



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES – CEAM
COORDENAÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES – CFORM /
MEC

THAÍS LÔBO JUNQUEIRA

REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS EM VÍDEOS PRODUZIDOS POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DO CENTRO EDUCACIONAL
GISNO E A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DF

Brasília – DF

2015



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB

THAÍS LÔBO JUNQUEIRA

**REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS EM VÍDEOS PRODUZIDOS POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DO CENTRO EDUCACIONAL
GISNO E A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DF**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais - Programa Mediadores de Leitura como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares.

Orientadora: Professora Doutora Eni Abadia Batista

Brasília – DF

2015

THAÍS LÔBO JUNQUEIRA

**REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS EM VÍDEOS PRODUZIDOS POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DO CENTRO EDUCACIONAL GISNO E A
VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DF**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais - Programa Mediadores de Leitura como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares.

Aprovada em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Eni Abadia Batista (Orientadora e Presidente da Banca)
Universidade de Brasília - UnB

Profa. Dra. Francisca Cordélia Oliveira da Silva (Membro Externo)
Universidade de Brasília - UnB

Profa. Dra. Ana Dilma de Almeida Pereira (Membro Interno)
Universidade de Brasília - UnB

A Deus, o amado de minh'alma,
que nunca me abandonou
nem me deixou só, no escuro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que me inspiraram e que me incentivaram a realizar a pós-graduação.

Agradeço, em especial, à Professora Dra. **Eni Abadia Batista**, cujas orientação precisa e atenção conduziram-me com carinho a essa trajetória.

Agradeço à Professora Dra. **Márcia Bortoni**, cujo trabalho tem transformado profundamente minha prática pedagógica como professora pesquisadora desde 2011, por meio da Formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, Pró-Letramento - Alfabetização e Linguagem e Matemática, que cursei no período de 2011 a 2012.

Agradeço ao corpo docente do Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais – Programa Mediadores de Leitura que me ajudou a compreender a importância da interdisciplinaridade por transformar realidades e por reunir pessoas diferentes sob um mesmo propósito.

Agradeço ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, em especial ao professor Dr. **José Carlos Paes de Almeida**, pelo empenho em capacitar a nós, professores de línguas, por meio dos programas A formação continuada do professor de língua estrangeira em 2005; Refletir: a formação continuada do professor de línguas em 2011; Projeto LinguInova: programa de formação continuada para professores de inglês do Ensino Médio em escolas públicas da rede de ensino, em parceria com o MEC, em 2013 e Reflexão na Ação em 2014.

Agradeço ao corpo docente da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação/EAPE/SEE-DF, em especial à professora MSc. **Márcia Castilho de Sales**, à professora Dra. **Juliana Alves de Araújo Bottechia**, à professora Dra. **Gislene Maria Barral Lima Felipe da Silva** e à professora **Soraneide Dantas Carreiro**, por terem me orientado academicamente a desenvolver projetos de

pesquisa na escola como professora pesquisadora e por terem me auxiliado a sistematizar os dados coletados, parte dos quais compartilho nesta pesquisa.

Agradeço ao Conselho Britânico no Brasil pela parceria formada com instituições de ensino públicas brasileiras e estrangeiras por meio do Programa *Connecting Classrooms*, por meio do qual eu tenho tido a experiência de trocar experiências educacionais on-line com professores da língua inglesa no exterior por meio do compartilhamento de recursos audiovisuais e de materiais produzidos por estudantes brasileiros e estrangeiros.

Agradeço à CAPES/MEC, à Embaixada Americana no Brasil e à Comissão Fulbright Brasil pela parceria formada com instituições de ensino públicas e privadas brasileiras e norte-americanas em prol da formação e do aperfeiçoamento dos professores de língua inglesa do Brasil. Agradeço, em especial, pelo Programa de Desenvolvimento de Professores das Escolas Públicas/PSTDP, por meio do qual ampliei meus horizontes profissionais e pelo Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa nos Estados Unidos/PDPI, por meio do qual eu tive a experiência de estudar na Drexel University, na Filadélfia, Pensilvânia, em 2013 e de aprofundar meus conhecimentos sobre a pesquisa-ação em minha prática pedagógica e sobre a cultura e instituições norte-americanas.

Agradeço ao Governo do Distrito Federal pela parceria formada com instituições de ensino públicas e privadas estrangeiras, por meio de sua Assessoria Internacional, em prol do aperfeiçoamento dos servidores públicos de Brasília pelo Programa Brasília Sem Fronteiras para Servidores Públicos do Governo do Distrito Federal, por meio do qual eu pude ter a oportunidade de estudar na IMC University of Applied Sciences/Fachhochschule em Krems, Wachau, Áustria, em 2014 e de compartilhar experiências com profissionais qualificados de diversas áreas da Administração Pública de forma crítico-reflexiva e prática.

Agradeço ao corpo docente da Casa Thomas Jefferson/DF, em especial, à professora Dra. **Isabela Villas Boas**, à professora **Carla Arena**, à professora MSc. **Margarete Oliveira**, à professora **Cláudia farias** e à professora **Clarice Pereira** por terem me inspirado a fazer o que faço cada vez melhor e com a consciência de que

não estou sozinha na tarefa de ensinar, mas que uma rede de profissionais estará sempre à minha disposição para ajudar-me a cumprir meus objetivos profissionais.

Agradeço à Fundação Adobe, à iEarn Brazil e à Associação Educadores Globais por seu trabalho para o desenvolvimento do projeto *Adobe Youth Voices/Vozes da Juventude* junto às escolas públicas do Brasil, por meio do qual eu recebi uma formação profissional na área de produção de vídeos que me permitiu desenvolver em sala de aula os projetos de vídeo que analiso nesta pesquisa.

Agradeço o companheirismo e os diálogos produtivos da Turma 1 do Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais – Programa Mediadores de Leitura em especial às amigas **Gina Vieira Ponte de Albuquerque** e **Priscilla Maria Marcial Safe Carneiro** por suas lindas histórias de vida.

Agradeço às equipes gestoras do Centro Educacional Gisno e aos estudantes produtores dos vídeos selecionados sem os quais a pesquisa não teria sido possível e, em especial, aos professores **Sônia Sueli de Jesus da Silva**, idealizadora do projeto GISARTE, **Maristela Ferreira dos Reis Valença**, **Terezinha Elizabete Fonseca de Andrade** e **Joselito Eduardo Matos Sampaio**, que participaram no início desse projeto, o que me permitiu continuar desenvolvendo o projeto GISARTE em Movimento no Centro Educacional Gisno a partir das experiências que compartilhamos juntos.

Agradeço aos meus familiares que muito contribuíram para a realização de meus sonhos na alegria e na dor.

Por fim, agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de viver o bastante até aqui para aprender com meus pares e para ser capaz de transformar minha vida e de influenciar positivamente a daqueles que Ele me confiou.

*“Se você tem metas para 1 ano,
plante arroz.
Se você tem metas para 10 anos,
plante uma árvore.
Se você tem metas para 100 anos,
então eduque uma criança.
Se você tem metas para 1000 anos,
então preserve o meio ambiente”.*

(Confúcio, 551 a.C. - 479 a.C.)

RESUMO

A pesquisa *Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF* tem como objetivo apresentar o quadro da violência nas escolas públicas do DF e a análise das representações discursivas em textos multimodais produzidos por estudantes do ensino médio do Centro Educacional Gisno (CED Gisno) entre 2011 e 2012. Nesse contexto, desenvolve-se um conjunto de procedimentos para a análise multimodal de vídeos. Em seguida, aplica-se esse modelo à análise das imagens dos vídeos e das representações discursivas nos vídeos, relacionando-as com a realidade social das escolas do DF. Realiza-se, para tanto, a análise de um *corpus* constituído por três vídeos produzidos durante as aulas de Língua Estrangeira Moderna-Inglês (LEM-Inglês) por estudantes do CED Gisno entre 2011 e 2012 para o projeto GISARTE em Movimento, respondendo à seguinte questão: a) Como os textos multimodais dos três vídeos selecionados representam discursivamente a violência escolar nas escolas públicas do DF? Discutem-se os conceitos de Multimodalidade, de Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade e de Transcrição Videográfica, bem como as Representações de Violência Escolar, adotando-se a metodologia de pesquisa qualitativa. As categorias de análise utilizadas são fundamentadas na metodologia de transcrição videográfica de Baldry e Thibault (2006). As análises das Representações Visuais apoiam-se na Teoria Semiótica Social Multimodal de Kress (2010), no trabalho de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), no estudo sobre as cores de van Leeuwen (2001), nos estudos sobre violência no âmbito da Saúde e Sociedade (MINAYO, 2009) e da Educação (CALIMAN, 2005). Tais análises revelam que as representações sobre a violência escolar nos textos multimodais dos vídeos produzidos por estudantes do ensino médio reproduzem uma realidade social cujos atributos mais recorrentes representam uma violência a nível estrutural, institucional, cultural, interpessoal e auto-afligida que não se enquadra no código jurídico penal, mas cuja repetição é capaz de provocar danos graves na comunidade escolar a nível material, físico e emocional. Levando-se em conta os aspectos sociais e culturais, os recursos visuais utilizados nas representações da violência escolar, nos vídeos, revelam um discurso de que a impunidade é a regra, o que estimula o ciclo vicioso da violência escolar. Como resultado do presente estudo, evidencia-se a existência de traços de violência de teor simbólico, manifestados nas representações discursivas dos vídeos, os quais já se encontram enraizados nas escolas públicas do DF.

Palavras-Chave: Letramento. Multiletramentos. Representações Discursivas. Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade. Violência. Escola.

ABSTRACT

The Research Discursive Representations in Videos Produced by High School Students of Centro Educacional Gisno (CED Gisno) and Violence in the Public Schools of Federal District (DF) aims to show a picture of violence in the public schools of the DF and make the analysis of the discursive representations in multimodal texts produced by CED Gisno high school students between 2011 and 2012. In this sense, it develops a set of procedures for multimodal video analysis. Then it applies this model in order to analyze the images of videos and the discursive representations in the videos, relating them to the social reality of DF schools. In order to achieve the research goal, the analysis of a corpus comprising three videos produced during the English as a Foreign Language classes (LEM-English) by students of CED Gisno between 2011 and 2012 for GISARTE em Movimento project, was carried out as to answer the following question : a) How multimodal texts of the three selected videos discursively represent school violence in the public schools of the DF? The study addresses the concepts of Multimodality, of Social Theory of Multimodal Semiotics and Videographic Transcription as well as Representations of School Violence. The qualitative research methodology was used and the categories of analysis are essentially based on the videographic transcription methodology adopted by Baldry and Thibault (2006). Analyses of Visual Representations are based on the Social Theory of Multimodal Semiotics of Kress (2010), on Kress and van Leeuwen's work ([1996] 2006), on the study of colours by van Leeuwen (2001) and on the studies on violence within the Health and Society field by Minayo (2009) and within Education field by Caliman (2005). Such analyzes reveal that the representations on school violence in multimodal texts of the videos produced by high school students reproduce a social reality whose most recurrent attributes represent a structural, institutional, cultural, interpersonal and self-distressed violence that does not fit in criminal legal code, but its repetition is capable of causing severe damage to the school community at a material, a physical and an emotional level. Taking into account the social and cultural aspects, the visual resources used in the representations of school violence in the chosen videos reveal a speech that impunity is the rule, which stimulates the vicious cycle of school violence. As a result of this study, it highlights the existence of a symbolic content of traces of violence, manifested in the discursive representations of the videos, which are already rooted in the public schools of the DF.

Keywords: Literacy. Multiliteracies. Discursive Representations. Social Theory of Multimodal Semiotics. Violence. School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura básica da GDV (KRESS, VAN LEEUWEN, [1996] 2006)

Quadro 2 – Orientações da professora Thaís Lôbo para o trabalho de vídeo

Quadro 3 –Tabela para transcrição videográfica

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ADC – Análise do Discurso Crítica
C – Contato
CED Gisno – Centro Educacional Gisno
D – Distância Social
DF – Distrito Federal
E – Estruturação ou enquadre
GDV – Gramática do *Design Visual*
LEM-Inglês – Língua Estrangeira Moderna-Inglês
LER-DORT – Lesões por Esforços Repetitivos-Doenças Osteoarticulares Relacionadas ao Trabalho
M – Modalidade
MEC – Ministério da Educação
NBIE – Noções Básica de Informática Educacional
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
P – Perspectiva
QECRL – Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas
S – Saliência
SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SINPRO-DF – Sindicato dos Professores no Distrito Federal
TICs – Tecnologias da Informação e da Comunicação
TSSM – Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade
UniCEUB – Centro Universitário de Brasília
VI – Valor da Informação
VLC – projeto de player multimídia e multiplataforma da VideoLAN

SUMÁRIO

Introdução	13
Capítulo 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
capítulo 2 – A PESQUISA	32
2.1 Metodologia	32
2.1.2 Universo e Amostra	32
2.1.3 Instrumentos e Coleta de Dados	34
2.1.4 Método de Análise.....	38
2.2 Dados da Pesquisa	39
2.2.1 Levantamento e Transcrição de Dados	39
2.2.2 Levantamento de Componentes Representacionais e Estruturais	41
2.2.3 Análise de Componentes Representacionais e Estruturais	42
2.3 Análise e Discussão dos Dados	42
2.3.1 Vídeo 1 – “A Escola é Nossa!” (04:04)	43
2.3.3 Vídeo 2 – “Help!” (02:40)	52
2.3.3 Vídeo 3 – “Not Afraid Anymore” (04:06)	60
2.4 Resultados da Pesquisa	71
2.4.1 O Projeto Gerador de Dados	71
2.4.2 Relato de Minha Trajetória Pessoal com Multiletramentos.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	Erro! Indicador não definido.
REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS	81
ANEXOS	84
ANEXO A – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	85
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (2010).....	85
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (2011).....	88
Declaração.....	91
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Escola)	92
Declaração.....	95
Anexo.....	96
ANEXO B – TABELA PARA TRANSCRIÇÃO VIDEOGRÁFICA	97
ANEXO C – SINOPSE DOS VÍDEOS SELECIONADOS	98

INTRODUÇÃO

O fato de eu ter acompanhado nos últimos 15 anos a indisciplina estudantil nas escolas públicas do Distrito Federal em que atuei, observando e analisando porque os professores gastam mais tempo para controlar a disciplina em sala de aula do que para lecionar motivou-me a realizar esta pesquisa.

Outra razão é conhecer os motivos do aumento da carência de docentes na rede pública de ensino (SINPRO-DF, 2013) como:

- 1) afastamento dos trabalhadores de educação em razão de doenças psíquicas, tais como a depressão, a síndrome do pânico e a síndrome do esgotamento profissional, ou *burnout*, ou físicas, tais como a fibromialgia, problemas nas pregas vocais, a LER DORT, problemas na coluna e varizes;
- 2) má estrutura de trabalho, a saber, o barulho excessivo, o mobiliário inadequado, o grande número de estudantes, o excesso de trabalho, as relações precárias no local de trabalho com os demais membros da comunidade escolar;
- 3) professores sentirem-se desprestigiados por não ter a satisfação de ver os frutos de seu trabalho em sala de aula e, por isso, serem desvalorizados pela sociedade, por seus pares e pelos estudantes em seu ambiente de trabalho e
- 4) professores não terem condições financeiras para investir em sua formação continuada a fim de atualizar-se.

Mesmo nessas condições, os docentes brasileiros são os que mais trabalham em comparação com outros países, conforme a OCDE (TAKARNIA, 2014), eles trabalham 6 horas a mais que a média internacional com 25 horas de ensino por semana. No Distrito Federal, os professores têm direito a 15 horas de coordenação pedagógica.

Assim, percebe-se que trabalham arduamente, apesar das escolas hoje serem vistas como redutos e campos privilegiados dos problemas urbanos, tais como, o tráfico ostensivo de drogas, a impunidade, a violência contra a mulher, as lutas de gangues de jovens e a corrupção policial, entre outros.

Eu acreditei ser interessante fazer o estudo de vídeos como gênero multimodal suscitando o debate sobre a indisciplina estudantil e ir além dos muros

da escola, uma vez que a mídia exerce papel social relevante ao noticiar constantemente os casos de violência nas escolas públicas do DF. Apesar de observar que a reportagem é um fato necessário, porém capaz de trazer repercussão negativa sobre a comunidade escolar e de contribuir para a banalização da violência dentro da escola pelos estudantes.

No período de 2011 e 2012, eu fui cursista da Formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, Pró-Letramento - Alfabetização e Linguagem e Matemática. Desde então, eu senti a necessidade de documentar e de analisar o meu trabalho em sala de aula como professora pesquisadora com base na minha experiência pessoal com o projeto GISARTE em Movimento a fim de contribuir para a minimização dos conflitos que vivencio em sala de aula com os estudantes e de aplicar práticas multimodais visando os multiletramentos junto aos estudantes do Ensino Médio.

Por isso, esta pesquisa tem como objetivo apresentar as representações discursivas sobre a violência nas escolas públicas do Distrito Federal em três vídeos produzidos durante as aulas de Língua Estrangeira Moderna-Inglês (LEM-Inglês) por estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno (CED Gisno) entre 2011 e 2012 para o projeto GISARTE em Movimento.

O GISARTE em Movimento culmina com uma feira artístico-cultural do CED Gisno. O projeto destina-se aos professores que utilizam as TICs em sala de aula e que queiram expor os trabalhos dos estudantes para nossa comunidade escolar. Os estudantes parceiros são avaliados por seu próprio professor e os demais professores ficam à vontade para apreciar seus trabalhos e/ou para atribuir-lhes nota durante a Feira do GISARTE, que ocorre na Semana da Consciência Negra, em novembro.

O GISARTE, nome inicialmente adotado para essa feira por sua idealizadora, a professora Sônia Sueli de Jesus da Silva, teve início em 22/11/2010 com o objetivo de fornecer uma amostra artística, contextualizada e significativa de aspectos de determinadas habilidades e competências abordados ao longo do ano para as 3ª séries e para as 2ª séries G e H nas áreas de Códigos e Linguagens e de Ciências Humanas, sob a orientação das professoras Maristela Ferreira dos Reis Valença (Filosofia/Sociologia), Sônia Sueli de Jesus da Silva (Português), Terezinha Elizabete Fonseca de Andrade (Geografia) e Thaís Lôbo Junqueira (LEM-Inglês). Essa feira durou dois dias.

Em 2011, sob o tema “A revitalização do espaço escolar”, já com o nome alterado, o GISARTE em Movimento mostrou o resultado de trabalhos de LEM-Inglês e de Arte dos estudantes das 3ª séries, das 2ª séries E e F e das 1ª séries I e J, sob a supervisão dos professores Thaís Lôbo Junqueira e Joselito Eduardo Matos Sampaio.

Em 2012, sob o tema “Direitos Humanos”, o GISARTE em Movimento mostrou o resultado de trabalhos de LEM-Inglês dos estudantes das 1ª séries, sob a supervisão da professora Thaís Lôbo Junqueira.

Em 2013, dois vídeos produzidos em 2012 pelas 1ª séries D e G intitulados “*Not Afraid Anymore*” e “*Love More*” participaram posteriormente de uma mostra de vídeos internacional, a *Adobe Youth Voices: Criando com um propósito*, da Adobe Foundation, tendo em vista a internacionalização do espaço escolar.

Os resultados dessas e de outras mostras do GISARTE em Movimento estão disponíveis em:

- <www.gisarte.com>. Página em construção. Acesso em: 04 out. 2015.
- <<https://www.facebook.com/gisarteemmovimento>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- <https://www.youtube.com/user/ThaisEnglishTeacher>. Acesso em: 04 out. 2015.
- <<http://www.giznarede.jex.com.br/projetos+escolares/sobre+o+projeto+de+video+viagem+no+tempo>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- <<https://clubedeingles.wordpress.com>>. Acesso em: 04 out. 2015.
- <<https://inglesnaescola.wordpress.com>>. Acesso em: 04 out. 2015.

Houve repercussão do projeto em 2013, 2014 e 2015, no entanto, a opção do *corpus* desta pesquisa foi feita pelo período de 2011 e 2012. Durante o curso de Formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, Pró-Letramento - Alfabetização e Linguagem em 2011, foi feita a seleção, a coleta e a organização do *corpus* desta pesquisa uma vez que houve a oportunidade de desenvolver a atividade de elaboração de projetos pedagógicos.

Nesse período, o canal GISARTE no YouTube e a página do GISARTE em movimento no Facebook também foram criados a fim de socializar os resultados desse projeto com a comunidade escolar do Distrito Federal, no Brasil e no exterior. Os registros da execução de cada etapa ao longo das aulas de LEM-Inglês foram documentados por meio de um arquivo fotográfico do trabalho realizado durante as

aulas dos professores envolvidos nesse projeto, que foi socializado em forma de DVDs, de jornal, de livretos e de pôsteres.

Ao iniciar o curso atual de Especialização em Letramentos e Práticas interdisciplinares nos anos Finais (6 a 9 série), decidi utilizar esse *corpus* para as análises.

Por meio desta pesquisa, procedi a análise multimodal de vídeos selecionados por duas razões. A primeira, o vídeo possui uma estrutura e uma forma própria de organização enquanto linguagem: os signos são multissignificativos dentro da produção audiovisual porque os profissionais adequam-se às relações discursivas e estéticas da comunidade que pretendem influenciar, convencer ou persuadir, na medida do possível, ao direcionar-se à ela ou ao servi-la.

A segunda, os realizadores têm de pensar antes nas interpretações decorrentes de suas escolhas multimodais, valendo-se de diferentes modos de linguagem que contribuem para a construção e para a interpretação do significado.

Cada modo de linguagem, portanto, possui unidades de análise próprias que seguem os princípios básicos da análise multimodal com base nos elementos típicos de cada modo de linguagem.

O objetivo central desta pesquisa é apresentar o quadro da violência nas escolas públicas do DF e suas representações em textos multimodais produzidos pelos estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno (CED Gisno) entre 2011 e 2012.

As representações discursivas sobre a violência nas escolas públicas do Distrito Federal estão presentes nos três vídeos produzidos por estudantes do CED Gisno, durante as aulas de LEM-Ingês para o projeto GISARTE em Movimento, a saber:

- a) vídeo 1 – “A Escola é Nossa!”;
- b) vídeo 2 – “*Help!*” e
- c) vídeo 3 – “*Not Afraid Anymore*”.

