



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL
Instituição Associada
IFFluminense – Centro de Referência

DOCUMENTÁRIO COMO FERRAMENTA DE PRESERVAÇÃO DE MEMÓRIA: O IFRJ
NITERÓI NA TELA

VALDINEIA GOMES DAS CHAGAS

MACAÉ-RJ
2024

VALDINEIA GOMES DAS CHAGAS

**DOCUMENTÁRIO COMO FERRAMENTA DE PRESERVAÇÃO DE MEMÓRIA: O
IFRJ NITERÓI NA TELA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. Thiago Soares de Oliveira.

MACAÉ-RJ
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C433d Chagas, Valdineia Gomes das, 1980-.
Documentário como ferramenta de preservação de memória: o IFRJ Niterói na tela /
Valdineia Gomes das. — Macaé, RJ, 2024.
95 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Soares de Oliveira, 1986-.
Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). — Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Programa de Pós-Graduação em
Educação Profissional e Tecnológica, Macaé, RJ, 2024.
Referências: p. 84-89.


1. Educação Profissional. 2. Documentário (Cinema). 3. Memória coletiva.
4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (*campus*
Niterói). I. Oliveira, Thiago Soares de, 1986-, orient. II. Título.

CDD 373.8153 (23. ed.)


Dissertação intitulada **DOCUMENTÁRIO COMO FERRAMENTA DE PRESERVAÇÃO DE MEMÓRIA: O IFRJ NITERÓI NA TELA**, elaborada por **Valdineia Gomes das Chagas** e apresentada, publicamente perante a Banca Examinadora, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Fluminense - IFFluminense, na área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em: 04 de julho de 2024.


Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **THIAGO SOARES DE OLIVEIRA**
Data: 09/07/2024 16:51:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Thiago Soares de Oliveira (Doutor em Cognição e Linguagem/UENF)
Instituto Federal Fluminense (IFF)
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **JONIS MANHAES SALES FELIPPE**
Data: 11/07/2024 14:01:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Jonis Manhães Sales Felipe (Doutor em Políticas Sociais/UENF)
Instituto Federal Fluminense (IFF)
Membro interno

Documento assinado digitalmente
 **MILENA FERREIRA HYGINO NUNES**
Data: 15/07/2024 16:41:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Milena Ferreira Hygino Nunes (Doutora em Cognição e Linguagem/UENF)
Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (Faetec)
Membro externo

Dedico este trabalho a todas as professoras e professores que participaram do meu processo formativo ao longo da minha existência. O que eu sou hoje, devo muito a vocês e à educação pública.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Geisel, meu companheiro de longa data, por todo apoio e compreensão. Obrigada por sempre estar ao meu lado incentivando todas as minhas aventuras/projetos, especialmente nesse período do mestrado, em que o seu carinho e cuidado foram tão essenciais para que eu me mantivesse fortalecida e saudável. Te amo.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Thiago Soares de Oliveira, por todo o apoio, disponibilidade e incentivo à pesquisa. A condução do processo de orientação, marcada pela excelente didática e abordagem humanizada, foi fundamental para que eu conseguisse chegar até aqui. Foi uma grande satisfação tê-lo como orientador.

Aos membros da banca, Prof^a. Dr^a. Milena Ferreira Hygino Nunes e Prof. Dr. Jonis Manhães Sales Felipe, agradeço a disponibilidade em avaliar e enriquecer este trabalho com valiosas análises e contribuições. Um prazer tê-los como membros da minha banca.

Ao IFRJ Niterói, agradeço a oportunidade. Deixo aqui o meu agradecimento especial às meninas da secretaria acadêmica, com quem divido o cotidiano laboral: Andreia, Kêila e Tati. A compreensão e apoio de vocês foram muito importantes nesse momento tão desafiador, que foi conciliar o mestrado com o trabalho.

Aos meus colegas de turma do ProfEPT, que compartilharam essa trajetória acadêmica, trocando conhecimento, experiências e desafios. Juntos, formamos uma rede de apoio e de aprendizado.

Ao amigo Gabriel Rios, agradeço imensamente pelo projeto gráfico e diagramação do produto educacional. O seu talento e sensibilidade são muito particulares e admiráveis. Obrigada pela parceria.

Ao Instituto Federal Fluminense e ao Instituto Federal do Rio de Janeiro. Obrigada!

RESUMO

Este trabalho aborda o gênero cinematográfico documentário enquanto ferramenta de preservação da memória institucional do IFRJ *campus* Niterói. Tem como objetivo geral compreender de que forma o documentário pode ser efetivamente utilizado como recurso para a preservação da memória da instituição. Os objetivos específicos propõem: a) conceituar o que é documentário enquanto gênero cinematográfico, destacando sua função para a preservação da memória; b) promover a distinção entre as concepções de memória institucional e memória coletiva, apresentando as relações existentes entre ambas; c) situar historicamente, por meio de consulta a trabalhos já publicados e a documentos legais e institucionais, o desenvolvimento do IFRJ e, especificamente, do *campus* Niterói; e d) elaborar um produto educacional, em formato de um guia, com orientações de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói, com intuito de auxiliar na preservação e na divulgação memorialística da instituição. Como procedimentos metodológicos, lançou-se mão das pesquisas bibliográfica e documental, utilizando-se de fontes como artigos científicos, livros, dissertações, teses, além de legislações e normativas. O produto educacional, em formato de guia, foi confeccionado com o objetivo de trazer orientações acessíveis, aplicáveis e práticas para auxiliar na elaboração de documentários que tratem da memória do *campus*. A avaliação do produto educacional foi realizada por 6 docentes doutores de diversas instituições federais de ensino (UFF, IFRJ e IFF) com experiência no tema. Utilizou-se um questionário com perguntas abertas e fechadas para avaliar aspectos como satisfação, qualidade, clareza, estrutura, organização, conteúdo e aplicabilidade, visando à avaliação do material. Por fim, destaca-se que o material oriundo do trabalho dissertativo possibilita a elaboração de documentário sobre o IFRJ Niterói aos estudantes e servidores que desejarem registrar as suas perspectivas e olhares sobre os diversos aspectos do *campus*, contribuindo para a preservação da memória institucional e, de igual modo, fortalecendo a identidade institucional e o sentimento de pertencimento dos sujeitos envolvidos, conforme considerações tecidas pelos avaliadores externos do trabalho.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Documentário. Memória Coletiva. Memória Institucional. IFRJ Niterói.

ABSTRACT

The present work approaches the cinematographic genre documentary as a tool for preservation of the institutional memory of IFRJ *campus* Niterói. Its general objective is to understand how the documentary can be effectively used as a resource for preservation of the memory of the institution. The specific objectives aim to: a) conceive what the documentary is as a cinematographic genre, highlighting its function to preserve memory; b) promote the distinction between the concepts of institutional memory and collective memory, presenting the existing connections between both; c) situate historically, by means of consulting previously published works and legal and institutional documents, the development of IFRJ Niterói and, specifically, of *campus* Niterói; e d) elaborate an educational product, in the form of a guide, with guidelines on how to develop documentaries about IFRJ Niterói, with the goal of helping with the preservation and memorialistic propagation of the institution. As methodological procedure, bibliographic and documentary research was done, having as sources scientific papers, books, master's dissertations, doctoral theses, in addition to legislation and normative rulings. The educational product, in the form of a guide, was developed with the objective of bringing accessible, applicable and practical guidelines to help on the development of documentaries regarding the memory of the *campus*. Its evaluation was done by 6 PhD professors from different federal institutions (UFF, IFRJ and IFF) with experience on the topic. A questionnaire was used, with open and closed questions, in order to evaluate aspects such as satisfaction, quality, clarity, structure, organization, contents and applicability, aiming on having the material evaluated. Finally, it stands out that the material deriving of the dissertation enables students and workers of the institution who wish to record their perspectives on the diverse aspects of the *campus* to develop a documentary about IFRJ Niterói, contributing to the preservation of institutional memory and, thus, strengthening the institutional identity and the feeling of belonging of the involved subjects, according to considerations made by the external evaluators of the work.

Keywords: Professional and Technological Education. Documentary. Collective memory. Institutional Memory. IFRJ Niterói.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem de trecho do Filme “ <i>A Saída da fábrica</i> ”, em 1895	26
Figura 2 – Linha do Tempo do IFRJ	52
Figura 3 – Mapa Estratégico do IFRJ – 2017-2021	54
Figura 4 – Terreno do IFRJ Niterói	56
Figura 5 – Projeto Arquitetônico do IFRJ Niterói	57
Figura 6 – Praça do Povo, na cidade de Niterói	58
Figura 7 – Fundação Oscar Niemeyer	58
Figura 8 – Fachada do <i>campus</i> IFRJ Niterói	59
Figura 9 – Área de convivência do <i>campus</i> IFRJ Niterói	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Como você classifica a clareza da linguagem do guia?	71
Gráfico 2 – Como você classifica a organização do conteúdo do guia?	71
Gráfico 3 – Como você classifica a diagramação e o projeto visual do guia?	72
Gráfico 4 – O guia aborda adequadamente as diferentes etapas da produção de um documentário (planejamento, pesquisa, filmagem, edição etc.)?	72
Gráfico 5 – Os exemplos e materiais sugeridos fornecidos foram úteis para entender os conceitos apresentados no produto educacional?	73
Gráfico 6 – O conteúdo do guia fornece informações suficientes sobre o processo de produção de um documentário?	74
Gráfico 7 – Levando em consideração uma pessoa leitora que não tem conhecimentos prévios na área de audiovisual, o conteúdo presente no guia apresenta insumos necessários para a produção de um documentário?	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os seis principais modos de fazer cinema documentário	31
Quadro 2 – Esboço para a elaboração do guia	63
Quadro 3 – Avaliadores participantes da pesquisa	66
Quadro 4 – Etapas dos eixos avaliativos do questionário	68
Quadro 5 – Etapas com as perguntas fechadas do questionário	68
Quadro 6 – Alternativas de respostas para cada etapa das perguntas fechadas	68
Quadro 7 – Etapa com as perguntas abertas do questionário	69
Quadro 8 – Grau de satisfação dos avaliadores do guia em uma escala de 0 a 10	70
Quadro 9 – Respostas à 1ª pergunta da etapa 4: Há algum tópico específico que deveria ter sido abordado com mais detalhes ou informações adicionais?	75
Quadro 10 – Respostas à 2ª pergunta da etapa 4: Há alguma informação necessária de que você sentiu falta no guia?	77
Quadro 11 – Respostas à 3ª pergunta da etapa 4: Você gostaria de deixar algum comentário para complementar as suas respostas anteriores? (opcional)	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de trabalhos encontrados nos portais de busca selecionados	15
Tabela 2 – Quantidade de trabalhos encontrados sobre documentário e memória da EPT	15

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CANP – Colégio Agrícola Nilo Peçanha.
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica.
CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.
CEFET-RJ – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.
COTP – Coordenação Técnico-Pedagógica.
CPDOC/FGV – Centro de Pesquisa e Documentação da História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas.
CTQI – Curso Técnico de Química Industrial.
EJA – Educação de Jovens e Adultos.
ENAP – Escola Nacional de Administração Pública
EPT – Educação Profissional e Tecnológica.
ETFQ-RJ – Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro.
ETFQ-GB – Escola Técnica Federal de Química da Guanabara.
ETN – Escola Técnica Nacional.
ETQ – Escola Técnica de Química.
FIC – Formação Inicial e Continuada.
FUNARTE – Fundação Nacional de Artes.
IBAC – Instituto Brasileiro de Arte e Cultura.
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IBPC – Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural.
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.
IFFluminense – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense.
IFRJ – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.
IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MEC – Ministério da Educação.
ONU – Organizações das Nações Unidas.
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional.
PIB – Produto Interno Bruto.
PMN – Prefeitura Municipal de Niterói.
PNP – Plataforma Nilo Peçanha.
PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional.
PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica.
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.
SciELO – Biblioteca eletrônica Scientific Electronic Library Online.
UFF – Universidade Federal Fluminense.
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo.
UFPA – Universidade Federal do Pará.
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro.
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA	17
2.1 Procedimentos, abordagem e objetivo	17
2.2 Instrumentos de coleta de dados	19
2.3 Análise de dados sobre validação/avaliação do produto educacional.....	21
3 GÊNERO CINEMATOGRAFICO DOCUMENTÁRIO	23
3.1 Documentário e suas distintas dimensões.....	23
3.2 Principais aspectos da evolução do gênero documentário	26
3.3 Estilos e abordagens do gênero documentário	31
4 A MEMÓRIA COMO CONSTITUIÇÃO E REPRESENTAÇÃO INSTITUCIONAL ..	36
4.1 Memória coletiva	36
4.2 Memória institucional	41
4.3 Memória coletiva institucional	46
5 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	50
5.1 Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ).....	50
5.2 IFRJ <i>campus</i> Niterói.....	54
6 O PRODUTO EDUCACIONAL.....	62
6.1 A concepção.....	62
6.2 O planejamento.....	63
6.3 A elaboração.....	64
6.4 O público-alvo	65
6.5 Os avaliadores da pesquisa	65
6.6 A avaliação/validação	67
6.7 Análise dos dados obtidos por meio do questionário.....	70
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	84
APÊNDICES.....	90
Apêndice A – Questionário de Validação do Produto Educacional	91
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	93

1 INTRODUÇÃO

A preservação da memória institucional é um tema de grande relevância para instituições de diferentes naturezas e engloba a história, as experiências, as conquistas e os desafios que constituíram uma instituição ao longo do tempo. É por meio da preservação dessa memória que é possível compreender a identidade e a trajetória de uma instituição, permitindo que ela se reconheça como uma entidade única com uma história própria, bem como aproveitar os aprendizados do passado para orientar o presente e o futuro (Silva, 2022). Além disso, a preservação dessa memória contribui para fortalecer o sentimento de pertencimento e de propósito dos sujeitos que fazem parte da instituição.

