterar que, para alcançar o objetivo proposto neste estudo, foi de extrema relevância a vivência de sete anos desde o primeiro contato com os envolvidos, no ano de 2015, o que se tornou cenário e sujeito da presente pesquisa. Dito isso, a etapa de campo foi desenvolvida da seguinte forma:

- a) Formalização com a direção do Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) para a execução da pesquisa;
- b) Apresentação simplificada do projeto para o corpo do instituto como sujeitos da pesquisa, para a participação voluntária no processo;
- c) Observação na inauguração do espaço físico do ICTR;
- d) Observação participante das atividades educativas e de vivência coletiva dos sujeitos no cenário da pesquisa;
- e) Aplicação da primeira etapa da entrevista coletiva com os sujeitos da pesquisa de acordo com o objetivo;
- f) Apresentação do filme “A Resistência no Quilombo do Negro Rugério”, de autoria própria, aos sujeitos da pesquisa em parceria com o diretor do ICTR;
- g) Aplicação da segunda etapa da entrevista coletiva com os sujeitos da pesquisa de acordo com o objetivo;
- h) Análise dos dados coletados;
- i) Considerações finais.

### 3.4.3 Instrumentos e técnicas

O contorno desenhado neste trabalho foi composto pela utilização de instrumentos e técnicas que auxiliaram na coleta de dados para uma posterior análise como descrito a seguir.

#### 3.4.3.1 Observação participante (técnica)

A aproximação do pesquisador com o cenário e os sujeitos da pesquisa resultado dos anos de vivência com as comunidades locais proporcionaram o aprofundamento na presente pesquisa. Esses anos de convívio foram cruciais para a aproximação e construção da confiança estabelecida entre os envolvidos, o que facilitou a execução do presente trabalho.

Começamos a pesquisa empírica com a aplicação da técnica de observação participante, que teve início no dia da inauguração oficial do espaço físico do Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR), em Conceição da Barra (ES), em maio de 2022. Ela contou com a exposição da proposta do projeto de escola livre pelo diretor e breves apresentações dos alunos e professores como fruto de três meses de aulas que haviam ministradas até aquele momento (oferecidas a convidados, entre eles, familiares dos envolvidos e moradores locais).

No segundo momento da observação participante, o pesquisador presenciou as aulas propostas pelo ICTR, assim como as vivências em momentos como o almoço coletivo, o lanche da tarde e a janta, aproveitando ao máximo o contato direto com os sujeitos da pesquisa para um melhor aprendizado. As observações e as participações empregadas nas aulas do ICTR serviram para coletar informações a fim de compreender as estratégias pedagógicas aplicadas na escola livre e como esses procedimentos podem auxiliar no desenvolvimento do audiovisual como ferramenta educacional.

Logo após o emprego das observações participantes no ICTR, foi a vez da segunda etapa da pesquisa empírica, a entrevista coletiva descrito a seguir.

#### 3.4.3.2 Entrevistas coletivas (técnica)

Em comum acordo com a direção do ICTR, foi aplicada a técnica de entrevista coletiva, separada em duas fases. Na primeira, empregamos três categorias em formato de pergunta. Após esse diálogo, apresentamos um filme de autoria própria e, depois, mais uma categoria para discussão, como apresentamos a seguir.

Na primeira etapa da entrevista coletiva, reunimos em uma sala, organizando no formato circular, o corpo do ICTR formado pelo: diretor, vice-diretora, secretária/produtora, cozinheira, professor de teatro, professor de música, professor de capoeira e a mestra e professora de jongo – identificados como sujeitos da pesquisa. Nesse momento, foram apresentadas três categorias em forma de perguntas, que constituíram as nossas análises:

Como percebem o audiovisual?

Qual o impacto do audiovisual em suas vidas? Por quê?

Como o audiovisual poderia ser incorporado na metodologia de ensino da escola?

Por que incorporá-lo?

Após a primeira etapa, exibimos aos envolvidos o filme documentário “A Resistência do Quilombo de Negro Rugério”, de autoria própria em parceria com Didito Camillo, fruto de sete anos de pesquisa nas comunidades quilombolas localizadas no município de Conceição da Barra, Espírito Santo, como forma de mostrar na prática as possibilidades narrativas e visuais do audiovisual, assim como observar a reação dos espectadores ao assistirem a história de um de seus antepassados contada por seus conterrâneos e, talvez, até por parentes.

Concluída a apresentação do filme, retomamos à segunda etapa da entrevista coletiva, quando aplicamos a quarta categoria. Sendo ela:

Na opinião dos espectadores, o audiovisual pode auxiliar no ensino do saber pela oralidade? Se sim, como e por quê?

Após tomarmos nota das duas etapas da entrevista coletiva, seguimos para a análise dos dados coletados como apresentados no próximo capítulo.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Aqui, é traçada a análise dos resultados obtidos em cada uma das técnicas utilizadas durante o desenvolvimento desta monografia: a observação participante e a entrevista coletiva.

### **4.1 Observação participante**

Descrevemos nesta seção os resultados e as discussões referentes à técnica de observação participante proposta na presente pesquisa. Essa técnica foi adotada em cinco momentos, apresentados a seguir.

#### **4.1.1 Dia da inauguração oficial do espaço físico do Instituto Cultural Tambor de Raiz**

A inauguração oficial do espaço físico do Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) ocorreu em maio de 2022, durante a programação do Pocar Festival de Cultura, evento anual promovido pelo ICTR desde 2012, pode ser acessado em detalhes no Apêndice B (p. 72).

A entidade abriu suas atividades como escola livre ofertando cursos de Música Tradicional, Teatro Popular, Capoeira e Jongo. Além disso, disponibiliza transporte (ida e volta), almoço, café da tarde e jantar. Inicialmente, atendendo 30 pessoas, entre crianças e adolescentes dos quilombos: Porto Grande, Linharinho e de Santana, com a proposta de expandir o número de alunos e comunidades assistidas – pois, segundo pesquisas como Oliveira (2011), até o ano da pesquisa, existiam cerca 30 comunidades certificadas pela FCP em Conceição da Barra, onde se situa o ICTR.

A solenidade de inauguração oficial do espaço físico do instituto (FIGURA 7) foi direcionada às comunidades do município, parentes, amigos e convidados dos envolvidos, na qual foram preparadas rápidas apresentações como resultado de três meses de aulas oferecidas pelo ICTR (que estão descritas em detalhes no Apêndice B, anotação de campo 2). Foi possível observar que o evento teve como estratégia divulgar e apresentar aos presentes a potencialidade do projeto na prática.



Figura 7 – Apresentação dos alunos e professores no Instituto Cultural Tambor de Raiz



Fonte: Elaboração própria.

Ocorreram apresentações dos alunos e convidados, como ocupantes das cadeiras da Academia Barrense de Letras (que funciona no mesmo prédio do instituto), do filho do falecido Mestre Terto da Banda de Congo do Ticumbi de São Benedito de Conceição da Barra e da Banda de Jazz do professor de Música Tradicional do ICTR. Ao término, o diretor assumiu a palavra e expôs a proposta da iniciativa, deixando claro se tratar de uma escola livre, que trabalha a Abordagem Triangular da artista plástica e pesquisadora Ana Mae Barbosa (2010), que traz a utilização da imagem na sala de aula, Barbosa (2001).

A proposta da pesquisadora passa por três momentos: contextualização histórica, apreciação e prática, podendo ser entendida como uma ação dialogante, que acontece simultaneamente. Ou seja, no momento que o aluno está lendo a imagem, ele está contextualizando-a e criando, estimulando, assim, o entendimento e a criatividade. Para Barbosa (2001; 2010), a flexibilidade do conhecimento é essencial para a construção do conteúdo intelectual do indivíduo. Na visão da autora, trata-se de uma abordagem flexível e que exige mudanças frente ao contexto e enfatiza-o.

Essa possibilidade de adaptação do ensino de acordo com o contexto (BARBOSA, 2010) pode auxiliar diretamente no aprendizado. Entendemos que essa abordagem também pode ser aplicada no aprendizado do audiovisual, por se tratar de uma atividade que possibilita a invenção e a criação de mundos, materializando-os em um produto que se possa ver, ouvir e sentir. Isso vai ao encontro da proposta da autora, que defende o ensino não pela simples transmissão da informação, mas sim pelo ato de se provocar experiências. Segundo ela, é por meio das experiências que se abrem os processos mentais. São elas que nos convulsionam ao aprendizado, possibilitando a formação da própria iconografia de mundo.

O audiovisual na escola livre pode auxiliar no desenvolvimento crítico, levando os envolvidos a questionarem se a forma que vivem e a “verdade” de mundo que lhes é apresentada é a única possibilidade ou se há outras maneiras e outros mundos para se viver. Ele também é capaz de desenvolver no indivíduo o desejo e a coragem para a mudança ao aproximar as questões comuns do audiovisual com seu poder de invenção e criação de mundos possíveis.

Nessa perspectiva, segundo Fresquet (2013, referindo-se Kastrupf, 2005), surge a aprendizagem concebida não como um processo de solução de problemas nem aquisição de um saber, mas como um processo de produção de subjetividade.

#### 4.1.2 Aula de Música Tradicional

O segundo dia de observação participante foi feito durante a aula de Música Tradicional (FIGURA 8) – o material em detalhes pode ser acessado no Apêndice C (p. 73). O professor iniciou a aula saudando a todos. Logo, dirigiu-se a cada um com perguntas específicas, como um velho amigo preocupado com o bem-estar do outro. Nesse momento, foi possível perceber a relação de confiança estabelecida entre docente e estudantes. Tal atitude os mantiveram atentos aos ensinamentos, o que nos pareceu uma excelente forma de estimular um vínculo horizontal de troca, pois, segundo Paulo Freire, “o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é um desafio e não uma **cantiga de ninar**” (FREIRE, 1996, p.9).

Figura 8 – Observação participante na aula de Música Tradicional no ICTR



Fonte: Elaboração própria.

A aula de Música Tradicional foi dividida em dois momentos: teoria musical e ritmo, que são duas modalidades interessantes de se estudar.

Na teoria musical, o professor utilizou recursos imagéticos associados ao sonoro, aproveitando o que tinha disponível na sala, como o próprio piso, usando os fragmentos quadrados como divisões das notas musicais, ao mesmo tempo, explicava o porquê daquela nota. Observamos que essa estratégia facilitou a compreensão e execução do conteúdo, aguçando a percepção e a memória dos alunos.

Também foi possível identificar, nesse momento, a aplicação da abordagem triangular de Barbosa (2010): a contextualização, ao explicar o que eram as notas musicais e seus valores; a apreciação, ao identificar os quadrados do piso como sendo cada um uma nota; e a prática, ao saltar de um quadrado ao outro, pedindo aos alunos para solfejarem qual nota aquele quadrado representaria. A aplicação simultânea de contexto, apreciação e prática torna o aprendizado orgânico. Para Barbosa (2010), a leitura social, cultural e estética do meio ambiente vai dar sentido ao mundo verbal.