Para a leitura crítica do *corpus*, esta pesquisa baseia-se no estudo de publicações de autores que abordam a violência no âmbito da Saúde e Sociedade (MINAYO, 2009) e da Educação (CALIMAN, 2005), e em linguagem/letramento para entendimento do que vem a ser multimodalidade no âmbito da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) de Kress (2001; 2010). Baseia-se também na Gramática do *Design* Visual (GDV) de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006); em

Baldry e Thibault (2006), e em van Leeuwen (2011). Alguns trechos das obras adotadas foram traduzidos livremente por mim para esta pesquisa porque estão originalmente escritos em Inglês.

Com a finalidade de discutir a construção multimodal do discurso no gênero vídeo, foi desenvolvido um conjunto de procedimentos para a análise multimodal de vídeos. Após aplicar esse modelo na análise das imagens dos vídeos e das representações discursivas nos vídeos, foi possível relacioná-las com a realidade social das escolas do DF.

Como resultado evidenciou-se que as práticas multimodais aplicadas, visando os multiletramentos, refletem as relações sociais do cotidiano escolar, servindo de testemunho e de registro de uma violência a nível estrutural, institucional, cultural, interpessoal e auto-afligida que não se enquadra no código jurídico penal, mas cuja recorrência é capaz de provocar danos graves à comunidade escolar a nível material, físico e emocional.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A base teórica da pesquisa apoia-se no estudo de publicações de autores que abordam os temas em violência nos estudos sobre violência no âmbito da Saúde e Sociedade (MINAYO, 2009) e da Educação (CALIMAN, 2005), e em linguagem/letramento para entendimento do que vem a ser multimodalidade no âmbito da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) de Kress (2001; 2010). Baseia-se também na Gramática do *Design* Visual (GDV) de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006); em Baldry e Thibault (2006) e em van Leeuwen (2011).

Violência em latim significa *vis* (força) mais *lentia* (permanente, uma atuação constante, frequente). Em seu estudo sobre a violência, Minayo (2009) apresenta a violência como fato humano e social, que permeia todas as sociedades, havendo sociedades mais violentas que outras. A autora adverte que circunstâncias sociais, ambiente cultural, formas de relações primárias e comunitárias, bem como idiosincrasias dos sujeitos podem transformar em uma violência que se enquadre no código penal brasileiro a agressividade, apesar de ela não ser considerada como um tipo de violência (MINAYO, 2009, p. 23). Minayo propõe a seguinte definição de violência:

[...] Ela consiste no uso da força, do poder e de privilégios para dominar, submeter e provocar danos a outros: indivíduos, grupos e coletividades. (MINAYO, 2009, p. 23).

No Brasil, a violência escolar está presente na exclusão social dos jovens, decorrente de uma desigualdade social histórica que gera insatisfações e reações de defesa, que podem ser identificadas como delinqüenciais ou não, por parte desse segmento da população (CALIMAN, 2005, p. 3). Segundo Caliman (2005, p. 15), o ambiente escolar reflete as relações sociais dos estudantes e reproduz as relações sociais violentas (violência institucional), do que decorreriam as agressões dos estudantes contra a instituição escolar e contra aquilo que ela representa (violência anti-institucional). Caliman também entende como desordens “comuns”, ou microviolência, no espaço escolar a maioria dos casos de “violência verbal”, de “atmosfera hostil”, de “falta de respeito” e de episódios repetidos de “incivilidade” dos estudantes por não serem penalizáveis pelo código penal brasileiro (CALIMAN, 2005, p. 18-19).

Os tipos de manifestações que provocam sérias consequências para a vida pessoal e social, segundo Minayo (2009), que estão presentes nas representações discursivas sobre a violência nas escolas públicas do Distrito Federal nos três vídeos produzidos por estudantes do CED Gisno são:

- **violência estrutural** – refere-se às diferentes formas de manutenção das desigualdades sociais, culturais, de gênero, etárias e étnicas por meio da submissão e da exploração de umas pessoas pelas outras. Por exemplo, a fome e a miséria.
- **violência institucional** – refere-se a regras, normas de funcionamento e relações burocráticas e políticas das instituições que reproduzem estruturas sociais injustas. Por exemplo, a forma como os serviços públicos são oferecidos, negados ou negligenciados. No caso da educação, a má qualidade do ensino.
- **violência interpessoal** – refere-se à forma de relação e de comunicação capaz de produzir danos morais, psicológicos e físicos, incluindo morte. Por exemplo, a prepotência, a intimidação, a discriminação, a inveja, a raiva e a vingança.
- **violência autoinfligida** – refere-se à ideia de autoinfligir-se a morte. Por exemplo, as automutilações, os suicídios e as tentativas de autodestruição.

Por um lado, os realizadores dos textos multimodais dos vídeos que compõem o *corpus* desta pesquisa como gênero discursivo tiveram de pensar antes nas interpretações decorrentes de suas escolhas multimodais, em termos das circunstâncias sociais em que o texto multimodal foi escrito e dos objetivos comunicativos de quem o produziu. Por outro lado, os diferentes modos de representação presentes no *corpus*, a saber a linguagem verbal e visual, também contribuíram para a construção e para a interpretação do significado de sua composição visual.

A abordagem multimodal surgiu a partir dos trabalhos do linguista britânico M. A. K. Halliday (1973; 1978; [1985] 1994); Halliday e Hasan (1989); Halliday e Matthiessen (2004) que evoluíram para vertentes complementares. Atualmente, está representada por Kress e van Leeuwen ([1996] 2006); por Kress (2001; 2003; 2005; 2010) e por Lemke (1998; 2002; 2004; 2006).

Os estudiosos asseguram que há necessidade de um novo olhar em relação aos modos semióticos e às novas formas de significação para desenvolver análises textuais. Nessa direção, mesmo em seus trabalhos individualizados, eles têm demonstrado preocupação com os significados criados pelo desenvolvimento tecnológico que acabam reduzindo o status da escrita apregoado nos estudos iniciais sobre linguagem.

Desse modo, a palavra grafada, principalmente a que circula dentro dos diferentes *mass media* – por exemplo, o livro, o jornal, entre outros -, deixou de ser a forma mais importante de divulgação do conhecimento denominado de letramento dentro de nossa sociedade.

Os estudos do primeiro grupo de pesquisadores contribuiu para desenvolver a abordagem multimodal ao trazer trabalhos de fundo teórico que expandiram de tal forma, que levou a sociossemiótica para outros modos de linguagem.

Os estudos iniciais permitiram aos autores como Norris (2002; 2004; 2006) e O'Toole (1994; 2004), após analisar os produtos de mídia e as interações do cotidiano, atestar que o processo de construção de significado não utiliza apenas a língua como modo de linguagem, seja qual for a situação de comunicação na qual estejam envolvidos.

A Teoria Multimodal de Kress (2010) argumenta em favor de uma ampla forma de compreensão do processo de comunicação humana. Nessa perspectiva, realiza-se a adaptação nas categorias de análise e sua obra torna-se, relativamente, independente da Gramática Sistêmico-Funcional. Entretanto, é mantida a base epistêmico-teórica dada pela teoria Hallidayana, pois a Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1985) permite analisar os **códigos semióticos da linguagem verbal** e a Gramática do *Design* Visual (GDV) de Kress e Van Leeuwen ([1996] 2006) permite analisar o **código semiótico das imagens, do som, do gesto, do traço, da cor, da luz, do gráfico etc:**

[...] Assim como as estruturas linguísticas, as estruturas visuais apontam para interpretações particulares de experiência e para formas de interação social. Até certo ponto, estas também podem ser expressas linguisticamente. Os significados pertencem à cultura e não a modos semióticos específicos. E a maneira como os significados são mapeados em diferentes modos semióticos, a forma como algumas coisas podem, por exemplo, ser 'ditas' visualmente ou verbalmente, outras apenas visualmente e outras apenas verbalmente, também é cultural e historicamente específico. [...] Mas, mesmo quando podemos expressar o que parecem ser os mesmos significados em qualquer forma-imagem, escrita ou verbal, eles serão realizados de forma diferente. Por exemplo, o

que se expressa na linguagem por meio da escolha entre diferentes classes de palavras e tipos de oração, pode, em comunicação visual, ser expresso por meio da escolha entre diferentes usos da cor ou estruturas composicionais. E isso vai afetar o significado. Expressar algo verbal ou visualmente faz a diferença. (Tradução livremente nossa).¹

Para a realização desta pesquisa, foi adotado o enfoque multimodal, uma vez que foram analisados todos os modos semióticos de linguagem presentes nos vídeos como a linguagem visual, gestual e quaisquer outros modos de linguagem, cujos significados foram expressos por meio de escolhas interrelacionadas e de importância equivalente para a produção do *corpus* estudado. Nesse sentido, são considerados válidos para análise os pressupostos da linguagem multimodal, considerando que a língua constitui um sistema semiótico que interage com outros sistemas de forma conjunta a fim de constituir significados. A mesma relevância assumida por todos os sistemas no processo comunicacional destitui a linguagem verbal como sistema preferencial de constituição de significados (BALDRY; THIBAUT, 2006, p. 55), na análise aqui constituída, a fim de buscar a compreensão de outros modos de linguagem empregados nos vídeos analisados, incluindo a língua escrita e a oral:

[...] Esse modelo reconhece que os textos são constituídos de níveis textuais múltiplos que se conectam e cujo sentido é produzido pela constante interação entre as unidades textuais maiores e menores. (Tradução livremente nossa).²

A contribuição de Baldry e Thibault (2006, p. 56) mostra a aplicabilidade dos critérios de análise verbal em textos multimodais. A interação entre gestos, imagens e linguagem verbal proporciona a possibilidade de

¹ [...] Like linguistic structures, visual structures point to particular interpretations of experience and forms of social interaction. To some degree these can also be expressed linguistically. Meanings belong to culture, rather than to specific semiotic modes. And the way meanings are mapped across different semiotic modes, the way some things can, for instance, be 'said' either visually or verbally, others only visually, again others only verbally, is also culturally and historically specific. [...] But even when we can express what seem to be the same meanings in either image-form or writing or speech, they will be realized differently. For instance, what is expressed in language through choice between different word classes and clause structures, may, in visual communication, be expressed through the choice between different uses of colour or different compositional structures. And this will affect meaning. Expressing something verbally or visually makes a difference. (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 20016, p. 2).

² [...] This model views texts as consisting of multiple, interacting textual levels that make their meaning through the constant interplay of smaller and larger textual units. (BALDRY; THIBAUT, 2006, p. 55).

compreensão da mensagem, segundo os autores, o que exige também o mesmo tipo de conhecimento dos contextos de situação e de cultura:

[...] Nós portanto iniciamos o estudo das relações todo-parte dentro e entre os textos multimodais, com o contexto da situação, com o gênero e com o contexto da cultura. (Tradução livremente nossa).³

Os autores atestam a necessidade de uma observação paralela desses modos de linguagem tendo em vista uma completa apreensão dos significados e funções presentes no material de análise.

Os diferentes modos semióticos utilizados nos textos de gênero vídeo-fílmicos, de acordo com Baldry e Thibault (2006), compõem sua construção de forma igualmente importante. Portanto, para os autores, os modos de linguagem formam, conjuntamente, um mesmo signo em uma peça audiovisual e devem, por isso, serem analisados.

Para Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), sempre existiram outros meios de comunicação paralelamente à escrita apesar de, nas sociedades ocidentais, o acesso ao poder social ter sido regulado por ela e de, durante muito tempo, ter sido considerada o meio de comunicação mais valorizado.

As práticas sociais de produção e de consumo do texto associadas aos gêneros do discurso especificadas na proposta de analistas do discurso trazem uma nova configuração aos contextos semióticos. Elas contribuem para que os textos sejam interpretados sob ação estratégica a fim de configurar o que neles acontecem. Nesse contexto, a teoria multimodal provoca a reflexão sobre o valor das práticas de escrita e sobre como explicar essas mudanças, buscando trilhar novos caminhos.

Os autores Kress e van Leeuwen ([1996] 2006) e Kress (2010) afirmam que, como os recursos semióticos mobilizam significados e representam as relações sociais e os eventos discursivos que permeiam a sociedade, a leitura multimodal contribui para a compreensão dos significados dos textos. Nesse sentido, Lemke (2006a, p. 3 e p. 5) afirma:

[...] Os letramentos são sempre sociais: nós os aprendemos por meio da participação em relações sociais; suas formas convencionais evoluíram

³ [...] We have thus made a start to the study of the whole-part relationships within and between multimodal texts, with context of situation, genre and context of culture. (BALDRY; THIBAUT, 2006, p. 56).

historicamente em sociedades particulares; os significados que construímos com eles sempre nos prendem de novo na teia de significados construídos por outros. [...] Na medida em que a educação é uma iniciação para participar de comunidades e, especialmente, de suas práticas de letramento genéricas e especializadas, as novas tecnologias da informação, as novas práticas de comunicação e as novas redes sociais possibilitam novos paradigmas para a educação e para a aprendizagem, e questionam os pressupostos dos paradigmas mais antigos. (Tradução livremente nossa).⁴

Em *Multimodal discourse: the modes and media contemporary communication* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001), como o sentido é realizado de muitas maneiras e em diferentes níveis pelas fontes da Multimodalidade é descrito por Kress e van Leeuwen. Dentre os modos que eles descrevem como exemplo, no livro, incluem-se a narrativa, a modalidade escrita, o gesto, o arranjo espacial, a cor, o layout, entre outros. A partir da multiplicidade dos níveis de articulações não só desses modos semióticos mas também de muitos outros modos, os significados são constituídos.

Desse modo, os autores sustentam que a linguagem multimodal constitui significados em suas múltiplas articulações. Por isso, eles não concebem a ideia de que haja uma tarefa predefinida e emoldurada dos diferentes modos semióticos nos textos multimodais. Nesse sentido, Lemke (2002, p. 301-302) também afirma que:

[...] toda semiose é multimodal (cf. Kress; van Leeuwen 1996, Mitchell 1994): você não pode construir um sentido com base em apenas um determinado sistema de recurso semiótico. [...] o fato de que todos os significantes são fenômenos materiais cujo potencial de significação não pode ser exaurido por um único sistema de traços contrastivos a fim de construir e de analisar sentidos. [...] A linguagem e a representação visual desenvolveram-se cultural e historicamente a fim de complementarem-se e de completarem uma a outra, de serem coordenadas e integradas. Somente os puristas e o gêneros puros insistem na separação ou na monomodalidade. (Tradução livremente nossa).⁵

⁴ [...] Literacies are always social: we learn them by participating in social relationships; their conventional forms evolved historically in particular societies; the meanings we make with them always tie us back into the fabric of meanings made by other. [...] Insofar as education is initiation into communities, and especially into their generic and specialized literacy practices, new information technologies, new communication practices, and new social networks make possible new paradigms for education and learning, and call into question the assumptions on which the older paradigms rest. (Lemke, 2006a, p. 3 e 5).

⁵ [...] all semiosis is multimodal (cf. Kress; van Leeuwen 1996, Mitchell 1994): you cannot make meaning that is construable through only one analytically distinguishable semiotic resource system. [...] the fact that all signifiers are material phenomena means that their signifying potential cannot be exhausted by any one system of contrasting features for making and analyzing meaning. [...] Language and visual representation have coevolved culturally and historically to complement and supplement one another, to be coordinated and integrated. Only purists and puristic genres insist on separation or monomodality. (LEMKE, 2002, p. 301-302).

Para a leitura nessa perspectiva foi adotada a GDV do Kress e van Leeuwen ([1996] 2006) que orienta a análise multimodal dos significados identificados no *corpus* a partir das seguintes categorias de análise: **contato**, **distância social** (tamanho do enquadre), **perspectiva** (ângulos), **valor informacional** (topo e base), **saliência** e **enquadre** (conexão), em diálogo com as as relações sociais, com a visão de mundo, com a coerência interna e externa (contexto) do texto, ou seja, dos vídeos analisados.

As relações entre os significados constroem padrões de experiência, interação social e posições ideológicas a partir das escolhas de qual realidade está sendo representada, de qual a visão de mundo é apresentada, de que tipo de proximidade há entre os participantes da imagem e o leitor, de como os participantes são construídos, de quais são as cores da imagem, de como são realizados os gestos, de quais vestimentas são usadas, de quais expressões faciais são combinadas na organização de todo o texto visual, no caso da pesquisa, do vídeo fílmico.

O **significado representacional** aqui analisado constitui-se da “**estrutura narrativa**” representada por **vetores** (traço indicador de direção) que indicam a realização de uma ação ou de um evento durante o processo de interação entre dois participantes; e de “**estruturas conceituais**” que classificam os participantes envolvidos, representando-os conforme suas particularidades.

No **processo narrativo**, o **vetor** nos permite distinguir:

- 1) **a ação**: o ator é participante da ação da qual o vetor emana (o vetor parte do ator);
 - 2) **a reação**: o participante representado dirige o olhar do qual o vetor emana (o olhar de um participante reflete em outro). Pode ser:
 - I. **verbal**: o participante conecta-se ao enunciado por meio do vetor (a fala do participante, o dizente, é representada por meio de um balão de fala) e
 - II. **mental**: o experienciador conecta-se ao fenômeno, ou seja, ao seu pensamento, por meio do vetor (o pensamento do
-

experienciador, ou participante, é representado por meio de balão de pensamento).

As **estruturas conceituais** compreendem os seguintes processos:

- 1) **os classificatórios**: as taxonomias relacionam os participantes entre si. Assim, o papel de um grupo de participantes estará subordinado ao de um outro participante, o *superordenado*;
- 2) **os analíticos**: dois tipos de participantes em termos da estrutura conceitual “parte-todo” existem: o que se relaciona ao “**todo**” é o **portador** e o que diz respeito às “**partes**” do portador, ou seja, aos seus **atributos possessivos**. Eles subdividem-se em:
 - I. **estruturados**: apresentam o portador (o todo) e
 - II. **desestruturados**: apresentam o atributo possessivo do portador (as partes);
- 3) **os simbólicos**: o que “significa” o participante ou o que ele “é”. Os simbólicos subdividem-se em:
 - I. o **portador**: cujo sentido ou identidade estabelece-se na relação e
 - II. o **atributo simbólico**: o sentido ou identidade é representado por outro participante.

O **significado interativo** diz respeito à proximidade ou ao distanciamento do participante representado na imagem em relação ao observador e é formado pelos seguintes elementos:

- 1) **Contato (C)**: relaciona os participantes representados com o observador por meio dos vetores formados pela linha dos olhos dos participantes representados. Sua conexão com os observadores estabelecem o contato entre eles a nível imaginário. Subdivide-se em duas funções:
 - I. **demanda**: o participante representado lança seu olhar em direção ao observador. O olhar (e/ou o gesto) do participante solicita algo do observador, estabelecendo uma relação imaginária com o participante e
 - II. **oferta**: o participante representado se torna o objeto do olhar daquele que o observa. Ele deixa de ser o sujeito do ato de olhar ao ser observado. O participante da imagem, de acordo

com Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), torna-se o objeto de contemplação do observador, que se comporta como um espectador invisível.

2) A **distância ou afinidade social (D)**: a relação imaginária de maior ou de menor distância social entre os participantes representados na imagem e os observadores. A interação dos participantes representados na imagem os expõem perto ou longe do leitor.

Kress e van Leeuwen utilizam três desses enquadramentos idênticos aos da fotografia e do cinema para organizar sua linguagem:

- I. **plano fechado**: visualização da cabeça e dos ombros do participante representado (caráter pessoal);
- II. **plano médio**: visualização de sua imagem até o joelho (caráter social) e
- III. **plano aberto**: visualização de todo o corpo do participante (caráter impessoal).

3) A **perspectiva (P)**: os participantes representados são mostrados a partir de atitudes socialmente determinadas pelo ângulo, ou pelo ponto de vista adotado. Os ângulos são três:

- I. **frontal**: o observador envolve-se com o participante;
- II. **oblíquo**: o participantes visto de perfil provoca uma sensação de alheamento, como se a imagem representada não fizesse parte de nosso universo, e
- III. **vertical**: se a câmara for posicionada em cima, o objeto é captado de cima para baixo, o que confere uma posição de poder ao observador em relação ao objeto. Se a câmara for posicionada em baixo, o objeto é captado de baixo para cima, o que confere uma posição de submissão do observador em relação ao objeto. Se a câmara estiver no mesmo nível do olhar do objeto e do observador, estabelece-se uma relação de igualdade entre eles.

4) A **modalidade (M)**: as imagens representam o mundo real, de modo natural (*realis*), ou imaginário (*irrealis*). Sua relação com a credibilidade das afirmações sobre o mundo exibidas nelas depende do que possibilitou a criação de imagens que representam coisas; dos aspectos mais próximos possíveis do real, da

objetividade, ou do irreal, como se não existissem, ou dos marcadores ou pistas de modalidades que determinam o nível de realidade representado pela imagem:

- I. **utilização da cor** – saturação, diferenciação e modulação;
- II. **contextualização** – uma escala de ausência de cenário até o cenário mais detalhado (profundidade e representação mais concreta ou abstrata por meio de técnicas de perspectiva);
- III. **iluminação** – uma escala de maior luminosidade ou sombra até a ausência de luz e
- IV. **brilho** – uma maior ou menor luminosidade em um ponto específico (do nível máximo de brilho até os tons cinza).