Uma das formas de preservar a memória institucional e coletiva é por meio do uso do documentário enquanto gênero cinematográfico. Segundo Nichols (2016), o cinema possui hoje uma dinâmica que muitas vezes extrapola as tradições históricas dentro das quais se formou. Assim, entende-se que o documentário cinematográfico tem características que o tornam uma ferramenta poderosa para a captura e representação da memória. Além disso, Silva (2022) apresenta que, por meio da linguagem audiovisual e da narrativa, o documentário é capaz de transmitir informações, emoções e experiências. Utilizando-se do documentário para preservar a memória institucional, é possível criar um acervo audiovisual rico e acessível, que registra momentos importantes, testemunhos de pessoas envolvidas na história da instituição e as transformações pelas quais ela passou ao longo do tempo. Esse acervo se torna uma fonte valiosa de conhecimento, permitindo que a comunidade interna e externa conheça e se conecte com a história da instituição.

Dentro deste contexto, o presente trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: como o documentário, enquanto gênero cinematográfico, pode ser utilizado para auxiliar na manutenção memorialística do IFRJ *campus* Niterói que, apesar de ser relativamente recente, comporta uma diversidade de histórias, sujeitos e ações institucionais? Acredita-se que, em razão do caráter informativo e didático que reveste o documentário, tal gênero pode funcionar como recurso para preservar a memória institucional, ao mesmo tempo em que pode servir como forma de registrar reflexões sobre acontecimentos, percepções e ações que foram fundamentais para a construção desse *campus*. Isso porque, na linha de pensamento de Tomaim (2016), enquanto produto final, o gênero representa uma das formas de compartilhar a memória, o que pode incluir as memórias institucional e coletiva, bem como a sua cultura, estimulando o engajamento da sociedade com a instituição.

Partindo disso, o objetivo geral deste trabalho é compreender de que forma o documentário, enquanto gênero cinematográfico, pode ser efetivamente utilizado como recurso

para a preservação da memória institucional do IFRJ *campus* Niterói. Os objetivos específicos tencionam: a) conceituar o que é documentário enquanto gênero cinematográfico, destacando sua função para a preservação da memória; b) promover a distinção entre as concepções de memória institucional e memória coletiva, apresentando as relações existentes entre ambas; c) situar historicamente, por meio de consulta a trabalhos já publicados e a documentos legais e institucionais, o desenvolvimento do IFRJ e, especificamente, do IFRJ *campus* Niterói, e d) elaborar um produto educacional em formato de um guia para orientação de como elaborar documentários com intuito de auxiliar na preservação memorialística do IFRJ Niterói.

A motivação inicial para realização desta pesquisa surgiu em razão da experiência da autora e da aproximação com a instituição como servidora pública concursada, ocupante do cargo de Técnico em Secretariado, em exercício desde outubro de 2016, mesmo ano em que o IFRJ *campus* Niterói iniciou suas atividades. A atuação na secretaria acadêmica faz com que a pesquisadora, graduada em Serviço Social, tenha contato diário com estudantes, servidores e comunidade externa. Acompanhando o dia a dia e o desenvolvimento institucional, percebe-se que não há um setor, um espaço ou mesmo um servidor responsável pela memória do *campus*. Ao considerar o período de 2016 a 2024, ou seja, o ano de início das atividades até o momento quando se conclui esta pesquisa, totalizam-se quase nove anos de histórias e memórias, muitas dispersas e, quiçá, perdidas e/ou esquecidas.

No nível social, este trabalho se justifica por poder colaborar para o fortalecimento da identidade institucional ao resgatar, preservar e divulgar a sua história e memória não apenas ao público interno, mas também ao externo, podendo contribuir para fortalecer o sentimento de pertencimento desses sujeitos junto à instituição. Considera-se importante reforçar o papel social desse espaço como uma instituição pública de ensino que oferta formação gratuita e de qualidade, desde cursos de extensão, passando por cursos técnicos integrados ao ensino médio, até a pós-graduação, sob uma perspectiva de política pública que defende uma educação inclusiva, democrática e crítica, promovendo oportunidades e transformação na vida dos estudantes, além do desenvolvimento local e regional. O IFRJ *campus* Niterói pode e deve ser entendido como um espaço de transformação social.

No âmbito acadêmico, este trabalho se justifica em razão dos resultados apresentados em pesquisas realizadas nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Repositório EduCAPES e Portal de Periódicos da CAPES; biblioteca eletrônica Scientific Electronic Library Online (SciELO); Observatório do ProfEPT¹ e no buscador Google Acadêmico®. As buscas foram realizadas entre

¹ “O Observatório ProfEPT foi criado pelo grupo de pesquisa Mineração de Dados e Imagens (MIDI) do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). O objetivo principal é o mapeamento das áreas de pesquisa, perfis de docentes

as 14h30min e as 21h40min do dia 09 de julho de 2023. Os descritores utilizados juntamente com os operadores *booleanos* foram: documentário AND "memória institucional" AND "EPT" (OR "Educação Profissional e Tecnológica" OR "Instituto Federal"). Com essa configuração de busca, a Tabela 1 mostra o resultado da quantidade de trabalhos encontrados.

Tabela 1 - Quantidade de trabalhos encontrados nos portais de busca selecionados

Portais de busca	Quantidade de trabalhos acadêmicos encontrados
Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	0
Repositório EduCAPES	7
Portal de Periódicos da CAPES	0
Google Acadêmico®	68
SciELO	0
Observatório ProfEPT	0

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme demonstrado na Tabela 1, dos seis portais de busca utilizados, somente dois deles apresentaram resultados, quais sejam o Google Acadêmico®, com 68 trabalhos, e o Repositório EduCAPES, com 7. Ressalta-se que não foi utilizado nenhum tipo de filtro ao acessar essas áreas de pesquisa, evitando restringir a busca. Após esse levantamento, a seguir, realizou-se a análise do material encontrado, um total de 75 trabalhos, considerando o somatório dos resultados trazidos pelo Google Acadêmico® e Repositório EduCAPES. Lançou-se mão de leitura do resumo de cada trabalho, buscando, a princípio, de modo mais abrangente, aqueles que traziam os elementos documentário e memória da EPT, resultando no seguinte:

Tabela 2 - Quantidade de trabalhos encontrados sobre documentário e memória da EPT

Portais de busca	Quantidade de trabalhos acadêmicos encontrados
Google Acadêmico®	3
Repositório EduCAPES	0

Fonte: Dados da pesquisa.

Desse modo, como aponta a Tabela 2, verificou-se que, após a primeira análise, o resultado foi de três trabalhos no Google Acadêmico® e zero no Repositório EduCAPES. A etapa seguinte

e indicadores de pesquisa de todas as Instituições Associadas ao ProfEPT. Neste ambiente, são disponibilizadas diversas dissertações e produtos educacionais elaborados pelos discentes do ProfEPT em âmbito nacional” (Brasil, 2023, p. 1).

foi a leitura mais aprofundada dos três trabalhos, quando se verificou que nenhum deles trouxe o documentário enquanto ferramenta que pudesse auxiliar na preservação da memória institucional da EPT e tampouco da memória do IFRJ Niterói. Nesse sentido, acredita-se que esta pesquisa se mostra relevante, tendo em vista que não há iniciativa que explore o documentário enquanto um gênero do cinema que pode ser utilizado para colaborar na preservação e divulgação da memória do IFRJ Niterói.

Esta dissertação está organizada em sete capítulos. No primeiro e no segundo, apresentam-se a introdução e a metodologia, respectivamente. No terceiro, os aspectos e as dimensões sobre o documentário enquanto gênero cinematográfico. Em seguida, no quarto, trata-se do conceito e da discussão sobre memória institucional e memória coletiva. No quinto, por sua vez, aborda-se a Educação Profissional e Tecnológica sob a perspectiva do IFRJ e do IFRJ Niterói. Por fim, o sexto e o sétimo capítulo descrevem a trajetória de elaboração, avaliadores, aplicação e avaliação do produto educacional desenvolvido, bem como as considerações finais.

Assim sendo, trata-se aqui de pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal Fluminense (IFF), na linha de pesquisa *Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)*, especificamente o Macroprojeto 4, intitulado *História e Memórias no Contexto da EPT*. Além da dissertação, fruto de uma reflexão a respeito do tema abordado, do Programa de Pós-Graduação. A partir da pesquisa, foi possível elaborar um produto educacional, concebido na forma de um guia, em formato textual, com o objetivo de trazer informações e orientações para auxiliar na elaboração de documentários que tratem da memória institucional do IFRJ *campus* Niterói.

2 METODOLOGIA

A metodologia consiste no método e/ou um conjunto de processos necessários para alcançar os fins de uma investigação. Descreve como será realizado o trabalho, o método utilizado, o tipo de pesquisa, o universo global, as amostras e os instrumentos de coletas de dados (IFRJ, 2019, p. 68).

Este capítulo busca explicitar o percurso teórico-metodológico realizado para a elaboração do trabalho dissertativo, bem como o produto educacional. Inicialmente, apresentam-se os procedimentos, a abordagem e os objetivos; em seguida, os avaliadores participantes da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados adotados e, finalmente, o passo a passo seguido na análise de dados.

2.1 Procedimentos, abordagem e objetivo

O trabalho científico, de acordo com Tozoni-Reis (2010), é considerado uma atividade processual, intencional e complexa de produção de conhecimentos para a interpretação da realidade. Depende da investigação constante e contínua, com rigor científico e compromisso social, pressupondo escolhas teóricas e metodológicas. O referencial teórico utilizado para a construção das ideias desenvolvidas nos capítulos tornou possível a discussão sobre documentário, memória coletiva, memória institucional, IFRJ e IFRJ Niterói, a partir de dois procedimentos metodológicos adotados para esse fim: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental.

O percurso adotado pelo estudo é fundamentado, a princípio, na pesquisa bibliográfica. Esse tipo de pesquisa tem como fonte de dados e como campo de coleta a bibliografia especializada, constituindo-se em um trabalho de investigação detalhado em busca do conhecimento. Para Severino (2007, p. 122), “a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc)”. Ainda a esse respeito, Pizanni *et al.* (2012) apontam que é um tipo de pesquisa que assume importância fundamental ao buscar descobrir o que já foi produzido cientificamente em determinada área, impulsiona o aprendizado, o amadurecimento e o avanço de novas descobertas científicas.

Na pesquisa bibliográfica, buscamos os dados de que precisamos para a produção do conhecimento pretendido nos autores e obras selecionados. Nessa pesquisa, embora seja de uma modalidade muito particular, não ouviremos entrevistados, nem observaremos situações vividas. Antes, a partir de leituras diversas, dialogaremos com os autores, por meio de seus escritos (Tozoni-Reis, 2010, p. 18).

A pesquisa bibliográfica adotada como procedimento para a elaboração do referencial teórico deste trabalho foi realizada por meio de material já publicado sobre cada temática abordada, tanto em formatos impressos quanto virtuais. A consulta a livros, artigos, dissertações e teses desempenhou um papel essencial. Isso não apenas estabeleceu o referencial teórico da pesquisa, mas possibilitou a conexão entre perspectivas de diferentes áreas do conhecimento, como as temáticas documentário, memória coletiva e memória institucional.

Já o segundo procedimento, a pesquisa documental, foi necessário porque a EPT brasileira, consolidada via institutos federais, por exemplo, é regulada por documentos legislativos oficiais, como Plano Estratégico, Projeto de Implantação de *campus* (PIC), regulamentos, dados de plataformas relativas à educação, entre outros, os quais foram analisados, por meio de leitura sistematizada, para a compreensão do processo de desenvolvimento institucional, especificamente sobre o IFRJ e sobre o IFRJ Niterói. As pesquisas realizadas, tendo como fonte de dados os documentos,

Constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Podem dizer respeito a atos individuais, ou, ao contrário, atos da vida política, de alcance municipal, estadual ou nacional. O cuidado do pesquisador diz respeito ao fato de que não exerce controle sobre a forma como os documentos foram criados. Assim, deve não só selecionar o que lhe interessa, como também interpretar e comparar o material, para torná-lo utilizável (Lakatos; Marconi, 2003, p. 178).