Na segunda parte da aula, foi a vez do ritmo, na qual o docente empregou uma dinâmica com copos sobre a mesa. Ele posicionou um aluno em frente a outro, fizeram combinações entre tirar e colocar o copo sobre a mesa e bater palmas em sincronia, utilizando também o corpo como ferramenta rítmica, repetindo por diversas vezes, lembrando brincadeiras infantis. Ele utilizava essa “brincadeira” como exercício de memorização, treino motor e para identificar as potencialidades e dificuldades de cada discente. Nesse instante, o professor separava aqueles com mais dificuldades dos demais e trabalhava as deficiências individualmente como estratégia de nivelamento. Posteriormente, ele os reuniu novamente e seguiu com outra etapa de ensino.

Quando questioneei sobre o método, o professor disse se tratar da filosofia de ensino de Suzuki (1990), que escreveu o livro “Educação é Amor”. O autor defende o ensino disciplinar por meio da persistência e da paciência na execução das atividades para se desenvolver habilidades. O método deve ser aplicado desde o nascimento se possível, formando uma base sólida para que o crescimento seja sustentado. “Finalmente, o broto ou talento se apresenta e tem de ser educado e criado com perseverança até que a raiz ou poder se torne muito forte e indissolúvelmente ligado à personalidade” (SUZUKI, 1990, p. 48).

Ao final, o professor reuniu todos os presentes em círculo no centro da sala e continuou a contar a história que havia começado em aulas anteriores. Tratava-se de uma narrativa de sonhos, dificuldades e superação de um garoto de família humilde que sonhava em

ser músico e se tornou maestro depois de muita persistência. Todos o escutavam com muita atenção e, em meio ao relato, surgiam as curiosidades nos detalhes, quando alguém se arriscava em recriar a situação descrevendo a cena. Logo, outros se propunham a complementar. O professor, então, colocava-se no lugar do espectador até que as ideias parassem e ele retornava a contar.

Notamos ali a capacidade do ensino-aprendizagem pela oralidade como potência para o imaginário dos espectadores e, ao mesmo tempo, co-criadores daquela história e/ou roteiro – ou, melhor dizendo, de um potencial filme. Segundo Fresquet (2013), para conseguir fazer um plano original, é preciso mergulhar nos sonhos e devaneios, mas de olhos abertos, olhando para o entorno imediato como condição necessária.

Foi possível observar que tanto a abordagem triangular como o Método Suzuki e a oralidade aplicados nas aulas de Música Tradicional no ICTR trazem consigo a formação de caráter/personalidade, aguçando a competência crítica e criativa do indivíduo ao coletivo pela imaginação. Proporciona, então, a troca recíproca entre aluno e professor, que vai ao encontro com o ensino e a aprendizagem do audiovisual, por assumir a imaginação como mediadora entre sentido e intelecto, potencializando a invenção de mundos pelo contraste da diferença.

Segundo Fresquet (2013), é dessa contaminação da experiência sensível, sensações, emoções e intuições que o conhecimento se torna visceral, que é possível subjetivá-lo em experiências de alteridade.

#### 4.1.3 Aula de Teatro Popular

A terceira observação participante no ICTR se deu na classe de Teatro Popular (FIGURA 9), que pode ser acessada com mais detalhes no Apêndice D (p. 74). O professor aplicou dinâmicas em forma de brincadeiras como metodologia de ensino-aprendizagem. Iniciou a aula colocando todos em círculo, intercalando entre meninos e meninas independentemente da idade. Após tal organização, pediu para que todos olhassem nos olhos uns dos outros. Depois da troca de olhares, informou para nós que, usando a imaginação, concentrássemos-nos e sentíssemos as forças da natureza – terra, fogo, água e ar – expressando cada elemento com o corpo. Foi possível captar que se tratava de uma maneira de trabalhar as percepções, como uma pré-linguagem.

Figura 9 – Observação participante na aula de Teatro Popular no ICTR



Fonte: Elaboração própria.

Depois desse aquecimento, foram ministrados mais quatro exercícios ao longo da aula, conforme descrito no Apêndice D (p. 74). Chamou o primeiro exercício de “Ocupação de espaço”. O propósito dessa dinâmica era que os alunos tivessem dimensão espacial e noção de como o corpo interage com o espaço, o tempo e com o coletivo que, na prática, poderia se tratar de outros personagens ou com o público. Posteriormente, foi a vez da “Imagem e palavra”, este para os estudantes entenderem como podem construir significados através do corpo, viabilizando a eles expressarem signos, símbolos e sentimentos, tendo o corpo como ferramenta. Como evolução do exercício anterior, o “Máquina” foi uma forma de trabalhar com parte da gramática da linguagem teatral, sem necessariamente partir de um texto, o que ele chamou de lógica ao contrário, quando o argumento vem da ação. Tratando-se de um exercício de composição/criação de possíveis textos, poesias com o outro, ou mesmo um monólogo. A quarta e última atividade foi um clássico da técnica de palhaçaria, a “Triangulação”, que é um exercício para treinar a interação entre ator, objeto e público, criando um suspense e dilatação da cena, aproximando os atores do público.

Daí se entende o quanto o processo de ensino-aprendizagem com lúdico oferece um desenvolvimento saudável e harmonioso. Quando se trabalha a ludicidade, as pessoas desabrocham sua sensibilidade visual e auditiva, tornando-a mais aguçada, aprendem a valorizar a cultura popular, aprimoram a imaginação. Com isso, a criatividade flui. Equilibram a sua inteligência emocional e aumentam a capacidade de crescimento mental e a adaptação social.

As atividades lúdicas podem colocar o aluno em diversas situações, onde ele pesquisa e experimenta, fazendo com ele conheça suas habilidades e limitações, que exercite o diálogo, liderança seja solicitada ao exercício de valores ético e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimentos e atitudes (DOHME, 2003, p. 113 *apud* SANTOS, 2012).

O lúdico, na maioria das vezes, faz com que o aluno se dedique com o real, o material, tocando, deslocando, montando e desmontando. Ajuda na cognição e facilita o aprendizado e a interação entre os colegas. As categorias propostas neste estudo e o ensino do audiovisual na escola são muito importantes para a aquisição de mais saberes.

#### 4.1.4 Aula de Capoeira

A quarta observação participante ocorreu na aula de Capoeira (FIGURA 10), conforme o Apêndice E (p. 75).

Figura 10 – Observação participante na aula Capoeira no ICTR



Fonte: Elaboração própria.

O docente perguntou a cada um como “iam” na escola e em casa. Após escutar cada um que se dispôs a falar, começou passando uma série de alongamentos. Essa troca de afetos foi relevante para aproximar os estudantes do professor. “O processo ensino-aprendizagem exige respostas corporais, contatos epidérmicos, daí a importância de se ligar ao outro, que o seguro, carrega, embala. Através dessa fusão [...], vai se familiarizando e apreendendo esse mundo, portanto, iniciando um processo de diferenciação.” (MAHONEY; ALMEIDA, 2006, p. 62).

Em seguida à conversa inicial, o professor passou uma série de alongamentos e algumas séries de exercícios, variando entre ginga e golpes típicos da Capoeira. Enquanto ensinava e corrigia, ele aproveitou para falar sobre determinado golpe, como ele chamava e o porquê do nome. Ele fez questão de falar que o propósito do aprendizado daqueles golpes era para a defesa e nunca para o ataque ao outro. Depois de repetir exaustivamente o treino com golpes e ginga, ele pediu para que todos se reunissem no centro da sala em formato circular. Contou, então, uma história, que era sobre uma guerreira que lutou pelo seu povo e que morou na região, chamada Constância de Angola.

No decorrer do conto, associou a história de luta da personagem com os saberes da Capoeira, assim como a história de luta dos ancestrais daqueles alunos, pois a personagem existiu e era ancestral das pessoas dos quilombos da região, aos quais os estudantes faziam parte. Nesse momento, foi possível observar que todos ficaram atentos e curiosos, depois que o professor finalizou aquele pedaço da história e abriu para perguntas – surgindo das mais diversas, como: Ela é minha avó? Morou lá no quilombo? De onde ela veio? Para onde ela foi? O professor, com sua sabedoria de mestre, respondeu algumas e deixou outras para quando fosse contar o restante da história. Disse também para que os meninos e meninas perguntassem em suas comunidades e, na aula seguinte, contassem o que conseguiram saber.

Em conversa com o docente, ele disse que costumava separar a aula em dois momentos: o treino físico e o educacional. Nesse segundo, usava a contação de história para passar uma mensagem e, ao mesmo tempo, informá-los sobre suas próprias histórias de lutas, apresentando vários personagens que a localidade teve e tem ao longo dos séculos, como Constância de Angola, Zacimba Gaba, Negro Rugério, Silvestre Nagô, Benedito Meia Léguas, entre outros. De acordo com ele, dessa forma, procurava prepará-los para a vida.

Foi possível constatar que, na Capoeira, há diversos recursos pedagógicos sendo aplicados organicamente, orquestrados por mestres e professores, como: os fundamentos históricos pela oralidade em contos, cantos e lamentos; os toques e seus símbolos e signos; os movimentos corporais; a associação do conceito dos golpes ou movimentos com as forças da natureza e o que ela contém (beija-flor, rabo de arraia, meia-lua, por exemplo); e o ritualístico, que é a prática harmônica entre todos os elementos simultaneamente. Observamos, nesse contexto, a similaridade com a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2001; 2010), por trabalhar com a contextualização, a apreciação e a prática em um modelo de pedagogia libertária, por conseguinte, autônoma.

É importante ressaltar que a Capoeira se configura em uma pedagogia complexa, sendo impossível dissociar mente, corpo, espiritual e social, tendo o indivíduo como um ser biopsicossocial da pedagogia e psicologia humanista de Mogika (1999, p. 61). Ela mantém de herança africana a oralidade com base na constante reinvenção e difusão do ensino-aprendizagem. Por meio dessa ferramenta, desenvolve-se a identidade da Capoeira diretamente interligada à ancestralidade, como na Pedagogia Griô. A palavra “Griô” descende do termo francês “Griot”, devido a colonização na região noroeste da África, significa “Biblioteca Viva”, nome dado aos contadores de histórias, poetas, sábios que têm sua sabedoria medida pela experiência em vida, chegando a serem considerados mestres, os que ensinam, educam e preparam os indivíduos e uma sociedade para a vida. Segundo Thomas Hale (1978, apud PACHECO, 2006, p. 45), os griôs são:

[...] assim chamado porque, embora tenha a maestria de uma tradição oral, não se legitima por si só, mas por estar circulado por diretrizes que o escolheram por sua história, seus mitos, seus saberes e fazeres, seu ofício artesanal - tudo que reflete uma diferença étnico-cultural que, por sua vez, é plena de religiosidade ou, usando um conceito independente de religião, plena de transcendência. (PACHECO, 2008, p. 59).

A oralidade como ferramenta pedagógica provoca o indivíduo ao exercício de interpretar-traduzir a informação. Para tal, é preciso criar, decupar e editar na mente o “filme”; é daquela história, conto, canto, reza ou lamento que o indivíduo absorve seu conhecimento de mundo.

#### 4.1.5 Aula de Jongô

A quinta observação participante foi na aula de Jongô, como descrito no Apêndice F (p. 76). A mestra e professora do Jongô de São Cosme e Damião, do Quilombo do Porto Grande, iniciou a aula com todos em círculo (FIGURA 11) perguntando como “ia” a vida de cada um, na escola e em casa, escutando e respondendo. Por vezes, aconselhando um por um. Essa forma de aproximação humanista foi algo comum em todas as aulas observadas no ICTR. As relações sociais de reciprocidade se mostraram parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem no instituto.