A escolha das cores que é feita de forma consciente e explícita com base nos referenciais culturais e históricos de uma dada sociedade, sem relacionar-se com preferências pessoais ou com a personalidade individual, exerce influência sobre o indivíduo, cativando-o e estimulando-o durante sua leitura da imagem (VAN LEEUWEN, 2011, p. 55). Para Kress e van Leeuwen (KRESS E VAN LEEUWEN 2002, p. 366 apud VAN LEEUWEN, 2011, p. 57), os usos específicos de traços distintivos das cores definem os sistemas de cores que existem, aos quais van Leeuwen (2011, p. 60-65) atribui valores em dez escalas a fim de analisar as cores como potenciais de significado ou como potenciais metafóricos:

- I. **valor** – a escala cinza, que se estende do máximo de luz (branco) até o máximo de escuridão (preto), significa intensidade espiritual, asceticismo e austeridade;
- II. **saturação** – a escala se estende das manifestações mais puras e intensas de cor (tendendo para preto), significando exuberância ou vulgaridade, até às mais pastéis (tendendo para branco), significando ternura e sutileza ou frieza e repressão;
- III. **pureza** – a escala se estende dos vermelhos, azuis ou amarelos mais puros, significando pureza, até o hibridismo máximo, significando mistura ou impureza;
- IV. **transparência** – a escala que se estende do mais transparente (a luz atravessa a cor) até o translúcido (luz parcialmente bloqueada) e o opaco significa leveza e elevação espiritual;

- V. **luminosidade** – a escala de cores mais claras e saturadas são mais luminosas porque brilham por dentro e significa esplendor e glamour ou sobrenaturalidade e divindade;
- VI. **luminescência** – a escala de cor emitida/transmitida diretamente por uma fonte de luz significa sobrenaturalidade;
- VII. **brilho** – a escala de cor que resulta da luz refletida por superfícies coloridas (como o dourado) significa brilho e que foi acendido;
- VIII. **temperatura** – a escala se estende da extremidade azul, significando frieza, calma, distância e segundo plano/mais baixo, até a extremidade vermelha, significando calor, energia, saliência e primeiro plano/mais alto;
- IX. **modulação** – a escala se estende da cor mais modulada/texturizada, significando uma verdade naturalista por ser específica ou excessivamente detalhada, até a cor mais lisa, significando uma verdade abstrata por ser genérica ou simplicidade e ousadia e
- X. **diferenciação** – a escala se estende do monocromático, significando restrição ou timidez, até a máxima utilização da paleta de cores, significando aventura, diversidade ou exuberância.

Por fim, no **sentido composicional do texto** os elementos visuais de uma imagem são organizados e/ou combinados para que ela faça sentido, integrando os elementos representacionais e interativos em uma composição textual. Ele é formado pelos seguintes elementos:

- I. **valor da informação (VI)**: a informação é considerada uma estrutura ideológica a partir de um ponto de vista particular, ou seja do local que o participante e o espectador estão posicionados na imagem, “esquerda-direita”, “topo-base” ou “centro-margem”;
- II. A **saliência (S)**: a maior ou menor ênfase que certos elementos recebem em relação a outros na imagem atraem ou não a atenção do espectador em diferentes níveis: plano

de fundo, ou primeiro plano, tamanho, contrastes de tons e cores, diferenças de nitidez etc e

- III. A **estruturação ou moldura (E)**: os elementos do texto fortemente ou fracamente posicionados no enquadramento visual revelam uma **desconexão** entre os elementos da composição ou uma **conexão** se estiverem visualmente unidos por meio das continuidades ou similaridades de cor e de formato visual. As linhas, os aspectos do enquadramento da imagem, os espaços vazios entre os elementos e as descontinuidades de cor e de formato visual podem separar os elementos uns dos outros.

Assim, o universo do discurso compreende o conteúdo representacional do texto em análise.

Quadro 1 – Estrutura básica da GDV (KRESS, VAN LEEUWEN, [1996] 2006)

Significado representacional	- Estrutura narrativa - Estrutura conceitual
Significado interativo	- Contato - Distância social - Perspectiva - Modalidade
Significado composicional	- Valor da informação - Saliência - Estruturação

Para Kress e Van Leeuwen ([1996] 2006), a *verossimilhança* das imagens em marcadores, ou pistas de modalidade, pode ser identificada. Em vez de tentar estabelecer a verdade absoluta das representações, procura-se mostrar se uma dada proposição visual, verbal ou outra é representada como verdade ou não, porque a verdade é considerada um construto semiótico, cujas gradações variam conforme a concepção de realidade de um grupo particular.

Assim, as interações entre agentes são constitutivas dos gêneros discursivos. Os modos que incluem os textos, ou *design*, são recursos materiais que reproduzem

as organizações ideológicas de uma dada sociedade ou discurso, bem como as demandas, socialmente situadas.

Os autores estabelecem quatro domínios da prática social em que os sentidos são realizados sem haver uma hierarquia entre os mesmos (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 4-8). Os quatro domínios são:

- a) **discurso**: os conhecimentos socialmente construídos da realidade (gênero);
- b) **design**: o meio de realizar discursos no contexto determinado pela situação de comunicação (mídia);
- c) **produção**: a articulação na forma material do produto ou do evento semiótico (modo) e
- d) **distribuição**: a preservação e a reprodução dos produtos e dos eventos semióticos.

Para esta pesquisa, dois domínios foram abordados, o do discurso e o do *design*, pois os vídeos selecionados não foram e nem serão comercializados.

Em Kress e van Leeuwen (2006), a análise semiótico-social do texto multimodal que caracteriza os textos multimodais pressupõe que:

- a) em toda produção ou leitura dos modos há sempre um conjunto de modos semióticos;
- b) a representação e a comunicação de cada modalidade são produzidas culturalmente, mas suas potencialidades são inerentes a cada modo;
- c) a maneira de ler essas produções precisa ser coerente em si mesma;
- d) o poder em relação aos modos semióticos pode ser tanto dos produtores quanto dos receptores;
- e) signos complexos que emergem do “interesse” do produtor são produzidos por escritores e por leitores e
- f) um complexo conjunto de fatores é determinado pela convergência de um “interesse”: histórias sociais e culturais, contextos sociais atuais.

Em uma comunicação efetiva, o interesse em representações implica a escolha de significantes (formas) apropriados para expressar sentidos pelos produtores de signos, de maneira que a relação entre um e outro resulte socialmente motivada, e não arbitrária.

O enfoque multimodal, portanto, para os autores, compreende todos os modos de representação social que entram nos modos de representação. A análise multimodal é a mais adequada por apresentar a mesma precisão metodológica que a Análise do Discurso Crítica (ADC) lança no texto.

Assim, o interesse desta pesquisa está voltado às origens sociais, na produção dos modos e na sua recepção. Nesse sentido, os estudos sobre violência no âmbito da Saúde e da Sociedade feitos por Minayo (2009) e da Educação feitos por Caliman (2005) nos permitiram relacionar a análise das imagens dos vídeos e das suas representações discursivas com a realidade social das escolas do DF.

Desse modo, após a seleção e a organização dos dados foi realizada uma análise descritiva e uma reflexão crítica a partir das categorias conceituais deste referencial teórico. O fenômeno que gerou a inquietação da pesquisa formula a questão: **Como os textos multimodais dos três vídeos selecionados representam discursivamente a violência escolar nas escolas públicas do DF?**

CAPÍTULO 2 – A PESQUISA

2.1 METODOLOGIA

A pesquisa enquadra-se no perfil da investigação qualitativa que demanda uma visão ampla do processo social, e, por isso, a mais apropriada para fins de análise do tipo descritivo-interpretativo, adotada para a análise das imagens, no âmbito da Teoria da Semiótica Social da Multimodalidade (TSSM) (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001; [1996] 2006; 2010; VAN LEEUWEN, 2011), e referendada por uma pesquisa de cunho bibliográfico para fundamentar teoricamente a análise de imagens do texto multimodal e o levantamento e a transcrição semiótica (BALDRY; THIBAUT, 2006) dos vídeos selecionados.

2.1.2 UNIVERSO E AMOSTRA

Partindo das necessidades suscitadas pelos objetivos, o contexto da investigação e os sujeitos participantes são os estudantes das 1ª e 3ª séries do Ensino Médio, iniciantes (nível A1, segundo o QECRL) de inglês como língua estrangeira moderna (LEM-Inglês) do Centro Educacional Gisno (CED Gisno), sito à Asa Norte, em Brasília, DF, os quais produziram três vídeos sobre violência escolar durante as aulas de LEM-Inglês entre 2011 e 2012 para o projeto GISARTE em Movimento.

O GISARTE em Movimento é um projeto do CED Gisno e destina-se aos professores que utilizam as TICs em sala de aula e que queiram expor os trabalhos dos estudantes para nossa comunidade escolar. Os estudantes parceiros são avaliados por seu próprio professor e os demais professores ficam à vontade para apreciar seus trabalhos e/ou atribuir-lhes nota durante a Feira do GISARTE em Movimento na semana da consciência negra, em novembro.

De acordo com a metodologia do protagonismo juvenil, os atores das ações são os coletivos jovens e não se pressupõe a geração de lideranças individuais, mas a geração de participação e a cooperação social. A questão central é o processo formador que se dá por meio da ação dos jovens: a construção da cidadania e da participação. Por isso, demos liberdade para os estudantes apresentarem trabalhos

comuns às disciplinas de Artes e de LEM-Inglês em 2011 bem como para escolherem o tema de seus projetos audiovisuais, o que ocorre desde o início desse projeto em 2010.

Em 2011 os professores de Inglês (Thaís Lôbo Junqueira) e de Artes (Joselito Eduardo Matos Sampaio) fizeram uso das TICs e da internet a fim de incentivar seus pares a participar do GISARTE em Movimento. O nosso objetivo era propor uma intervenção pedagógico-cultural nos espaços públicos da escola, da sala de aula para a praça, por meio dos trabalhos de nossos estudantes a fim de que o espaço integral possa fazer parte do seu dia-a-dia pedagógico e de que eles sintam que pertencem à escola. Nesse sentido, socializamos suas apresentações entre a sua própria turma e depois, para a comunidade escolar, nos ambientes coletivos e comunitários por meio de exposições, de mostra de vídeos e de apresentações musicais e, a partir de 2011, de pôsteres, de um jornal on-line e de um livro ilustrado.

Sob o tema “A revitalização do espaço escolar”, buscamos melhorar as relações entre os estudantes com seus pares, com seus professores e com os demais membros da comunidade escolar em 2011. Para tanto, elaborou-se uma Prova Interdisciplinar sobre *Bullying* no 2º bimestre e organizou-se a feira do GISARTE em Movimento no 4º bimestre. Após visualizar on-line e em mídia os trabalhos dos estudantes e participar da exposição dos mesmos durante o GISARTE em Movimento, os demais professores puderam atribuir-lhes uma nota também.

Em 2012, sob o tema “Direitos humanos”, o GISARTE em Movimento mostrou o resultado de trabalhos de LEM-Inglês dos estudantes das 1ª séries, sob a supervisão da professora Thaís Lôbo, e dois vídeos produzidos pelas 1ª séries D e G, “*Not Afraid Anymore*” e “*Love More*”, participaram posteriormente de uma mostra de vídeos internacional, a *Adobe Youth Voices: Criando com um propósito*, da Adobe Foundation, em 2013, tendo em vista a internacionalização do espaço escolar.

A interação Estudante/Professor/Computador/Internet e Educação é de extrema importância para os trabalhos propostos dentro e fora da sala de aula. Por isso, os temas devem sempre se aproximar da realidade vivida no dia-a-dia pelos nossos estudantes e as atividades devem ser interativas. O acompanhamento do professor em suas diversas etapas também foi muito importante: acompanhando por e-mail e/ou presencialmente, questionando, perguntando e relacionando as

atividades do seu dia-a-dia. Nesse movimento da teoria com a ação, o GISARTE em Movimento foi construído a partir da reflexão dos estudantes.

2.1.3 INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS

O *corpus* de pesquisa é formado por mídias digitais: 3 vídeos produzidos pelos estudantes das 1ª e 3ª séries do Ensino Médio do CED Gisno entre 2011 e 2012 para o projeto GISARTE em Movimento.

O método de coleta de dados para a monografia consistiu na seleção de documentos formais: mídias compostas de linguagem verbal e não verbal que tivessem temática direcionada à violência nas escolas públicas do DF. Nesse processo, os dados consistem de uma seleção dentre os vídeos produzidos pelos estudantes do CED Gisno durante as aulas de LEM-Inglês com grande representatividade multimodal. Desse modo, o *corpus* desta pesquisa é assim formado:

- a) vídeo 1 – um vídeo curta-metragem com fotografias retratando a depredação do patrimônio do CED Gisno em 2011 produzido por estudantes da 3ª série B: “A Escola é Nossa!”;
- b) vídeo 2 – um vídeo curta-metragem parodiando uma música dos Beatles a fim de retratar a depredação do patrimônio do CED Gisno em 2011 produzido por estudantes da 3ª série D: “*Help!*” e
- c) vídeo 3 – um vídeo curta-metragem que dramatiza uma situação fictícia de *Bullying* no CED Gisno em 2012 produzido por estudantes da 1ª série D: “*Not Afraid Anymore*”.

Os vídeos fazem parte do resultado do projeto GISARTE em Movimento realizado com estudantes do Ensino Médio, sob a supervisão da professora de LEM-Inglês. A execução do projeto constou de três etapas que se estenderam por 5 meses, conforme está especificado no quadro 1, referente às orientações:

- a) relatório em português no 2º bimestre;
- b) relatório em inglês no 3º bimestre e
- c) entrega do vídeo no 4º bimestre.

Quadro 2 – Orientações da professora Thaís Lôbo para o trabalho de vídeo

DATA	TAREFA	CRITÉRIOS	PONTOS
20/06/11 20/04/12	1. ROTEIRO EM PORTUGUÊS	O PROJETO DO VÍDEO DEVE SER APRESENTADO POR ESCRITO DA SEGUINTE FORMA: 1- INTRODUÇÃO, 2- TAREFAS, 3- PROCESSO, 4- AVALIAÇÃO, 5- CONCLUSÃO.	1,5
Na Introdução o grupo deve apresentar o seu projeto: sobre o que vai falar (Qual é o assunto) e como vai falar sobre o que escolheu (Qual é o tema?)			
Em Tarefas o grupo deve descrever as datas e as atividades desenvolvidas na forma de uma tabela. Para cada atividade deve constar o nome dos integrantes do grupo que a realizaram. Se não constar o nome de todos os estudantes que participaram desse projeto, haverá estudante(s) sem nota.			
Em Processo o grupo deve descrever como desenvolveu o vídeo: dividiu o vídeo em quantas partes, onde o filmou, quais os softwares que utilizou, quais os sites, os textos, as fotos e as músicas que utilizou. Se não constar o nome de quem tirou as fotos, escreveu a música ou os textos e/ou o endereço dos sites de onde tirou os recursos utilizados, haverá perda de parte da nota.			
Em Avaliação o grupo deve descrever quais as dificuldades previstas para realizar o projeto e quais as modificações que terá de fazer por causa disso.			
Em Conclusão o grupo deve resumir qual é a mensagem do seu vídeo e como a desenvolverá por meio dos recursos audiovisuais que escolheu. Se o grupo fugir ao tema que propôs na introdução e/ou não justificar o uso dos recursos selecionados para o vídeo, haverá perda de parte da nota.			
10/08/11 22/06/12	2. ROTEIRO EM INGLÊS	O PROJETO DEVE SER REVISADO A PARTIR DAS ALTERAÇÕES PROPOSTAS PELA PROFESSORA, TRADUZIDO PARA A LÍNGUA INGLESA POR MEIO DO GOOGLE TRANSLATOR E ENVIADO PARA ELA POR E-MAIL, NO FORMATO RICH TEXT.	1,5
Na Introdução o grupo deve apresentar o seu projeto: sobre o que vai falar (Qual é o assunto) e como vai falar sobre o que escolheu (Qual é o tema?)			
Em Tarefas o grupo deve descrever as datas e as atividades desenvolvidas na forma de uma tabela. Para cada atividade deve constar o nome dos integrantes do grupo que a realizaram. Se não constar o nome de todos os estudantes que participaram desse projeto, haverá estudante(s) sem nota.			
Em Processo o grupo deve descrever como desenvolveu o vídeo: dividiu o vídeo em quantas partes, onde o filmou, quais os softwares que utilizou, quais os sites, os textos, as fotos e as músicas que utilizou. Se não constar o nome de quem tirou as fotos, escreveu a música ou os textos e/ou o endereço dos sites de onde tirou os recursos utilizados, haverá perda de parte da nota.			
Em Avaliação o grupo deve descrever quais as dificuldades que enfrentou para realizar o projeto e			

quais as modificações que teve de fazer por causa disso.			
Em Conclusão o grupo deve resumir qual é a mensagem do seu vídeo e como a desenvolveu por meio dos recursos audiovisuais que escolheu. Se o grupo fugir ao tema que propôs na introdução e/ou não justificar o uso dos recursos selecionados para o vídeo, haverá perda de parte da nota.			
O ROTEIRO DEVERÁ SER TRADUZIDO PARA A LÍNGUA INGLESA POR MEIO DO GOOGLE TRANSLATOR. SE O GRUPO NÃO EFETUAR A REVISÃO DA LÍNGUA INGLESA, PROPOSTA PELA PROFESSORA EM SEGUIDA, HAVERÁ PERDA DA NOTA.			
10/09/11 31/08/12	3. VÍDEO	ENTREGA DO VÍDEO PARA A PROFESSORA.	2,0
O vídeo deve conter legendas que expliquem a proposta do grupo durante a exibição das imagens/textos, bem como títulos e subtítulos com as partes em que ele foi dividido. Se a exibição de textos/imagens ficar sem sentido ou desorganizada, haverá perda da nota.			

As amostras 1 e 2, especificadas a seguir, foram coletadas em 2011. Teve como base as sequências didáticas da disciplina Artes aplicadas, no segundo semestre de 2011, nas seguintes modalidades:

1. Atividades realizadas em grupo:

- a) Canto em playback e coral; Música ao vivo e eletroacústica;
- b) Dança popular, de salão e balé;
- c) Desenho em papel *canson* A3;
- d) Pintura em quadro e em parede.;
- e) Fotografia em resolução de papel ou em mídia virtual apresentado por *apresentação de slides* e expostos em sala de aula em *datashow*, blogs, sites;
- f) Vídeos de até 10 minutos;
- g) Materiais expressivos recicláveis para confecção de artesanato, de origamis, de papelagem, de tricô, de tapeçaria;
- h) Desenvolvimento de ensaio de peças de teatro;
- i) Produção literária original em livros, poesia escrita e recitada.

2. Socialização de seus trabalhos ao vivo e em mídia (DVD, Blog e Youtube) para o 2º bimestre e para o GISARTE em Movimento – Um olhar de 2011, no 4º bimestre e

3. Participação de aulas expositivas sobre o *bullying*, tema da Prova Interdisciplinar do 2º bimestre.

Para a disciplina LEM-Inglês:

1. Aplicação de um questionário para diagnóstico de *bullying* no 1º bimestre;
2. Leitura e interpretação de textos em inglês sobre *bullying* e demais tipos de violência nos 1º e 2º bimestres;
3. Exibição do curta-metragem, “O Xadrez das Cores”, e participação de aulas expositivas sobre o *bullying*, tema da prova interdisciplinar do 2º bimestre;
4. Colaboração individual com o muro das recordações e com a lista dos desejos no 2º bimestre, resultando na produção escrita coletiva do pôster da turma para o mural da escola durante o GISARTE - 2011 no 4º bimestre;
5. Divisão em pequenos grupos para organizar um vídeo, tendo o CED Gisno como tema ou como ambientação de uma história para o 3º bimestre;
6. Tradução do seu projeto de vídeo para a língua inglesa no 3º bimestre e
7. Socialização dos vídeos em mídia (DVD e YouTube) em sala de aula no 3º bimestre e preparação de vídeodepoimentos para o GISARTE em Movimento – Um olhar de 2011 no 4º bimestre.

A amostra 3 foi coletada em 2012 a partir da seguinte metodologia para a disciplina LEM-Inglês:

1. Apresentação de uma pesquisa sobre a África do Sul e sobre a Índia pelos estudantes para o 1º bimestre;
2. Exibição de um filme, “Invictus”, e participação de aulas expositivas sobre as biografias de Nelson Mandela, da Madre Teresa de Calcutá e de Mahatma Gandhi à luz dos direitos humanos, tema da prova interdisciplinar do 2º bimestre;

3. Ministração de uma palestra da professora e pesquisadora de Mestrado da UnB, Tânia Lúcia Nunes do Nascimento, sobre o tema “Vencendo o *Bullying*”, com a aplicação de um questionário antes e após a exibição de alguns vídeos, no 2º bimestre;
4. Conversa com os estudantes das 1ª séries sobre quais eram os seus sonhos - com a posterior descrição dos mesmos pelos estudantes e sua reflexão sobre como poderiam alcançá-los com a ajuda da Escola e de sua família - a fim de elaborar uma lista dos desejos no 2º bimestre, resultando na produção escrita coletiva do pôster da turma para o mural da escola durante o GISARTE em Movimento – Um olhar de 2012 no 4º bimestre;
5. Distribuição das tarefas para a turma organizar um único vídeo, tendo o CED Gisno como tema ou como ambientação de uma história sobre direitos humanos para o 3º bimestre;
6. Tradução do seu projeto de vídeo para a língua inglesa no 3º bimestre e
7. Socialização dos vídeos em mídia (DVD e YouTube) em sala de aula no 3º bimestre e durante o GISARTE em Movimento – Um olhar de 2012 no 4º bimestre.

Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi redigido a fim de obter a autorização dos professores participantes do projeto GISARTE em Movimento durante os anos de 2010 e de 2011, pois reconhecemos a importância da publicação para fins científicos dos resultados desse projeto e da citação dos seus coautores, quando for o caso, e da escola CED Gisno, onde foi realizado o referido projeto. Esse projeto também foi mencionado em publicação científica e em livro pela professora MSc. **Tânia Lúcia Nunes do Nascimento** (2013; 2014).

2.1.4 MÉTODO DE ANÁLISE

A análise descritiva dos dados foi realizada com base nos autores citados no referencial teórico desta pesquisa e em outros que foram encontrados no percurso da pesquisa e privilegiou a interpretação e a reinterpretação dos dados.

A análise pretendeu responder a questão inicial da pesquisa: **Como os textos multimodais dos três vídeos selecionados representam discursivamente a violência escolar nas escolas públicas do DF?**

2.2 DADOS DA PESQUISA

Nesse tópico, será feita a descrição de como os dados foram coletados e analisados antes da apresentação da análise do corpus por meio de uma tabela de transcrição videográfica.

2.2.1 LEVANTAMENTO E TRANSCRIÇÃO DE DADOS

A metodologia de transcrição adotada segue a proposta de Baldry e Thibault (2006, p.174-181). Baseia-se em uma tabela composta por seis colunas, que foram preenchidas com as informações consideradas relevantes para responder a questão da pesquisa.