A pesquisa valeu-se de uma abordagem qualitativa, que, conforme Minayo (2009), trabalha com questões que não podem ser quantificadas, porque estão relacionadas ao mundo dos significados e de uma determinada realidade social que não é visível e que precisa ser exposta e interpretada. Essa abordagem permitiu desenvolver a discussão sobre os conceitos memória coletiva e memória institucional, compreendendo aspectos e a inter-relação entre ambas. E, principalmente, possibilitou o entendimento do gênero cinematográfico documentário, que, sendo uma representação da realidade, pode ser utilizado como uma ferramenta de preservação e divulgação da memória institucional. Assim, essa forma de abordar não teve como foco a representatividade numérica, mas sim o aprofundamento do estudo para compreensão da temática documentário como forma de preservação da memória.

Quanto aos objetivos, trata-se de pesquisa exploratória, por propiciar a obtenção de maiores informações sobre o assunto pesquisado, sobretudo na parte bibliográfica, constituindo-se como um importante trabalho preliminar de pesquisa. Para Gil (2008, p. 27), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias [...]. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado”.

A pesquisa exploratória realizada possibilitou, por meio do levantamento bibliográfico e da leitura exploratória do material encontrado, lançar luz à discussão sobre a preservação da memória institucional sob a perspectiva do recurso audiovisual.

Para a elaboração do produto educacional intitulado “Luz, Câmera, Memória: um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”, detalhado no capítulo 6, foi realizada uma leitura sistematizada do material selecionado sobre o gênero documentário, ou seja, uma leitura mais minuciosa dos materiais que se mostraram mais pertinentes, especialmente Lucena (2018) Nichols (2016) e Puccini (2012). Esses livros trouxeram informações que permitiram traçar, inicialmente, os tópicos de discussão que não poderiam deixar de ser abordados, criando, desse modo, um esboço do produto educacional, o qual foi sendo desenvolvido até se tornar o produto em si, elaborado em formato de um guia textual digital, podendo também ser impresso e utilizado como material físico. Isso permite que qualquer pessoa, em qualquer momento e em qualquer lugar, tenha a oportunidade de utilizá-lo e compartilhá-lo.

2.2 Instrumentos de coleta de dados

A fim de dar conta do procedimento bibliográfico adotado para o desenvolvimento de parte dos capítulos teóricos, realizou-se a pesquisa após a delimitação do tema, a saber: o documentário como ferramenta de preservação de memória do IFRJ Niterói. A partir daí, identificaram-se os termos que expressam o conteúdo a ser investigado, como documentário, memória coletiva, memória institucional, IFRJ e IFRJ Niterói. Destaca-se que os termos “documentário” e “memória” foram os adotados na pesquisa bibliográfica; IFRJ e IFRJ Niterói, na pesquisa documental.

Para a pesquisa bibliográfica, após a definição do tema e dos termos, o passo seguinte foi a busca do material bibliográfico. Dividiu-se por tema a busca, mas também foram consideradas as interseções temáticas possíveis. Inicialmente, “documentário” e “memória” foram selecionados como termos-chave, a partir dos quais a busca resultou em uma série de materiais. Após análise e seleção, priorizaram-se aqueles oriundos de pesquisadores vinculados a instituições científicas e/ou com formação em instituições de referência no país, por conta da credibilidade científica que delas emana. A localização dos primeiros materiais serviu como norte para os demais, em que se observaram as referências bibliográficas, as citações e os principais pesquisadores de cada tema, seja autores de livros, seja de artigos e/ou teses.

O material encontrado foi organizado e categorizado da seguinte forma, em observância da temática descrita pelo termo-chave: documentário, memória coletiva e memória institucional, via fichamento das citações relevantes. A partir daí, houve o aprofundamento e a expansão da

busca por meio da pesquisa e da separação do material relacionado a cada tema para, em seguida, realizar a leitura e a seleção do que seria utilizado de fato. A etapa seguinte consistiu no fichamento dos textos selecionados. Essa técnica possibilita a identificação das obras, conhecimento do conteúdo, realização de citações, análise do material e elaboração de críticas. O fichamento, independentemente do tipo, é composto por três partes principais: cabeçalho, referência bibliográfica e corpo ou texto. Há também elementos opcionais, como a indicação da obra e o local onde pode ser encontrada, especialmente nas fichas bibliográficas. As fichas ajudam a organizar o material, permitindo uma seleção constante da documentação (Lakatos; Marconi, 2003). Com isso, a leitura detalhada permitiu o registro dos pontos temáticos principais, a seleção de citações diretas para utilização na dissertação e a reflexão crítica em fichas de leitura criadas na forma de arquivos no *word* e salvas em pastas denominadas por tema. Esse método permitiu uma organização eficiente das informações, facilitando a consulta posterior.

Além do fichamento, utilizou-se também a técnica de resumo. Para Severino (2007) essa técnica refere-se à extração de ideias em que o estudante, com suas próprias palavras, mantém-se fiel às ideias do autor sintetizado. Desse modo, o resumo realizado envolveu a síntese das ideias centrais dos textos lidos, destacando os argumentos principais e as conclusões dos autores, com a finalidade de orientar as citações indiretas no texto dissertativo desenvolvido. Essa técnica auxiliou na construção de uma visão geral de cada tema. Com os fichamentos e os resumos dos temas, iniciou-se a escrita da parte teórica da dissertação, momento em que se definiram as subseções de cada capítulo e deu-se início à escrita do texto dissertativo. Os capítulos 3 e 4 foram assim organizados:

- Capítulo 3: discussão sobre documentário, no intuito de compreender como o gênero pode ser utilizado como recurso para a preservação da memória. Para isso, a dissertação abordou as distintas dimensões, conceitos, estilos e evolução, o que foi fundamental, porque mostrou as possibilidades desse gênero cinematográfico e, sobretudo, a compreensão de que ele é uma ferramenta que pode contribuir para a preservação da memória;
- Capítulo 4: o tema discutido foi a memória (coletiva e institucional). O material selecionado via fichamento e resumo permitiu trazer os principais aspectos e conceitos de cada uma delas, assim como a relação entre ambas e a importância da sua preservação.

Já a pesquisa documental abordou a trajetória histórica do IFRJ e, em particular, do *campus* IFRJ Niterói, a partir da análise documental, técnica de coleta de dados que se baseia no exame minucioso de documentos oficiais, legislativos e históricos (Lakatos; Marconi, 2003). Isso permitiu compreender o desenvolvimento e as mudanças institucionais ao longo do tempo a partir

da documentação selecionada e ordenada historicamente. Para essa análise, foram examinadas legislações e documentos oficiais relativos ao desenvolvimento institucional, processo que envolveu a coleta e o estudo informações contidas em decretos, leis, portarias, relatórios institucionais, documentos administrativos e em outros registros oficiais referentes à evolução do instituto.

O ponto de partida dessa análise documental foi a instituição originária do IFRJ, a Escola Média de Agricultura Técnica de Pinheiro, criada em 1910. Tal escola, inicialmente vinculada à UFF, passou a compor o IFRJ em 2008 como *campus* Pinheiral, por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. A análise desses documentos permitiu mapear as transformações e as expansões da instituição, desde suas origens como uma escola técnica agrícola até sua consolidação como IFRJ. Assim, por meio da análise documental, identificaram-se os contextos histórico, político e educacional que influenciaram a criação e o desenvolvimento do IFRJ e do *campus* de Niterói, constituindo-se como aspectos que compõem a memória institucional, como descrito no capítulo 5.

Por fim, a criação do produto educacional iniciou-se com a elaboração de um esboço do guia. Durante essa etapa inicial, todas as ideias relacionadas ao produto educacional foram registradas em um caderno e em um documento no *Word*, sem qualquer julgamento ou críticas. Esse processo visou apenas capturar as ideias de forma espontânea. Com o passar do tempo, esse material foi revisado e desenvolvido em conjunto com a leitura da bibliografia selecionada, culminando na criação de um esboço do guia (conforme apresentado no capítulo 6), que posteriormente evoluiu para o produto final.

2.3 Análise de dados sobre validação/avaliação do produto educacional

Para Minayo (2009), a análise de dados deve enfatizar a exploração das opiniões e das representações sociais sobre o tema investigado. Não é necessário incluir todas as falas dos interlocutores, pois grupos com características semelhantes costumam ter opiniões em comum, apesar das particularidades de cada indivíduo. Além disso, é fundamental reconhecer a diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo grupo social, e a análise qualitativa deve refletir essas diferenças internas.

Assim, os dados coletados foram organizados e analisados qualitativamente, identificando-se os pontos recorrentes e os que se apresentavam como singulares. A análise de dados estruturou-se por meio de quadros e gráficos que ilustraram as respostas obtidas por meio de questionário, com perguntas abertas e fechadas, destinado à avaliação do guia produzido. Adotaram-se diferentes técnicas e procedimentos para a etapa de análise de dados, como a média

aritmética, conceito matemático utilizado para representar o valor médio de um conjunto de dados. Esse procedimento foi utilizado na análise das respostas à primeira pergunta do questionário, a fim de obter a média geral de avaliação do guia. Os participantes da pesquisa foram 6 avaliadores, nomeados de A1, A2, A3, A4, A5 e A6.

Outro instrumento de análise utilizado foi a escala de Likert, para avaliar o grau de concordância ou discordância dos avaliadores em determinadas perguntas fechadas sobre o guia desenvolvido. A escala Likert é uma ferramenta utilizada em pesquisas para medir atitudes, percepções e comportamentos. Segundo Gil (2008), esse tipo de escala aponta uma série de declarações ou afirmativas a respeito de um determinado tema, para as quais os respondentes indicam seu nível de concordância ou discordância em relação a cada um dos enunciados, segundo gradação, por exemplo: concorda muito, concorda um pouco, indeciso, discorda um pouco, discorda muito. Nesta pesquisa de mestrado, as gradações utilizadas como alternativas seguiram duas maneiras: 1) Muito ruim, ruim, normal, bom, muito bom; e 2) Discordo totalmente, discordo, indiferente, concordo, concordo totalmente.

Ao fim, o resultado obtido por meio da média aritmética foi representado em forma de quadro, como mostra o Quadro 8, no capítulo 6. Já as respostas às perguntas fechadas, oriundas da utilização da escala de Likert, seguiram representadas por gráficos estatísticos. Após teste com os gráficos de coluna, de barra e de pizza, escolheu-se o de pizza porque este mostrou representar melhor o cenário da pesquisa. Já as respostas dos avaliadores frente às perguntas abertas organizaram-se em formato de quadros, contendo três colunas e seis linhas, em que a primeira coluna indica o avaliador, a segunda sinaliza a resposta do respondente e, por fim, a terceira coluna traz a solução/medida adotada pela pesquisadora, enquanto as linhas formaram um total de seis, uma para cada avaliador, conforme apresentados nos Quadros 9, 10, e 11, do capítulo 6.

3 GÊNERO CINEMATOGRAFICO DOCUMENTÁRIO

É o cinema documentário independente que traz um olhar novo sobre os eventos do mundo e conta, com verve e imaginação, histórias que expandem horizontes limitados e despertam novas possibilidades
(Nichols, 2016, p. 25).

No universo do cinema, destaca-se o documentário, enquanto produção cinematográfica, como um dos pilares fundamentais do audiovisual, apresentando uma abordagem distinta na representação e na interpretação da realidade. Sua definição e análise constituem uma jornada que perpassa diversos campos de estudo, incluindo cinema, comunicação, antropologia e história. A evolução desse gênero, ao longo do tempo, reflete não apenas as mudanças estilísticas, mas também as transformações tecnológicas, sociais e culturais da sociedade. O documentário transcende o mero registro de fatos, representando uma interpretação do real sob uma perspectiva subjetiva do cineasta/documentarista, que pode revelar, apontar um caminho ou mesmo trazer à tona assuntos invisibilizados ou que precisam ser debatidos, mostrando-se como uma importante ferramenta de registro e preservação de memórias.

3.1 Documentário e suas distintas dimensões

O documentário é um gênero cinematográfico de grande importância e relevância na história do cinema. Difere de outras formas de narrativa audiovisual por sua abordagem baseada na representação da realidade, embasada em fatos e eventos reais. Segundo Nichols (2016), o gênero tem uma tradição fundada na capacidade de transmitir uma impressão de autenticidade. É uma prática discursiva que trata da representação do mundo e, como tal, deve ser compreendido como um conjunto de práticas narrativas e técnicas específicas. O autor salienta a importância de compreender o documentário não apenas como um reflexo da realidade, mas como uma construção mediada dessa realidade (Nichols, 2016).

Nessa direção, Gauthier (2011) explica que o documentário possui sua própria linguagem e estética, ou seja, é um campo vasto e heterogêneo de experimentação cinematográfica, capaz de explorar diferentes temas e formas de expressão. Para ele, o documentário tem a capacidade de retratar a realidade, porém destaca o autor, ainda, que vai além do mero registro de fatos, pois é uma construção narrativa que seleciona e organiza os elementos da realidade. O autor afirma que "o documentário não é a transcrição do real, mas uma mediação do real, uma composição com a realidade" (Gauthier, 2011, p. 10). Portanto, o documentário é uma representação interpretativa da realidade, que reflete as escolhas e o olhar do cineasta na construção da narrativa.