Figura 11 – Observação participante na aula de Jongo no ICTR



Fonte: Elaboração própria.

O elo entre aluno e professor é de uma amizade entre o mestre e seu discípulo, o ensino passa a ser uma condição esperada de vida, e não uma imposição cartesiana sob pena de punição. Essa “liberdade guiada” é proporcionada pela “[...] convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando” (FREIRE, 1996, p. 7).

Depois desse momento inicial, a mestra seguiu a aula de Jongo (APÊNDICE F, p. 76). Tradicionalmente, na região, a organização do Jongo se dá da seguinte forma: os tambores, o ganzá e o estandarte. Os homens conduzem os instrumentos tocando e cantando as toadas. Já as mulheres se posicionam em roda de frente aos instrumentos, onde dançam com suas saias rodadas e respondem às toadas. Após o ensaio no formato tradicional, a professora parou a atividade e disse: “Em nossa tradição de Jongo, os homens tocam, e as mulheres dançam. Mas, aqui no ICTR, as mulheres também tocam tambor, e os homens também dançam”. Em sequência, repetiram os exercícios com as meninas tocando e cantando e os meninos dançando e respondendo. Tal comportamento nos remete a uma quebra de paradigma e demonstra que sempre estão abertos a mudanças, reinventando a cultura remetendo ao que diz Wagner (2017, p. 88) “[...] inventamos para sustentar e restaurar nossa orientação convencional; aderimos à essa orientação para efetivar o poder e os ganhos que a invenção nos traz”.

É importante ressaltar que no intervalo de uma música para outra, a professora e mestra sempre tinha uma lição, utilizando metáforas em pequenas histórias. Ao terminar os exercícios, ela organizou uma roda no centro da sala, onde todos os presentes assentaram no chão. Ela iniciou uma história contando a relação do Jongo com a fé – como parte de luta e

devoção – e o papel dos tambores na comunicação nas matas. Encerrou a parte da história e, em meio, a elogios vinham as broncas – que, por fazer com tanto carinho, pareciam até elogios. Tal forma de ensino característico dela “Intensifica uma percepção afetiva e simbólica que toca no sentido da vida de uma identidade intensamente comprometida com a ancestralidade e o projeto de vida de sua comunidade” (PACHECO, 2006, p. 86).

Com a aula de Jongo, percebemos o quanto a contação de história é relevante no processo de ensino-aprendizagem por trabalhar a manutenção da cultura, aguçando o senso crítico à medida que a narrativa avançava pela oralidade. Os participantes ficavam atentos e encantados com todos os gestos. Tanto a mestra como os alunos se pronunciavam em um gesto de reciprocidade, e a troca de aprendizado acontecia. “Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (FREIRE, 1996, p. 12).

#### **4.2 Entrevista coletiva (primeira etapa)**

Na primeira etapa da entrevista coletiva (FIGURA 12), foi realizada uma reunião em uma das salas de aula do ICTR, com a presença do pesquisador e o corpo do Instituto Cultural Tambor de Raiz, sendo eles: o diretor, a vice-diretora, a secretária/produtora, a cozinheira, a professora/mestra de Jongo, e os professores de Capoeira, Música Tradicional e Teatro Popular, na qual aplicamos as três categorias propostas nesta primeira etapa da presente pesquisa.

Figura 12 – Entrevista coletiva com o corpo do ICTR



Fonte: Elaboração própria.

#### 4.2.1 Categoria 1: A percepção do audiovisual

Como primeira categoria, colocou-se em pauta as seguintes questões (APÊNDICE G, p. 77): Como percebem o audiovisual? O que é audiovisual na percepção de cada um?

Após a troca de olhares entre os membros do ICTR, os relatos começaram afirmando que o audiovisual é toda produção que se pode ver e escutar, que engloba várias frentes, como a propaganda, a difusão de informações jornalísticas, o registro de memória e as artes em geral. Ressaltaram, ainda, que, quando usado na educação, o audiovisual auxilia o processo de ensino aprendizagem, por se tratar de uma linguagem que prende a atenção do aluno independentemente da idade.

Segundo o corpo do ICTR, isso é possível por causar nos espectadores diferentes sensações quando o produto chega até eles, trabalhando percepções além do que se vê e se escuta. Essa potência de sensações depende diretamente da criatividade e sensibilidade de quem o faz e de quem o assiste. No uso do audiovisual, para Ferreira (2010, p. 22), “[...] atingem-nos por todos os sentidos e de todas as maneiras. Meios audiovisuais seduzem-nos, informam, entretêm, projectam noutras realidades (no imaginário), noutros tempos e espaços”.

Assim sendo, é fundamental verificar como se trabalha o audiovisual e analisar o que ele pode provocar no público, principalmente acerca das sensações, pois ultrapassam o que nossos olhos veem e ouvidos captam. É algo extraordinário que faz com que o aluno fique preso, atento e curioso ao conteúdo que está sendo passado.

Durante a entrevista, os presentes disseram que a pandemia foi um período muito difícil para todos. Assim, a utilização do recurso audiovisual foi bem aceita. Muitos vídeos foram postados na internet, em que ocorreram muitas visualizações. Com base nisso, eles perceberam o quanto é importante trabalhar com o audiovisual.

Diante da explanação, notamos que o cenário pandêmico serviu para intensificar a influência dos atores não-humanos da cultura contemporânea ocidental e alterou a maneira de ver e viver o mundo. Nesse sentido, esforços foram sendo realizados na tentativa de encontrar novas alternativas para outras formas de traduzir mundos possíveis, traçando novas perspectivas, cada um à sua maneira.

#### 4.2.2 Categoria 2: O impacto do audiovisual na vida das pessoas

O segundo parâmetro da pesquisa centra-se nas perguntas: Qual o impacto do audiovisual em suas vidas? Por quê? (APÊNDICE H, p. 78)

O primeiro efeito exposto pelo grupo ressalta a importância do audiovisual na busca de informação enriquecendo o conteúdo pedagógico. Segundo o corpo do ICTR, o audiovisual, além de trazer informações, também é capaz de contribuir para as questões da vida. Por exemplo, quando a pessoa se identifica com determinado conteúdo, ela pode tirar como lição e mudar de atitude perante determinada situação. Todavia, essas transformações podem ser tanto positivas como negativas, dependendo do conteúdo que está sendo acessado. Os membros destacaram que o audiovisual está muito ligado ao aprendizado, podendo auxiliar as pessoas a aprenderem coisas novas ou mesmo aperfeiçoarem aquilo que já sabem.

O corpo do ICTR ainda levantou a possibilidade atual de qualquer pessoa conseguir gravar determinadas situações da vida. Isso acaba por distanciá-las da vivência, pois o momento que poderiam estar vivenciando estão gravando para alimentar uma realidade virtual.

A dualidade entre certo e errado e bem e mal está presente em todas as áreas. No audiovisual, não seria diferente, uma vez que, quando tal recurso é utilizado de maneira errônea, pode acarretar uma série de consequências. Diante disso, cabe ao educador(a) mediar o audiovisual na prática, apontando os benefícios e/ou malefícios de tal mídia, para que os educandos tenham o senso crítico e a capacidade de discernimento estimulados. Essa conduta também é defendida por Paulo Freire, em sua obra intitulada “Pedagogia da Autonomia”, quando afirma que:

É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. [...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 1996, p. 14-15).

Nesse sentido, fica claro que o papel do sujeito, como educador/educadora, no desenvolvimento do senso crítico do educando é crucial para sua formação, visto que, ao ser dotado de conhecimento, ele se torna apto a fazer escolhas.

#### 4.2.3 Categoria 3: A incorporação do audiovisual na metodologia de ensino do ICTR

O último parâmetro da primeira etapa da entrevista foi realizado com a seguinte pergunta: Como o audiovisual pode ser incorporado na metodologia de ensino da escola? Por que incorporá-lo? (APÊNDICE I, p. 79).

O corpo do ICTR enfatizou o papel da oralidade para o conhecimento das culturas como uma ferramenta de auxílio, mas não de substituição de materiais tradicionais. Os membros relataram, também, sobre o cuidado necessário com a edição e a postagem de conteúdo: “[...] nem tudo que se filma, se posta”. Levantaram questões relevantes como: a importância do momento de se gravar algumas histórias que os avós relatam para que outras gerações possam assistir e aprender com elas; de como o audiovisual pode auxiliar os pais a venderem seus pescados, a culinária, o artesanato, entre outros; contarem a própria história, do lugar onde moram e de seus antepassados.

Podemos dizer que a oralidade é uma das principais ferramentas de manutenção da cultura quilombola e ameríndia. A mitologia funciona como um tradutor de mundos do conhecimento ancestral que é repassado à comunidade. Nesse sentido, de acordo com Wagner (1978, apud VIVEIROS DE CASTRO, 2018, p. 207), é nos mitos que se dá, de uma vez por todas, aquilo que doravante será tomado como dado, as condições primordiais a partir das quais, e contra as quais, os humanos se definem e constroem. Esse discurso estabelece os termos e os limites da dívida ontológica.

#### 4.3 Entrevista coletiva (segunda etapa)

Antes de dar sequência à segunda etapa da entrevista coletiva, exibimos o filme “A Resistência do Quilombo de Negro Rugério”<sup>3</sup> (FIGURA 13) de autoria de Didito Camillo e Elvis Rodrigues<sup>4</sup>. Trata-se da história da resistência quilombola no extremo norte do estado do Espírito Santo, região conhecida como Sapê do Norte.

---

<sup>3</sup> O filme pode ser acessado na íntegra através do endereço digital: [https://www.youtube.com/watch?v=V6foYRQoL\\_M](https://www.youtube.com/watch?v=V6foYRQoL_M).

<sup>4</sup> Também autor do presente trabalho monográfico.

Figura 13 – Apresentação do filme “A Resistência do Quilombo de Negro Rugério” ao corpo do ICTR



Fonte: Elaboração própria.

Posterior à apresentação do filme ao corpo do ICTR, foi dada sequência à pesquisa com a segunda etapa da entrevista coletiva, conforme descrito a seguir.

#### 4.3.1 Categoria 4: O auxílio do audiovisual no ensino do saber pela oralidade

Após assistirmos ao filme, colocou-se em discussão as seguintes perguntas: Na opinião de vocês, o audiovisual pode auxiliar no ensino do saber pela oralidade? Se sim, como e por quê? As informações coletadas em campo podem ser acessadas em detalhes no Apêndice J (p. 80).

O retorno do corpo do ICTR em relação ao filme exibido foi surpreendente. Integrantes que, até então, tinham uma participação tímida na entrevista, mostraram-se mais participativos, relatando sua identificação com o que foi transmitido na obra. Eles explicaram que o audiovisual pode ajudar a acabar com o preconceito, uma vez que, segundo o corpo do instituto, vivemos em um mundo de pessoas preconceituosas, muita das vezes por falta de informação correta. Colabora, ainda, com a perpetuação das histórias de luta e resistência vividas naquele território, sendo uma maneira de outras gerações conhecerem essa trajetória para valorizarem-na.