Conforme o modelo de transcrição, as colunas são:

- (1) tempo;**
- (2) frame;**
- (3) imagem visual;**
- (4) ações sinestésicas;**
- (5) trilha sonora e**
- (6) interpretação metafuncional.**

O número de ordem e o tempo em segundos do vídeo, conforme o que foi determinado pelo player utilizado, foi registrado na coluna 1.

A **imagem**, ou frame, correspondente ao **tempo** especificado na coluna 1, foi exibida na coluna 2, paralelamente às **informações analíticas**, fornecidas pelas categorias de análise da GDV, referentes ao mesmo frame apresentadas na coluna 3.

Essas informações são seletivas porque os dados presentes em um frame são extensos, o que dificulta sua transcrição manual em sua integralidade, bem como o que totalmente esteja representado em linguagem verbal.

As **ações físicas** que representam alguma intenção foram registradas na coluna 4, por exemplo, o olhar, os movimentos corporais, os sorrisos etc.

A **trilha sonora** refere-se à banda escolhida ou à música, à fala dos personagens e aos mais diversos tipos de sons, ou efeitos sonoros, que podem estar presentes, os quais foram registrados na coluna 5.

Como os autores defendem a não supremacia da fala em relação aos demais modos de representação, incluindo os sonoros por considerarem todos esses elementos como um fenômeno único, não é feita nenhuma divisão tal como na matemática desses códigos.

Por fim, a interpretação dessas semioses, em termos de **significados metafuncionais** (ideacional/representacional - interpessoal/interativo - textual/composicional) que seria um estudo futuro, foi registrada de forma incipiente, na coluna 6.

O método de análise adotado, durante o levantamento e a transcrição semiótica dos recursos representados nos vídeos, utilizou como ferramenta a habilidade manual a fim de observar e de captar os recursos adotados nos vídeos.

Após a organização dos dados, iniciamos a análise dos três vídeos selecionados, com auxílio de uma tabela, observando os procedimentos propostos por Baldry e Thibault (2006):

- 1) minutagem das cenas e das ações realizadas;
- 2) divisão das sequências/cenas e
- 3) mapeamento e comparação dos elementos verbais e não verbais.

A minutagem dos vídeos selecionados feita pelo vídeo player VLC foi respeitada realizando um estudo por meio de observação da marcação precisa e detalhada da ação realizada em cada um deles, dentro da linha do tempo e, em seguida, transcrita para a tabela que descrevemos abaixo.

Quadro 3 – Tabela para transcrição videográfica

Time (In/Out)	Frame Visual	Imagem Visual	Sinestesia	Trilha Sonora	Interpretação Metafuncional

Na coluna 1, **time**, foi informado o número de ordem e a minutagem do frame.

Na coluna 2, **frame visual**, foi exibida uma imagem do vídeo.

Na coluna 3, **imagem visual**, o frame foi analisado por meio das categorias de análise da GDV.

Na coluna 4, **sinestesia**, as ações físicas que representam alguma intenção foram registradas.

Na coluna 5, a **trilha sonora**, a **música**, os **efeitos sonoros** e os **diálogos** foram registrados.

Na coluna 6, as **representações discursivas** dos recursos visuais e verbais foram registradas.

2.2.2 LEVANTAMENTO DE COMPONENTES REPRESENTACIONAIS E ESTRUTURAIS

A metodologia de Baldry e Thibault (2006) se apoia no levantamento do componente verbal dos vídeos e de:

- componentes representacionais (discurso) - relacionados às ações humanas no campo afetivo, cognitivo e comportamental, modos de linguagem corporificados e
- componentes estruturais (modo ou *design*) - relacionados à linguagem videográfica, a saber, enquadramentos, movimentos e composição.

Assim, os vídeos foram analisados em duas perspectivas. Na primeira, explorei os diversos modos de linguagem, cujos diferentes constituintes foram analisados em conjunto nos vídeos que compõem o *corpus* desta pesquisa. Na segunda, os resultados desta parte inicial foram utilizados para ampliar a discussão a partir de duas perspectivas: em termos de conteúdo e do discurso e em termos do *design* que relaciona o conteúdo à expressão. Para a pesquisa, escolhemos analisar os três vídeos de nosso *corpus* da seguinte forma:

- a) vídeo 1 – os processos simbólicos e a modalidade do vídeo da 3ª série B: “A Escola é Nossa!”;
- b) vídeo 2 – os componentes representacionais e a distância social no vídeo da 3ª série D: “Help!” e

- c) vídeo 3 – os componentes estruturais e o processo narrativo no vídeo 1ª série D: “*Not Afraid Anymore*”.

2.2.3 ANÁLISE DE COMPONENTES REPRESENTACIONAIS E ESTRUTURAIIS

O modo como os componentes estruturais e representacionais relacionam-se com o processo de sequencialização da informação nos vídeos estudados a partir de seus significados representacional e composicional foi minuciosamente analisado. Nessa análise videográfica, destacamos a relação entre o componente verbal, ou a fala; o estrutural, ou os elementos técnicos de linguagem videográfica, e os representacionais, ou narrativos e conceituais, e a sua relação com as ações das personagens e com os objetos retratados nos vídeos. Exploramos esses elementos a fim de identificar as unidades de análise em seu contexto e de compreender as representações discursivas implicadas pelo texto multimodal e como os discursos sobre violência se realizam em diferentes situações dentro da comunidade escolar.

As análises das mídias selecionadas permitiram-me traçar uma síntese das representações discursivas em vídeos que revelam a violência nas escolas públicas do DF sob uma perspectiva discursiva multimodal de forma a atender as demandas específicas do público alvo de LEM-Inglês, inserindo assim indivíduos nas práticas sociais permeadas de diferentes semioses por meio de uma educação de qualidade que faz uso da tecnologia hoje disponível a fim de promover o letramento multimodal.

2.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A linguagem verbal e a visual do *corpus* selecionado nos permitiu:

- a) construir representações de mundo, significado representacional;
- b) estabelecer diferentes relações entre os participantes nos vídeos e o espectador, significado interativo, por meio dos papéis atribuídos ao participantes representados - pessoas, objetos, instituições e
- c) organizar esses sentidos na forma de um texto multimodal, significado composicional.

Por um lado, optamos por fazer uma transcrição videográfica parcial de cada vídeo a fim de explorar melhor as categorias de análise mais relevantes em cada vídeo, pois o sentido do texto multimodal foi alcançado sem a análise das três estruturas da GDV. Por outro lado, a coerência interna e externa, ou seja o contexto, dos vídeos analisados nos permitiram dialogar com as relações sociais e com a visão de mundo dos estudantes. Nesse sentido, as categorias de análise identificadas nos três vídeos selecionados presentes na tabela de transcrição videográfica foram distribuídas conforme o enfoque que demos a cada vídeo.

2.3.1 VÍDEO 1 – “A ESCOLA É NOSSA!” (04:04)

No vídeo da 3ª série B, “A Escola é Nossa!”, foram analisados os **processos simbólicos** e a **multimodalidade** porque os **atributos simbólicos** e os **portadores** são responsáveis pelas inferências feitas pelos leitores de textos multimodais. Nesse sentido, a modalização das imagens fotográficas do vídeo representam o mundo **real**, o lixo na escola. A forma como as cores são manipuladas ao longo do vídeo tornam essa simbologia ainda mais expressiva, pois nos faz questionar se seres humanos devem estudar realmente em um ambiente tão sujo, uma vez que os ratos costumam viver em ambientes assim.

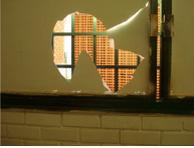
Time (In/Out)	Frame Visual	Imagem Visual	Sinestesia	Trilha Sonora	Interpretação Metafuncional
1 00:01		Elemento centralizado: GISNO 2011	Tela cinza, ao centro, em letras garrafais e vermelhas: “GISNO 2011”	Copo de vidro quebrando ao cair no chão (barulho) Música “Não jogue lixo no chão”, de Vital Farias, começa a tocar.	Letras vermelhas e garrafais chamam a atenção para o título, representando saliência e o fundo cinza representa transparência, pois permite a melhor leitura do texto. Texto: GISNO 2011
2 00:06		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: placa quebrada, lixo depositado pelos transeuntes, área externa à escola próxima à grade da cerca verde da escola E: desconexão	Estático	Música “Não jogue lixo no chão” tocando”.	Poder do espectador. Caráter pessoal. Representa indignação porque a vizinhança suja a escola e o governo não recolhe o lixo na área externa à escola, o que denota descaso da administração pública.

3 00:12		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: lixo antigo, jornal, panfletos, saco plástico, garrafa de plástico E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque o jornal de páginas amareladas denota um lixo que não é recolhido há algum tempo na escola.
4 00:17		C: oferta P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo depositado pelos transeuntes, área externa à escola próxima à grade da cerca verde da escola E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter impessoal. Representa indignação porque a vizinhança suja a escola e o governo não recolhe o lixo na área externa à escola, o que denota descaso da administração pública.
5 00:23		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: esquerda-direita S: lixo, base de árvore, material de construção, folhas, garrafas de plástico, papéis E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque o lixo é amontoado ao pé da árvore da escola, mas não é recolhido.
6 00:28		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: base-topo S: parede do muro da escola, rachaduras, mofo, pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos participantes. Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública porque a pintura descascada e o mofo denotam falta de conservação do espaço escolar.
7 00:34		C: oferta P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: 3 participantes, campo do pátio da escola, terra queimada, desmatamento, lixo E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública porque o lixo é queimado na escola em plena área verde, mas não é feito o reflorestamento dessa área.
8 00:40		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, campo do pátio da escola, terra queimada, desmatamento, lixo E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque o lixo é queimado dentro do espaço escolar sem que haja a limpeza dessa área.
9 00:45		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: grade da cerca verde da escola, lixo, resíduos de material de construção, azulejos quebrados E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa vandalismo e negligência porque o material de construção destruído é jogado em área verde, mas não é recolhido.

10 00:51		C: oferta P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: parede quebrada, corredor das salas de aula E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter social. Representa vandalismo porque a parede é quebrada, há tentativa de reparo com tijolos diferentes do original, mas não é consertada.
11 00:56		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: tijolos da parede quebrados, pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque os tijolos quebrados na parede e pintura descascada denotam falta de conservação do espaço escolar.
12 01:01		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: parede do muro da escola, lixo acumulado, latas de refrigerante, saco plástico e papel E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa negligência porque os participantes representam o lixo que é amontoado junto às paredes da escola, mas que não é recolhido.
13 01:06		C: oferta P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: lixo, base de árvore no cerrado da escola, pilha de carteiras e de mesas quebradas E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter impessoal. Representa vandalismo e o descaso da administração pública porque a pilha de carteiras e de mesas quebradas no cerrado da escola denota falta de conservação do espaço escolar.
14 01:11		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: base-topo S: teto do mezanino da escola, rachaduras, infiltração, pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos participantes. Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública porque o teto da parede do mezanino com infiltração, com pintura descascada e com mofo denota falta de conservação do espaço escolar.
15 01:17		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: parede da escola, rachaduras, infiltração, pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública porque a parede com infiltração, com pintura descascada e com mofo denotam falta de conservação do espaço escolar.
16 01:23		C: oferta P: oblíquo D: médio M: cores, iluminação, real VI: base-topo S: parede do muro da escola, rachaduras, infiltração, pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos participantes. Caráter social. Representa o descaso da administração pública porque o teto da parede com infiltração denota falta de conservação do espaço escolar.

17 01:29		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: parede da escola, buraco na parede com lixo, lata de refrigerante, embalagem de doces e de salgados E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque o buraco na parede serve de depósito de lixo e denota falta de conservação do espaço escolar. A presença de embalagem de doces e de salgados e de latas de refrigerante denota que membros do corpo discente podem ter depositado esse lixo.
18 01:33		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: calçada da escola, buraco com lixo, saco plástico e embalagem de doces e de salgados E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque o buraco na calçada serve de depósito de lixo e denota falta de conservação do espaço escolar. A presença de embalagem de doces e de salgados e de latas de refrigerante denota que membros do corpo discente podem ter depositado esse lixo.
19 01:40		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: pichação na parede do banheiro feminino, fios da tomada expostos E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa vandalismo porque a parede pichada do banheiro feminino denota falta de conservação do espaço escolar.
20 01:45		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: porta inexistente no banheiro feminino, parede quebrada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque o banheiro feminino sem porta e sem reboco no apoio denota falta de conservação do espaço escolar.
21 01:50		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: banheiro feminino, porta papel sem papel e com a pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública porque o porta papel do banheiro feminino com pintura descascada, aberto e sem papel denota falta de conservação do espaço escolar.
22 01:55		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, copos plásticos, papel, embalagem de cigarros, grade da cerca verde da escola E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa negligência porque participantes que representam o lixo que é acumulado junto à grade da cerca verde da escola denotam falta de conservação do espaço escolar. A embalagem de cigarros denota que esse lixo pertence aos membros fumantes da comunidade escolar.

23 02:01		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: armário de aço do professor sem fechadura e enferrujado, sala de aula E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque o armário de aço enferrujado e sem fechadura denota falta de conservação do espaço escolar.
24 02:06		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, garrafa pet, papel, pátio da escola E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa negligência porque os participantes que representam o lixo que é depositado em área verde da escola denotam falta de conservação do espaço escolar. A presença de embalagem de doces e de salgados e de garrafas de água denota que membros do corpo discente podem ter depositado esse lixo.
25 02:12		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, garrafa pet, papel, pátio da escola E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque o lixo em área verde da escola denota falta de conservação do espaço escolar. A presença de embalagem de doces e de salgados e de garrafas de água denota que membros do corpo discente podem ter depositado esse lixo.
26 02:17		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, base de árvore, quadra de skate da escola, pilha de carteiras e de mesas quebradas E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque os participantes que representam a pilha de carteiras e de mesas quebradas no cerrado da escola denotam falta de conservação do espaço escolar.
27 02:24		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, pátio do salão de festas da escola, pilha de carteiras e de mesas quebradas, caixas, equipamentos de limpeza com defeito E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque os participantes que representam o lixo que é depositado junto à grade da cerca verde da escola denotam falta de conservação do espaço escolar. A presença de caixas de produtos e de equipamentos de limpeza denota que foi depositado por membros da comunidade escolar.

28 02:30		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, pátio do salão de festas da escola, carteiras e mesas quebradas, caixas e utensílios de cozinha, equipamentos com defeito E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque o lixo depositado junto à grade da cerca verde da escola denota falta de conservação do espaço escolar. A presença de caixas de produtos e de equipamentos de limpeza denota que foi depositado por membros da comunidade escolar.
29 02:35		C: oferta P: frontal D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: vidro quebrado, janela, sala de aula E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Caráter pessoal. Representa vandalismo porque o vidro quebrado da janela pintada da sala de aula denota falta de conservação do espaço escolar.
30 02:40		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: lixo, buraco na parede da escola, papel, copo plástico, embalagem de doces E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa negligência e vandalismo porque participantes que representam o tijolo quebrado na parede da escola e o depósito de lixo nele denotam falta de conservação do espaço escolar. A presença de embalagem de doces e de salgados denota que membros do corpo discente podem ter depositado esse lixo.
31 02:45		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: lixo na rede de esgoto da escola, embalagem de doces E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque o depósito de lixo junto à rede de esgoto da escola denota falta de conservação do espaço escolar. A presença de embalagem de doces e de garrafas de água denota que membros do corpo discente podem ter depositado esse lixo.
32 02:51		C: oferta P: vertical D: médio M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: lixo, calçada da escola, material de pintura, espelho quebrado, papel, caixas, embalagens de doces e de salgados E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter social. Representa negligência porque participantes que representam o depósito de material de pintura e de caixas de produtos denotam falta de conservação do espaço escolar por parte de membros da comunidade escolar.

33 02:56		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: lixo, calçada da escola, caixas, espelho quebrado, lata de tinta, material de pintura E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência e vandalismo porque o depósito de pedaços de espelho quebrado e de equipamento de pintura denotam falta de conservação do espaço escolar por parte de membros da comunidade escolar.
34 03:01		C: oferta P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: 7 participantes, lixo, quadra de skate, grade da cerca verde da escola, caixas, pilha de carteiras e de cadeiras quebradas E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" recomeça.	Poder dos espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque a pilha de carteiras e de mesas quebradas no cerrado da escola denota falta de conservação do espaço escolar.
35 03:07		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: base-topo S: teto do mezanino da escola, rachaduras, infiltração, pintura descascada E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos participantes. Caráter pessoal. Representa o descaso da administração pública porque o teto da parede do mezanino com infiltração, com pintura descascada e com mofo denota falta de conservação do espaço escolar.
36 03:12		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: base-topo S: vidro quebrado, janela, sala de aula E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos participantes. Caráter pessoal. Representa vandalismo porque o vidro quebrado da janela suja de poeira da sala de aula denota falta de conservação do espaço escolar.
37 03:18		C: oferta P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: embalagem de cigarro, gramado E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" tocando.	Poder dos espectador. Caráter pessoal. Representa negligência porque a embalagem de cigarros em área verde denota falta de conservação do espaço escolar por parte de membros da comunidade escolar.
38 03:24		C: oferta P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: direita-esquerda S: fundos da cantina da escola, pilha de carteiras e de mesas quebradas, lixo, copo plástico, papel E: desconexão	Estático	Música "Não jogue lixo no chão" termina.	Poder dos espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque a pilha de carteiras e de mesas quebradas nos fundos da cantina da escola denota falta de conservação do espaço escolar.
39 03:29	Uma pesquisa realizada no dia 18/08/2011 com 40 alunos do GISNO constatou que:	Tela cinza, ao centro, em letras garrafais e pretas: "Uma pesquisa realizada no dia 18/08/2011 com 40 alunos do GISNO constatou que:"	Elemento centralizado em letras pretas garrafais: "Uma pesquisa realizada no dia 18/08/2011 com 40 alunos do GISNO constatou que:"		Letras garrafais chamam a atenção para o texto. Data da pesquisa é informada. Texto: Uma pesquisa realizada no dia 18/08/2011 com 40 alunos do GISNO constatou que:

40 03:35	Sobre a organização do GISNO: Bom - 7.5% Regular - 30% Ruim ou péssimo - 62.5%	Tela cinza, em cima, em letras vermelhas: "Sobre a organização do Gisno"	Elemento centralizado, em cima, em letras vermelhas: "Sobre a organização do Gisno" Elemento alinhado à esquerda em letras pretas: "Bom - 7.5% Regular - 30% Ruim ou péssimo - 62.5%"	Letras vermelhas destacam o título do texto, representando saliência e o fundo cinza representa transparência, pois permite a melhor leitura do texto. Texto: Sobre a organização do Gisno Bom - 7.5% Regular - 30% Ruim ou péssimo - 62.5%
41 03:42	Culpados Alunos – 22.5% Direção – 7.5% Todos – 50% Governo – 15% Equipe da limpeza - 5%	Tela cinza, em cima, em letras vermelhas: "Culpados"	Elemento centralizado, em cima, em letras vermelhas: "Alunos – 22,5% Direção – 7,5% Todos – 50% Governo – 15% Equipe de limpeza – 5 %"	Letras vermelhas destacam o título do texto, representando saliência e o fundo cinza representa transparência, pois permite a melhor leitura do texto. Texto: Culpados Alunos – 22.5% Direção – 7.5% Todos – 50% Governo – 15% Equipe da limpeza – 5%
42 03:50	Atitudes Trocaria a direção – 2.5% Não faço nada – 37.5% Mantenho a escola organizada – 60%	Tela cinza, em cima, em letras vermelhas: "Atitudes"	Elemento centralizado, em cima, em letras vermelhas: "Atitudes" Elemento alinhado à esquerda: "Trocaria a direção – 2.5% Não faço nada – 37.5% Mantenho a escola organizada – 60%"	Letras vermelhas destacam o título do texto, representando saliência e o fundo cinza representa transparência, pois permite a melhor leitura do texto. Texto: Atitudes Trocaria a direção – 2.5% Não faço nada – 37.5% Mantenho a escola organizada – 60%
43 03:58	A responsabilidade de cuidar da escola é de todos nós, o poder da mudança está em nossas mãos, basta ter boa vontade, afinal de contas: A ESCOLA É NOSSA!!!!	Tela cinza, em baixo, em letras garrafais e vermelhas: "A Escola é Nossa!!!!"	Elemento justificado em cima: "A responsabilidade de cuidar da escola é de todos nós, o poder da mudança está em nossas mãos, basta ter boa vontade, afinal de contas:" Elemento centralizado, em baixo, em letras vermelhas: "A Escola é Nossa!!!!"	Letras vermelhas destacam o conclusão do texto, representando saliência e o fundo cinza representa transparência, pois permite a melhor leitura do texto. Texto: A responsabilidade de cuidar da escola é de todos nós, o poder da mudança está em nossas mãos, basta ter boa vontade, afinal de contas: "A Escola é Nossa!!!!"

Os objetos e lugares, **portadores**, do CED Gisno são os participantes representados pelas fotografias desse vídeo como objetos de contemplação ao observador, pois não se deseja que ele se aproxime do lixo, **atributo simbólico**, efetuando-se uma **oferta**. Eles sofrem as ações produzidas nas imagens, de deterioração e de degradação, e nas **cores modalizantes** das imagens, reproduzindo o mundo real tanto por meio da iluminação natural quanto por meio de sua localização no espaço escolar. O significado representacional é instanciado quando o espectador constrói o sentido, relacionando a música "Não jogue lixo no chão" e o artefato midiático, lixo e espaços deteriorados da escola, a elementos do

mundo real, lixeira, sem envolvimento direto com a cena. Assim, a escola é apresentada como espaço que produz muito lixo tanto por meio dos membros da comunidade escolar quanto da comunidade em que se insere geograficamente, pois não conserva bem o seu patrimônio e o lixo não é depositado na lixeira. Segundo os próprios estudantes, em seu relatório sobre o vídeo:

[...] pretendemos mostrar um pouco da realidade do Centro Educacional Gisno, uma escola que, boa ou ruim, poderia ser melhor, depende de todos nós. Nós conhecemos bem a realidade das escolas públicas. Por que a rede pública tem essa imagem ruim? Por que quando alguém fala em escola pública já vem à nossa mente a cena de uma escola onde tudo está quebrado e ou é liberado? Será que tudo isso é culpa do governo? Ou será que, de alguma forma, nós, professores, estudantes, funcionários e a população também colaboramos para que isso aconteça? (ANEXO C).