Tomaim (2019) considera o documentário uma construção cinematográfica. Isso porque o cineasta lida com fragmentos de imagens e sons do passado e oferece a sua interpretação desse momento. As suas escolhas desempenham um papel crucial na determinação do que é lembrado ou esquecido pela memória coletiva audiovisual, considerando que a representação é um campo sujeito a conflitos. A percepção subjetiva do cineasta influencia a captura e a montagem do material bruto. Então, “lidar com o documentário sob a perspectiva de um construto do real é valorizar a capacidade do ser humano em recriar a si mesmo, a sua história, a sua tradição” (Tomaim, 2019, p. 8).

Um dos aspectos mais marcantes desse gênero é a capacidade de informar, provocar reflexões, estimular debates, desconstruir visões preexistentes equivocadas e trazer uma reflexão crítica sobre diversos temas que permeiam a sociedade contemporânea. Assim, pode contribuir para a transformação social ao apresentar uma visão autoral e ética sobre questões sociais, políticas, culturais e ambientais, estimulando o espectador a repensar suas próprias crenças e entendimentos sobre determinado tema.

O filme documentário apresenta algumas características que o distinguem do filme de ficção. O primeiro baseia-se em fatos e busca uma representação da realidade, ao passo que o segundo cria uma realidade própria, ancorada na imaginação e na construção narrativa, com personagens e situações ficcionais, sem a obrigação de aderir a fatos verídicos. Nichols (2016) explica que, enquanto outros gêneros, como ficção e drama, têm como objetivo entreter e contar histórias fictícias, o documentário busca retratar a realidade de maneira precisa e autêntica.

Quando aquele movimento é o movimento de atores sociais (povo) que não representam para a câmera e não desempenham papéis num filme de ficção, ele parece atestar a autenticidade do filme. Junto com convenções mais específicas do documentário – como o comentário em voz *over*², as filmagens externas, o uso de não atores entretidos em seu cotidiano de povo e a exploração de questões sociais como aquecimento global ou justiça social -, a sensação de uma representação autêntica do mundo que compartilhamos pode ser realmente intensa (Nichols, 2016, p. 19).

Nesse sentido, o documentário, enquanto gênero cinematográfico, também tem sido um importante meio para lançar luz e tratar questões urgentes como desigualdade social, emergência climática, violações de direitos humanos, entre outros. Para Penafria (1999), ao expor determinadas ações ou políticas, o gênero pode servir como uma ferramenta para denúncia de

² O termo "voz *over*", também conhecido como "voz de Deus", refere-se a uma técnica audiovisual na qual uma voz, que não está visivelmente associada a nenhum personagem ou fonte sonora dentro da cena, é usada para fornecer narração, comentários, informações adicionais ou pensamentos de personagens. “O cineasta assume uma persona individual, diretamente ou usando um substituto. Um substituto típico é o narrador com voz de Deus, que ouvimos em voz *over*, mas a quem não vemos. Essa voz anônima e substituta surgiu na década de 1930, como uma forma conveniente de descrever uma situação ou problema, apresentar um argumento, propor uma solução, às vezes, evocar um tom ou estado de ânimo poético” (Nichols, 2016, p. 40).

injustiças e violações. Ainda, acrescenta que pode trazer à tona perspectivas e histórias que muitas vezes são negligenciadas pela mídia tradicional, ampliando, assim, a diversidade de vozes e pontos de vista representados no cenário audiovisual, além de contribuir para a conscientização, a promoção da justiça social e, sobretudo, o estímulo ao pensamento crítico.

Nessa linha de pensamento, Nichols (2016) aponta a capacidade do documentário de retratar a complexidade da experiência humana ao abordar o realismo. Ao explorar temas como identidade, relações sociais, conflitos e desafios enfrentados pelas pessoas em diferentes contextos, o documentário permite uma visão ampliada e detalhada da vida cotidiana, bem como uma reflexão profunda sobre a condição humana. Como consequência, pode proporcionar empatia, compreensão e até mesmo despertar e estimular ações e transformações.

Outros aspectos relevantes são a criatividade e a experimentação presentes no documentário contemporâneo. De acordo com Oliveira e Marques (2016), cineastas têm utilizado recursos estilísticos inovadores, como montagem não linear (não seguir a sequência cronológica tradicional), narrativa fragmentada e mistura de diferentes formatos de mídia, para criar obras que desafiam as convenções tradicionais do gênero. Essa abordagem artística amplia os limites do que pode ser considerado um documentário, explorando novas formas de contar histórias e de envolver o espectador.

Além disso, esse gênero cinematográfico pode ser uma ferramenta complementar para a pesquisa acadêmica. Ao documentar fenômenos naturais, eventos históricos ou descobertas científicas, ele contribui para a construção do conhecimento e pode servir como fonte de referência para estudos posteriores. Também pode ser adotado como uma ferramenta didática complementar em sala de aula. Segundo Batista e Nunes (2018), o cinema, com seus diversos filmes e, sobretudo, os documentários, podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem, auxiliando na compreensão dos conteúdos das disciplinas por meio de debates e sociabilidades. Além disso, ele ainda estimula a criatividade, ao deixar a aula mais dinâmica, com a abertura às novas formas de aprendizagem e a capacidade crítica, ao estabelecer e discutir pontos de vista.

A evolução da tecnologia também teve um impacto significativo no desenvolvimento do gênero documentário. O avanço das câmeras digitais e o acesso a equipamentos – como os aparelhos celulares – tornaram mais acessível para cineastas/documentaristas independentes produzir suas obras audiovisuais, tratando diversos temas, sob as mais variadas abordagens. Tomaim (2019) discorre que esses avanços tecnológicos viabilizaram o desenvolvimento de câmeras mais leves e a integração de som sincronizado, conferindo ao gênero uma vantagem adicional sobre outras formas de registro, como a fotografia e a escrita, mostrando-se como um suporte ou mídia de memórias que pode capturar e/ou representar o passado.

O filme também está neste conjunto de suportes, ou mídias de memória, que fixam o passado, em termos indiciais do registro da imagem em movimento, acrescido do som. Mas, diferente destas outras mídias, o filme documentário se inscreve nesta retórica de “passados formalizados” com uma vantagem: as possibilidades de interpretação do passado se ampliam devido a esse tipo de cinema ser capaz de reproduzir e manipular outras mídias de memória, como a fotografia, a escrita, os lugares e também o filme, já que o cinema pode ser autorreferencial (Tomaim, 2019, p. 19).

A esse respeito, Aguiar (2011) aponta que o gênero pode ser considerado como um “lugar de memória”, expressão utilizada pelo historiador francês Pierre Nora. O documentário se configura como um espaço singular de preservação e construção da memória coletiva que captura momentos da realidade temporal e espacial. Ao assumir um papel de suporte de memórias, ganha novos sentidos; ao utilizar outros tipos de registros, como a fotografia, que congelava uma cena e agora pode ser explorada de outras maneiras, as publicações escritas e as gravações sonoras podem ser dispostas de diversas formas, empregando um caráter que ultrapassa o simples registro visual.

3.2 Principais aspectos da evolução do gênero documentário

O gênero documentário remonta aos primórdios do cinema, sendo marcado, desde então, por constantes evoluções e experimentações. A trajetória do documentário ilustra a complexidade e a diversidade do gênero, desde suas origens até a sua expressão contemporânea, abrangendo um amplo campo de estilos, técnicas e propósitos.

No final do século XIX, os irmãos Lumière exploraram uma maneira de registrar a realidade por meio de uma invenção, o chamado cinematógrafo, em 1895. Essa máquina possibilitou que um dos primeiros filmes apresentados por eles, intitulado *A Saída dos operários da Fábrica*³, fosse considerado a primeira projeção pública de cinema e umas das primeiras obras que deu origem ao documentário (Nichols, 2016).

Figura 1 – Imagem de trecho do Filme “*A Saída da fábrica*”, em 1895.

³ O Filme *A Saída dos Operários da Fábrica* pode ser assistido por meio do *link*: <https://www.ufrgs.br/memoriasdotrabalho/2018/08/30/a-saida-dos-operarios-da-fabrica-lumiere/>. (UFRGS, 2023, p. 1).



Fonte: Sotomaior (2017, p. 1).

O filme, de menos de um minuto, retrata uma cena que pode ser interpretada como imagens de uma situação corriqueira do cotidiano fabril: o término do expediente e os operários saindo de um prédio onde funcionava a fábrica da família Lumière, na França. A partir daí, segundo Lucena (2018, p. 9), “nasceu a linguagem cinematográfica com um aspecto documental, com a aplicação dos princípios da câmera fotográfica a imagens em movimento”. Além desse filme, outros foram produzidos pelos irmãos Lumière, apresentando semelhanças, como *O almoço do bebê* (1895), *O desembarque para o Congresso de Fotografia de Lyon* (1895), etc., em que os cineastas buscaram “escolher o melhor enquadramento possível para capturar um instante de realidade e filmá-lo sem nenhuma preocupação nem de controlar nem de centrar a ação” (Lucena, 2018, p. 10).

Enquanto os Lumières se concentravam em documentar a realidade, Georges Méliès, um ilusionista e cineasta francês, via o cinema como uma ferramenta para criar mundos de fantasia. Foi o pioneiro nas técnicas de edição e efeitos especiais, produzindo filmes como *Viagem à Lua* (1902), um dos primeiros exemplos de narrativa ficcional no cinema. Méliès expandiu as possibilidades artísticas do cinema, indo além do registro da realidade e explorando a magia e o encanto do espetáculo visual (Nichols, 2016).

[...] o filme documental é visto como um ato cinematográfico que registra o que acontece no mundo real – *A saída da fábrica* dos irmãos Lumière. Já o filme de ficção, que nasce sete anos depois, em 1902, com *Viagem à Lua*, de Méliès, é associado à construção de uma história, ao mundo imaginário, ficcional (Lucena, 2018, p. 10).

O objetivo inicial da filmagem era simplesmente registrar uma variedade de atividades, seja as realizadas por seres humanos, seja por animais. A fascinação por essa capacidade de reproduzir a realidade influenciou os criadores do filme a se concentrarem principalmente na

representação fiel dos eventos. Os pioneiros do cinema documental contribuíram significativamente para a evolução desse gênero, demonstrando a capacidade das câmeras de cinema em apresentar o mundo, ou o mundo acessível aos nossos sentidos, ou aquele que é desconhecido para nós devido a obstáculos ou limitações. O registro *in loco* surgiu como o principal princípio fundador do documentário nos estágios iniciais do cinema (Penafria, 1999).

A linguagem empregada no documentário, tal como se conhece hoje, só surgiria com os filmes de Robert Flaherty, nos anos de 1920, como *Nanook, o esquimó* (1922), que retratou uma comunidade de esquimós localizada no norte do Canadá. A influência das suas produções inspiraria uma crítica, escrita pelo produtor e documentarista inglês John Grierson, e publicada no *New York Sun*, em 8 de fevereiro de 1926, quando foi usado pela primeira vez o termo *documentary* (ou “documentário”), inspirado na palavra francesa *documentaire*, que denominava filmes de viagem. (Lucena, 2018).

Durante os anos 1920 e 1930, o gênero caracterizou-se por uma crescente consciência social e política, dando um novo contorno à produção cinematográfica. Dentre os pioneiros que influenciaram essa transformação, destaca-se o cineasta e teórico soviético Dziga Vertov, uma figura fundamental na evolução do cinema no início do século XX. Ele defendia o *Kino-Pravda* ou "Cinema Verdade", uma abordagem que buscava retratar a vida cotidiana de forma autêntica e sem encenações. A sua obra *O Homem da Câmera* (1929) apresenta uma ruptura com a narrativa convencional, trazendo um olhar desprovido de artifícios e manipulações, visando retratar a realidade objetiva tal qual se apresentava (Nichols, 2016).

Essa reconfiguração estética e ideológica introduzida por Dziga Vertov e outros cineastas da época influenciou profundamente a evolução subsequente do documentário, consolidando a ideia de que o cinema documental pode transcender a simples representação, servindo como uma poderosa ferramenta para análise crítica e interpretação da realidade social e política. O legado de Vertov ecoa até os dias atuais, continuando a inspirar cineastas e teóricos a explorar novas possibilidades e desafiar as convenções do gênero documental, pois, segundo Nichols (2016), ele buscava não apenas documentar a realidade, mas também proporcionar ao espectador uma experiência imersiva e autenticamente informativa sobre a vida cotidiana nas cidades, evidenciando o potencial do cinema como meio de transformação social e consciência política.