Os entrevistados complementaram que o audiovisual é muito eficiente para esclarecer às pessoas (tanto do território como de outros lugares) sobre os valores daquele povo, daquelas terras e daquelas matas, podendo ensinar e incentivar as crianças, os adolescentes e até os adultos a se sentirem pertencentes daquele lugar e daquela cultura por meio das histórias

contadas por seus parentes, vizinhos e amigos. Com esse desabafo, o corpo do ICTR finalizou a entrevista.

Segundo Viveiros de Castro (2018, p. 21), “[...] nenhuma história, nenhuma sociologia consegue disfarçar o paternalismo complacente dessa tese, que reduz os assim chamados ‘outros’ a ficções da imaginação ocidental sem qualquer voz do capítulo”. Desse modo, dar voz aos donos da própria história é fundamental para desmistificar as histórias contadas pelo “outro” sob um jugo baseado na própria cultura. Podemos observar tal injúria nos relatos dos invasores europeus encontrados em livros e filmes que podem ser identificados nos materiais didáticos nas escolas.

O ato de ensinar, então, é uma especificidade humana, meio de intervenção no mundo (FREIRE, 1996). Assim, vemos o ensino-aprendizagem do audiovisual como ferramenta capaz de dar protagonismo àqueles que convenientemente foram silenciados ao longo dos tempos, que pode contribuir para reverter esse quadro.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do trabalho se deu no Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR), situado no município de Conceição da Barra, no estado do Espírito Santo, que, até o momento da pesquisa, tem seu funcionamento no turno vespertino com a modalidade de escola livre. O acesso teórico e a vivência proporcionada ao longo do desenvolvimento do trabalho possibilitaram a aquisição de novas experiências (pessoais e profissionais) importantes para a formação do pesquisador, permitindo o intercâmbio de informações entre o pesquisador, os membros do ICTR e os alunos.

Por meio das técnicas de observação participante e entrevista coletiva – técnicas e procedimentos empregados para a coleta e análise de dados, foi possível notar que a autonomia pedagógica na instituição é eficiente e se faz necessária na formação do indivíduo em prol do coletivo, para um ensino construtivo e significativo. Observamos, também, que procedimentos como a oralidade podem ser encontrados no cotidiano, nas ruas, nas comunidades e, até mesmo, nas matas da região. Essa técnica educativa ancestral é o pilar do ensino-aprendizagem nas comunidades quilombolas do Sapê do Norte capixaba, ocupando uma posição de destaque nas relações entre humanos e não-humanos na construção de subjetividades e desconstrução de paradigmas. Compreendemos que a abordagem triangular – apreciação, contextualização e prática – utilizada no ICTR como metodologia mediadora da comunicação entre actantes busca dinamizar e simplificar a assimilação do conteúdo programático educacional.

Essa inter-relação estabelecida entre os envolvidos no trabalho, somada aos sete anos de pesquisa documental na região do Sapê do Norte, impactou diretamente na transformação de minha perspectiva de mundo. Em outras palavras, proporcionou descobertas e contatos com vários modos de ver e viver o mundo, o que levou, conseqüentemente, à invenção de outro mundo a ser vivido. Além disso, muitas questões vieram à tona, outras se resolveram e muitas estão por vir. Em uma dinâmica ontológica, a invenção vem se fazendo junto às convenções, o que me levou a compreender Roy Wagner quando diz que: “Inventamos para sustentar e restaurar nossa orientação convencional: aderimos a essa orientação para efetivar o poder e os ganhos que a invenção nos traz” (WAGNER, 2017, p. 88). Dito isso, convido-os ao exercício de olhar para o audiovisual como uma ferramenta para croquis, em que rascunhos de possibilidades possam ser experimentados. Quais possibilidades? Todas! Essa é a magia do audiovisual.



Não posso deixar de ressaltar as ações coletivizantes observadas no ICTR, por trazem no cerne a educação autônoma e libertária freiriana, estabelecendo a horizontalidade e a empatia entre os envolvidos. Esse senso de sociabilidade coletiva é também passível de ser observado nas comunidades quilombolas da região, presente principalmente nos momentos de ajuda, partilha, senso de irmandade, criatividade, festejo e fé. As informações angariadas são mantidas e passadas através da oralidade, técnica ancestral utilizada também pelo instituto. A troca de saberes realizada com base em prosas, contos, causos, cantos, histórias, toadas, versos, rezos e tantas outras comunicações, são narrativas potentes que tocam pontos sutis, capazes de trabalhar da disciplina ao caráter do indivíduo.

O equívoco, como no perspectivismo ameríndio se fez presente o tempo todo. Contudo, os sujeitos do ICTR demonstraram também maturidade para lidar com as controvérsias.

O que me atrevo a dizer é que, grosso modo, agem de maneira a observar, questionar para entender e, sempre que possível, agregar. Pensando nisso, trago a seguinte reflexão: Pode o audiovisual ser reinventado para reinventar? Como? E por que o faríamos? São questões que abrem portas para caminhos a serem questionados, pesquisados, entendidos e, sempre que possível, agregados.

De tudo posto, podemos, no entanto, situar o audiovisual como instrumento de comunicação transespecífica, uma janela capaz de levar a outro espaço-tempo, outras narrativas e outros mundos, que podem ser acessados, criados, recriados e, se não vividos, pelo menos sentidos. Assim, aceitamos a aplicação do audiovisual como ferramenta de ensino-aprendizagem na escola livre que atende comunidades quilombolas, uma vez que este possibilita em momentos de leituras de imagens, conforme verificamos com os sujeitos da pesquisa, uma ação dialogante entre os diversos saberes que ali se processam.

A possível aplicação do audiovisual como ferramenta de ensino-aprendizagem na escola livre que atende comunidades quilombolas suscita que, no momento no qual os alunos estejam lendo imagens, eles estejam fazendo e contextualizando-as em uma ação dialogante, sendo elas das comunidades para as comunidades.

Nesse sentido, todo o processo de pré-produção, produção e pós-produção audiovisual pode servir como documento de pesquisa e registro de informações de vieses antropológicos, tendo como base a oralidade e, através do resultado do trabalho, sendo ele o produto fílmico, a obtenção de possíveis traduções de mundos, mundos esses, historicamente

apagados, mas não esquecidos, possíveis de serem recuperados e reinventados, proporcionando, com isso, a manutenção da identidade e da alteridade dos envolvidos.

Ademais, constatamos que um ambiente dinâmico viabiliza a participação dos discentes e docentes de forma harmoniosa e recíproca, promovendo a horizontalidade no ensino-aprendizagem. Diante disso, entendemos que a criação audiovisual pelos próprios membros do ICTR, desde a concepção do roteiro, a atuação, até a manipulação dos instrumentos utilizados para filmar, editar e finalizar um produto audiovisual também pode ser um relevante instrumento pedagógico e de fomento à criatividade e à formação cidadã.

Ao utilizá-lo como ferramenta de ensino-aprendizagem, pode auxiliar no aumento da sensação de pertencimento dos envolvidos no próprio trabalho, do início ao fim, além de incentivar a perpetuação dos saberes orais e a manutenção de suas memórias ancestrais. Percebemos, ainda, que o audiovisual é capaz de ocupar o papel de mediador entre mundos, por ser um terreno fértil para as controvérsias.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cláudio Márcio de. OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. ROSSATO, Maristela. **O Sujeito na Pesquisa Qualitativa: Desafios da Investigação dos Processos de Desenvolvimento**. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/chGpCqDwPprVkbyDXKXqWGj/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em 2 nov. 2022.

ARRUTI, José Maurício. 2006. **Mocambo: História e Antropologia do Processo de Formação Quilombola**. Bauru/São Paulo: EDUSC/ANPOCS, 2006.

A LÍNGUA KIMBUNDU. In: RAMOS, Rui. Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/outros/diversidades/a-lingua-kimbundu/351>. Acesso em: 20 set. 2022.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010. ISBN 978-85-249-1664-9.

BENITES, Luiz Felipe Rocha. Cultura e Reversibilidade: breve reflexão sobre a abordagem “inventiva” de Roy Wagner. **Campos: Revista de Antropologia**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 117-130, 2007.

BRAVIN, Adriana; OSÓRIO, Carla; SANTANNA, Leonor de Araújo. **Negros do Espírito Santo**. São Paulo: Escrituras, 1999.

COMUNICAÇÃO. In: MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/comunica%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 4 dez. 2022.

COORDENAÇÃO NACIONAL DE ARTICULAÇÃO DAS COMUNIDADES NEGRAS RURAIS QUILOMBOLAS. **Quilombo? Quem Somos Nós! Conaq**. Disponível em: <http://conaq.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 1 set. 2022.

COSTA, Renata Beatriz Rodrigues da. **“Um nome a zelar”: Histórias de uma quilombola do norte do Espírito Santo**. 2018. 146 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais pelo Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Espírito Santo UFES, Vitória, 2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAHER JUNIOR, Francisco José. **Pegadas da juventude na construção do conhecimento: um estudo infocomunicacional da produção audiovisual e de ações comunitárias de estudantes de escola pública do Distrito de Rodrigo Silva (Ouro Preto/MG)**. 2022. 454 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia UFBA, Salvador, 2022.

DESCOLLA, Philippe. **Outras naturezas, outras culturas**. São Paulo. Editora 34, 2016.

FERREIRA, Eurico Costa. **O uso dos audiovisuais como recurso didático**. 2010. 75 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História e Geografia) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2010.

FRESQUET Adriana. **Cinema e Educação: Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2013. (Coleção Alteridade e Criação, 2).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Conceição da Barra – Quilombo Linharinho- ES. In: Patrimônio Cultural Brasileiro, 2022. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/conceicao-da-barra-quilombo-linharinho/#!/map=38329&loc=-18.578123016259756,-39.74529300893432,17>. Acesso em: 11 out. 2022.

GAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 15-50.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1978.

GUIMARÃES FILHO, Benedicto Camillo. **Projeto Social Escola Livre**. Conceição da Barra (ES): Instituto Cultural Tambor de Raiz, 2022.

GUIMARÃES, Lara Linhalis. **Uma invenção de jornalismo: ninjas, xamãs e outras claramente perspectivas**. 2016. 176 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Conceição da Barra – ES. In: **Censo 2010**. IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/conceicao-da-barra/panorama>. Acesso em: 10 set. 2022.

LAIA, Evandro. **O Jornalismo em equívoco**: sobre o telefone celular e a invenção diferenciante. 2016. 219 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

LEMONS, André. **A comunicação das coisas**: Teoria Ator-Rede e cibercultura. São Paulo. Annablume, 2013. (Coleção Atopos).

LOBROT, Michel. **La Pédagogie institutionnelle**. Paris: Gauthier-Villars, 1967.

MAHONEY, A. A; ALMEIDA, L. R. **Viver mente & cérebro**. São Paulo: Segmento-Duetto, v.6, n.6, p. 56-65, 2006.

MOGIKA, Maurício. **Autonomia e formação humana em situações pedagógicas**: um difícil percurso. São Paulo: Educação e Pesquisa, 1999.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; Brasília; UNESCO, 2003.

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**. São Paulo, n. 28, p. 56-63, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28364/30222>. Acesso em: 1 set. 2022.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. **O projeto político do território negro de retiro e suas lutas pela titulação das terras**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do Estado do Espírito Santo**. 3. ed. Vitória: Apees/Secult, 2008.