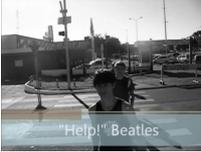
Os participantes representados em **planos abertos topo-base** distanciam-se dos observadores do vídeo (Frames 2, 4, 7, 12, 18, 22, 24-28, 30, 34, 37), pois eles se tornam meros objetos visualizados pelo espectador, o qual toma conhecimento de que o lixo faz parte do espaço escolar, enquanto os **planos fechados base-topo** aproximam-nos do espectador, pois conduz o olhar do espectador para o que se quer que ele veja (Frames 6, 14, 16, 35-37): a pintura descascada e a infiltração com mofo nas paredes da escola, o vidro quebrado das janelas das salas de aula e as embalagens de cigarros jogados no gramado da escola.

Os participantes representados em **plano médio** tem caráter social, pois podem ser percebidos como conhecidos pelo espectador (Frames 12, 22, 24, 26-27, 30 e 32): embalagens de doces, de salgados e de papelão, garrafas de plástico, latas de refrigerantes, guardanapos, carteiras, mesas e a rede de esgoto.

Assim, os recursos visuais do vídeo denunciam uma violência em nível estrutural e institucional, pois a comunidade escolar não colabora com a conservação do espaço escolar, e revelam um discurso de que a impunidade é a regra, pois a verba dos impostos que o governo do DF recolhe não retorna como investimento na estrutura física nem na conservação dessa escola.

2.3.3 VÍDEO 2 – “HELP!” (02:40)

No vídeo da 3ª série D, “*Help!*”, analisamos os **componentes representacionais** e a **distância social** porque a interação dos participantes representados no texto multimodal do vídeo criou uma relação imaginária de maior ou menor **distância social** entre estes e os observadores. Nesse sentido, os enquadramentos da câmera permitiram aos participantes representar os integrantes da banda Beatles, distanciando-os da realidade social do espectador, que é a comunidade escolar do CED Gisno, e os estudantes do CED Gisno, aproximando-se da realidade social do espectador, ao repetir algumas atitudes do corpo discente dentro do espaço escolar.

Time (In/Out)	Frame Visual	Imagem Visual	Sinestesia	Trilha Sonora	Interpretação Metafuncional
1 00:00		C: oferta P: vertical D: aberto M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: faixa de pedestres, 4 jovens E: desconexão	Participantes atravessam a faixa de pedestres do UniCEUB.	Aplausos da claqué começam.	Poder do espectador. Caráter impessoal. As cores preto e branco representam distância porque os participantes interativos e representados não se conhecem, pois o espectador não pode vê-los apesar de observá-los.
2 00:05		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, irreal VI: topo-base S: faixa de pedestres, 4 jovens E: conexão	Participantes aproximam-se da câmera. Foco no participante hispânico. Legenda aparece na cor branca.	Aplausos da claqué.	Caráter social. O plano oblíquo representa alheamento e as cores preto e branco um mundo imaginário porque participantes representam membros da banda Beatles na capa do álbum <i>Abbey Road</i> . Texto: “ <i>Help!</i> ” Beatles
3 00:09		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, irreal VI: topo-base S: faixa de pedestres, 3 jovens E: conexão	Participantes aproximam-se da câmera. Foco no participante loiro. Legenda aparece na cor branca.	Aplausos da claqué.	Caráter social. O plano oblíquo representa alheamento e as cores preto e branco um mundo imaginário porque participantes representam membros da banda Beatles na capa do álbum <i>Abbey Road</i> . Texto: “ <i>Help!</i> ” Beatles com tradução
4 00:12		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, irreal VI: topo-base S: faixa de pedestres, 2 jovens E: conexão	Participantes aproximam-se da câmera. Foco no participante mestiço. Legenda aparece na cor branca.	Aplausos da claqué.	Caráter social. O plano oblíquo representa alheamento e as cores preto e branco, um mundo imaginário porque participantes representam membros da banda Beatles na capa do álbum <i>Abbey Road</i> . Texto: “ <i>Help!</i> ” Beatles com tradução

5 00:13		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, irreal VI: topo-base S: faixa de pedestres, 1 jovem negro E: conexão	Participante de boné, negro, aproxima-se da câmera e termina de atravessar a faixa de pedestres.	Aplausos da claqué.	Caráter social. O plano oblíquo representa alheamento e as cores preto e branco, um mundo imaginário porque o participante representa membro da banda Beatles na capa do álbum <i>Abbey Road</i> .
6 00:18		C: oferta P: vertical D: fechado M: preto e branco, iluminação, real VI: base-topo S: outdoor com o nome da escola E: conexão	Legenda com o nome da escola na cor branca. Câmera movimentada-se pela placa em close.	Aplausos da claqué terminam.	Poder dos participantes. Caráter pessoal. A placa da escola informa que os 4 participantes estudam no CED Gisno. Texto: Centro Educacional Gisno
7 00:26		C: oferta P: oblíquo D: médio M: cores, iluminação, real VI: esquerda-direita S: 4 participantes E: entrada da escola enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. Participantes dublam a música em pé, lado a lado.	Música "Help!" começa a tocar.	Caráter social. A legenda na cor branca representa a pureza do pedido de socorro que é feito na letra da música. As cores vivas representam a realidade porque participantes representam os estudantes do CED Gisno ao posicionar-se na entrada da escola em direção à porta da rua. Texto: Socorro! Eu preciso de alguém!
8 00:28		C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: direita-esquerda S: 4 participantes, grade da cerca verde do pátio da escola E: cerca enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. dublam a música em pé e enfileirados na ordem inversa do Frame 7.	Música "Help!" tocando.	Caráter social. As cores vivas representam a realidade porque participantes fazem uma fila representando a fila de estudantes da escola. Texto: Socorro! Não qualquer pessoa
9 00:31		C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, irreal VI: centro-margem S: 4 participantes E: parede enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. Participantes dublam a música em pé, lado a lado na mesma ordem do Frame 7, alguns estão sorrindo.	Música "Help!" tocando.	Caráter social. Representa o descaso da administração pública porque participantes dublam a música em uma área da escola que está interditada, mas que os estudantes poderiam estar utilizando. A legenda na cor branca representa a sinceridade do pedido de socorro da letra da música que contrasta com a má conservação patrimônio escolar. Texto: Socorro! Você sabe que eu preciso de alguém
10 00:33		C: oferta P: frontal D: aberto M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 participantes, pilha de carteiras E: pátio enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. Participantes dublam a música em pé, na ordem do Frame 7, e abrem os braços.	Música "Help!" tocando.	Poder do espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque participantes abrem os braços como fizeram os membros da banda Beatles no álbum "Help!" em frente a uma pilha de carteiras quebradas no pátio dos fundos da escola. Texto: Socorro!

11 00:36 01:57		C: demanda P: frontal D: aberto M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 Participantes, pilha de carteiras e de mesas quebradas e muro pichado E: desconexão	Legenda da música aparece na cor branca. Participantes dublam a música sentados no chão na ordem do Frame 7, alguns estão sorrindo.	Música "Help!" tocando.	Poder do espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque participantes dublam a música sentados em frente a outra pilha de carteiras e de mesas quebradas e de uma parede pichada. Texto: Quando eu era jovem, muito mais jovem do que hoje
12 00:41 02:01		C: demanda P: oblíquo D: aberto M: cores, iluminação, irreal VI: base-topo S: 4 participantes, mezanino da escola E: pátio enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música sentados no teto do mezanino e balançando as pernas, sem seguir a ordem do frame 7, alguns estão sorrindo. O participante em pé é loiro.	Música "Help!" tocando.	Poder dos participantes. Caráter impessoal. Representa impunidade porque participantes dublam a música sentados no teto do mezanino da escola e ninguém os impede de continuar nele. Texto: Eu nunca precisei da ajuda de ninguém para nada
13 00:45 02:06		C: demanda P: vertical D: fechado M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: 4 participantes, parede quebrada E: parede enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. Participantes dublam a música inclinados, alguns em pé, outros sentados, na ordem do frame 10, alguns estão sorrindo.	Música "Help!" tocando.	Poder do espectador. Caráter pessoal. Representa vandalismo porque participantes dublam a música em uma parede quebrada em frente à sala de aula. Texto: E agora esses dias se foram, eu não sou uma pessoa assim tão segura.
14 00:50 02:11		C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: 2 participantes, 4 portas, banheiro E: parede do banheiro enquadra participante, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. 1 participante dubla a música em pé e abre os braços em direção às portas do banheiro. 1 participante de boné, negro começa a abrir a porta do banheiro.	Música "Help!" tocando.	Caráter social. Representa negligência porque participantes dublam a música em um banheiro, cuja conservação não é muito boa. Texto: Agora eu acho. Eu mudei minha mente e abri as portas
15 00:54 02:15		C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: esquerda-direita S: 3 participantes, 4 portas, banheiro E: parede do banheiro enquadra participantes, conexão	Legenda da música aparece na cor branca. 1 participante dubla a música em pé com os braços em direção às portas do banheiro. 1 participante com boné gesticula com a mão e dubla a música inclinado, em pé, ainda no banheiro. Outro participante começa a abrir a porta do banheiro.	Música "Help!" tocando.	Caráter social. Representa negligência porque participantes dublam a música em um banheiro, cuja conservação não é muito boa. Texto: Agora eu acho. Eu mudei minha mente e abri as portas

<p>16 00:55 02:16</p>		<p>C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: esquerda-direita S: 3 participantes, 4 portas, banheiro E: parede do banheiro enquadra participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 1 participante dubla a música em pé com os braços abertos em direção às portas do banheiro. 2 participantes dublam a música inclinados, em pé, ainda no banheiro.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Caráter social. Representa negligência porque participantes dublam a música em um banheiro, cuja conservação não é muito boa. Texto: Agora eu acho. Eu mudei minha mente e abri as portas</p>
<p>17 00:55 02:16</p>		<p>C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: direita-esquerda S: 4 participantes, 4 portas, banheiro E: parede do banheiro enquadra participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 1 participante dubla a música em pé com os braços abertos em direção às portas do banheiro. 3 participantes dublam a música sorrindo e inclinados, em pé, ainda no banheiro.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Caráter social. Representa negligência porque participantes dublam a música em um banheiro, cuja conservação não é muito boa. Texto: Agora eu acho. Eu mudei minha mente e abri as portas</p>
<p>18 00:56 01:37 02:17</p>		<p>C: oferta P: oblíquo D: aberto M: cores, iluminação, irreal VI: centro-margem S: 8 participantes, sala da direção E: sala enquadra participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes ajoelhados, lado a lado, na ordem do Frame 7, em frente à coordenadora na sala da direção. 2 participantes perto da janela trabalham no computador 1 participante observa a cena.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Caráter impessoal. A legenda na cor branca representa sinceridade do pedido de socorro da letra da música, ideia reforçada pelos participantes que dublam a música ajoelhados em frente à coordenadora da escola. Texto: (Refrão) Ajude-me, se você puder, eu me sinto por baixo</p>
<p>19 01:00 01:40 02:21</p>		<p>C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 participantes, pátio da biblioteca da escola, guarita da entrada, grade da cerca da escola E: pátio enquadra participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música sentados e enfileirados na ordem do Frame 7.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Caráter social. A legenda na cor branca representa a sinceridade do pedido de socorro da letra da música porque participantes dublam a música sentados no banco do pátio dos fundos da escola e direcionam o olhar para o espectador. Texto: (Refrão) E eu aprecio você estar por perto</p>
<p>20 01:06 01:46 02:26</p>		<p>C: demanda P: oblíquo D: médio M: cores, iluminação, irreal VI: base-topo S: 4 participantes, grade da cerca verde no pátio da entrada da escola, estacionamento E: cerca enquadra participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música dependurados na cerca verde na ordem do Frame 7.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Poder dos participantes. Caráter social. A legenda na cor branca representa a sinceridade do pedido de socorro da letra da música porque participantes dublam a música dependurados na cerca verde da escola e direcionam o olhar para o espectador. Texto: (Refrão) Ajude-me, coloque meus pés de volta no chão</p>

<p>21 01:08 01:48 02: 29</p>		<p>C: demanda P: oblíquo D: médio M: cores, iluminação, irreal VI: direita-esquerda S: 4 participantes, grade da cerca verde no pátio da biblioteca da escola, estacionamento E: cerca enquadra participantes, desconexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música saltam para o chão da cerca verde na ordem do Frame 7.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Poder dos participantes. Caráter social. A legenda na cor branca representa sinceridade do pedido de socorro da letra da música porque participantes dublam a música saltando da cerca verde da escola após dirigir o olhar para o espectador. Texto: (Refrão) Ajude-me, coloque meus pés de volta no chão</p>
<p>22 01:10 01:51 02:31</p>		<p>C: demanda P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: 4 participantes, carteiras quebradas, pátio dos fundos da escola E: pátio enquadra participantes, desconexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música sentados no chão na ordem do Frame 7.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Poder do espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque participantes dublam a música sentados em frente a outra pilha de carteiras quebradas no pátio nos fundos da escola. A legenda na cor branca representa a sinceridade do pedido de socorro da letra da música porque participantes direcionam o olhar para o espectador. Texto: (Refrão) Você não vai, por favor, por favor, ajudar-me?</p>
<p>23 01:12 01:53 02:33</p>		<p>C: demanda P: vertical D: aberto M: preto e branco, irreal VI: topo-base S: 4 participantes, pilha de carteiras quebradas, 1 carteira no alto, pátio dos fundos da escola E: pátio enquadra participantes, fraco, desconexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música sentados no chão, na ordem do Frame 7. 1 participante em pé joga uma carteira quebrada. (câmera repete a cena em câmera lenta e em preto em branco).</p>	<p>Música "Help!" tocando. Ela termina com essa sendo a última cena do vídeo na terceira vez que é repetida por fazer parte do refrão da música.</p>	<p>Poder do espectador. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública e vandalismo porque participantes dublam a música sentados em frente a outra pilha de carteiras quebradas no pátio nos fundos da escola. As cores preto e branca e a cena em câmera lenta representam de forma dramática a impunidade, pois o espectador assiste um participante jogar uma carteira nessa pilha e ninguém o impede. A legenda na cor branca representa sinceridade do pedido de socorro da letra da música porque participantes direcionam o olhar para o espectador. Texto: (Refrão) Você não vai, por favor, por favor, ajudar-me?</p>
<p>24 01:16</p>		<p>C: demanda P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, real VI: topo-base S: janela com vidro quebrado, 4 participantes sentados, 1 participante em pé E: janelas enquadram participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música sentados nas carteiras da sala de aula, na ordem do Frame 7. 1 participante está em pé dançando.</p>	<p>Música "Help!" tocando.</p>	<p>Poder do espectador. Caráter impessoal. Representa impunidade porque participantes dublam a música em uma sala de aula com o vidro de uma das janelas quebrado e com as carteiras desorganizadas, sendo que um deles sobe na carteira e ninguém os impede. Texto: E agora minha vida mudou em muitos sentidos</p>

25 01:22		<p>C: demanda P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, irreal VI: base-topo S: pilha de carteiras quebradas, 5 participantes sobre elas, parede branca no pátio dos fundos da escola, janelas com vidro quebrado E: parede enquadra participantes, desconexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música em pé, sobre a pilha de carteiras, na ordem do Frame 7. 1 participante está em pé, dançando sobre elas.</p>	Música "Help!" tocando.	<p>Poder dos participantes. Caráter impessoal. Representa o descaso da administração pública, vandalismo e impunidade porque participantes dublam a música em cima de uma pilha de carteiras quebradas e ninguém os impede. 1 participante também dança sobre elas impunemente. Texto: Minha independência parece desaparecer na neblina</p>
26 01:26		<p>C: demanda P: frontal D: médio M: cores, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes no lado de fora da janela da sala de aula E: janela enquadra participantes, conexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 4 participantes dublam a música no lado de fora da janela da sala de aula, na ordem do Frame 7. 1 participante apoia-se na base da janela.</p>	Música "Help!" tocando.	<p>Caráter social. Representa impunidade porque participantes dublam a música em pé, atrás de uma janela com o vidro quebrado impunemente. 1 participante se apoia na base dela e ninguém o impede. Texto: Mas de vez em quando me sinto tão inseguro</p>
27 01:31		<p>C: demanda P: vertical D: aberto M: cores, iluminação, irreal VI: base-topo S: 5 participantes sobre canos no pátio da escola E: canos enquadram participantes, desconexão</p>	<p>Legenda da música aparece na cor branca. 5 participantes dublam a música do alto dos canos da escola, sem seguir a ordem do Frame 7.</p>	Música "Help!" tocando.	<p>Poder dos participantes. Caráter impessoal. Representa impunidade porque participantes dublam a música dependurados nos canos da escola impunemente. Texto: Eu sei que preciso de você como nunca precisei antes</p>

A interação dos participantes representados no vídeo em **plano aberto e em ângulo oblíquo** distancia-os socialmente dos observadores do vídeo, ou seja, da comunidade escolar do CED Gisno, pois eles não olham para a câmera, como se não pertencessem ao nosso mundo, e o espectador apenas pode contemplar a cena sem fazer parte dela. Isso faz com que sua **interação** com o espectador ocorra em função **oferta**, pois eles representam **imaginariamente** os membros da banda Beatles nesse momento e não trocam olhares com o espectador, causando o seu alheamento.

No vídeo, quatro participantes são apresentados ao espectador em preto e branco e em **plano aberto e em ângulo vertical** ao atravessar a faixa de pedestres que une o estacionamento do UniCEUB ao CED Gisno (Frame 1), sem que os **vetores** dos olhares dos participantes se encontrem com o do espectador ao aproximarem-se da câmera em **ângulo oblíquo** (Frames 2-5), representando **imaginariamente** a capa do álbum "Abbey Road", da banda Beatles, em que os integrantes da banda estão fazendo o mesmo percurso. Por sua **interação** com o

espectador ao longo do vídeo ocorrer em função **oferta** ao se apresentarem juntos, organizados em fila ou lado a lado (na ordem em que aparecem no Frame 7) em **plano aberto e ângulo oblíquo**, como os participantes da banda Beatles o faziam em seus clipes, eles se distanciam **imaginariamente** da realidade social do espectador que não nasceu nem viveu na Inglaterra na época em que essa banda fez sucesso e que, por isso, apenas pode contemplar a cena e refletir sobre o que vê sem participar dela.

O *outdoor* do CED Gisno recebe no vídeo (Frame 6) uma **iluminação natural** ainda em preto e branco e, em **plano fechado**, a câmera passeia pelo letreiro desse *outdoor* a fim de que o espectador possa lê-lo e identificar que se trata de uma escola, que existe no mundo **real**. Na entrada do CED Gisno, os participantes estão lado a lado (Frame 7) em cores e em **plano fechado** e em **ângulo oblíquo**. Sua interação com o espectador ocorre por meio da **oferta**, estabelecendo uma postura reflexiva do espectador diante dessa imagem que representa a diversidade étnica da população estudantil do DF que estuda nessa escola: um hispânico, um loiro, um mestiço e um negro. Ao longo do vídeo (Frames 7-27), identificamos os participantes representados como estudantes apesar de não estarem vestindo o uniforme da escola, pois os participantes são apresentados em **plano médio** transitando pelo espaço escolar com familiaridade com o locais proibidos e interditados a eles (Frames 7-9, 14-17, 19-21, 26), que só os estudantes que frequentam a escola podem reconhecer como tal.

Por meio dos **vetores** formados pela linha dos olhos dos participantes que os conectam com os observadores em função **demanda**, os participantes denunciam as condições das instalações físicas de sua escola e o descaso das autoridades do DF ao espectador, o que os aproximam da realidade social do espectador que nasceu, que trabalha e/ou que estuda no Distrito Federal, cidade onde se localiza o CED Gisno. Segundo os próprios estudantes, em seu relatório, esse vídeo faz:

[...] uma crítica à falta de interesse, de preocupação e de investimento nas escolas públicas do DF. Mostramos em um vídeo, de forma cômica e tendo como trilha sonora a música “*Help!*” dos Beatles, as partes mais caóticas da escola com as quais os estudantes são forçados a aprender a conviver. (ANEXO C).

Nesse sentido, justificam-se os **vetores** dos olhares dos participantes para a câmera em função demanda (Frames 8-10 e 19-23), estabelecendo uma relação

imaginária com o espectador como se ele pudesse ajudar os estudantes que estudam em instalações precárias a mudar sua realidade. Os frames em que o refrão da música “Help!” aparece legendado (Frames 18-23) não foram repetidos na tabela videográfica, mas sua repetição é indicada na minutagem do vídeo (coluna 1).

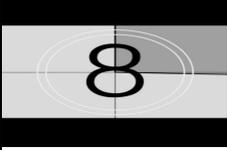
Por um lado, os participantes representados em **planos abertos topo-base** distanciam-se dos observadores (Frames 1, 18 e 20), pois eles se tornam meros objetos visualizados pelo espectador. Por outro lado, os **planos abertos base-topo** atribui-lhes certo poder, pois os **vetores** de seus olhares conduz o olhar do espectador para o que eles querem que ele veja (Frames 10-12 e 22-25): a pilha de carteiras e de mesas quebradas, as paredes pichadas e quebradas e as janelas com vidro quebrado.

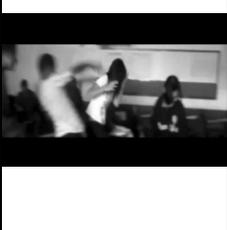
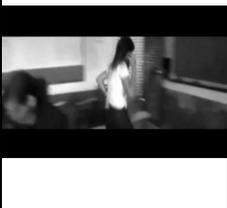
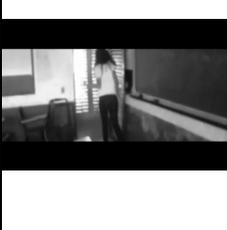
Assim, é feita a denúncia da existência de uma violência estrutural e institucional por meio da sucessão de imagens do vandalismo do patrimônio escolar: as paredes quebradas e pichadas, as janelas com o vidro quebrado, os banheiros mal conservados, a pilha de carteiras e de mesas quebradas e abandonadas pelo pátio da escola (Frames 10-17 e 22-26).