Embora os elementos que caracterizam o documentário possam ser identificados nos trabalhos de cineastas como Robert Flaherty e Dziga Vertov, o reconhecimento oficial desse gênero ocorreu na década de 1930, principalmente graças ao movimento documentarista britânico. Foi durante esse período que os termos "documentário" e "documentarista" começaram a ser amplamente utilizados, e profissionais dedicados a esse estilo de produção se destacaram. John Grierson, um cineasta escocês (1898-1972), desempenhou um papel fundamental nesse

movimento. Através de sua liderança e da escola por ele fundada, o documentário adquiriu independência e estabeleceu sua própria identidade (Penafria, 1999).

John Grierson, em contraste com cineastas como Dziga Vertov e a vanguarda europeia, destacou-se por sua abordagem no campo do documentário, enfatizando o papel do documentarista como um comunicador eficaz. Seus filmes foram concebidos com o propósito de influenciar questões de política social e moldar a opinião pública, desde documentários que retratavam o deslocamento de moradores de áreas carentes, como *Housing Problems*, até produções que abordavam temas relacionados à guerra, como *Prelúdio de uma guerra* (1941). Os seus filmes tinham o objetivo de guiar o espectador em direção a uma perspectiva específica sobre o mundo. (Nichols, 2016).

Penafria (1999) acrescenta que John Grierson difere da abordagem empregada por Robert Flaherty ao se interessar pelas questões expostas ao seu redor, relacionadas aos problemas sociais e econômicos concretos dos anos 1930, como a pobreza, o desemprego, casas degradadas, entre outros. E que a atenção deve ser colocada nesses problemas, sobretudo, na sua solução. Enquanto para Flaherty, o que lhe interessava eram situações de povos distantes – como em *Nanook, o esquimó* (1922), que não faziam parte do seu cotidiano. Grierson o criticava por apenas filmá-las e mostrá-las ao mundo sem apresentar solução, pois acreditava no potencial educacional⁴ do filme.

A Segunda Guerra Mundial e seus desdobramentos marcam uma fase significativa na evolução do documentário. A necessidade de mobilizar apoio e conscientizar a população levou à produção de documentários de propaganda. No entanto, após o conflito, cineastas como John Grierson promoveram uma abordagem mais humanista e de cunho social, defendendo o uso do documentário como uma ferramenta de transformação e conscientização social (Nichols, 2016).

Na década de 1960, surge um movimento conhecido como cinema direto criado pelos norte-americanos, e o cinema-verdade pelos franceses. Essas duas correntes relativas à produção de documentários estão presentes até hoje e nasceram devido à necessidade de incremento tecnológico, ou seja, a busca dos documentaristas por equipamentos mais leves e sincrônicos. O nome cinema direto foi devido à captura do que se via diretamente por meio da câmera, sem encenação e sem interferência da equipe de produção, registrando o comportamento “espontâneo” do entrevistado, numa tentativa de mostrar “a vida como ela é” (Lucena, 2018).

Os cineastas acadêmicos franceses, representando o cinema-verdade⁵ e utilizando os mesmos equipamentos leves e gravadores sincronizados, sabiam que, a partir do momento que a

⁴ “O filme que Grierson realizou (depois foi sempre produtor) intitulado *Drifters* (1929), sobre a pesca de arenque, em alto mar, marcou e padronizou o movimento documentarista da sua escola. O comentário (voz *off*) que acompanha as imagens e guia os espectadores, garante a função de educação pública do filme” (Penafria, 1999, p. 48).

⁵ “Inspirado nas experiências do russo Vertov, que já utilizara o termo *Kino-pravda* (versão russa para cinema-verdade)” (Lucena, 2018, p. 27).

câmera estivesse ligada, não adiantava tentar neutralizar sua presença; ao contrário, achavam essencial expor toda a dinâmica de produção de filmes. Um exemplo é permitir que a equipe se tornasse visível e influenciasse ativamente o processo, com destaque para o diretor, que conduzia entrevistas, formulava perguntas e promovia discussões em grupo para avaliar o material já filmado, além da presença física tanto da equipe quanto dos equipamentos (Lucena, 2018).

No Brasil, com o desenvolvimento do movimento Cinema Novo⁶ na década de 1960, artistas e intelectuais discutiam sobre a necessidade de uma transformação profunda da realidade social brasileira com respostas concretas aos problemas nacionais. O cineasta Glauber Rocha, assim como outros, com suas concepções estéticas e políticas, vai ao encontro de uma arte que abordasse temas como imperialismo, colonialismo, burguesia nacional, burguesia burocrata, reforma agrária, consciência de classe, entre outros, buscava exercer a crítica através de seus textos e de seus filmes. O intuito era instrumentalizar a classe oprimida no enfrentamento aos países ricos, identificados como os responsáveis pela situação de pobreza dos países “subdesenvolvidos” (Silva Junior, 2020).

No contexto contemporâneo, o documentário atravessou uma revolução tecnológica com o advento das novas mídias digitais e a internet, permitindo novas abordagens, maior acessibilidade e disseminação de obras documentais. Além disso, os filmes de não ficção assumiram várias formas e estilos no mundo todo, ampliando seu escopo e impacto. No Brasil, de acordo com Lucena (2018), essa nova linguagem ocupa um papel de destaque em obras de cineastas como Eduardo Coutinho (*Edifício Master*, 2002, *Jogo de cena*, 2007 e *Moscou*, 2009); João Moreira Salles (*Santiago*, 2007); Andrea Tonnaci (*Serras da desordem*, 2006), como exemplo. Nesse cenário, elementos de ficção e realidade se mesclam na tentativa de abordar e comunicar uma questão ou tema, utilizando técnicas que vão desde a dramatização realista e a reconstituição cênica até a representação pessoal com atores.

Para Lusvarghi (2022) o protagonismo feminino é evidenciado no cenário audiovisual brasileiro em duas produções, na frente e atrás das câmeras, a partir de diferentes estilos de narrativa documentária. Mais recentemente dois documentários de maior repercussão e reconhecimento foram (*O Processo*, 2018), de Maria Augusta Ramos, e (*Democracia em Vertigem*, 2019), de Petra Costa. Ambas abordam estilos diferentes para exibir um momento crucial e muito delicado na vida política do país. Ramos faz uso da técnica da câmera subjetiva na narração cinematográfica, todavia mantém-se deliberadamente ausente das cenas. Ela adere aos princípios do cinema direto, que prega a não interferência direta do diretor na trama,

⁶ “[...] Para se opor aos tipos de filmes produzidos pela Indústria Cultural que se forma o Cinema Novo e outros movimentos [...] que pretendiam estabelecer uma nova ordem artística para o cinema” (Silva Junior, 2020, p. 19).

permitindo que os personagens e as situações abordadas se revelem autonomamente, sem a introdução de um ponto de vista externo à obra cinematográfica.

Enquanto isso, a produção de Petra Costa surge identificada com uma narrativa em que o pessoal dialoga com as situações e personagens retratados, no estilo cinema-verdade. A cineasta-protagonista não só reivindica a narração da história, como se posiciona e emite juízos de valor, expondo o seu ponto de vista. Costa é uma das representantes do movimento denominado "documentário biográfico". Embora essa classificação nem sempre seja explicitamente aplicada em suas obras, estas se concentram na exploração das subjetividades dentro de um contexto social e político. Nesse sentido, seus documentários narram a história oficial a partir de perspectivas pessoais e familiares, embora tais perspectivas não se restrinjam necessariamente à sua própria história pessoal (Lusvarghi, 2022).

3.3 Estilos e abordagens do gênero documentário

O documentário representa uma modalidade de expressão audiovisual na qual uma narrativa pode ser planejada por meio de representação artística ou mesmo pelos próprios sujeitos que vivenciaram determinada questão. Para Nichols (2016), cada obra documental possui sua própria voz distintiva, e cada voz pode ser equiparada a uma impressão digital que caracteriza uma particular percepção do universo histórico. O autor destaca a presença de seis categorizações das vozes inerentes ao gênero documental. Esses são modos de produção e recepção cinematográfica que oferecem uma estrutura útil para compreender a diversidade de abordagens no cinema contemporâneo. Os seis principais modos, descritos no Quadro 1 a seguir, são: o modo poético, o modo expositivo, o modo observativo, o modo participativo, o modo reflexivo e o modo performático.

Quadro 1 – Os seis principais modos de fazer cinema documentário.

MODO	DESCRIÇÃO/CARACTERÍSTICA
Modo Poético	“Enfatiza associações visuais, qualidades tonais ou rítmicas, passagens descritivas e organização formal. Esse modo é muito próximo do cinema experimental, pessoal e de vanguarda. Exemplos: <i>A ponte</i> (1928), <i>Song of Ceylon</i> (1934), <i>O homem que ouvia a Grã-Bretanha</i> (1941), <i>Noite e neblina</i> (1955), <i>Koyaanisqatsi</i> .”
Modo Expositivo	“Enfatiza o comentário verbal e uma lógica argumentativa. Exemplos: <i>The plow that broke the plains</i> , <i>A terra espanhola</i> (1937), <i>Trance and dance in Bali</i> (1952), <i>Os mestres loucos</i> (1955) e noticiários de televisão. Esse é o modo que a maioria das pessoas associa ao documentário em geral”.

Modo Observativo	“Enfatiza o engajamento direto no cotidiano das pessoas que o cineasta filma, conforme são observadas por uma câmera discreta. Exemplos: <i>Primárias</i> , <i>A escola</i> , <i>Caixeiro-viajante</i> (1969), <i>The war room</i> (1993) e <i>Metallica: Some kind of monster</i> (2004)”.
Modo Participativo	“Enfatiza a interação do cineasta com aqueles que ele filma. A filmagem acontece em entrevistas ou outras formas de envolvimento ainda mais direto, de conversas a provocações. Frequentemente une-se à imagem de arquivo para examinar questões históricas. Frequentemente une-se à imagem de arquivo para examinar questões históricas. Exemplos: <i>Crônica de um verão</i> , <i>Vlast Solovetskaya</i> (1988), <i>Shoah</i> (1985), <i>Sob a névoa da guerra</i> (2003) e <i>Enron: Os mais espertos da sala</i> ”.
Modo Reflexivo	“Chama atenção para as suposições e convenções que regem o cinema documentário. Acentua nossa consciência da construção da representação da realidade feita pelo filme. Exemplos: <i>O homem da câmera</i> , <i>Terra sem pão</i> , <i>The ax fight</i> (1975), <i>O jogo da guerra</i> (1966) e <i>Reagrupamento</i> (1982)”.
Modo Performático	“Enfatiza o aspecto subjetivo ou expressivo do próprio engajamento do cineasta com um tema; empenha-se para aumentar a receptividade do público a esse engajamento. Rejeita ideias de objetividade em favor de evocação e afeto. Exemplos: <i>The act of seeing with one’s own eyes</i> (1971), <i>História e memória</i> (1991), <i>Línguas desatadas</i> (1989), <i>Chile, la memória obstinada</i> (1997), <i>Valsa com Bashir e reality shows</i> da televisão, como <i>Cops</i> (um exemplo vulgar desse modo). Todos os filmes desse modo compartilham as características dos filmes experimentais, pessoais e de vanguarda, mas com uma ênfase vigorosa no impacto emocional e social sobre o público”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das informações de Nichols (2016, p. 52).

O modo poético, segundo Nichols (2016), enfoca a subjetividade, a expressão pessoal e a experimentação formal. Embora seja uma maneira intrigante de explorar a criatividade e a individualidade dos cineastas, pode, por vezes, sacrificar a acessibilidade para o público em prol da expressão artística. Esse modo, ao favorecer a inovação estética, pode distanciar os espectadores menos familiarizados com as linguagens experimentais do cinema. Sobre isso, Oliveira e Marques (2016) acrescentam que o documentário poético é influenciado pela vanguarda, adotando um modo de expressão que extrai sua matéria-prima do contexto histórico; contudo, aborda-a por meio de uma perspectiva renovada. A fotogenia é um componente distintivo do poético, caracterizado pelo intuito de utilizar detalhes fragmentados de imagens cinematográficas em um ritmo mais encantador, tendo a música um importante papel para cativar o espectador.

Já o modo expositivo, de acordo com Baggio (2012), foi o primeiro modo de representação com o objetivo principal de apresentar o mundo de maneira explicativa, utilizando-se da didática como recurso. Esse modo tem “a ética da missão educativa” (Ramos, 2005, p. 168). Segundo Nichols (2016), prevalecem a informação, a explicação e a análise. Tal modo é frequentemente

utilizado em documentários informativos e acadêmicos. No entanto, pode correr o risco de ser excessivamente didático, resultando em uma experiência passiva para o espectador. A eficácia desse modo depende da habilidade do cineasta de apresentar informações de forma envolvente e acessível. Tanto no modo poético quanto no expositivo, o cineasta tem a possibilidade de intervir com comentários e, até mesmo, com encenação.