OLIVEIRA, Osvaldo Martins de. Comunidades quilombolas no Estado do Espírito Santo: Conflitos sociais, consciência étnica e patrimônio cultural. **Ruris**. Campinas, v. 5, n. 2, p. 141-171, 2011.

OROZCO GÓMEZ, G. Hacia una cultura de participación televisiva de las audiencias. Ideas para su fortalecimiento. **Comunicação Mídia e Consumo**, [S. l.], v. 7, n. 19, p. 13–31, 2010. DOI: 10.18568/cmc.v7i19.192. Disponível em: <https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/192>. Acesso em: 9 mar. 2022.

OURY, Ferdinand; VASQUEZ, Aïda. **Vers une pédagogie institutionnelle**. Paris: Maspero, 1967.

PACHECO, Líllian. **Pedagogia Griô: A reinvenção da roda da vida**. Lençóis: Grãos de Luz e Griô, 2006.

QUILOMBO. In: JUNIOR, Antonio de Assis. **Dicionário kimbundu-português, linguístico, botânico, histórico e corográfico**. Seguido de um índice alfabético dos nomes próprios. Luanda: Edição Agentes Santos & Cia Ltda, 1949.

RIZZO JUNIOR, Sergio Alberto. **Educação audiovisual: uma proposta para a formação de professores de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil**. 2011. 150 F. Tese (Doutorado em Meios e Processos Audiovisuais) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

RODRIGUES, Luiz Henrique. **Quilombolas e Jongueiros: uma etnografia nas comunidades de Linharinho e Porto Grande, Conceição da Barra (ES)**. 2016. 252 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal de Espírito Santo, Vitória, 2016.

RUSSO, Maria do Carmo de Oliveira. **Cultura política e relações de poder na região de São Mateus: o papel da Câmara Municipal (1848/1889)**. 2007. 140 f. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Espírito Santo Vitória, 2007.

RUSSO, Maria do Carmo de Oliveira. **A escravidão em São Mateus/ES: Economia e Demografia (1848-1888)**. Tese (Doutorado em História Social) – Departamento da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SAMPAIO, Theodoro. **O Tupi na Geographia Nacional**. Memória lida no Instituto Histórico Geographico de S. Paulo. São Paulo: Typ. Da Casa Eclectica, 1901.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SANTOS, Ademir Barros dos; REBOCHO, Nuno. Memória dos Quilombos: África, Diáspora, Cabo Verde e Brasil. **Por dentro da África**. 7 abr. 2014. Disponível em: <https://www.pordentrodaafrica.com/cultura/memoria-dos-quilombos-africa-diaspora-cabo-verde-e-brasil>. Acesso em: 25 nov. 2022.

SANTOS, Jossiane Soares. O lúdico na educação infantil. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 4., 2012, Parnaíba, PI. Campina Grande: Realize Editora, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Cortez/Livros do Tatu, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007.

SILVA, Maria Tereza Gomes da. **O ofício do raizeiro: saberes e práticas integrativas em comunidades tradicionais quilombolas Kalunga**. 2019. 191 f. Dissertação (Mestrado em Performances Culturais) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiania, 2019.

SILVA, Maurício da. **A contribuição da Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais para o desenvolvimento da epistemologia da Educomunicação**. 2016. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2016.

SOUZA, Vitor de. O conceito de diáspora em tempo de globalização. A relação entre império, lusofonia e “portugalidade”: um contrassenso? **Anuário Internacional da Comunicação Lusófona**, Portugal, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS), Universidade do Minho, 2013. Disponível em: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/55898/1/2013\\_Sousa\\_OConceitoDeDiaspora.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/55898/1/2013_Sousa_OConceitoDeDiaspora.pdf). Acesso em: 20 nov. 2022.

SNYDERS, G. **Pedagogia progressista**. Coimbra: Almedina, 1974.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é Amor: Um novo Método de Educação**. Gráfica Pallotti. Rio Grande do Sul. Santa Maria, 1994.

VESCE, Gabriela E. Possolli. Relação entre Cinema e Educação. **InfoEscola**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/relacao-entre-cinema-e-educacao/>. Acesso em: 22 out. 2022.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas Canibais**: elementos para uma antropologia pós-estrutural. São Paulo: Ubu Editora; N-1 Edições, 2018.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. São Paulo: Ubu Editora, 2017.



ANEXO – Solicitação de autorização para pesquisa acadêmico-científica

ANEXO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E APLICADAS - ICSA

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Prezado(a) Senhor(a),  
**Benedicto Camillo Guimarães Filho**

Solicitamos autorização para realização de uma pesquisa integrante do Trabalho de Conclusão de Curso, modalidade monografia, do(a) acadêmico: **AUDIOVISUAL: Possibilidades em escola livre para educação quilombola**, orientado(a) pelo(a) Professor(a) Mestre(a)/Doutor(a) **Francisco José Daher Junior**.

O Objetivo Geral da pesquisa é: **Identificar como o audiovisual pode atuar na educação e qual sua contribuição na construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas**. Os objetivos específicos são: **Contextualizar algumas perspectivas comunicacionais que auxiliam no entendimento da pesquisa, compreender a relação do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção de saberes, observar e participar das aulas no ICTR a fim de compreender quais estratégias pedagógicas são aplicadas na escola livre, identificar quais os impactos do audiovisual para os sujeitos da pesquisa, como o audiovisual poderia ser incorporado na metodologia de ensino da escola? Por que incorporar, refletir sobre o papel da comunicação por meio do audiovisual como possibilidade pedagógica na escola livre.**

A coleta de dados será feita por meio de **Observação Participante e Entrevista Coletiva**.

Salientamos que todos os dados e informações necessárias para a pesquisa serão previamente submetidos à aprovação do responsável pela empresa concedente.

A presente atividade é requisito para a conclusão do Curso de Graduação de **Jornalismo, do Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas (ICSA), da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) – Câmpus Mariana**.

Agradecemos a atenção e nos colocamos ao inteiro dispor para melhores esclarecimentos.

Mariana, 09 de SETEMBRO de 2022.

  
\_\_\_\_\_  
Acadêmico(a)

FRANCISCO JOSÉ DAHER  
JUNIOR68722125787

Autenticado em forma digital por FRANCISCO JOSÉ DAHER  
JUNIOR68722125787  
Data: 2022.09.02 10:06:01 -0100'

\_\_\_\_\_  
Professor(a) Orientador(a)

Deferido ( ) ( ) Com anonimato (X) Sem anonimato

Indeferido ( )

  
Representante da empresa concedente da pesquisa. Assinatura e carimbo

INSTITUTO CULTURAL  
TAMBOR DE RAIZ  
48.682.627/0001-04

## **APÊNDICE A – Anotações de campo 1**

### **Atividade: Primeiro contato com o Instituto para apresentar a proposta da pesquisa**

O Instituto Cultural Tambor de Raiz (ICTR) é uma escola a qual acompanhei o desenvolvimento de sua idealização à inauguração oficial como espaço físico. Teve seu início como coletivo de produção e propagação da cultura que tive o prazer de acompanhar desde 2015. Em janeiro de 2022, o ICTR ocupou o prédio da Capitania dos Portos do Governo Federal, junto à Academia Barrense de Letras, que fica no município de Conceição da Barra no estado do Espírito Santo, onde iniciou as aulas de Teatro Popular, Capoeira, Música Tradicional e Jongo para crianças e adolescentes das comunidades quilombolas da região.

Retornei ao ICTR para apresentar ao diretor do instituto: Benedicto Camillo Guimarães, conhecido como Didito Camillo, a proposta da presente pesquisa. Ao fim da apresentação, ele se mostrou muito feliz pela proposta e disse que as portas estavam abertas, e que eu poderia contar com o apoio da pessoa dele assim como a utilização da estrutura da escola se fosse preciso. E assim o fez.

Com prontidão, marcou uma reunião com o corpo do instituto e deu espaço para que eu apresentasse a eles o que havíamos conversado anteriormente. No dia seguinte, em reunião com o diretor, encontrei com o corpo do instituto na própria escola e, como eu já conhecia os professores e acompanhei o projeto a mais tempo, como dito antes, o diálogo foi entre amigos, a aceitação foi imediata e logo ofereceram para ajudar no que fosse preciso para que a pesquisa fosse executada com sucesso.

Nesta mesma conversa com o corpo da escola, eles fizeram um relato da necessidade de uma abordagem envolvendo a tecnologia para os alunos do ICTR, por se tratar de crianças e adolescentes com acesso a celulares e internet. Segundo o diretor, é importante ensinar os alunos a utilizarem as tecnologias, que estão disponíveis nos dias de hoje, a favor deles e da comunidade.

Destacaram, também, o fato de os alunos serem crianças e adolescentes de comunidades quilombolas, entre áreas rurais e urbanas, acostumados com a vida da roça ou mesmo por serem áreas periféricas estão expostos à marginalização, e a escola é uma ferramenta utilizada para mostrá-los que há outras possibilidades, além de despertar as potencialidades de cada um.

Aproveitei este gancho para falar sobre termos em mente a potencialidade que o ensino tem, quando através dele, desperta no indivíduo o reconhecimento de seus valores ancestrais, como cultura, território e saberes. Disse a eles, em uma analogia, que "a tecnologia era como uma faca de dois gumes, tanto fere como cura. Basta saber usar". E logo me retornaram dizendo. "Assim é como tudo no mundo! É como procuramos ensinar aqui".

Mas deixei claro que, por se tratar de uma pesquisa em andamento, este era o momento de eu aprender com eles a ciência dos saberes orais do ato de se ensinar, para só depois conseguir propor algo. Me dispus como um aluno aplicado e muito afim de aprender e assim iniciamos nossa parceria.

## **APÊNDICE B – Anotações de campo 2**

### **Atividade: Dia da inauguração oficial do espaço físico do Instituto Cultural Tambor de Raiz - ICTR (Primeira observação participante)**

No dia da inauguração oficial do ICTR, havia apenas três meses de aulas. Confiante na potencialidade do projeto, o diretor e o corpo do instituto prepararam uma apresentação com o que tinham ensinado até aquele momento para mostrar ao público a potencialidade daquelas crianças e adolescentes.

O evento foi anexado à programação do Pocar Festival de Cultura, promovido pelo próprio instituto. Além do anexo à programação, foram distribuídos convites aos familiares e amigos dos envolvidos, assim como aos ocupantes das cadeiras da Academia Barrense de Letras e a toda comunidade local.

A solenidade foi iniciada com a fala do diretor, Didito Camillo, que apresentou aos convidados a proposta do projeto, o que haviam feito até o momento e a projeção desejada, o que foi aferido com uma salva de palmas. Após a fala, o diretor apresentou o corpo do instituto presente, em sequência, chamaram para uma breve apresentação dos alunos.

Abriram os trabalhos com a apresentação de Jongo conduzido pela Mestre e professora Bibil. Posteriormente, os alunos apresentaram e Bibil fechou a apresentação explicando a importância do Jongo no cotidiano da comunidade, e como essa manifestação ancestral é utilizada acima de tudo como uma ferramenta de educação pelo canto, a dança e o toque do tambor.

Na sequência, foi a vez da Música Tradicional, o professor optou por trabalhar técnicas de solfejo, por se tratar de pouco tempo de estudos. Terminou agradecendo aos convidados e relatou que, apesar do curto tempo de aula, já havia identificado talentos que segundo ele, serão lapidados com o passar do tempo. Observou também a importância da influência da música na cultura local, e que por isso, as aulas estavam fluindo naturalmente.