A atitude dos estudantes de ocupar espaços interditados a eles, como a sala interditada (Frame 9), o teto do mezanino (Frame 12), a grade da cerca (Frames 20-21), e os canos no pátio da escola (Frame 27), revela também um discurso de que a impunidade é a regra na escola, pois não aparece nenhum representante da escola no vídeo para impedi-los de ocupar esses espaços.

2.3.3 VÍDEO 3 – “NOT AFRAID ANYMORE” (04:06)

No vídeo 1ª série D, “Not Afraid Anymore”, analisamos os **componentes estruturais** e o **processo narrativo** porque o significado representacional da estrutura narrativa do vídeo é inferido pelos **vetores**, ou seja pela ação e pela reação verbal e/ou mental dos atores, e pelos **enquadramento, perspectiva e ângulo**, a fim de descreverem a relação construída entre os participantes e os elementos representados. Nesse sentido, as estratégias utilizadas para aglutinar ou para separar os elementos da **composição**, ou seja, o **enquadramento**, podem denotar valores diferentes para cada elemento do texto multimodal. Assim as interpretações do espectador sobre o valor e o significado do conjunto são construções culturais, pois seguem a lógica da justaposição e do contraste de uma dada sociedade, no caso a do DF, uma vez que os estudantes do CED Gisno residem em diferentes cidades do DF.

Time (In/Out)	Frame Visual	Imagem Visual	Sinestesia	Trilha Sonora	Interpretação Metafuncional
1 00:00		Elemento centralizado: Picture START	Tela escura, ao centro, em letras garrafais: “Picture START”		Texto: Picture START Tradução: Filme começa
2 00:01		Elemento centralizado: relógio	Tela escura, ao centro: relógio começa a contar 8 segundos	Som: tic tac to relógio	Texto: Contagem regressiva de 8 a 1
3 00:05		Elemento centralizado: Participante corre À direita, o título do filme: Not Afraid Anymore	Tela escura, ao centro, participante corre da sala até a porta. À direita, em letras pretas: Not Afraid Anymore	Som: bip encerrando o relógio Música: “Cool Intro”, de Kevin MacLeod começa.	Texto: “Not Afraid Anymore” Tradução: Não mais com medo
4 00:09		Elemento centralizado: Imagem da cena anterior retrocedendo.	Tela escura, ao centro, participante volta para a sala ao retroceder a imagem da cena anterior. À direita, em letras pretas: Not Afraid Anymore	Música: “Cool Intro”, de Kevin MacLeod toca.	Texto: “Not Afraid Anymore” Tradução: Não mais com medo
5 00:11		Elemento centralizado: Participante entrando na escola.	Tela escura, ao centro, participante entra na escola. À direita, em letras pretas: Not Afraid Anymore	Música: “Cool Intro”, de Kevin MacLeod toca.	Texto: “Not Afraid Anymore” Tradução: Não mais com medo

6 00:13		Elemento centralizado: Hey you,	Tela escura, ao centro, em letras amarelas: "Hey you,"	Música: "Cool Intro", de Kevin MacLeod toca.	Legenda em letras garrafais e amarelas chama a atenção do espectador para o vídeo, representando saliência. Texto: Hey you, Tradução: Ei, você,
7 00:16		Elemento centralizado: Have you ever experienced...	Tela escura, ao centro, em letras amarelas: "Have you ever experienced..."	Música pára de tocar.	Legenda em letras garrafais e amarelas chama a atenção do espectador para o vídeo, representando saliência. Texto: Have you ever experienced... Tradução: Você já sofreu...
8 00:21		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, sala de aula E: conexão	1 participante protege sua cabeça com as mãos na sala de aula. 4 participantes fazem uma algazarra.	Voz: gritos dos participantes	Caráter social. As cores preto e branca representam o drama da participante assustada para quem os demais participantes estão gritando dentro de uma sala de aula.
9 00:22		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: S: 7 participantes, sala de aula, bolas de papel E: conexão	1 participante abaixa sua cabeça. 6 participantes fazem uma algazarra e jogam bolas de papel nela.	Voz: gritos dos participantes.	Caráter social. Representa a impunidade dos participantes em pé que jogam bolas de papel em uma participante sentada.
10 00:23		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 7 participantes, sala de aula, bolas de papel E: conexão	1 participante levanta-se e começa a correr. 6 participantes fazem uma algazarra e jogam bolas de papel nela.	Voz: gritos dos participantes.	Caráter social. Representa a impunidade porque participante agredida levanta-se, mas ainda recebe bolas de papel jogadas pelos outros participantes impunemente.
11 00:27		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 2 participantes, sala de aula, bolas de papel E: conexão	1 participante corre até a porta da sala. 1 participante está sentado. Ouvem-se a algazarra e os assovios e veem-se bolas de papel jogadas nela.	Voz: gritos dos participantes. Som: assovio	Caráter social. Representa a impunidade porque participante corre até a porta aberta da sala de aula para fugir sem que ninguém a ajude.
12 00:28		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, sala de aula E: conexão	1 participante corre até a porta da sala. Ouvem-se a algazarra e os assovios e veem-se bolas de papel jogadas nela.	Voz: gritos dos participantes. Som: assovio	Caráter social. Representa a impunidade porque participante consegue escapar da sala aula.
13 00:29		Elemento centralizado: Bullying?	Tela escura, ao centro, em letras amarelas: "Bullying?"		Legenda em letras garrafais e amarelas chama a atenção do espectador para o vídeo, representando saliência. Texto: Bullying? Tradução: Bullying?

14 00:31		Elemento centralizado: This is my story...	Tela escura, ao centro, em letras amarelas: "This is my story..."		Legenda em letras garrafais e amarelas chama a atenção do espectador para o início da história, representando saliência. Texto: This is my story... Tradução: Esta é a minha história...
15 00:35		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, entrada da escola E: conexão	1 participante entra na escola portando uma bolsa.	Música: "Trio for Violin and Viola" começa a tocar baixo. Fala: Voz em <i>off</i> Meu nome é Gabriela	Caráter social. As cores preto e branca representam o drama da participante que narra sua história e que se apresenta. Texto: My name's Gabriela
16 00:37		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, corredor da sala de aula E: conexão	1 participante entra na sala de aula.	Fala: Voz em <i>off</i> Eu tenho 15 anos	Caráter social. As cores preto e branca representam o drama da participante que narra sua história e que se apresenta. Texto: I'm 15 years old
17 00:38		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, bolsa feminina, sala de aula E: conexão	3 participantes pegam uma bolsa feminina.	Fala: Voz em <i>off</i> E desde o meu primeiro dia na escola	Caráter social. As cores preto e branca representam o drama da participante que narra sua história. 3 participantes pegam uma bolsa feminina, representando impunidade. Texto: And since my first day at high school
18 00:40		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, bolsa feminina, sala de aula E: conexão	3 participantes vão para a porta da sala com uma bolsa feminina.	Fala: Voz em <i>off</i> E desde o meu primeiro dia na escola	Caráter social. Representa impunidade porque 3 participantes procuram um lugar para esconder a bolsa feminina dentro da sala de aula. Texto: And since my first day at high school
19 00:40		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, bolsa feminina, sala de aula E: conexão	2 participantes abrem a porta da sala. 1 participante porta uma bolsa feminina.	Fala: Voz em <i>off</i> E desde o meu primeiro dia na escola	Caráter social. Representa impunidade porque 3 participantes decidem onde vão esconder a bolsa feminina e ninguém as impede. Texto: And since my first day at high school
20 00:41		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, bolsa feminina, sala de aula E: conexão	3 participantes escondem uma bolsa feminina atrás da porta da sala.	Fala: Voz em <i>off</i> Adivinha quem eu encontrei? Música: "Trio for Violin and Viola" passa a tocar alto.	Caráter social. Representa impunidade porque 3 participantes escondem uma bolsa feminina que não lhes pertence. Texto: Guess who I met?

21 00:47		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochilas E: conexão	4 participantes dirigem-se à mesa onde 1 participante está sozinha.	Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa intimidação porque 4 participantes dirigem-se até a mesa onde 1 participante está sozinha sem terem sido convidados por ela.
22 00:48		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochilas E: conexão	4 participantes dirigem-se à mesa onde 1 participante está sozinha.	Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa intimidação porque 4 participantes dirigem-se até a mesa onde 1 participante está sozinha sem terem sido convidados por ela.
23 00:54		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé diante da participante que está sozinha na mesa.	Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Poder do espectador. Caráter social. Representa intimidação porque 4 participantes encaram 1 participante que está sentada sozinha.
24 00:56		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes cercam a participante que está sentada sozinha na mesa.	Fala: Voz em <i>off</i> Me humilhando... Música: "Trio for Violin and Viola" passa a tocar baixo.	Caráter social. Representa ameaça porque 4 participantes cercam 1 participante que está sentada a fim de falar com ela. Texto: humiliating me...
25 00:57		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me humilhando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Poder do espectador. Representa humilhação porque uma participante ouve sozinha o que lhe dizem. Texto: humiliating me...
26 00:57		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 4 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	3 participantes estão em pé provocando a participante que está sozinha na mesa.	Fala: Voz em <i>off</i> Me humilhando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Poder do espectador. Representa humilhação porque 4 participantes provocam 1 participante que está sentada e calada. Texto: humiliating me...
27 00:58		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	3 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me hostilizando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Poder do espectador. Representa agressão verbal porque 4 participantes provocam 1 participante que está sentada e calada. Texto: harassing me...

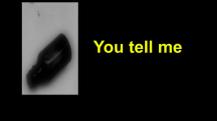
28 01:00		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada. 1 participante toma o celular da participante sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me ridicularizando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa falta de respeito porque 4 participantes mexem nos pertences pessoais de 1 participante que está sentada sem sua autorização. 1 participante mexe no seu celular. Texto: ridiculing me...
29 01:01		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada. 1 participante toca no cabelo da participante sentada. 1 participante toca na bolsa da participante sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me desvalorizando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa falta de respeito porque 4 participantes mexem nos pertences pessoais de 1 participante que está sentada sem sua autorização. 1 participante tenta tomar a sua bolsa. Texto: devaluing me...
30 01:04		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada. 1 participante puxa a bolsa da participante sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me criticando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa violência física porque a participante que está sentada consegue impedir que 4 participantes em pé levem sua bolsa pelo uso da força. Texto: criticizing me...
31 01:08		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada. 1 participante sentada toma sua bolsa de volta.	Fala: Voz em <i>off</i> Me ameaçando... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Representa ameaça porque 4 participantes provocam 1 participante que está sentada. Texto: threatening me...
32 01:11		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé provocando a participante que está sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me insultando verbalmente... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa agressão verbal porque 4 participantes provocam verbalmente 1 participante que está sentada. Texto: verbally insulting me...
33 01:13		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 participantes, pátio da escola, mesas e bancos, mochila E: conexão	4 participantes estão em pé puxando o cabelo e batendo na cabeça da participante que está sentada.	Fala: Voz em <i>off</i> Me agredindo fisicamente... Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa agressão física porque 2 participantes puxam o cabelo da participante que está sentada. 1 participante observa em pé. Texto: and physically assaulting me...
34 01:16		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, entrada da escola, mochilas E: conexão	3 participantes estão saindo da escola.	Som: passos de sapatos. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa o término da aula porque participantes saem da escola pela entrada.

35 01:18		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 participantes, entrada da escola, mochilas E: conexão	3 participantes estão saindo da escola, conversando. 1 participante sai sozinha, na frente.	Voz: multidão conversando. Música: "Trio for Violin and Viola" passa a tocar mais alto.	Caráter social. Representa a desordem comum na saída da escola porque 3 participantes saem simultaneamente da escola pela entrada e conversam. 1 participante vai sozinha na frente.
36 01:19		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 4 participantes, entrada da escola, mochilas E: conexão	4 participantes estão saindo da escola e conversando. 1 participante bate na cabeça da participante que ia à frente dela, sozinha.	Som: passos de sapatos. Voz: multidão conversando. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa agressão física porque 4 participantes saem da escola pela entrada e 1 participante leva um tapa na cabeça.
37 01:22		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, entrada da escola, mochilas E: conexão	3 participantes estão saindo da escola e conversando e provocam a participante que recebeu um tapa na cabeça.	Som: passos de sapatos. Voz: multidão conversando. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa agressão verbal e ameaça porque 3 participantes provocam a participante que levou o tapa na cabeça.
38 01:24		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 3 participantes, estacionamento da escola, mochilas, carro, biblioteca E: conexão	3 participantes estão no estacionamento da escola conversando e provocam a participante que recebeu um tapa na cabeça.	Som: passos de sapatos. Voz: multidão conversando. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa a desordem comum na saída da escola porque 3 participantes estão no meio da pista do estacionamento da escola e não perto do meio-fio.
39 01:25		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 5 participantes, estacionamento da escola, mochilas, carro, biblioteca E: conexão	5 participantes estão no estacionamento da escola. Outro participante bate na cabeça da participante que foi provocada.	Voz: multidão conversando. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa agressão física porque 5 participantes estão saindo da escola e outro participante dá um tapa na cabeça de 1 participante.
40 01:30		C: oferta P: oblíquo D: fechado M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, estacionamento da escola, árvores E: conexão	Participante põe a mão na cabeça, triste.	Fala: Voz em <i>off</i> O bullying... Voz: multidão conversando. Música: "Trio for Violin and Viola" passa a tocar baixo.	Caráter pessoal. Representa impotência porque participante está triste e pensativa. Texto: bullying.
41 01:35		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, corredor da escola E: conexão	Participante volta para a escola e corre pelo corredor da escola.	Som: passos de sapatos. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa desespero porque participante decide voltar para a escola e correr pelo corredor, mesmo podendo ser agredida lá dentro.

42 01:37		C: oferta P: oblíquo D: fechado M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, corredor da escola E: conexão	Participante corre pelo corredor da escola.	Som: passos de sapatos. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter pessoal. Representa desespero porque participante está com pressa.
43 01:39		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, corredor da escola E: conexão	Participante corre pelo corredor da escola.	Som: passos de sapatos. Música: "Trio for Violin and Viola" toca.	Caráter social. Representa desespero porque participante está correndo.
44 01:39		C: oferta P: oblíquo D: aberto M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, corredor da escola E: conexão	Participante corre pelo corredor da escola até a porta do banheiro feminino.	Som: passos de sapatos. Música: "Trio for Violin and Viola" pára de tocar.	Caráter impessoal. Representa decisão porque participante decide entrar no banheiro feminino da escola em vez de continuar correndo.
45 01:40		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante entra no banheiro feminino da escola.	Som: porta batendo e passos de sapatos.	Caráter social. Representa decisão porque participante entra no banheiro feminino.
46 01:44		C: oferta P: frontal D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante dirige-se ao espelho do banheiro feminino da escola.	Som: passos de sapatos. Música: "Interloper" começa a tocar.	Caráter social. A música representa tensão enquanto participante decide ir até o espelho do banheiro feminino.
47 01:46		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante abre estojo em frente ao espelho do banheiro feminino da escola.	Música: "Interloper" toca.	Caráter social. A música representa tensão enquanto participante decide escrever no espelho do banheiro.
48 01:53		C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante escreve com batom no espelho do banheiro feminino da escola.	Música: "Interloper" toca.	Caráter social. A música representa tensão enquanto participante começa a escrever no espelho do banheiro.

49 02:10	 	C: oferta P: oblíquo D: fechado M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante escreve no espelho do banheiro feminino: Eu não aguento mais	Música: "Interloper" toca.	Caráter pessoal. A música representa tensão enquanto participante termina de escrever no espelho do banheiro. Texto: I've no more strength Tradução: Eu não tenho mais forças.
50 02:18	 	C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante lê o que escreveu no espelho do banheiro feminino da escola.	Música: "Interloper" toca.	Caráter social. A música representa tensão enquanto participante lê o que escreveu.
51 02:24	 	C: oferta P: oblíquo D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante olha para o espelho do banheiro feminino da escola e pensa em voz alta.	Fala: Voz em <i>off</i> Eu não tenho mais medo Música: "Interloper" toca.	Caráter social. A música representa tensão porque participante pensa alto e decide tomar uma atitude. Texto: I'm "Not Afraid Anymore"
52 02:26	 	C: oferta P: oblíquo D: fechado M: preto e branco, iluminação, real VI: centro-margem S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante dirige-se à parede do banheiro feminino da escola.	Som: passos de sapatos.	Caráter pessoal. Os som dos passos representam decisão porque participante dirige-se à parede do banheiro.
53 02:32	 	C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 1 participante, banheiro feminino da escola E: conexão	Participante senta no chão do banheiro feminino da escola e abre um vidro de comprimidos.	Música: "Interloper" toca.	Poder do espectador. Caráter social. A música e a imagem embaçada representam tensão porque participante senta no chão e decide tomar comprimidos. O plano vertical representa a impunidade e impotência porque espectador observa participante praticar um ato ilegal sem se preocupar com as consequências.
54 02:34	 	C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 1 participante, banheiro feminino da escola, vidro E: conexão	Participante abre um vidro de comprimidos.	Som: abrindo a tampa de vidro. Música: "Interloper" toca.	Poder do espectador. Caráter social. O som do vidro sendo aberto e a imagem embaçada representa tensão enquanto participante abre o vidro de comprimidos. O plano vertical representa a impunidade e impotência porque espectador observa participante praticar um ato ilegal sem se preocupar com as consequências.

55 02:47		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 1 participante, banheiro feminino da escola, vidro e comprimidos E: conexão	Participante toma os comprimidos.	Som: barulho dos comprimidos. Música: "Interloper" para de tocar.	Poder do espectador. Caráter social. O som dos comprimidos saindo do vidro representam tensão porque participante toma os comprimidos. O plano vertical representa a impunidade e impotência porque espectador observa participante praticar um ato ilegal sem se preocupar com as consequências.
56 02:52		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 1 participante, banheiro feminino da escola, vidro e comprimidos E: conexão	Participante começa a desmaiar no chão do banheiro.	Som: batida do coração.	Poder do espectador. Caráter social. O som do coração parando de bater e a imagem embaçada representam a morte porque participante desmaia e cai no chão. O plano vertical representa a impunidade e impotência porque espectador observa participante praticar um ato ilegal sem se preocupar com as consequências.
57 02:55		C: oferta P: vertical D: médio M: preto e branco, iluminação, real VI: topo-base S: 1 participante, chão do banheiro feminino da escola, vidro e comprimidos E: conexão	Vidro de comprimidos aberto rola no chão do banheiro.	Som: vidro rolando no chão e batida do coração.	Poder do espectador. Caráter social. O som do vidro caindo e rolando no chão representa a morte porque aparece a imagem do vidro de comprimidos rola no chão.
58 02:58		Elemento à esquerda: vidro de comprimidos	Tela escura, ao centro, vidro de comprimidos à esquerda.		A cor preta representa o luto porque o vidro de comprimidos simboliza a morte da participante.
59 03:02		Elemento à direita: citação Elemento à esquerda: vidro de comprimidos	Tela escura, à direita, com letras amarelas: "On my first day at school I could barely wait to make new friends. I don't know why that was not quite Vidro de comprimidos à esquerda.		Legenda em letras amarelas chama a atenção do espectador para o texto, representando saliência. Texto: "On my first day at school I could barely wait to make new friends. I don't know why that was not quite" Tradução: No meu primeiro dia na escola eu mal podia esperar para fazer novos amigos. Eu não sei porque não foi isso

60 03:14		Elemento à direita: citação Elemento justificado: dados do PeNSE/2009 Elemento à esquerda: vidro de comprimidos	Tela escura, ao centro, com letras amarelas: "what happened". - Gabriela 35,6% of junior high school students are victims of bullying in Brasília, DF, also known as the 'capital of bullying'. (IBGE/MS/MEC/PeNSE, 2009)		Legenda em letras amarelas chama a atenção do espectador para o texto, representando saliência. Texto: "what happened". - Gabriela 35,6% of junior high school students are victims of bullying in Brasília, DF, also known as the 'capital of bullying'. (IBGE/MS/MEC/PeNSE, 2009) Tradução: o que aconteceu. - Gabriela 35,6% dos estudantes do ensino fundamental são vítimas de bullying em Brasília-DF, também conhecida como a "capital do bullying". (IBGE/MS/MEC/PeNSE, 2009)
61 03:22		Elemento centralizado: Is this your story, too? Elemento à esquerda: vidro de comprimidos	Tela escura, ao centro, em letras amarelas: "Is this your story, too?"		Legenda em letras garrafais e amarelas representa saliência porque provoca o espectador a refletir. Texto: Is this your story, too? Tradução: Essa é a sua história também?
62 03:29		Elemento centralizado: You tell me Elemento à esquerda: vidro de comprimidos	Tela escura, ao centro, em letras amarelas: "You tell me"		Legenda em letras garrafais e amarelas representa saliência porque provoca o espectador a contar sua história também. Texto: You tell me Tradução: conte-me
63 03:38		Logomarca preenche a tela	Logomarca ao centro	Música: "Lamentation" começa.	Logomarcas
64 04:04		Logomarcas preenchem a tela	Logomarcas ao centro	Música: "Lamentation" termina.	Logomarcas

Quanto aos **processos narrativos** desse vídeo, verifica-se que os **vetores** realizam na imagem o que é realizado por verbos de ação na linguagem verbal. Assim, os **vetores** conectam os participantes da imagem (as personagens representadas), que podem ser representados realizando ou sofrendo uma ação. Por meio dos **vetores**, portanto, os participantes estão representando uma ação e uma reação que conectam o participante ao enunciado em função **oferta**: humilhando (Frames 24-26), hostilizando (Frame 27), ridicularizando (Frame 28), desvalorizando (Frame 29), criticando (Frame 30), ameaçando (Frame 31),

insultando verbalmente (Frames 32 e 37) e agredindo fisicamente (Frames 33, 36 e 39) sempre o mesmo participante representado, no caso, a jovem estudante de 15 anos.