Diferentemente, no modo observativo, Oliveira e Marques (2016) explicam que o cineasta somente observa os acontecimentos em seu decorrer. Por consequência, esse tipo de voz propicia saber o tempo real de cada fato histórico. Esse modo de fazer documentário teve início nos anos 60, com o surgimento de novas tecnologias de gravação audiovisual. Na concepção de Nichols (2016), o modo observativo busca uma representação mais imparcial da realidade, evitando a intervenção do cineasta. No entanto, a simples presença da câmera pode influenciar a situação que está sendo filmada, levantando questões sobre a objetividade pura. Além disso, a narrativa pode parecer fragmentada, carecendo de uma estrutura mais convencional. Sobre o modo participativo, Baggio (2012) destaca que é derivado de ideias de pesquisa participativa originadas das ciências sociais e da antropologia e, por essa razão, tem “como característica principal o uso de entrevistas” (Ramos, 2005, p. 174). O cineasta se envolve com os participantes do filme ao criar uma relação mais íntima com os personagens, permitindo percepções mais profundas em suas vidas. Essa proximidade, todavia, pode criar preconceitos e subjetividades na representação, desafiando a objetividade (Nichols (2016).

O modo reflexivo, por sua vez, de acordo com Oliveira e Marques (2016), surgiu na década de 1980, caracterizando-se pelo realismo social que aborda questões psicológicas e emocionais. Utiliza-se de técnicas como a montagem evidente, para provocar um efeito de consciência no espectador e incitar questionamentos sobre o tema abordado. Essa forma de documentário permite fazer suposições a respeito da realidade e refletir sobre questões pertinentes ao seu entorno social. Nichols (2016) evidencia que a natureza dessa produção cinematográfica revela o processo de criação, os bastidores e as interações entre os cineastas e os personagens. Embora ofereça uma perspectiva única sobre a própria produção do filme, esse tipo de metanarrativa pode desconcertar alguns espectadores que buscam uma imersão direta na trama.

E, finalmente, o documentário performático, que surgiu após a Segunda Guerra Mundial, com ênfase em questões de subjetividade social e em grupos minoritários pouco representados, assemelha-se ao movimento de vanguarda, buscando liberdade na produção e uma perspectiva sem preconceitos. Ele destaca as disparidades entre classes sociais, expondo ideologias que distorcem a realidade, como explicam Oliveira e Marques (2016). A interação consciente entre cineastas e participantes é uma característica proeminente, muitas vezes apresentando uma "performance" para a câmera, o que pode gerar uma experiência emocionalmente envolvente.

Apesar disso, essa abordagem suscita questões éticas sobre a exploração dos participantes em prol do entretenimento ou da narrativa (Nichols, 2016). O documentário performático, centrado na primeira pessoa, enfatiza a reflexividade participativa da enunciação, utilizando a subjetividade pessoal da performance para constituir a representação diante da câmera (Ramos, 2005).

Nichols (2016) considera que a ordem de apresentação desses seis modos corresponde, aproximadamente, à cronologia de seu surgimento. Ressalta-se que um filme não precisa se identificar com um único modo e segui-lo, porque existe uma margem de liberdade. Um documentário expositivo, por exemplo, pode incluir segmentos performáticos ou poéticos. Ou ainda, um documentário reflexivo pode utilizar tomadas observativas ou participativas. As características de cada modo atuam para estruturar o filme, mas não determinam de forma rígida todos os aspectos da sua organização.

Essas maneiras de fazer cinema oferecem uma visão abrangente da diversidade de abordagens no mundo cinematográfico. No entanto, cada modo traz consigo suas próprias vantagens e desafios. A escolha de um modo específico depende da intenção artística e da narrativa do cineasta/documentarista, bem como do público-alvo e do contexto em que o filme e o documentário serão recebidos. A compreensão crítica desses modos permite explorar as múltiplas facetas do cinema e, ao mesmo tempo, desafiá-los considerando suas implicações estéticas, éticas e comunicativas.

Todos esses modos têm a questão ética como fundamento no contexto do cinema documentário. Num filme de ficção, os atores treinados firmam contratos para representar um determinado personagem em troca de remuneração. O diretor, nesse caso, tem o direito e a obrigação de obter uma determinada performance. O ator aqui é valorizado pela qualidade de sua atuação e não pelo seu comportamento ou personalidade habitual. No caso da não ficção, ou do documentário, as pessoas são tratadas como atores sociais, não como atores profissionais, apresentando-se como são, com um comportamento espontâneo, sem representar um personagem. Portanto, é responsabilidade do cineasta não estereotipar e/ou causar danos à imagem desses atores sociais (Nichols, 2016).

Em termos de método, somos levados a nos preocupar menos com uma representação fiel ou verdadeira do passado e mais com o compromisso ético desta representação do passado. Todo modo de representação do documentário é determinado por – e determina – uma atitude ética do realizador diante do representado. Nada é gratuito em um filme, tampouco em um documentário que tem na experiência humana a matéria-prima do seu executar e inventar o mundo histórico (Tomaim, 2019, p. 9).

As considerações éticas em torno de um documentário buscam minimizar os possíveis efeitos prejudiciais e que podem, inclusive, ocorrer de forma imprevisível. A esse respeito, Baggio

(2012) registra a importância de examinar o contexto dos diferentes modos de representação e suas abordagens, em uma progressão paradigmática na qual os métodos mais recentes procuram abordar os equívocos existentes, apontando para sua inadequação e buscando cumprir com o compromisso ético. Ainda, pelo fato de o gênero tratar de um processo de mediação por meio de um canal de comunicação que busca representar, até certo ponto, a realidade, “a principal questão que se coloca ao documentário não é a da realidade, fidelidade ou autenticidade da representação, mas a ética da representação” (Penafria, 2006, p. 209).

Para Nichols (2016), a maioria dos cineastas desempenha o papel de representantes das pessoas filmadas ou da instituição que financia o projeto, em vez de atuarem como membros ativos da comunidade. Essa dinâmica pode, por vezes, dar origem a conflitos entre o anseio do cineasta por criar uma obra cinematográfica impactante e as expectativas dos indivíduos retratados, que desejam que seus direitos sociais e dignidade pessoal sejam devidamente preservados. A sensibilidade e a ética do cineasta mostram-se fundamentais para situações que demandam a decisão de continuar filmando ou não, ou ainda as cenas que serão selecionadas, principalmente nos contextos que suscitam exposição de traumas, desconfortos ou de possível ridicularização dos atores sociais.

A evolução do documentário ao longo das décadas reflete não apenas mudanças nas técnicas e tecnologias disponíveis, mas também transformações na abordagem dos cineastas e na relação entre cinema e sociedade. Através de documentos, da história oral, do registro de tradições culturais, rituais e práticas sociais, é possível garantir que diversos temas que envolvem a sociedade ou uma instituição sejam registrados e transmitidos às futuras gerações. O documentário continua a evoluir e se adaptar às demandas e desafios do mundo contemporâneo, garantindo sua relevância e importância na cultura e na sociedade e compondo-se como um modo de registro e de preservação de memória capaz de captar realidades sobre temas distintos, emoções, suscitar debates e reflexões, reforçar identidades e sentimento de pertencimento.

4 A MEMÓRIA COMO CONSTITUIÇÃO E REPRESENTAÇÃO INSTITUCIONAL

A memória é um dos alicerces que dá sentido à vida. Com uma instituição não é diferente. Preservar a memória institucional é manter a instituição viva e uma forma de fortalecer suas bases (Cunha; Santos, 2020, p. 2).

A preocupação em preservar a memória é uma capacidade humana que é construída socialmente. O termo memória é polissêmico e, portanto, discutido em diferentes áreas do conhecimento como história, educação, filosofia, neurociência, psicologia, entre outras. De acordo com Halbwachs (2016), a memória coletiva manifesta-se como um reservatório de experiências, narrativas e conhecimentos compartilhados ao longo do tempo, criando uma conexão entre os sujeitos e suas raízes culturais, além da transmissão às novas gerações. Os lugares, como marcos físicos ou simbólicos, para Nora (1993), são fundamentais na evocação da memória coletiva, ajudam a evocar lembranças e fortalecer o vínculo entre os sujeitos e seu passado comum. Nessa perspectiva, a memória institucional refere-se à maneira como as instituições constroem, narram e preservam a sua história e identidade ao longo do tempo, fornecendo referências históricas e institucionais que influenciam e norteiam a atuação no presente e futuro.

4.1 Memória coletiva

Numa primeira abordagem, é importante destacar a distinção entre memória e história. Apesar de manterem constante diálogo, trata-se de conceitos e significados diferentes. Para Candau (2021), as duas são representações do passado, mas a história tem como objetivo a exatidão das representações, enquanto a memória não pretende a verossimilhança, sendo permeada pelas emoções e afetos. Nora (1993) acrescenta que a história, apesar de fazer uso da memória, é a reconstrução do que não existe mais, demanda análise e teor teórico-metodológico sobre o passado. Ainda sobre memória e história, o autor traz as seguintes análises:

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções (Nora, 1993, p. 9).

Partindo dessas considerações, tratar da temática memória, objeto deste capítulo, pode parecer algo que se relaciona somente ao âmbito individual, sem qualquer relação com grupos sociais, como, por exemplo, as memórias relacionadas à infância, à escola, à universidade ou, ainda, às experiências profissionais, que parecem ser individuais, mas que, na verdade, são uma ressignificação da memória coletiva. De acordo com Halbwachs (2006), a memória é coletiva porque é um produto social em que fatos sociais, espaciais e temporais vão sendo compartilhados entre os sujeitos ao longo de suas vidas. Ela contribui para a constituição das memórias individuais e, de modo semelhante, as memórias individuais são um reflexo da sociedade e dos marcos sociais em que os sujeitos estão inseridos.

Nossas lembranças permanecem coletivas e não são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem (Halbwachs, 2006, p. 30).

Nessa perspectiva, Pollak (1992) afirma que a memória não é apenas uma recordação individual, mas um fenômeno social que está intimamente ligado à construção da identidade coletiva. A memória é moldada por diferentes grupos sociais, que selecionam, reinterpretem e organizam os eventos do passado de acordo com suas necessidades e interesses. A memória coletiva é, portanto, uma construção social, um processo dinâmico de negociação e produção de significados compartilhados. Ela desempenha um papel fundamental na formação da identidade social, fornecendo uma base comum de referência e um sentido de continuidade histórica. Sendo, portanto, um elemento essencial na compreensão das sociedades, pois revela como os grupos constroem narrativas sobre seu passado, definem sua identidade e constroem relações de pertencimento.

Para Nora (1993), a memória coletiva não é apenas uma lembrança individual ampliada, mas um fenômeno social complexo que se manifesta por meio de lugares e rituais. É construída e preservada através da interação entre sujeitos e suas experiências compartilhadas, conferindo significado e identidade aos grupos sociais. Os lugares, como marcos físicos ou simbólicos, são fundamentais na evocação da memória coletiva, pois tornam-se palcos onde a história se materializa e se torna viva. Nesse contexto, a memória coletiva não se limita ao passado, mas está constantemente em construção, sendo reinterpretada e ressignificada pelos sujeitos que a perpetuam.

Segundo Simson (2003), existe uma memória individual relacionada às vivências e às experiências guardadas por um indivíduo. Concordando com Halbwachs (2006) e Nora (1993), a

autora explica que essas memórias contêm aspectos do grupo social em que esse indivíduo foi socializado. Assim, pode-se dizer que, quando nasce um indivíduo, esse é desprovido de memórias e, com a experiência da vida, ele vai adquirindo memórias individuais que são construídas em contato com o grupo social em que está inserido, em um determinado espaço e tempo, formando as suas memórias e a sua identidade. Para a autora, a memória é a capacidade humana de, ao vivenciar experiências e processos culturais, ser capaz de transmiti-los às novas gerações, diferenciando-os de outros animais, permitindo que continuem o desenvolvimento a partir de determinado ponto e não comecem sempre do zero.

Esse processo de transmissão de experiências ocorre desde os primórdios e tinha os idosos como guardiões da memória, assumindo a função de transmitir às novas gerações do seu grupo social os fatos e vivências da sua comunidade. Na contemporaneidade, esse papel foi sendo empregado cada vez mais pelos sofisticados e inúmeros suportes de registro para manutenção da memória, principalmente aqueles relacionados com as novas tecnologias. Isto, inclusive, fez surgirem instituições especializadas no trabalho de coleta, seleção, organização, guarda e manutenção adequada e divulgação de grupos sociais ou da sociedade como um todo (Simson, 2003).

Tratando-se da memória de um grupo, destacam-se as lembranças dos eventos, fatos e experiências que dizem respeito à maioria dos seus membros, resultantes de sua própria vida ou de suas relações com outros grupos próximos. Já as memórias relacionadas a um número muito pequeno ou, às vezes, a uma única pessoa, passam para um segundo plano de importância. Isso porque o indivíduo, isolado, sem possibilidade de interação com outras pessoas, não teria a capacidade de construir qualquer tipo de experiência, assim como também não seria possível manter qualquer tipo de registro sobre o passado sem fazer parte de um grupo social, como aponta Halbwachs (2006).

Nessa direção, Santos (2021, p. 25) afirma que “[...] a memória é usualmente associada à capacidade que temos de preservar o passado. Contudo, a memória tem muitos significados: temos muitas formas de nos lembrar do passado e elas sempre envolvem o esquecimento”. Ainda para Santos (2021), memória e esquecimento caminham em paralelo, e a primeira não existe sem a segunda, ocorrendo conjuntamente um processo seletivo em que alguns fatos ou histórias persistirão e outros não, trazendo o passado para o presente de maneira imediata e seletiva ou não.