A apresentação do Teatro Popular seguiu os moldes da música por se tratar do curto tempo de aula. Utilizou de técnicas de improviso para apresentar o trabalho aos

convidados, a execução arrancou muitas risadas e aplausos do público o que deixou os alunos muito felizes. Ao final da apresentação, todos referenciam, agradecendo ao público. O professor tomou a palavra reforçando o potencial dos alunos e informando que o teatro popular estava presente no cotidiano de todos ali: nas representações do Alardo, do Reis de Bois, do Baile de Congo do Ticumbi, nas Pastorinhas entre outras.

O professor de Capoeira trabalhou a ginga ao som do berimbau, mesclando os alunos entre os mais novos com os mais velhos, meninos e meninas. Ao terminar a apresentação ele disse: “Capoeira é isso, tudo junto e misturado; aqui, todos são iguais; isso é capoeira!”.

Após calorosos aplausos, o diretor passou a palavra aos ocupantes das cadeiras da Academia Barrense de Letras, que saudaram o projeto e dedicaram ao ICTR algumas poesias recitadas por eles. Enfatizaram a importância de dividirem espaço com o instituto e devolveram a palavra a Didito Camillo que chamou Jonas à frente.

Jonas é filho de Tertulino Balbino, Mestre Terto do Baile de Congo do Ticumbi de São Benedito, figura muito importante para a cultura local que havia falecido há pouco tempo. À frente, Jonas recitou uma toada que fez para seu pai. Em lágrimas, saudou a todos e desejou vida longa ao ICTR.

A inauguração terminou com a apresentação musical da banda de jazz e música brasileira do professor de música tradicional do instituto, que encerrou a noite com chave de ouro. Quando a banda terminou, um convidado se manifestou e disse ver com muitos bons olhos o trabalho que se iniciava ali, disse também que Conceição da Barra precisava de iniciativas como essa.

## APÊNDICE C – Anotações de campo 3

### Atividade: Aula de Música Tradicional

#### (Segunda observação participante)

A segunda aplicação da técnica de observação participante foi na aula de Música Tradicional. Cheguei à sala junto aos alunos e logo tratei de me misturar a eles, sentei-me em uma carteira e enquanto esperávamos o professor conversávamos sobre o que eles gostavam das aulas e todos em unanimidade falaram: “Da história que ele conta pra gente”.

O professor chegou, cumprimentou a todos e logo começou a fazer perguntas específicas a cada um, como um velho amigo. Achei a atitude interessante, de pronto quebrou o gelo e os alunos começaram a fazer seus relatos. Neste momento, foi possível observar a forma horizontalizada de tratamento entre professor e aluno, as informações eram passadas por igual independentemente da idade, sem subjugar previamente a capacidade de entendimento do receptor.

Vale ressaltar que os alunos tratam o professor como tio, uma maneira carinhosa de demonstrar respeito e confiança. Entre os alunos havia os que estavam no instituto desde o início e os novatos que haviam entrado há uma semana. Para os novatos, a aula era ministrada em coletivo, e foi dividida entre teoria musical e ritmo.

Na parte teórica, o professor utilizou de recursos imagéticos associado ao sonoro para facilitar o aprendizado. Por exemplo, usou a divisão do piso de cerâmica de formato quadrado para marcar o espaço entre as notas da escala maior, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si, Dó. Ele se posicionou em cima de um quadrado e solfejava uma nota, a fim de marcar aquele ponto, a partir dali ele pulou para outro quadrado hora saltando um, hora dois quadrados, e os alunos tinham que solfejar a nota à medida que ele mudava sua posição, aguçando a percepção e a memória dos envolvidos.

Na parte rítmica, ele usou uma dinâmica com copos sobre a mesa onde um par de alunos se posicionou de frente ao outro e faziam combinações entre tirar e colocar o copo sobre a mesa e bater palmas em sincronia, utilizando o corpo como principal ferramenta rítmica. Ao identificar dificuldades de execução ele separava os alunos.

Curioso pela atitude, questionei-o sobre aquela atitude e foi quando ele me disse que era um método que utilizava para identificar as potencialidades e dificuldades de cada um, neste momento ele separava os com mais dificuldades dos demais e trabalhava as deficiências individualmente como estratégia de nivelamento, posteriormente ele os reunia novamente e seguia com outra etapa de ensino. Questionei novamente se era alguma técnica específica e me informou que se tratava do Método Suzuki de ensino musical.

Com os alunos mais avançados, que já haviam passado por essa fase inicial, o professor atendia individualmente e à medida que acertava os detalhes como posição, execução do instrumento e ritmo, passava algum exercício e pediu para que o fizesse enquanto atendia o próximo. E assim fez com todos.

Ao final da aula, organizou a turma em círculo e continuou contando a história de seu trajeto com a música, partindo do ponto onde havia parado na aula passada e parando em um ponto deixando todos curiosos pela continuação. Se tratava de uma história de sonhos, dificuldades e superação de um garoto de família humilde que sonhava em ser músico e se tornou maestro.

A aula terminou e fiz outra pergunta. Por que da história? Ele respirou fundo e me disse que aprendeu muito com as histórias que os avós e os pais dele contavam quando era criança, e que hoje ele entendia que estavam preparando-o para a vida. E, por isso, se dedicava a contar um trecho da história ao final de todas as aulas. Ressaltou também, que observou que desde que começou a contar a história, todos ficaram em completo silêncio e atenção. E na próxima aula lembravam exatamente de onde parou. Viu ali a oportunidade de passar uma mensagem a todos.

## **APÊNDICE D – Anotações de campo 4**

### **Atividade: Aula de Teatro Popular**

#### **(Terceira observação participante)**

A terceira observação participante no ICTR se deu na aula de Teatro Popular. Nesta aula, em especial, o professor juntou a turma com mais tempo de aula com os novatos, ele chamou de aula híbrida.

O professor iniciou a aula colocando todos em círculo, intercalando entre meninos e meninas independentemente da idade, após tal organização, pediu para que todos olhassem nos olhos uns dos outros. Após a troca de olhares, informou para nós, usando a imaginação, concentrarmos e sentíssemos as forças da natureza, terra, fogo, água e ar, expressando cada elemento com o corpo. Pude perceber que se tratava de uma forma de trabalhar a percepção somada à criatividade e o alongamento corporal, como uma pré-linguagem.

Depois desta atividade inicial, voltamos à formação e o professor deu início a mais uma atividade denominada "Ocupação de Espaço". As regras eram, andaríamos pela sala de aula sem encostar uns nos outros de forma a não deixar espaços muito vagos, ele ditaria se andaríamos na velocidade, 1, 2, 3, 4 ou 5 e quando falasse estátua, todos parávamos imediatamente. Ao pararmos, ele inspecionava se a divisão dos espaços estava homogênea ou perto disso.

Questionei a finalidade daquela atividade, ele me informou que era um exercício para que os alunos tivessem dimensão espacial e noção de como o corpo interage com o espaço, o tempo, e com o coletivo que na prática poderia se tratar de outros personagens ou mesmo com o público.

Partimos para a próxima atividade chamada de "Imagem e Palavra", alguém escolhia uma palavra enquanto um grupo de três sucessivamente representava aquela palavra somente com a expressão corporal em "estátua", o exercício foi feito até que todos tivessem participado. De acordo com o professor, é para que os alunos possam entender como eles podem construir significados através do corpo possibilitando eles expressarem, signos, símbolos e sentimentos, tendo o corpo como ferramenta.

Como dilatação do jogo Imagem e Palavra fizemos o exercício conhecido como "Máquina" Que, a partir de uma palavra, essa era representada por um som e um movimento em loop, também aplicado em grupos de três sucessivamente para compor a cena.

É como se pegasse aquela estátua do jogo anterior e adiciona-se dois elementos, o movimento e o som, aumentando exponencialmente as possibilidades de expressão, para a partir da ação do corpo e do som começarem a construir cenas. Segundo o professor, é uma forma de trabalhar com parte da gramática da linguagem teatral, sem necessariamente partir de um texto, o que ele chamou de lógica ao contrário, quando o argumento vem da ação. Tratando-se de um exercício de composição/criação de possíveis textos, poesias com o outro ou mesmo um monólogo.

Como último exercício, ele aplicou uma técnica de palhaçaria conhecida como "Triangulação". Ele posicionou um tambor na cena, e os alunos no papel de ator, um por vez, tinham que interagir entre tambor e plateia.

Ficando da seguinte forma, o ator (número 1) ao caminhar, despretensiosamente, encontra o tambor (número 2), olha pra ele, em seguida olha para o público (número 3), a fim de ter uma confirmação, "olha vocês também viram aquilo?", olha para o objeto novamente e retorna para o público com o olhar de quem diz "tem certeza que aquilo está lá?", olha para o objeto novamente "vou pegar!", de forma lúdica o ator pega o tambor e sai correndo. De acordo com o professor, a Triangulação é um exercício para treinar a interação entre ator, objeto e público, criando um suspense e dilatação da cena, aproximando os atores do público.

Em diálogo com o professor, me informou que esses exercícios se trata de pré-linguagem, técnicas de aproximação dos alunos com o espaço, o tempo, o coletivo e o público.

## **APÊNDICE E – Anotações de campo 5**

### **Atividade: Aula de Capoeira (Quarta observação participante)**

A aula de Capoeira foi a quarta observação participante da presente pesquisa. A aula iniciou com os alunos em círculo, todos misturados entre idades e novatos com alunos mais antigos. O professor perguntou a cada um como "iam" na escola e em casa, e após escutar cada um que se dispôs a falar, começou passando uma série de alongamentos.

Depois dos alongamentos, ainda em roda, se posicionou ao centro e iniciou a ginga, movimento básico da capoeira. Na medida em que os alunos iam gingando o professor corrigia a postura de cada um.

Após um bom tempo de ginga, fez mais um exercício de alongamento e passou alguns exercícios conjugando ginga e golpes iniciais, como: martelo, meia lua de frente, queixada e aú.

De acordo que aplicava cada golpe, o professor foi explicando o porquê dos nomes dados aos mesmos. Posteriormente aos exercícios de golpes e ginga, o professor espalhou os alunos pela sala, organizando em duplas e pediu primeiramente para que todos comessem a gingar, depois das correções de postura, pediu para que todos gingassem e aplicassem os golpes que aprendemos.

Ao término deste procedimento, voltamos em formato de roda e começamos a revezar em dupla ao centro repetindo os mesmos movimentos do exercício anterior, depois que todos fizeram, foi a vez de gingar com o professor, mais uma vez aproveitou para corrigir os erros de postura e aplicação dos golpes. Concluindo com mais uma série de alongamentos.