Por um lado, a interação dos participantes representados no vídeo **em ângulo oblíquo** (Frames 15-22, 24, 28-52), **distancia-os socialmente** dos observadores do vídeo, ou seja, da comunidade escolar do CED Gisno, pois eles não olham para a câmera enquanto sofrem ou praticam o *bullying*, como se não pertencessem ao nosso mundo. Assim o espectador apenas pode contemplar a cena sem fazer parte dela, como se o *bullying* ocorresse em outro mundo, cujas regras de convivência fossem diferentes do mundo em que o espectador vive. Isso faz com que sua **interação** como o espectador ocorra em função **oferta**, pois eles representam **imaginariamente** os estudantes que praticam ou sofrem *bullying* na escola nesse momento e não trocam olhares com o espectador, causando o seu alheamento em relação a essa realidade.

Por outro lado, a interação dos participantes representados no vídeo em **plano médio** tem caráter social, pois podem ser percebidos como conhecidos pelo espectador (Frames 8-12, 15-39, 41, 43, 45-48, 50-51, 53-57), pois representam estudantes de uma escola pública, enquanto os **planos fechados base-topo** aproximam-nos do espectador, pois conduz o olhar do espectador para o que se quer que ele veja (Frames 40, 42, 49, 52):

[...]Trata-se da história de Gabriela, uma menina que é novata na escola e por conta disso passa a sofrer discriminação das outras garotas da sala. Há cenas que retratam a vida diária de quem sofre *bullying*, comparando com o ponto de vista de quem o pratica, e cenas de agressão. Sem amigos nem apoio psicológico, ela não aguenta a pressão e acaba se matando. (ANEXO C).

O **valor da informação** dos participantes localizados na área esquerda da imagem é o de uma informação nova (Frames 17-20, 35, 40-41, 48, 58), em oposição a outro elemento que foi posicionado na área direita. Quando no **centro-margem** da imagem (Frames 8-12, 15-23, 27-52), os **vetores de ação e de reação** salientam pontos ou participantes específicos na imagem (**saliência**) de acordo com a narração presente no vídeo. Essa narração torna-se um **vetor verbal** por conectar o participante ao que é enunciado e **mental**, ao mesmo tempo, por representar o pensamento do participante, conectando o experienciador ao fenômeno. Segundo os próprios estudantes, em seu relatório:

[...] O tema de nosso vídeo, o *bullying*, é bem recente e polêmico, porém, apesar de todos sabermos os males que esse tipo de agressão pode causar no psicológico de uma pessoa ainda há muita gente sofrendo em função desse tipo de discriminação. O intuito da filmagem é tentar sensibilizar as pessoas, principalmente os jovens, de que esse tipo de atitude é condenável e totalmente desnecessária. Nós queremos mostrar a todos o sofrimento que o *bullying* causa, expondo as vítimas ao ridículo. (ANEXO C).

Esse vídeo representa uma violência em nível interpessoal e auto-afligida, cuja repetição é capaz de provocar danos graves na comunidade escolar em nível material, físico e emocional apesar de não se enquadrar no código jurídico penal. Levando-se em conta os aspectos sociais e culturais, os recursos visuais utilizados nas representações do *bullying* revelam um discurso de que a impunidade é a regra, o que estimula o ciclo vicioso da violência escolar e apresenta o suicídio como a única solução viável para acabar definitivamente com o sofrimento da vítima.

2.4 RESULTADOS DA PESQUISA

Nesse tópico, serão feitas duas avaliações dos resultados alcançados por meio do projeto de multiletramentos, GISARTE em Movimento: uma objetiva e outra subjetiva a fim de relacionar o caráter transformador desse projeto ao meu percurso profissional na área de multiletramentos e à violência escolar.

2.4.1 O PROJETO GERADOR DE DADOS

Ao adaptar o conteúdo das aulas à linguagem midiática de forma interdisciplinar, alguns aspectos positivos foram observados durante a preparação do projeto GISARTE em Movimento em 2011 e 2012. Por exemplo, nossos estudantes usaram a sala de aula para produzir conhecimento; a interação entre eles e seus professores melhorou; a depredação do espaço escolar diminuiu e seu desempenho nas disciplinas envolvidas nesse projeto melhorou.

Com a realização deste trabalho, os jovens tomaram decisões individuais a fim de tornarem-se leitores autônomos e independentes, reconhecendo o espaço escolar como local privilegiado de formação dos jovens e onde os jovens podem externar suas escolhas legítimas, levantando hipóteses e questionamentos.

O projeto permitiu a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes para a produção dos vídeos, utilizando elementos textuais e recursos multimodais. A prática de construir e de reconstruir os significados dos recursos utilizados na produção dos textos multimodais ocorreu de forma bastante criativa dada a quantidade de informações que conseguiram reunir em um mesmo vídeo.

No percurso de desenvolvimento desse trabalho, os espaços foram se abrindo à compreensão por meio da competência cognitiva e de estratégias de leitura, por exemplo, as antecipações das discussões sobre o tema, em sala de aula, sempre com a prática interdisciplinar de análise de imagens. Desse modo, a utilização dos recursos multimodais permitiu suscitar ideias sobre a construção do significados na leitura semiótica de textos multimodais em Língua Estrangeira e em Língua Portuguesa Materna sem restringir o papel da materialidade linguística.

2.4.2 RELATO DE MINHA TRAJETÓRIA PESSOAL COM MULTILETRAMENTOS

A minha trajetória profissional é marcada pela microviolência dos estudantes decorrente dos condicionamentos externos, de traços patológicos individuais e da subcultura da violência. Eu poderia culpar sua reação em sala de aula aos processos de socialização juvenis ou às forças do controle social, porém, eu estaria apenas ignorando o que eles pensam e como eles se sentem a respeito das agressões sofridas em seu dia-a-dia.

A realidade da violência a que eles estão sujeitos cotidianamente foi percebida por mim com clareza quando eu analisei pela primeira vez o vídeo da 3ª série B: “A Escola é Nossa!”. Só então eu entendi que eles estavam reagindo às agressões sofridas após ouvir do grupo que produziu esse vídeo: “somos jogados aqui (na escola) como ratos na lixeira”.

Nesse sentido, o sistema social é responsável pela violência escolar porque a instituição educacional quando ela negligencia os cuidados com a conservação do espaço escolar e o contexto social dos estudantes no qual o vandalismo não é penalizado condicionam e geram violência também. Até 2011, eu sofria os efeitos dessa invisibilidade social dos estudantes, pois eles não eram capazes de reconhecer nem de valorizar o meu trabalho em sala de aula, já que eles mesmos não eram reconhecidos nem valorizados socialmente.

Eu ouvia com frequência seus comentários depreciativos a meu respeito: “você não sabe nada”, “você é louca”, “você é terrorista”, “você está estressada”, “suas aulas são desinteressantes”, “você não sabe dar aula”, “fulana é melhor professora que você”, “isso não é dar aula”, “demita-se”, “eu não aprendo inglês por sua causa” e “você não dá conteúdo”, sem conseguir que esses mesmos estudantes verbalizassem suas necessidades para que eu pudesse atendê-las e, assim, começar a gerir os conflitos que surgiam em sala de aula. Eu era muito criticada em nível pessoal em sala de aula, com casos de estudantes se levantando na frente de toda a turma para ofender-me publicamente, casos que eu tive de registrar na delegacia a fim de ministrar minhas aulas com tranquilidade, uma vez que a equipe gestora da escola também era desrespeitada por eles.

Infelizmente, eu ainda preciso fazer o registro de pelo menos um caso por ano na delegacia a fim de exercer minha profissão em segurança. Somente após esse registro policial, os estudantes mudavam repentinamente de comportamento comigo em sala de aula, chegando até a me elogiar para toda a turma, caso não decidissem abandonar nem mudar de escola.

Nesse contexto, a equipe gestora também absorvia os comentários negativos dos estudantes a meu respeito e avaliava o meu trabalho por meio deles. Trata-se, na verdade, de um verdadeiro assassinato de reputação profissional de um professor por meio da vantagem numérica dos estudantes. Afinal, como uma única professora poderia rebater os comentários de tantos estudantes, não é mesmo?

Eu procurei, então, cursos de formação profissional que me ajudassem a lidar com essa situação e a aprimorar a minha prática pedagógica. Nesse sentido, a Embaixada Americana no Brasil e a Casa Thomas Jefferson tiveram papel muito importante na minha trajetória profissional. Na ausência de uma atitude de valorização do professor como profissional qualificado e de prestígio na sociedade brasileira pelas equipes gestoras, pelo governo local e pela mídia, eu pude ser valorizada como profissional por um país do primeiro mundo onde a educação é importante e onde o professor é respeitado.

Até então eu não tinha certeza se eu iria continuar nessa profissão, apesar de ser professora concursada da SEEDF desde 2000, tamanho era o meu desgosto com a falta de reconhecimento profissional. Quando eu fui apresentada aos multiletramentos em 2007, em um dos cursos on-line especiais que a professora Carla Arena estava iniciando na Casa Thomas Jefferson, *Conversation Plus*, eu

mudei de opinião. O impacto desse curso a distância em minha carreira foi tão grande que me motivou a participar do primeiro curso de formação tecnológica e pedagógica da EAPE para o uso da internet e da Web 2.0, Noções Básicas de Informática Educacional – NBIE, ministrado pela professora *MSc. Márcia Castilho de Sales em 2008*. Eu fui formalmente apresentada à Associação Educadores Globais nesse curso.

Em 2008, eu também participei de uma formação sobre o MOODLE e sobre Tutoria em EaD, promovida pela professora *MSc. Márcia Castilho de Sales* na Escola Técnica de Ceilândia. Assim os multiletramentos passaram a fazer parte de minha vida acadêmica. Porém, eu só fui capaz de realmente trabalhar com vídeos em sala de aula em 2012, após realizar um curso de produção e de edição de vídeos, patrocinado pela Fundação Adobe e ministrado em Brasília pela equipe da Associação Educadores Globais.

Posteriormente, eu tive a oportunidade de estudar no exterior, nos Estados Unidos, em 2013, e na Áustria, em 2014, com bolsas patrocinadas pelo governo brasileiro federal e local, de participar de Festivais e de Mostras de vídeos e de trocar experiências em sala de aula com professores de inglês do País de Gales e do Nepal.

O reconhecimento profissional no Brasil, porém, ainda não chegou. Eu sinto que eu cresci muito profissionalmente de 2007 até hoje, porém, meus pares ainda não acompanham as ideias que eu aprendi a desenvolver nos cursos de formação da EAPE e do MEC, entre outros.

Eu continuo tendo a desagradável experiência de ser criticada profissionalmente com base em relatos orais de estudantes, apesar de estar sendo constantemente elogiada por meus pares no exterior, por meio dos projetos educacionais que desenvolvemos juntos on-line em nossas salas de aula. Não foram poucas as vezes que eles qualificaram o meu trabalho como sendo de “excelência”, tendo umas das escolas com a qual eu trabalhei, a do Nepal, sido premiada por causa desse trabalho no Brasil e no exterior em 2014.

Mesmo assim, recentemente a minha capacidade laborativa foi “questionada” em um documento interno que chegou em minhas mãos. O motivo é sempre o mesmo: as práticas multimodais visando os multiletramentos já fazem parte do cotidiano discente, por meio dos recursos tecnológicos de que os estudantes dispõem, porém, ainda não fazem parte do cotidiano docente nem escola. Esse

paradoxo leva ao estranhamento de minha metodologia de trabalho, apesar de estar em consonância com o Currículo em Movimento/SEEDF para o Ensino Médio (2013), com o Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Orientações Educacionais Complementares/MEC (2000) e com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias/MEC (2006).

Eu posso perceber que avancei como professora pesquisadora, pois recebo um *feedback* mais construtivo e positivo dos estudantes brasileiros: “há tópicos interessantes em suas aulas, porém poderiam ter sido melhor desenvolvidos”, “você é uma professora que sabe o conteúdo”, “linda!”, “eu gostaria de ter estudado com você para aprender a trabalhar com vídeos”.

Hoje os estudantes participam da rotina de leitura do contrato pedagógico e do diário reflexivo que mantenho constantemente atualizados, pedindo-me para ler o livro “preto” (na verdade, um livro de atas) em voz alta para a turma e repetindo em tom de brincadeira trechos desse livro que se repetem; conversam comigo sobre estudar fora do país; tiram *selfies* comigo e fotos de mim na escola; me abraçam e me elogiam em nível pessoal.

Recentemente, eu tive a experiência de receber sugestões de pais e de estudantes sobre o conteúdo que deve ser ministrado durante minhas aulas. Essa experiência foi muito gratificante, pois demonstra uma evolução na forma como eu sou vista por eles, de “professora que tocava o terror” na escola em termos de disciplina e da dificuldade que a língua inglesa representa para os estudantes brasileiros aprenderem, para uma professora com a qual eles podem interagir e pela qual suas necessidades podem ser atendidas, ainda que parcialmente.

Eu reconheço hoje que trabalhar com multiletramentos em sala de aula transformou minha prática pedagógica. Eu faço menos cobranças em sala de aula e a aula flui mais espontaneamente, sem as interrupções corriqueiras por causa das “incivilidades” dos estudantes. Porém, eu ainda me questiono se o letramento dos estudantes em língua inglesa é possível.

Eu consegui mudar o ambiente da sala de aula por meio das avaliações individuais que apliquei em sala, do diário reflexivo que mantenho atualizado e que peço para os estudantes lerem e das fotos que tiro do meu quadro e das minhas aulas a fim de monitorar o conteúdo que ministrei e de contextualizar as reclamações dos estudantes em termos de fatos e não de uma memória mais emotiva do que racional. Eles ainda se sentem inseguros com a língua inglesa e não

demonstram muito interesse em realizar outros exames vestibulares além do ENEM e do PAS. Por lerem mais rapidamente o texto, eles optam pela língua espanhola ao realizar o exame do ENEM. No entanto, alguns estudantes reconhecem que a prova de inglês é mais objetiva do que a de espanhol, o que facilita sua interpretação.

Apesar disso, eu acredito que, se o ambiente da sala de aula melhorar, é possível construir aulas muito mais produtivas para os estudantes e mais gratificantes para os professores. A cultura de paz na escola deve ser mantida e as ações docentes e discentes precisam ser harmonizadas de forma a colaborarem entre si.

Dentre os desafios enfrentados até aqui, o que chamou mais a nossa atenção foi os estudantes não serem capazes de reconhecer que há um resultado prático nos projetos de multiletramentos. Contraditoriamente, eles têm reportado seu interesse por arte e por cultura no currículo escola. Essa dificuldade em verificar se houve crescimento pessoal requer que haja um *feedback* dos estudantes em relação ao conteúdo desse tipo de projeto.

O tempo para a realização das tarefas propostas costuma estender-se porque os estudantes não sabem como trabalhar em grupo nem gerenciar o seu tempo livre nem os seus recursos audiovisuais de forma autônoma, sem depender de um professor para guiar-lhe em todo o processo. Por um lado, uma maior clareza sobre o que os estudantes devem fazer e como serão avaliados é necessária a fim de motivá-los durante todo o processo de produção audiovisual, mediante a rotina de escrever para eles lembrando dos prazos e das tarefas pendentes. A entrega de relatórios sobre suas atividades permite ao professor monitorar suas atividades e intervir quando necessário, personalizando suas aulas de forma que cada grupo encontre suas próprias soluções para os problemas e para as dificuldades que eles apresentarem em sala de aula.

Afinal não existe uma única forma de ensinar nem de aprender!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fenômeno que gerou a inquietação da pesquisa formulou a seguinte questão: **Como os textos multimodais dos três vídeos selecionados representam discursivamente a violência escola nas escolas públicas do DF?**

A análise do corpus respondeu a questão inicial da pesquisa. Os estudantes produtores do vídeo 1 em seu relatório formularam algumas perguntas sobre o contexto social em que estão inseridos, cuja violência tornou-se objeto de reflexão desta pesquisa durante a análise videográfica de cada vídeo:

[...] Por que a rede pública tem essa imagem ruim? Por que quando alguém fala em escola pública já vem à nossa mente a cena de uma escola onde tudo está quebrado e ou é liberado? Será que tudo isso é culpa do governo? Ou será que de alguma forma, nós, professores, estudantes, funcionários e a população também colaboramos para que isso aconteça? (ANEXO C).

O corpus veio a comprovar que as práticas multimodais, visando os multiletramentos refletem as relações sociais do cotidiano escola, servindo de testemunho e de registro de uma violência em nível estrutural, institucional, cultural, interpessoal e auto-afligida que não se enquadra no código jurídico penal, mas cuja recorrência é capaz de provocar danos graves à comunidade escola em nível material, físico e emocional. Como resultado evidenciou-se que:

- No vídeo 1 – os recursos visuais do vídeo denunciam uma violência em nível estrutural e institucional, pois a comunidade escolar não colabora com a conservação do espaço escolar, o que revela um discurso de que a impunidade é a regra, pois a verba dos impostos que o governo do DF recolhe não retorna como investimento na estrutura física nem na conservação dessa escola. Nesse sentido, os estudantes propõem em seu relatório uma mudança de atitude da parte de todos:

[...] Depois de todo esse trabalho de observação e de atenção, pudemos perceber que temos condições de transformar a escola em um lugar melhor, mais limpo e organizado. [...] Este trabalho foi muito importante para o grupo, pois percebemos o quanto a consciência de todos é importante para que a mudança possa acontecer. [...] Para enxergar nossa realidade é necessário compreender o que vimos e repensar nossas atitudes para que juntos possamos fazer a diferença. (ANEXO C).

- No vídeo 2 – a sucessão de imagens do vandalismo do patrimônio

escola denuncia a existência de violência estrutural e institucional: as paredes quebradas e pichadas, as janelas com o vidro quebrado, os banheiros mal conservados, a pilha de carteiras e de mesas quebradas e abandonadas pelo pátio da escola. Além disso, a atitude dos estudantes de ocupar espaços interditados a eles revela também um discurso de que a impunidade é a regra na escola, pois não aparece nenhum representante da escola no vídeo para impedi-los de ocupar esses espaços. Nesse sentido, os estudantes propõem em seu relatório o exercício da cidadania por parte de todos:

[...] Junte-se a nós, saia do comodismo e lute para transformar o Brasil em um país realmente democrático.

- No vídeo 3 – a repetição de violência em nível interpessoal e auto-afligida é capaz de provocar danos graves na comunidade escolar em nível material, físico e emocional, apesar de não se enquadrar no código jurídico penal. A raiva dos participantes representada no vídeo expressou microviolência que acabou com a reputação e com a vida de um indivíduo, tornando-se macroviolência. Levando-se em conta os aspectos sociais e culturais dos participantes representados, os recursos visuais utilizados nas representações do *bullying* revelam um discurso de que a impunidade é a regra, o que estimula o ciclo vicioso da violência escolar e apresenta o suicídio como a única solução viável para acabar definitivamente com o sofrimento da vítima.

[...] O intuito da filmagem é tentar sensibilizar as pessoas, principalmente os jovens, de que esse tipo de atitude é condenável e totalmente desnecessária. Nós queremos mostrar a todos o sofrimento que o *bullying* causa, expondo as vítimas ao ridículo. (ANEXO C).

A pesquisa revelou que a microviolência dos estudantes nas escolas públicas do DF decorre dos condicionamentos externos, de traços patológicos individuais e da subcultura da violência. Tanto os processos de socialização juvenis como as forças do controle social são responsáveis pelos casos de “violência verbal”, de “atmosfera hostil”, de “falta de respeito” e de episódios repetidos de “incivilidade” dos estudantes no espaço escola. Porém, o que eles pensam e como eles se sentem a respeito das agressões sofridas em seu dia-a-dia são fatos que não podem

continuar sendo ignorados pela sociedade. Embora suas ações não sejam penalizáveis pelo código penal brasileiro, a alteração da legislação vigente já não mais será capaz de mudar o quadro de violência escola no DF. A raiva dos estudantes, porém, pode ser direcionada para atividades de multiletramentos, tais como as desenvolvidas pelo projeto GISARTE em Movimento, nas quais eles terão oportunidade de expressar indignação de forma cidadã.

A pesquisa permitiu, portanto, a apresentação do projeto GISARTE em Movimento como uma forma de valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes para a produção dos vídeos, utilizando elementos textuais e recursos multimodais. A prática de construir e de reconstruir os significados dos recursos utilizados na produção dos textos multimodais ocorreu de forma bastante criativa dada a quantidade de informações que os estudantes conseguiram reunir em um mesmo vídeo.

Além dos aspectos citados, os jovens tomaram decisões individuais a fim de tornarem-se leitores autônomos e independentes, reconhecendo o espaço escolar como local privilegiado de formação e onde os jovens podem externar suas escolhas legítimas, levantando hipóteses e questionamentos sobre a violência escolar. O exercício de sua cidadania pode ser constatado no relatório apresentado por eles, no qual ficou clara a decisão de que poderão mudar a realidade social.

REFERÊNCIAS

Obras citadas

BALDRY, A. P.; THIBAUT, P. *Multimodal transcription and text analysis*. Reino Unido. Oakville, CT: Equinox Publishing, 2006.

CALIMAN, G. "Matrizes estruturais e culturais na geração da violência nas escolas". In: II Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, 2005, Belém. II Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas. Belém: Unama, 2005.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Multimodal Discourse: the modes and media of contemporary communication*. Londres: Edward Arnold; Nova Iorque: Oxford University Press, 2001.

_____.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: the grammar of visual design*. 2.ed. Londres/Nova Iorque: Routledge, [1996] 2006.

_____. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Nova Iorque: Routledge, 2010.

LEMKE, J. L. "Multiplying Meaning: Visual and Verbal Semiotics in Scientific Text". In: MARTIN, J. R. e VEEL, R. (Ed.). *Reading Science*. Londres: Routledge, 1998.

_____. "Travels in hypermodality". In: *Visual Communication*, v. 1, n. 3, p. 299-325, Londres: Sage Publications, 2002.

_____. *Critical Analysis across Media: Games, Franchises, and the New Cultural Order*. Paper apresentado na First International Conference on Critical Discourse Analysis - Valencia, Espanha, 2004.

_____. "Metamedia Literacy: Transforming Meanings and Media". In: MCKENNA, M. C.; Labbo, L. D., et al (Ed.). *International Handbook of Literacy and technology*, v.2, p. 283-30, Londres: LEA, 2006a.