A relação entre lembrar e esquecer é discutida por Simson (2003), que entende não ser possível manter na memória todos os acontecimentos de que se tem conhecimento ou experiências vivenciadas, sendo necessário, portanto, selecionar obrigatoriamente quais memórias serão mantidas ou não. “O outro lado da função de memorizar é a de esquecer. Uma não se dá sem que a outra esteja presente” (Simson 2003, p. 3). A autora discorre que a atual sociedade ocidental

impulsiona um ritmo cada vez mais acelerado do trabalho que, aliado aos constantes avanços tecnológicos, insere os sujeitos em uma quantidade enorme de informações, fazendo-os consumi-las cada vez mais de maneira superficial, ausentes de criticidade e sem cuidados seletivos. A consequência é a perda de uma importante função da memória humana que é

A capacidade seletiva - que é o PODER de separar aquilo que deve ser preservado, como lembrança importante, daqueles fatos e vivências que podem e devem ser descartados. A perda do exercício desse poder de seleção nas sociedades atuais constitui o fator fundamental para a formação do que os profissionais da informação chamam de **sociedades do esquecimento** (Simson 2003, p. 3, grifo da autora).

Santos (2021), por sua vez, argumenta que a memória não é apenas um processo de rememoração do passado, mas uma ferramenta poderosa para a construção de uma sociedade mais justa. A memória coletiva, quando resgatada e preservada, permite dar voz às vozes silenciadas, trazer à tona as experiências e narrativas dos grupos marginalizados e desafiadores da história oficial. Ao reconhecer e valorizar essas memórias coletivas, abrem-se caminhos para a busca de uma maior equidade e reparação social. Portanto, a memória coletiva não é apenas um exercício de recordação, mas uma potente ferramenta de transformação social e de luta por justiça social.

Desse modo, a memória coletiva é um processo dinâmico de construção e reconstrução social. É um produto coletivo, define Halbwachs (2006), fortemente influenciado pelas normas e tradições compartilhados por uma determinada comunidade. O autor ainda destaca a importância dos lugares e dos objetos mediadores da memória coletiva, pois eles ajudam a evocar lembranças e fortalecer o vínculo entre os sujeitos e seu passado comum. A memória coletiva desempenha um papel importante na construção da identidade de um grupo, na transmissão e preservação de uma herança cultural.

Segundo Candau (2021), a identidade do sujeito mantém estreita relação com a memória. Sem ela (memória), os sujeitos esvaziam-se, vivem unicamente o momento, perdendo suas capacidades conceituais e cognitivas, produzem apenas uma sucessão de pensamentos sem duração, sem lembrança de sua origem, que é a condição necessária para o conhecimento e a consciência de si. O sujeito capta e compreende o mundo por meio da memória, estrutura-se e coloca-se em ordem no espaço e no tempo, dando-lhe sentido. Para Nora (1993, p. 9), “[...] a memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e [...] está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento”.

Já Pollak (1992) levanta a seguinte pergunta: quais são, portanto, os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva? É preciso diferenciar os acontecimentos vividos pessoalmente daqueles que o autor descreve como "vividos por tabela". Estes acontecimentos são os vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual o sujeito se sente pertencer, mas que não

vivenciou aquela experiência. Contudo, no imaginário desses sujeitos, ela adquire tamanha relevância, que é quase impossível conseguir diferenciar se o indivíduo participou ou não do determinado evento. Ainda sobre os acontecimentos vividos por tabela, o autor aponta que “é perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada” (Pollak, 1992, p. 2).

Os acontecimentos vividos por tabela trazem, em si, a criação de um tipo de memória que pode ser vista como uma recriação de fatos e de acontecimentos não vividos, trazendo em si não a criação de uma memória real coletiva, mas de uma distorção do passado real. Pode-se, assim, trazer à tona, devido a essa distorção do real, uma intenção de apagamento da memória. Nesse sentido, Santos (2021) discorre que se deve ficar atento ao jogo de interesses do Estado e do mercado, de modo a preservar a memória dos fatos sem distorções, manipulações e disputas políticas e econômicas. “A política de apagamento da memória pavimenta o caminho de destruição das conquistas de direito à cultura, ao trabalho e à vida digna” (Santos, 2021, p. 19).

De acordo com Simson (2003), a cultura desempenha um papel fundamental nesse processo, pois influencia a construção da memória coletiva e legitima determinadas versões da história. A autora alerta para a importância de se resgatarem e preservarem memórias marginalizadas e silenciadas, a fim de quebrar as estruturas de poder que perpetuam a sociedade do esquecimento. A memória, nesse sentido, torna-se uma ferramenta de resistência e empoderamento, capaz de questionar as narrativas dominantes e reconstruir a história de forma mais inclusiva e verdadeira.

Assim, nota-se a importância dos diversos suportes de memórias que se encontram na arte, na literatura, no teatro, nos filmes, nos documentários, nas biografias, nas narrativas, nos monumentos, nos museus, entre outros meios de preservar a memória sob uma perspectiva crítica e baseada em fatos. A lembrança do passado surge não só do pensamento, mas também de álbuns de fotos ou da leitura de um romance, por exemplo, afirma Santos (2021).

Nora (1993) aponta que os lugares de memórias, como arquivos, bibliotecas, quadros, obras literárias, monumentos etc., representam a consolidação de um passado coletivo de determinada sociedade formada pelos fatos e pelos aspectos considerados relevantes pelos grupos dominantes, e que são guardados como memória oficial. Entretanto, as memórias dos grupos dominados geralmente não estão preservadas em suportes documentais, muito menos monumentalizadas ou expostas em museus ou bibliotecas, por exemplo, compondo o que o autor nomeia de memórias subterrâneas⁷ ou marginais.

⁷ Para Pollak (1992), a memória subterrânea é aquela pertencente à sociedade civil dominada ou a grupos minoritários, não difundida, opondo-se à chamada memória oficial. “[...] memórias subterrâneas que, como parte

Para Simson (2003), as memórias de grupos sociais dominados não fazem parte dos lugares de memórias e que, portanto, não estão monumentalizadas e nem gravadas em suportes como textos, fotografias ou obras de arte, e que somente emergem por meio de conflitos sociais ou quando pesquisadores as evocam se utilizando do método biográfico ou da história oral, criando, assim, condições para que essas memórias venham à tona e possam ser registradas e analisadas passando a compor a memória coletiva de uma instituição ou da sociedade.

4.2 Memória institucional

O conceito de memória institucional surge da compreensão de que as instituições têm história e identidade próprias, que são permanentemente construídas e moldadas ao longo do tempo, determinadas pelas relações sociais, políticas e econômicas. Tais relações influenciam as suas práticas, experiências e valores compartilhados. Essa noção decorre dos estudos sobre a memória como um elemento fundamental no funcionamento das instituições que se reproduzem no âmbito da sociedade.

[...] a construção do conceito de *memória institucional* busca identificar os elementos conceituais que atuam no processo de institucionalização das relações sociais. Isto porque, para compreendermos as relações entre memória e instituição é necessário uma articulação [*sic*] com a noção de sociedade/socialização, vista aqui como um processo que indica o conjunto das experiências que formam/conformam a identidade política e social dos indivíduos, bem como a imagem que têm de si mesmos e do outro, em suas relações com as instituições existentes na sociedade (Costa, 1997, p. 32, itálico da autora).

Faz-se necessário trazer alguns aspectos acerca da memória institucional e da memória organizacional. Santos e Valentim (2021) destacam que, apesar de não haver subordinações entre esses dois conceitos, há algumas especificidades entre eles. A memória institucional, definição adotada nesta pesquisa, está relacionada à legitimidade em prol do sujeito enquanto ser social e coletivo, com valores sociais como moral, ética e crenças, “[...] se relaciona ao valor social do grupo, tem dificuldade em ser prática, realista e objetiva, está no todo instituído, não é pragmática, é um objeto intencional e um fenômeno coletivo que lida com relações de poder” (Santos; Valentim, 2021, p. 2). Já a memória organizacional tem um viés prático, com objetivos que buscam a eficiência e eficácia, voltada para aumentar a competitividade, “[...] é prática, pragmática, objetiva, está a serviço, tem foco em ações concretas e na construção de processos de gerenciamento e está voltada à produtividade” (Santos; Valentim, 2021, p. 2).

integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à "memória oficial", no caso a memória nacional” (Pollak, 1992, p. 4).

De acordo com Rueda, Freitas e Valls (2011), a memória institucional começa a se estabelecer a partir dos estudos desenvolvidos nos campos da sociologia, antropologia e história a partir da década de 1970. Com isso, as empresas percebem a necessidade de registro e preservação de sua memória ao longo do seu crescimento. Já na década de 1980, a França cria o Centro de Arquivos do Mundo do Trabalho, visando à conservação definitiva da memória pertinente à empresa e aos sindicatos dos trabalhadores. Pimenta (2009) traz que, nesse momento, há uma tomada de consciência do Estado às necessidades de uma política de controle, organização e proteção direcionada aos arquivos nacionais.

No Brasil, a memória institucional, entre as décadas de 1970 e 1980, destacou-se principalmente em Centros de Memória relacionados a órgãos públicos, sobretudo em instituições acadêmicas. Esse movimento de criação de espaços de memória ocorre em maior destaque após a ditadura militar e com a Constituição Federal de 1988, associado às revoluções tecnológicas, o que impulsionou o resgate e a disponibilização de informação, produção de conhecimento e preservação da memória do país por meio de diversas instituições com acervos disponíveis à sociedade (Rueda; Freitas; Valls, 2011).

Algumas ações durante esse período serviram de referência para as iniciativas criadas na década de 1980, como a criação do Centro de Pesquisa e Documentação da História Contemporânea do Brasil (CPDOC/FGV) e o Arquivo Edgard Leuenroth, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), respectivamente criadas nos anos de 1973 e 1974. Já na década de 1980, a Fundação Nacional Pró-Memória⁸ lança o Programa Nacional de Preservação da Documentação Histórica (Pró-Documento), cuja finalidade era preservar, por meio da assistência técnica, arquivos e atividades censitárias, os acervos privados de valor histórico (Parrela; Nascimento, 2019). Há ainda a criação da Política Nacional de Arquivos Públicos e Privados, Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que trouxe no art. 1º: “É dever do Poder Público a gestão documental e a proteção especial a documentos de arquivos, como instrumento de apoio à administração, à cultura, ao desenvolvimento científico e como elementos de prova e informação” (Brasil, 1991, p. 1).

Parrela e Nascimento (2019) destacam que a preservação pode ser realizada por meio de estruturas formais, como departamentos de arquivamento, museus corporativos ou centros de documentação. Além das estruturas formais, a memória institucional também é transmitida

⁸ “A Fundação Nacional Pró-Memória foi um órgão público criado em 1979 e extinto em 1990” (Brasil, 2023b, p.1). “Somente em 1994 a instituição retomou o nome IPHAN, por meio da Medida Provisória nº 610, de 08 de setembro, em cujo artigo 6 foi definido que: “O Instituto do Patrimônio Cultural – IBPC – e o Instituto Brasileiro de Arte e Cultura – IBAC – passam a denominar-se, respectivamente, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – e Fundação Nacional de Artes – Funarte, mantidas suas competências e naturezas jurídicas” (Brasil, 2023a, p. 1).

através de tradições orais, histórias compartilhadas e práticas rituais dentro da organização, e ainda pode ser usada para promover um contexto positivo sobre a organização, destacando suas conquistas e contribuições ao longo do tempo. No entanto, também pode enfrentar desafios e dilemas, como a seleção e o apagamento de informações que não se enquadram na narrativa desejada.

Conforme apresentam Cunha e Santos (2020), as instituições frequentemente valorizam a memória institucional como uma forma de preservar a sua história e consolidar sua identidade, transmitir seus valores e estabelecer uma conexão com seu passado. Ela desempenha um papel crucial no fortalecimento da coesão interna, na construção de uma cultura organizacional compartilhada e na promoção de um senso de continuidade e propósito dos sujeitos envolvidos ao longo da sua trajetória. “Uma instituição é, pois, obra coletiva, criação social, cultural, acontecimento. São agenciamentos coletivos que se instituem no seio das relações sociais” (Costa, 1997, p. 80).

Nesse sentido, o compartilhamento de memórias é um fenômeno relativo, pois sua frequência e intensidade variam de acordo com o tamanho do grupo. Em grupos menores, como pequenas vilas ou núcleos familiares, há maior probabilidade de ocorrer o compartilhamento de memórias e a construção de uma identidade comum. Por outro lado, em grupos maiores, como metrópoles, nações e continentes, essa possibilidade se torna mais fragmentada e difícil de ser alcançada. Essa dinâmica sugere que memórias e identidades coletivas são mais facilmente estabelecidas em contextos mais restritos, onde as relações interpessoais e a proximidade geográfica favorecem a troca de experiências e a construção de um senso de identidade compartilhada (Candau, 2021).