Terminando o treino físico, o professor organizou os alunos em círculo novamente e pediu para que todos se sentassem. Perguntou sobre o que achavam mais fácil e mais difícil do treino, depois de escutar a todos os confortou com palavras de superação. Fechando o treino físico com essa fala, começou a contar uma história sobre uma guerreira que lutou pelo seu povo e que morou na região, chamada Constância de Angola. Ao decorrer do conto, associou a história de luta da personagem com os saberes da capoeira assim como a

história de luta dos ancestrais daqueles alunos ali presente, pois a personagem existiu e era ancestral das pessoas dos quilombos da região, aos quais os alunos faziam parte. Neste momento, foi possível observar que todos ficaram atentos e curiosos, depois que o professor finalizou aquele pedaço da história, abriu para perguntas, surgindo das mais diversas, como: Ela é minha avó? Morou lá no quilombo? De onde ela veio? Para onde ela foi? O professor, com sua sabedoria de mestre, respondeu algumas e deixou outras para quando fosse contar o restante da história, e disse também para que os alunos perguntassem em suas comunidades e na aula seguinte contassem o que conseguiram saber. Terminou a aula com uma saudação à capoeira e liberou os alunos para o lanche.

Aproveitei este momento para uma conversa com o professor. Ele me disse que era de costume separar a aula em dois momentos, o treino físico e o educacional, no qual usava a contação de história para passar uma mensagem e ao mesmo tempo informá-los sobre suas próprias histórias de lutas, apresentando vários personagens que a localidade teve e tem ao longo dos séculos como, constância de Angola, Zacimba Gaba, Negro Rugério, Silvestre Nagô, entre outros.

Enfatizou também que a capoeira sempre foi muito presente na vida dos quilombolas da região, servia como uma escola, não só como arte marcial, mas como uma escola que educava, ensinava valores como o respeito um com o outro e com a natureza, principalmente. Desta forma, procurava prepará-los para a vida.

## APÊNDICE F – Anotações de campo 6

### Atividade: Aula de Jongo (Quinta observação participante)

A mestra e professora do Jongo, de São Cosme e Damião, do Quilombo do Porto Grande, iniciou a aula com um abraço coletivo em círculo. Após o abraço, manteve todos de mãos dadas e perguntou como ia a vida de cada um, na escola e em casa. Depois que os alunos se manifestaram, a professora distribuiu tambores e o ganzá, instrumentos utilizados no jongo da região, para os meninos e saias de pano de chita para as meninas.

Juntou-os próximos aos tambores e repassou uma das músicas, somente com as vozes. A música se divide em duas partes, a primeira é o mote cantado pelos meninos que estão nos instrumentos, a segunda parte é a resposta cantada pelas meninas que estão dançando na roda. Após passarem a música até que todas e todos tenham decorado, a mestra organizou o grupo.

A organização do Jongo se dá da seguinte forma: Os tambores, ganzá e a bandeira em forma de estandarte, tradicionalmente conduzidos pelos meninos ficam a frente virado para dentro da roda, de frente aos instrumentos ficam as meninas que dançam com suas saias rodadas. O Jongo se inicia com uma saudação aos tambores e à bandeira, por conseguinte, inicia-se o canto em tom de lamento, em seguida vem a resposta, aí os tambores e o ganzá começam a tocar e ficam variando entre mote e resposta, encerrando a roda com uma reverência à bandeira.

No intervalo de uma música para outra, foi aplicado o mesmo procedimento, junto a isso, a professora e mestra sempre tinha uma lição utilizando-se de metáforas em pequenas histórias, recado dado, a aula seguia.

Após o treino de várias músicas utilizando a mesma metodologia, a professora parou os exercícios, colocou todos em roda e disse: "Em nossa tradição de Jongo, os homens tocam e as mulheres dançam. Mas aqui no ICTR as mulheres também tocam tambor e os homens também dançam".

Dito isso, ela distribuiu os instrumentos para as meninas e posicionou os meninos na roda. Sentou-se ao lado das

meninas, e calmamente, em ritmo bem lento, começou a tocar o tambor fazendo com que as alunas a acompanhasse, à medida em que ela percebia a evolução acelerava o ritmo, assim o fez até alcançar o ritmo original dos toques de Jongo.

Quando as meninas tinham alcançado o ritmo, a professora se levantou, foi até os meninos e começou a ensiná-los a dançar em roda, a adesão de ambos foi imediata. Depois de todos treinados utilizou da técnica anterior de passar a música e iniciar uma roda, fez este procedimento várias vezes.

Terminando os exercícios ela nos organizou em roda no centro da sala, assentamos e ela iniciou uma história, contando a relação do Jongo com a fé, como parte de uma devoção, com a luta pelos tambores serem veículos de comunicação na mata, e o festejo quando é comemorado a boa colheita, catada de mariscos e caranguejo ou pesca. Depois da história relacionada ao Jongo, ela iniciou outra com base em sua vida nas matas, utilizando mais uma vez as metáforas para passar uma mensagem aos alunos. Acabou a parte da história e sutilmente em meio a elogios vinham as broncas, mas ela fez com muito carinho que mesmo as broncas pareciam elogios. Todos escutavam com muita atenção e respeito. Como todos os professores, os alunos a tratavam como tia, um gesto de carinho e respeito.

Depois que ela encerrou a aula, ainda em roda, a tia passou a palavra para mim, que de pronto, agradeci a todos pela experiência, perguntei o que eles mais gostavam. Me surpreendi que a maioria das meninas disseram: "Bater tambor". A professora, ao escutar a resposta, com entusiasmo disse: "Estou muito feliz que as meninas gostam de bater tambor, está no nosso sangue não tem como negar" Ali aprendi que ser mestre para o povo dos saberes orais é ser educadora/mãe.

## **APÊNDICE G – Anotações de campo 7**

### **Atividade: Entrevista Coletiva (Primeira etapa) – Categoria 1: A percepção do audiovisual**

Nessa primeira etapa da entrevista coletiva, nos reunimos na sala de aula, eu como pesquisador e o corpo do ICTR constituído pelo diretor, vice-diretora, secretária/produtora, cozinheira, professora e mestra de Jongo, professores de Capoeira, Música Tradicional e Teatro Popular.

O propósito desta entrevista coletiva foi analisar três parâmetros da pesquisa. Iniciei com a primeira pergunta: Como vocês percebem o audiovisual?

A primeira resposta foi da secretária/produtora do instituto. Ela nos informou que, o audiovisual para ela é toda produção de vídeo que podemos ver e escutar.

O professor de capoeira disse que o audiovisual engloba várias coisas como a propaganda, a difusão de informações e o registro de memória.

Complementando a fala do professor de capoeira, o diretor do instituto enfatizou que além da autoexplicação contida no próprio nome, existe a questão do que o audiovisual causa nos espectadores, em relação a forma sensorial em que o produto pode chegar além do que se vê e se escuta. Terminou sua fala dizendo que o audiovisual trabalha com o que se sente, e essa potência de sensações depende da criatividade e sensibilidade que o faz.

Depois do diretor, foi a vez do professor de teatro tradicional falar. Ele trouxe a questão da versatilidade do audiovisual por servir a vários propósitos como o entretenimento, o jornalismo e as artes.

A vice-diretora, que também é educadora na escola do município, apresentou a visão dela sobre o audiovisual na educação, dizendo que se trata de uma linguagem que prende a atenção do aluno independentemente da idade, por isso é uma ótima ferramenta para passar o conteúdo desejado.

Em seguida, foi o professor de música tradicional quem dialogou. Disse que percebeu a importância do audiovisual quando, durante a pandemia, começou a gravar alguns arranjos seus e postá-lo na internet e rapidamente teve

muitas visualizações. A partir dali ele observou que é uma excelente ferramenta de ensino e aprendizagem.

Ao questionar a cozinheira, ela ficou acanhada e disse que não sabia opinar naquele momento, respeitei e passei a pergunta para a professora e mestra de Jongo.

A professora e mestra e de Jongo relatou que, quando foi chamada para dar aulas no instituto ela gravou com o celular o seu filho, que é o tamborzeiro do Jongo de São Cosme e Damião da Comunidade de Porto Grande a qual ela faz parte, para poder trazer o toque para o ICTR e ensinar os alunos da maneira certa. E assim o fez.

Enquanto a mestra falava, eu observei que a cozinheira colocou o fone em um dos ouvidos e começou a assistir alguma coisa, após a fala da professora me dirigi à cozinheira e perguntei o que ela assistia. Foi quando me surpreendi com a resposta. Ela disse que estava aprendendo o que era audiovisual assistindo a um vídeo.

Para mim, ela não precisava me dizer mais nada, a atitude proativa que ela teve ao procurar se informar por meio do audiovisual foi a melhor resposta que ela poderia ter me dado.



## **APÊNDICE H – Anotações de campo 8**

### **Atividade: Entrevista Coletiva (Primeira etapa) –Categoria 2: O impacto do audiovisual na vida das pessoas**

Continuando a entrevista, introduzi o segundo parâmetro da pesquisa com a pergunta: Qual o impacto do audiovisual em suas vidas? Por quê?

Quem iniciou a resposta a essa pergunta foi a mestra de Jongo. Nos disse que, pesquisando na internet com o celular, ela achou rodas de jongo no sul do estado do Espírito Santo que as meninas também batiam o tambor e com isso resolveu trazer para as aulas no instituto. Foi através do audiovisual que ela conseguiu ter acesso a essa informação.

Segundo a secretária e produtora do instituto, o audiovisual além de trazer informações, também auxilia nas questões da vida como, por exemplo, quando a pessoa se identifica com determinado conteúdo ela pode tirar como lição e mudar de atitude perante determinada situação, mas ela enfatizou que as mudanças tanto podem ser positiva como negativa, depende do conteúdo que está sendo acessado.

O professor de capoeira colocou em discussão que o audiovisual está muito ligado ao aprendizado, podendo auxiliar as pessoas a aprenderem coisas novas ou mesmo a aperfeiçoar o que já sabem.

Em seguida, o diretor levantou o fato de que a possibilidade atual de qualquer uma pessoa poder gravar determinadas situações da vida, acaba por distanciá-las da vivência, pois o momento que poderiam estar vivenciando aquele momento estão gravando para alimentar uma realidade virtual. Ele vê isso com muita preocupação, segundo o diretor, ao mesmo tempo que serve para auxiliar na vida, se mal utilizada, serve para destruir também.

Seguindo o mesmo raciocínio do diretor, o professor de teatro popular colocou que, não adianta fingir que o audiovisual não existe, a maioria das pessoas tem acesso hoje em dia com a difusão dos smartphones, a questão é como e para quê utilizá-lo. Falando como educador, enfatiza a importância de os discentes terem o entendimento da ferramenta, como ela

pode auxiliá-los e como fazer para que não prejudique os alunos.

A vice-diretora, como educadora, afirmou a opinião do diretor e do professor de teatro popular e acrescentou apontando a importância de ensiná-los como utilizar essa ferramenta, falar dos benefícios e dos malefícios para que possam desenvolver o senso crítico.

O professor de música relembra a falta de acesso deste recurso em sua adolescência, e como hoje tudo mudou com a utilização em massa do audiovisual. Trouxe para a conversa o fato de que tanto pode trazer benefícios como assistir a aulas desejadas como pode trazer tristeza ou mesmo raiva, assistindo, por exemplo, vídeos de notícias sobre crimes ou acidentes.

A cozinheira compartilha com a mesma opinião, dizendo que muitas das vezes o excesso de vídeos pode atrapalhar. Ela nos relatou que anda estudando receitas pela internet. O sonho dela era fazer gastronomia e hoje ela tem acesso ao celular. Aprende a fazer as receitas e faz para os alunos para saber se eles vão gostar, aprovado ela passa para outra receita.

Após todos se manifestarem sobre o parâmetro dois da pesquisa, apliquei a terceira questão.