_____. "Toward Critical Multimedia literacy: Technology, Research and Politics". In: MCKENNA, M. C.; Labbo, L. D., et al (Ed.). *International Handbook of Literacy and technology*, v.2, p. 3-14, Londres: LEA, 2006b.

MINAYO, M. C. S. “Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde”. In: NJAINE, K.; ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P. (Orgs.). *Impactos da Violência na Saúde*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.

NASCIMENTO, T. L. *Por detrás dos vídeos: um olhar reflexivo sobre o Bullying*. 27-Fev-2013. 219 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

_____. *Um olhar reflexivo sobre o Bullying*. São Paulo: Sucesso, 2014.

NORRIS, S. “The implication of visual research for discourse analysis: transcription beyond language”. In: *Visual Communication*, v. 1, n. 1, p. 97-121, Londres: Sage Publications, 2002.

_____. *Analyzing Multimodal Interaction: a methodological framework*. Nova Iorque: Routledge, 2004.

_____. “Multiparty interaction: a multimodal perspective on relevance”. In: *Discourse Studies*, v. 8, n. 3, p. 401-421, Londres: Sage Publications, 2006.

O'TOOLE, M. *The Language of Displayed Art*. Londres: Leicester University Press, 1994.

_____. “Opera Ludentes: The Sydney Opera House at work and play”. In: O'HALLORAN, K. L. (Ed.). *Multimodal Discourse Analysis*. Londres/Nova Iorque: Continuum, 2004, p. 11-27.

VAN LEEUWEN, T. *The language of colour: an introduction*. Nova Iorque/Londres: Routledge, 2011.

Endereços eletrônicos (Web / Homepage)

DEMOCRACIA. In: Wikipédia, a enciclopédia livre. Wikimedia Foundation, 2015. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Democracia>>. Acesso em: 04 out. 2015.

GISARTE em Movimento. Disponível em:

<<https://www.facebook.com/gisarteemmovimento>>. Acesso em: 04 out. 2015.

<<https://www.youtube.com/user/ThaisEnglishTeacher>>. Acesso em: 04 out. 2015.

<<https://clubedeingles.wordpress.com>>. Acesso em: 04 out. 2015.

<<https://inglesnaescola.wordpress.com>>. Acesso em: 04 out. 2015.

<<http://www.giznarede.jex.com.br/projetos+escolaes/sobre+o+projeto+de+video+via+gem+no+tempo>>. Acesso em: 04 out. 2015.

LEMKE, J. L. *Transmedia traversals: marketing meaning and identity*. Manuscript of a paper to be published in an edited version in the Proceedings of the Third International Conference on Multimodality held in Pavia, Italy. Disponível em: <<http://www-personal.umich.edu/~jaylemke/>>. 2006c. Acesso em: 04 out. 2015.

QUADRO Europeu Comum de Referência. Disponível em: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp>. Acesso em: 04 out. 2015.

SINPRO-DF. *A saúde do trabalhador da Educação e o Seminário de Saúde são temas da TV Comunitária*. 18-Mar-2014. Disponível em: <<https://youtu.be/JJNb-aAhVYE>>. Acesso em: 04 out. 2015.

TOKARNIA, M. *Quase 90% dos professores brasileiros se sentem desvalorizados, diz estudo*. EBC Agência Brasil. 29-Jun-2014. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2014/06/quase-90-dos-professores-brasileiros-se-sentem-desvalorizados-diz-estudo>>. Acesso em: 04 out. 2015.

MASSACRE DE REALENGO. In: Wikipédia, a enciclopédia livre. Wikimedia Foundation, 2015. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Massacre_de_Realengo>. Acesso em: 04 out. 2015.

Obras Consultadas

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. In: *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Orientações Educacionais Complementares*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. In: *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Conhecimentos de língua portuguesa*. In: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2006.

GDF. Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal. *Currículo em Movimento da Educação Básica*. Cad. 4. Ensino Médio. Brasília, 2013.

HALLIDAY, M. A. K. *Explorations in the Functions of Language*. Londres: Edward Arnold, 1973.

_____. *Language as social semiotic*. Londres: Arnold, 1978.

_____. *An Introduction to Functional Grammar*. Londres: Edward Arnold, 1994 [1985].

_____. *Language, context, and text: aspects of language in a social - semiotic perspective*. Austrália: Deakin University, 1989.

_____; C.M.I.M. Matthiessen. *An Introduction to Functional Grammar*. 3^a ed., Londres: Edward Arnold, 2004.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. "Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour". In: *Visual communication*, v. 1, n. 3, p. 343-368, Londres: Sage Publications, 2002.

ANEXOS

ANEXO A – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ANEXO B – TABELA PARA TRANSCRIÇÃO VIDEOGRÁFICA

ANEXO C – SINOPSE DOS VÍDEOS SELECIONADOS

ANEXO A – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (2010)

Prezado(a) Senhor(a),

O(A) senhor(a): _____

está sendo convidado(a) a participar da pesquisa ***Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF.***

Esclareço que, a presente pesquisa visa à elaboração de uma monografia, por mim, *Thaís Lôbo Junqueira*, sob a orientação da *Professora Doutora Eni Abadia Batista*, no **Curso de Letramentos e práticas interdisciplinares nos anos finais – Programa Mediadores de Leitura.**

Informo que o(a) senhor(a) foi selecionado(a) por ter participado em 2010 do início do projeto GISARTE em Movimento no Centro Educacional Gisno como professor(a).

Procedimentos: Os dados foram coletados a partir da produção de vídeos por estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno para o projeto GISARTE em Movimento, realizado em 2011 e em 2012, e considerados pertinentes para a obtenção de dados precisos pertinentes ao objeto de estudo para assim compreender as representações discursivas em vídeos que revelam a violência nas escolas públicas do DF, com o intuito de proceder a uma análise multimodal de vídeos selecionados.

Os dados das falas e dos textos produzidos pelos(as) professores(as) permanecerão, sob a guarda do(a) pesquisador(a) e as informações obtidas terão destinação unicamente científica, sendo divulgados somente em congressos e em publicações científicas, respeitando o anonimato dos/as participantes.

Nesta pesquisa, o seu nome será mencionado como professor(a) participante do início desse projeto em 2010 e esta informação terá destinação unicamente científica, sendo divulgada somente em congressos e em publicações científicas.

ESCLARECIMENTO:

(1) A colaboração nesta pesquisa é uma contribuição voluntária sem remuneração; a pesquisa não prevê nenhuma forma de pagamento/recompensa que viole as disposições da Resolução CNS 196/96;

(2) Serão previstos procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico - financeiro;

(3) O consentimento em participar é livre, podendo o(a) participante não aceitar ou desistir a qualquer tempo, sem necessidade de exposição de motivos;

(4) O(A) participante poderá solicitar informação sobre a pesquisa e seu andamento em qualquer tempo, e Thaís Lôbo Junqueira compromete-se a esclarecer as dúvidas que houver;

(5) Será divulgado o nome do(a) professor(a) participante do projeto GISARTE somente em congressos e em publicações científicas, com destinação unicamente científica;

(6) Será assegurada a inteira liberdade de participar ou não da pesquisa, sem quaisquer represálias;

(7) O(A) pesquisador (a) compromete-se em utilizar os resultados obtidos, bem como as imagens dos participantes filmados, somente em publicações científicas, como em artigos científicos de revistas especializadas, dissertações e teses, em encontros científicos e/ou congressos;

(8) Os resultados da pesquisa serão compartilhados com os(as) participantes da pesquisa, por meio de contato da pesquisadora com os participantes; além disso, a qualquer tempo os/as participantes poderão entrar em contato com a pesquisadora e solicitar informações sobre a pesquisa;

Após apresentar o Termo de Consentimento Livre e esclarecido, eu, *Thaís Lôbo Junqueira* solicito a sua autorização para que você professor(a) possa participar da pesquisa intitulada:

Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF.

Informo que todas as informações obtidas com esta pesquisa terão destinação unicamente científica.

Caso tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com o(a) pesquisador(a) responsável.

Este termo está redigido em duas vias, ficando uma em posse do(a) participante e uma em posse do(a) pesquisador(a).

Agradecemos sua colaboração,

Thaís Lôbo Junqueira

Pesquisadora responsável

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (2011)

Prezado(a) Senhor(a),

O(A) senhor(a): _____

está sendo convidado(a) a participar da pesquisa ***Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF.***

Esclareço que, a presente pesquisa visa à elaboração de uma monografia, por mim, *Thaís Lôbo Junqueira*, sob a orientação da *Professora Doutora Eni Abadia Batista*, no **Curso de Letramentos e práticas interdisciplinares nos anos finais finais – Programa Mediadores de Leitura.**

Informo que o(a) senhor(a) foi selecionado(a) por ter participado em 2011 do início do projeto GISARTE em Movimento no Centro Educacional Gisno como professor(a).

Procedimentos: Os dados foram coletados a partir da produção de vídeos por estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno para o projeto GISARTE em Movimento, realizado em 2011 e em 2012, e considerados pertinentes para a obtenção de dados precisos pertinentes ao objeto de estudo para assim compreender as representações discursivas em vídeos que revelam a violência nas escolas públicas do DF, com o intuito de proceder a uma análise multimodal de vídeos selecionados.

Os dados das falas e dos textos produzidos pelos(as) professores(as) permanecerão, sob a guarda do(a) pesquisador(a) e as informações obtidas terão destinação unicamente científica, sendo divulgados somente em congressos e em publicações científicas, respeitando o anonimato dos/as participantes.

Nesta pesquisa, o seu nome será mencionado como professor(a) participante do início desse projeto em 2010 e esta informação terá destinação unicamente científica, sendo divulgada somente em congressos e em publicações científicas.

ESCLARECIMENTO:

(1) A colaboração nesta pesquisa é uma contribuição voluntária sem remuneração; a pesquisa não prevê nenhuma forma de pagamento/recompensa que viole as disposições da Resolução CNS 196/96;

(2) Serão previstos procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico - financeiro;

(3) O consentimento em participar é livre, podendo o(a) participante não aceitar ou desistir a qualquer tempo, sem necessidade de exposição de motivos;

(4) O(A) participante poderá solicitar informação sobre a pesquisa e seu andamento em qualquer tempo, e Thaís Lôbo Junqueira compromete-se a esclarecer as dúvidas que houver;

(5) Será divulgado o nome do(a) professor(a) participante do projeto GISARTE somente em congressos e em publicações científicas, com destinação unicamente científica;

(6) Será assegurada a inteira liberdade de participar ou não da pesquisa, sem quaisquer represálias;

(7) O(A) pesquisador (a) compromete-se em utilizar os resultados obtidos, bem como as imagens dos participantes filmados, somente em publicações científicas, como em artigos científicos de revistas especializadas, dissertações e teses, em encontros científicos e/ou congressos;

(8) Os resultados da pesquisa serão compartilhados com os(as) participantes da pesquisa, por meio de contato da pesquisadora com os participantes; além disso, a qualquer tempo os/as participantes poderão entrar em contato com a pesquisadora e solicitar informações sobre a pesquisa;

Após apresentar o Termo de Consentimento Livre e esclarecido, eu, *Thaís Lôbo Junqueira* solicito a sua autorização para que você professor(a) possa participar da pesquisa intitulada:

Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF.

Informo que todas as informações obtidas com esta pesquisa terão destinação unicamente científica.

Caso tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com o(a) pesquisador(a) responsável.

Este termo está redigido em duas vias, ficando uma em posse do(a) participante e uma em posse do(a) pesquisador(a).

Agradecemos sua colaboração,

Thaís Lôbo Junqueira

Pesquisadora responsável

DECLARAÇÃO

Eu, (_____),
CI - (_____), aceito participar da pesquisa
***Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino
Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF,***
na qual será feita uma análise multimodal dos vídeos produzidos por estudantes do
Centro Educacional Gisno para o projeto GISARTE em Movimento em Brasília/DF.

Afirmo que, concordo com a divulgação dos resultados da pesquisa nos
termos citados. Declaro que li, que entendi e que concordo com o conteúdo do
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido anexo. Portanto, assino a presente
declaração.

Brasília, (____ / ____ /2015).

Participante da pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ESCOLA)

Prezado(a) Senhor(a),

O(A) senhor(a): _____

está sendo convidado(a) a participar da pesquisa ***Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF.***

Esclareço que, a presente pesquisa visa à elaboração de uma monografia, por mim, *Thaís Lôbo Junqueira*, sob a orientação da *Professora Doutora Eni Abadia Batista*, no **Curso de Letramentos e práticas interdisciplinares nos anos finais – Programa Mediadores de Leitura.**

Informo que o Centro Educacional Gisno foi selecionado por ter sido o espaço de realização do projeto GISARTE em Movimento desde 2010, o qual resultou na produção de vídeos por estudantes do Ensino Médio desta escola nos anos de 2011 e de 2012 que serão analisados por essa pesquisa.

Procedimentos: Os dados foram coletados a partir da produção de vídeos por estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno para o projeto GISARTE em Movimento, realizado em 2011 e em 2012, e considerados pertinentes para a obtenção de dados precisos pertinentes ao objeto de estudo para assim compreender as representações discursivas em vídeos que revelam a violência nas escolas públicas do DF, com o intuito de proceder a uma análise multimodal de vídeos selecionados.

Os dados das falas e dos textos produzidos pelos(as) professores(as) permanecerão, sob a guarda do(a) pesquisador(a) e as informações obtidas terão destinação unicamente científica, sendo divulgados somente em congressos e em publicações científicas, respeitando o anonimato dos/as participantes.

Nessa pesquisa, o nome da escola será mencionado como palco de realização desse projeto desde o início, em 2010, e da produção dos vídeos dos estudantes e esta informação terá destinação unicamente científica, sendo divulgada somente em congressos e em publicações científicas.

ESCLARECIMENTO:

- (1) A colaboração nesta pesquisa é uma contribuição voluntária sem remuneração; a pesquisa não prevê nenhuma forma de pagamento/recompensa que viole as disposições da Resolução CNS 196/96;
- (2) Serão previstos procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico - financeiro;
- (3) O consentimento em participar é livre, podendo o(a) participante não aceitar ou desistir a qualquer tempo, sem necessidade de exposição de motivos;
- (4) O(A) participante poderá solicitar informação sobre a pesquisa e seu andamento em qualquer tempo, e Thaís Lôbo Junqueira compromete-se a esclarecer as dúvidas que houver;
- (5) Será divulgado o nome do(a) professor(a) participante do projeto GISARTE somente em congressos e em publicações científicas, com destinação unicamente científica;
- (6) Será assegurada a inteira liberdade de participar ou não da pesquisa, sem quaisquer represálias;
- (7) O(A) pesquisador (a) compromete-se em utilizar os resultados obtidos, bem como as imagens dos participantes filmados, somente em publicações científicas, como em artigos científicos de revistas especializadas, dissertações e teses, em encontros científicos e/ou congressos;

(8) Os resultados da pesquisa serão compartilhados com os(as) participantes da pesquisa, por meio de contato da pesquisadora com os participantes; além disso, a qualquer tempo os/as participantes poderão entrar em contato com a pesquisadora e solicitar informações sobre a pesquisa;

Após apresentar o Termo de Consentimento Livre e esclarecido, eu, *Thaís Lôbo Junqueira* solicito a sua autorização para que você professor(a) possa participar da pesquisa intitulada:

Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF.

Informo que todas as informações obtidas com esta pesquisa terão destinação unicamente científica.

Caso tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com o(a) pesquisador(a) responsável.

Este termo está redigido em duas vias, ficando uma em posse do(a) participante e uma em posse do(a) pesquisador(a).

Agradecemos sua colaboração,

Thaís Lôbo Junqueira

Pesquisadora responsável

DECLARAÇÃO

Eu, (_____),
CI - (_____), aceito participar da pesquisa
***Representações Discursivas em Vídeos Produzidos por Estudantes do Ensino
Médio do Centro Educacional Gisno e a Violência nas Escolas Públicas do DF,***
na qual será feita uma análise multimodal dos vídeos produzidos por estudantes do
Centro Educacional Gisno para o projeto GISARTE em Movimento em Brasília/DF.

Afirmo que, concordo com a divulgação dos resultados da pesquisa nos
termos citados. Declaro que li, que entendi e que concordo com o conteúdo do
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido anexo. Portanto, assino a presente
declaração.

Brasília, (___ / _____ /2015).

Escola participante da pesquisa

ANEXO

Os dados para contato com a pesquisadora responsável são:

Nome: Thaís Lôbo Junqueira

RG: XXXXXXXXX

Endereço: XXXXXXXXX

Telefone: XXXXXXXXX

E-mail: profathaislobo@gmail.com

ANEXO B – TABELA PARA TRANSCRIÇÃO VIDEOGRÁFICA

Time (In/Out)	Frame Visual	Imagem Visual	Sinestesia	Trilha Sonora	Interpretação Metafuncional

ANEXO C – SINOPSE DOS VÍDEOS SELECIONADOS

Vídeo 1 – 3ª B, “A Escola é Nossa!” (04:04)

Com esse vídeo pretendemos mostrar um pouco da realidade do Centro Educacional Gisno, uma escola que, boa ou ruim, poderia ser melhor, depende de todos nós.

Nós conhecemos bem a realidade das escolas públicas. Por que a rede pública tem essa imagem ruim? Por que quando alguém fala em escola pública já vem à nossa mente a cena de uma escola onde tudo está quebrado e ou é liberado? Será que tudo isso é culpa do governo? Ou será que de alguma forma, nós, professores, estudantes, funcionários e a população também colaboramos para que isso aconteça?

Durante uma semana todo o grupo cobriu cada canto da escola, observando o que chamava mais a atenção na sua parte física: carteiras quebradas, lixo abandonado. Nós entrevistamos os estudantes sobre o que eles achavam da escola e o que eles fazem para mudar isso. Reunimos esse material de todos os membros do grupo para montar um vídeo na forma de apresentação de slides, dividido em duas partes, com a música "Eu só quero viver" (a qual foi mudada) de fundo.

Depois de todo esse trabalho de observação e de atenção, pudemos perceber que temos condições de transformar a escola em um lugar melhor, mais limpo e organizado. Muitos se queixam, mas o que é feito para mudar a realidade? Se você quer uma escola melhor, faça o seu melhor para a escola. Afinal de contas, “A Escola é Nossa!”

Este trabalho foi muito importante para o grupo, pois percebemos o quanto a consciência de todos é importante para que a mudança possa acontecer. As fotografias e tudo o que precisou ser mostrado, no entanto, não é o suficiente. Para enxergar nossa realidade é necessário compreender o que vimos e repensar nossas atitudes para que juntos possamos fazer a diferença.

Vídeo 2 – 3ª E, “*Help!*” – Beatles (02:40)

O objetivo central de todo o trabalho é mostrar o descaso do governo com a educação e para fazê-lo decidimos filmar um vídeo em forma de dublagem. Isso para que se pudesse mesclar a letra de uma música que chame a atenção (“*Help!*”) com cenas sincronizadas da escola. Assim, apresentamos uma crítica, pois mostra as péssimas condições das instalações da escola de forma cômica e a sincronia entre a música, o cenário e a atuação traz um contexto menos sério. Tudo foi feito de uma forma simples e criativa.

Esse projeto protagonista faz parte do projeto de artes para os 3º anos no 2º bimestre, “Protagonismo e intervenção estética”, e pretende fazer uma crítica à falta de interesse, de preocupação e de investimento nas escolas públicas do DF. Mostramos em um vídeo, de forma cômica e tendo como trilha sonora a música “*Help!*” dos Beatles, as partes mais caóticas da escola com as quais os estudantes são forçados a aprender a conviver.

A Dublagem da música “*Help!*” foi feita da seguinte forma: separação em 16 cenas, com 15 delas tendo o Centro Educacional Gisno como cenário e uma delas tendo a faixa de pedestre em frente ao CED Gisno como cenário.

Material de uso e de consulta:

- uma Câmera fotográfica para a filmagem (FinepixZ30);
- programa Windows Movie Maker para a edição;
- música “*Help!*” dos Beatles como Trilha sonora;
- site da letra da música: [<http://www.cifraclub.com.br/the-beatles/Help/>] e
- site do tradutor do inglês para o português: [<http://translate.google.com.br/>].

Junte-se a nós, saia do comodismo e lute para transformar o Brasil em um país realmente democrático. Pois “democracia” é um regime de governo em que o poder de tomar decisões políticas importantes está com os cidadãos, direta ou indiretamente, por meio de representantes eleitos (WIKIPÉDIA, 2015) e não com um regime em que o governo arrecada altos impostos para que em contrapartida o povo receba uma verdadeira esculhambação em sua educação.

3- Vídeo 3 – 1ª D, “Not Afraid Anymore!” (04:06)

O tema de nosso vídeo, o *bullying*, é bem recente e polêmico, porém, apesar de todos sabermos os males que esse tipo de agressão pode causar no psicológico de uma pessoa, ainda há muita gente sofrendo em função desse tipo de discriminação. O intuito da filmagem é tentar sensibilizar as pessoas, principalmente os jovens, de que esse tipo de atitude é condenável e totalmente desnecessária. Nós queremos mostrar a todos o sofrimento que o *bullying* causa, expondo as vítimas ao ridículo.

Trata-se da história de Gabriela, uma menina que é novata na escola e por conta disso passa a sofrer discriminação das outras garotas da sala. Há cenas que retratam a vida diária de quem sofre *bullying*, comparando com o ponto de vista de quem o pratica, e cenas de agressão. Sem amigos nem apoio psicológico, ela não aguenta a pressão e acaba se matando.

Nós nos baseamos no famoso caso de Massacre de Realengo, o assassinato em massa ocorrido em sete de abril de 2011, na Escola Municipal Tasso da Silveira, localizada no bairro de Realengo, na cidade do Rio de Janeiro. Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, invadiu a escola armado com dois revólveres e começou a disparar contra os estudantes presentes, matando doze deles, com idade entre 12 e 14 anos. Wellington foi interceptado por policiais, cometendo suicídio (WIKIPÉDIA, 2015).

A motivação do crime figura incerta, porém a nota de suicídio de Wellington e o testemunho público de sua irmã adotiva e o de um colega próximo apontam que o atirador era reservado, sofria *bullying* e pesquisava muito sobre assuntos ligados a atentados terroristas e a grupos religiosos fundamentalistas. Esse crime causou comoção no país e teve ampla repercussão em noticiários internacionais (WIKIPÉDIA, 2015).