**APÊNDICE I – Anotações de campo 9**  
**Atividade: Entrevista Coletiva (Primeira**  
**etapa) – Categoria 3: A incorporação do**  
**audiovisual na metodologia de ensino do**  
**ICTR**

Como último parâmetro da primeira etapa da entrevista coletiva fiz a seguinte pergunta: Como o audiovisual pode ser incorporado na metodologia de ensino da escola? Por que incorporar?

A vice-diretora iniciou a conversa respondendo que, a aula de audiovisual pode ensinar os alunos a terem disciplina ao postarem algum conteúdo, porque segundo ela: “[...] nem tudo que se filma, se posta”.

Em seguida, o diretor apontou que no caminho que antecedeu à oficialização do instituto como uma escola física, relembrou que boa parte da pesquisa de campo foi feita utilizando o recurso do audiovisual, pesquisa essa que tenho o prazer de fazer desde 2015. Ele levantou a importância da oralidade para o conhecimento das culturas e enfatizou que o audiovisual nunca poderá substituí-la, mas pode auxiliá-la.

Destacou também, o perigo de uma má edição, podendo tornar a história de um povo meramente ilustrativa, por encurtar, por exemplo, duas horas de conversas profundas em cinco minutos rasos, chamando atenção pelo cuidado que tem de ter ao traduzir o conhecimento oral em um produto audiovisual. Terminou dizendo que tem de ter a sabedoria do que postar, assim como o momento certo de dar o play para gravar. Em suas palavras: “[...] tem coisa que deve ser vivida, gravado na memória”, e citou o poeta baiano Waly Salomão dizendo: “A memória é uma ilha de edição”.

A secretária e produtora do ICTR complementou dando um exemplo de um show, que segundo ela, só teve a noção da grandeza que era dias depois, porque no momento estava gravando e não vivenciando. Reforçou a questão do momento de se gravar, dizendo que era importante gravar algumas histórias que os avós

contam para que outras gerações possam assistir e aprender com elas.

O professor de capoeira enfatizou que o conhecimento técnico que a disciplina de audiovisual pode proporcionar aos alunos, ajudando-os a construírem produtos que auxiliam os pais a vender seus pescados, a culinária, o artesanato entre outros.

Seguindo a fala, o professor de música tradicional contou que trabalhou em um projeto que tinha aulas de audiovisual, naquele momento não dava tanta atenção, mas tempos depois viu que alguns alunos daquele projeto se tornaram profissionais na área e seguiam trabalhando em grandes emissoras de TV. Afirmou a importância do aprendizado na atualidade.

Para o professor de teatro popular, a aula de audiovisual é eficiente se trabalhar além da técnica, a importância de se contar a própria história, do lugar onde mora e de seus antepassados. Segundo ele, nessa perspectiva faria mais sentido para o que o ICTR se propõe a fazer.

A professora e mestra de Jongo destacou um dos alunos por ter observado sua proatividade, segundo ela, o aluno tinha muito interesse em iluminação, fotografia, tudo que tinha tecnologia envolvida.

Ao passar a palavra para a cozinheira, ela disse timidamente que o audiovisual ajudaria os alunos.

Terminamos a primeira etapa da entrevista coletiva e em seguida passamos o filme de minha autoria e de Didito Camillo, intitulado “A resistência no Quilombo de Negro Rugério”, aos presentes para que, em sequência, retornássemos para a segunda etapa da entrevista coletiva.

## **APÊNDICE J – Anotações de campo 10**

### **Atividade: Entrevista Coletiva (Segunda etapa) – Categoria 4: O auxílio do audiovisual no ensino do saber pela oralidade.**

Após assistirmos ao filme, iniciamos a segunda etapa da entrevista coletiva colocando em discussão o quarto parâmetro da pesquisa com a pergunta: Na opinião de vocês, o audiovisual pode auxiliar no ensino do saber pela oralidade? Se sim, como e por quê?

Fui surpreendido pela iniciativa ter partido da cozinheira, que na primeira etapa se mostrou muito tímida, dando respostas rápidas e na maioria das vezes de cabeça baixa. Mas, quando fiz a pergunta, ela de pronto ergueu a cabeça e se manifestou dizendo: “[...] minino, eu gostei muito do filme, e, ele tá representando a gente né, quando Dona Gessi diz, que se a gente não se unir a escravidão pode voltar”.

Ela seguiu dizendo que o audiovisual pode ajudar a acabar com o preconceito, porque, segundo ela, vivemos em um mundo de pessoas preconceituosas, muita das vezes por falta de informação correta.

O professor de capoeira, reforçou o que a cozinheira havia dito, e acrescentou dizendo que é importante perpetuar as histórias de luta vividas naquele território, que era uma maneira de outras gerações conhecerem para valorizarem.

A secretária e produtora do ICTR complementou dizendo que para ela, o audiovisual é muito eficiente para ensinar as pessoas tanto do território quanto de outros lugares, os valores daquele povo, daquelas terras e daquelas matas. Destacou que o fato de ter as pessoas dali contando sua própria história e de seus antepassados faz toda a diferença, porque as pessoas dali poderiam se sentir representadas e orgulhosas com a história de seus antepassados. Neste momento, houve mais uma intervenção da cozinheira que completou a fala da secretária dizendo: “[...] e passar pra quem não sabe, né”.

Em seguida o professor de música tradicional disse sentir muito pelas histórias de

seus antepassados não serem ensinadas nas escolas, segundo ele, é importante para manter firme suas raízes, terminou sua intervenção dizendo, “[...] como Dona Gessi disse, se não tiver algo assim para firmar nossas raízes a gente volta pro tronco mesmo”.

A vice-diretora do instituto, enfatizou a importância do audiovisual educativo nas escolas. Segundo ela, pode ensinar e incentivar as crianças, adolescentes e até mesmo os adultos a se sentirem pertencentes daquele lugar, daquela cultura, através das histórias contadas por seus parentes, vizinhos e amigos. Nas palavras dela, “[...] o audiovisual, ele vai ajudar Conceição da Barra a ter uma revolução em relação a isso.”

Depois da vice-diretora, foi a vez da mestra e professora de Jongo falar. Ela nos disse que se sentiu representada ao ver Nathan, um rapaz do Quilombo de Santana o qual viu crescer, contando a história de seu povo. Enfatizou que o audiovisual abriria a mente das pessoas, afirmou tomando como exemplo o próprio Nathan, que segundo ela: “[...] ele ia em perto de um, escutava o que tinha pra dizer e aprendia com aquilo, depois ia pro outro e aprendia mais um pouco, depois pro outro e pro outro até se transformar no que é, um mestre de reis que conta sua história para as pessoas através de um filme”.

O professor de teatro popular, destacou a importância de dar voz aos donos da própria história, porque segundo ele, o que se ensina nas escolas são histórias contadas pelos europeus, que saquearam nossas terras, mataram nossos povos, escravizaram e trouxeram para cá povos de além-mar, e que, em suas palavras: “[...] ainda por cima querem dizer quem somos nós e nossos ancestrais”. Posterior à sua fala, os demais se sentiram contemplados e terminamos naquele momento a segunda etapa da entrevista coletiva.

## APÊNDICE L – Slides de apresentação

# AUDIOVISUAL: Possibilidades em escola livre para educação quilombola

Elvis Rodrigues dos Santos

**Orientador:** Prof. Dr. Francisco José Daher Junior.



## PROBLEMATIZAÇÃO

Compreender

- o papel do audiovisual como possibilidade pedagógica;
- como ele pode auxiliar no engendramento de outras perspectivas de mundos;
- a relação do audiovisual com buscas de metodologias educacionais que favorecem e contribuem para a construção de saberes;

## INTRODUÇÃO: Justificativa



## OBJETIVO: Geral



## OBJETIVOS: Específicos

IDENTIFICAR	a relação do audiovisual na educação e sua contribuição para a construção dos saberes;
OBSERVAR	e participar das aulas do ICTR para conceber as estratégias pedagógicas aplicadas na escola livre;
IDENTIFICAR	os impactos do audiovisual para os sujeitos da pesquisa;
COMPREENDER	como e por que o audiovisual poderia ser incorporado na metodologia de ensino da escola;
REFLETIR	sobre o papel da comunicação por meio do audiovisual como possibilidade pedagógica na escola livre.

## PERCURSO TEÓRICO



## PERCURSO TEÓRICO

### Desordem necessária

- Compreender as possibilidades comunicacionais e a relação de humanos e não-humanos.



### A relação do audiovisual na educação e sua contribuição na construção dos saberes

- Compreender o papel do audiovisual na educação e para a edificação dos saberes.



### OBJETIVO

- Para auxiliar na identificação de como o audiovisual pode atuar na educação, sendo uma possibilidade pedagógica, mediadora e/ou criadora de mundos possíveis e qual sua contribuição na construção de saberes em uma escola livre que atende comunidades quilombolas.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### Ambiente da pesquisa



INSTITUTO CULTURAL  
TAMBOR DE RAIZ



## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS



## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Observação participante: Música Tradicional



Relação de confiança estabelecida entre alunos e professor pela reciprocidade;

Aplicação da Abordagem Triangular de Barbosa (2010);

Aplicação filosofia de ensino Suzuki (1994) "Educação é Amor";

Oralidade como lição de vida.



## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Observação participante: Teatro Popular



Relação de confiança estabelecida entre alunos e professor pela reciprocidade;

Dinâmica em forma de brincadeira;

Trabalho com o lúdico;

Oralidade como lição de vida.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Observação participante: Capoeira



Relação de confiança estabelecida entre alunos e professor pela reciprocidade;

Aplicação da Abordagem Triangular de Barbosa (2010);

A relação da filosofia da capoeira com o corpo, mente e espírito;

Oralidade e a ancestralidade como lição de vida, o papel do Griô.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Observação participante: Jongo



Relação de confiança estabelecida entre alunos e mestra/professora;

Aplicação da Abordagem Triangular de Barbosa (2010);

A comunicação pelos cantos, danças e o toque do tambor;

Oralidade e a ancestralidade como lição de vida, o papel do Griô.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Entrevista coletiva (etapa 1):

#### Categoria 1: A percepção do audiovisual.



Audiovisual é toda produção que se pode ver e escutar;

Trabalha as percepções além do que se vê e se escuta;

A potência está nas sensações que o audiovisual causa nas pessoas;

Oralidade e a ancestralidade como lição de vida, o papel do Griô.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Entrevista coletiva (etapa 1):

**Categoria 2:** O impacto do audiovisual na vida das pessoas.



Além de trazer informações, também contribui para as questões da vida;

Em excesso pode atrapalhar a pessoa a vivenciar situações importantes na vida;

Cabe ao educador apontar os benefícios e os malefícios que o audiovisual traz;

Pode auxiliar a aprender coisas novas ou mesmo aperfeiçoar aquilo que já se sabe.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Entrevista coletiva (parte 1):

**Categoria 3:** A incorporação do audiovisual na metodologia de ensino da escola livre.



"Nem tudo que se filma posta";

Saber o momento certo de gravar e/ou de escutar;

O audiovisual pode auxiliar na venda de hortaliças, pescados e artesanatos;

Auxiliar na manutenção do ensino pela oralidade.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Exibição do filme: *"A Resistência no Quilombo de Negro Rugério"*