A memória institucional também pode ser uma fonte valiosa de aprendizado institucional, permitindo a reflexão sobre o seu passado e lançando mão dessa experiência para tomar decisões estratégicas no presente e no futuro,

Por meio da memória institucional, se entra em contato com a história das práticas da instituição, do que foi instituído. Ao se fortalecer a identidade de uma instituição, essa tem a possibilidade de originar e gerar conhecimento. A partir da memória, se pode planejar as atividades futuras a fim de não perder sua identidade (Felipe; Pinho, 2018, p. 5).

Os autores Costa e Miguel (2019) apontam que a sua gestão envolve a adoção de políticas e práticas que garantam a preservação, organização e acessibilidade dos registros históricos e informações relevantes para a organização. Já para Marcial e Vieira (2021), o processo de construção dessa memória pode ser influenciado por interesses políticos, ideológicos e

econômicos, moldando a maneira como a história é contada e interpretada e, também, desempenha um papel importante no estabelecimento da reputação e imagem da organização perante o público.

Desse modo, a memória institucional poderá ser uma fonte de inspiração e motivação para os sujeitos envolvidos, fornecendo um senso de propósito e identificação com a instituição e ainda ser usada como uma forma de garantir a continuidade institucional, transmitindo conhecimentos e práticas importantes para as gerações futuras. Costa e Miguel (2019) estabelecem que, por intermédio dessa memória, é possível desempenhar um papel fundamental na construção da identidade coletiva de uma instituição, fornecendo uma base sólida para sua cultura e valores. Outro aspecto relevante é que ela é capaz de ajudar a fortalecer a coesão e o senso de pertencimento dos membros da organização, promovendo um sentimento de continuidade, envolvimento e herança compartilhada do grupo.

No entanto, as mudanças organizacionais, como fusões, aquisições ou reestruturações, podem afetar a memória institucional, levantando questões sobre a preservação e a integração das histórias e identidades das organizações envolvidas, ainda que seja possível desempenhar um papel significativo no contexto da responsabilidade social corporativa, permitindo a reflexão sobre o seu impacto social, assumindo ações corretivas com base em sua história (Prado; Souza; Costa, 2019). A instituição, para Costa (1997, p. 137), “é um corpo em processo e, como tal, necessita que suas células trabalhem solidárias para que o seu funcionamento seja padronizado (passível de se repetir) e criativo (que possa contemplar a diferença)”. Esse processo não acontece de maneira simples e depende de uma trajetória de práticas sociais organizadas envolvendo o coletivo ao longo do tempo.

É ilusório pensar que as instituições existem como abstrações, pois nós as fazemos funcionar, com nossas ideias e valores fundamentais. Pertencemos e agimos em dispositivos que são criações sociais. Se não mudamos, as instituições também não mudam. Ao resistir à mudança, as instituições lutam para preservar hábitos, valores, regras, comportamentos. Mas, apesar da estratificação dos saberes existentes, a mudança se impõe no tempo (Costa, 1997, p. 137).

A esse respeito, a autora ainda apresenta que toda instituição possui duas fases caracterizadas como instituída e instituinte. Ambas desempenham um papel fundamental como depósitos de memória e conhecimento, contribuindo para interações significativas nas esferas sociais, institucionais e interinstitucionais. As emoções dos sujeitos envolvidos funcionam como motor de comunicação que busca e leva informações para a memória e, no caminho desse fluxo, estão as informações que os sujeitos produzem e trocam, que fazem circular de forma mais ou menos interativa e conflitiva de socialização. Para se manter em equilíbrio, a essência é a harmonia dos processos de comunicação social, materializada na solidariedade. Ainda que não

haja estabilidade e consenso nas relações sociais, busca-se como coletividade o equilíbrio das forças sociais integradas nas instituições que são construções sociais, operando dentro de um espaço temporal (Costa, 1997).

De modo geral, a memória institucional pode ser objeto de estudos acadêmicos e de pesquisas, fornecendo elementos sobre a história das instituições, a evolução de práticas, culturas e posicionamentos, além do seu impacto na sociedade. Vale ressaltar que a preservação e a valorização dessa memória são essenciais para a construção de uma sociedade mais consciente de sua história, com mais capacidade de aprender com o passado e mais preparada e atenta para enfrentar e se colocar diante dos desafios do futuro. Por isso, a preservação da memória institucional é crucial para garantir que as experiências, bem-sucedidas ou não, vivenciadas no passado, não sejam esquecidas, mas que possam orientar a tomada de decisões e a organização no futuro, afirmam Marcial e Vieira (2021).

Suas práticas podem incluir a realização de eventos comemorativos, exposições, publicações ou outras ações que reconheçam contribuições significativas para a organização ao longo do tempo. Ainda poderá compartilhar e valorizar sua memória fora da organização, contribuindo para a preservação do patrimônio cultural e histórico de uma comunidade ou sociedade. A responsabilidade pela gestão da memória institucional pode ser atribuída a uma equipe ou distribuída entre diferentes áreas da organização, como apontam Marcial e Vieira (2021).

No que diz respeito à perpetuação da memória institucional, entende-se que poderá ser influenciada por fatores externos, como mudanças políticas, sociais ou tecnológicas, que afetam a relevância e o significado de eventos históricos para a organização. Alguns desafios a serem enfrentados são a falta de uma política institucional destinada à preservação da memória, capaz de propiciar uma infraestrutura financeira e de pessoal suficiente para a criação e manutenção de um espaço/setor destinado à preservação da memória; soma-se a isso a obsolescência de formatos de registro ou a perda de conhecimentos importantes não registrados devido à aposentadoria ou saída de membros-chave da organização história (Prado; Souza; Costa, 2019).

Sobre essa questão, Parrela e Nascimento (2019) destacam que a gestão da memória institucional requer a criação de sistemas eficazes de organização, catalogação e acesso aos registros e recursos históricos da organização. A tecnologia desempenha um papel cada vez mais importante nessa área, permitindo a digitalização de documentos, a criação de bancos de dados e o acesso remoto a informações históricas, contribuindo para a divulgação e preservação de conhecimentos específicos da organização que podem ser compartilhados e utilizados para resolver problemas atuais.

Em suma, a memória institucional pode ser uma fonte de coesão institucional, de fortalecimento das experiências e aprendizados, valorização dos sujeitos que fazem parte do ambiente da instituição, inspiração para a inovação, criatividade e fortalecimento da identidade institucional. Por meio da tecnologia e dos processos de preservação da memória, torna-se cada vez mais fácil o armazenamento, a recuperação e o compartilhamento de informações. E pode ser transmitida por meio de histórias orais, registros escritos, documentos, fotografias, documentários, objetos físicos, entre outros suportes que representam a história, a cultura e memória da instituição.

4.3 Memória coletiva institucional

No âmbito das instituições, a ideia de memória coletiva institucional começou a ser explorada nas áreas de gestão do conhecimento e gestão organizacional. Os estudos apontam que as organizações possuem uma memória coletiva que abrange desde suas histórias fundacionais até suas práticas, processos e aprendizados acumulados ao longo do tempo. Segundo Molina e Valentim (2011), a memória é considerada um ativo intangível valioso para as organizações, uma vez que influencia a cultura organizacional, a tomada de decisões, o aprendizado organizacional e a continuidade das atividades. Os autores Ribeiro e Barbosa (2007) apresentam que, ao reconhecer a importância dessa memória coletiva, as organizações podem desenvolver estratégias e práticas para sua preservação, valorização e utilização nos contextos presente e futuro.

A memória de uma instituição pode abranger categorias, como espacial, temporal, intelectual, social e política. A categoria espacial relaciona-se ao espaço geográfico da instituição, ao seu entorno, à sua arquitetura e ao mobiliário; a temporal diz respeito ao surgimento e permanência ao longo da sua jornada e, quando for o caso, o seu desaparecimento. A intelectual, por sua vez, relaciona-se aos conteúdos, às práticas pedagógicas, ao ensino e à aprendizagem. Já a social diz respeito às atividades docentes, administrativas, estudantis e da comunidade externa e, por fim, à política que trata das políticas educacionais e à ação do Estado. Numa instituição de ensino, pode abordar aspectos multicategoriais, a título de exemplo, o espaço construído, a arquitetura e o entorno (categoria espacial); o desenvolvimento histórico institucional (categoria temporal); os conteúdos escolares, as práticas pedagógicas e o caráter criativo do sistema escolar (categoria intelectual); as atividades que envolvem estudantes, servidores e a comunidade, abarcando aspectos como normas, regulamentos, eventos e interações com o ambiente externo (categoria social); as políticas educacionais, a ação do Estado e movimentos estudantis (categoria política) (Santos; Vechia, 2019).

A memória coletiva institucional representa um aspecto fundamental na preservação da identidade e da história das instituições e organizações. Segundo Santos e Valentim (2021), engloba o conjunto de conhecimentos, experiências, práticas e valores compartilhados pelos sujeitos de uma instituição, que contribuem para a construção de uma cultura organizacional única. Esse tipo de memória desempenha um papel essencial no fortalecimento da coesão interna, na tomada de decisões estratégicas e no aprendizado institucional. A respeito da constituição da memória coletiva institucional, a autora salienta que

A imagem pessoal e do outro é que formam a memória institucional, pois as instituições em si não possuem memória, são os sujeitos que constroem sua memória, eles validam coletivamente como bem social, pois as experiências, ações e conquistas em benefício da construção da sociedade é que as institucionalizam e a perpetuam (Santos, 2019, p. 60).

Assim, o conceito de memória institucional coletiva é uma extensão do entendimento da memória coletiva para o contexto das organizações e instituições. Ao reconhecer que as instituições têm uma história, uma identidade e uma memória própria, que são construídas e preservadas através de suas práticas, registros, tradições e narrativas compartilhadas (Santos; Valentim, 2021). A preservação da memória institucional coletiva envolve a criação e a manutenção de arquivos, documentos e registros que documentem a história, atividades e conquistas da organização. Esses registros podem incluir relatórios, atas de reuniões, fotografias, depoimentos, produções audiovisuais como documentários e outros materiais que ilustram a trajetória e a evolução da instituição ao longo do tempo. Esses documentos servem como referências para a compreensão do contexto histórico e suas implicações em cada tempo, permitindo, assim, a construção de uma identidade institucional.

Ainda, Santos (2019) anota que o registro, qualquer que seja o formato (digital, eletrônico ou impresso), possibilita a preservação e o acesso à informação e ao conhecimento produzido pelos sujeitos na atuação institucional. Sem esses elementos (informação e conhecimento), não é possível a existência de memória institucional coletiva, porque eles são construídos por meio de processos cognitivos individuais e coletivos ao longo da trajetória institucional. Os processos de aquisição, retenção e recuperação da informação são imprescindíveis. A autora aborda que, apesar de o registro ser importante, ainda mais é o modo como se lhe faz uso. A memória repertório e a memória repositório, nesse contexto, apresentam-se como conceitos que buscam explicar essa relação.

[...] memória repertório baseada no uso de diferentes cognições, ou seja, mistura espontânea de experiências, *know-how*, valores, cultura, ambiência e *insights*. Se baseia no ato coletivo e nas relações sociais representando as informações e conhecimentos

tácitos, informais e implícitos. [...] memória repositório como aquela materializada por meio de um suporte (físico ou digital), composta de informações e conhecimentos formais e explícitos passíveis de registro, preservação, estruturação e recuperação (Santos, 2019, p. 65-66).

A relação entre informação e conhecimento é fundamental na discussão sobre memória.

Considerando-se que a memória é base para a sociedade humana, acredita-se que a informação faz parte dessa base, pois inicia no ato de se fazer questionamentos. Por outro lado, o conhecimento é o ato ou efeito de aprender intelectualmente com esses questionamentos, uma vez que a compreensão depende de interpretação. Logo, não basta haver repositório/arquivo – não tem estrutura ativa, artefatos que garantam persistência, é necessário também repertório/memória – tem relação com a capacidade pessoal, institucional e organizacional de estabelecer elos, relaciona-se à capacidade de uso, pois cresce à medida que se dispõe a receber o novo (Santos; Valentim, 2021, p. 217-218).

De acordo com Santos e Valentim (2021), ao preservarem e transmitirem o conhecimento acumulado ao longo dos anos, as instituições garantem a continuidade de suas atividades, evitam a repetição de equívocos passados e promovem a inovação com base em experiências anteriores. Também contribui para a construção de uma imagem sólida ao destacar conquistas, valores e práticas que são reconhecidos e valorizados pelos sujeitos envolvidos, tanto internos quanto externos, desempenhando um papel crucial na continuidade e sustentabilidade das organizações. Além de seu impacto interno, a memória institucional coletiva também desempenha um papel relevante na relação da instituição com o público externo. Através do resgate, da preservação e da divulgação de sua história, é possível estabelecer uma conexão mais profunda com o seu público e comunidade, criando uma base sólida de confiança, legitimidade e apoio. Dessa forma, permite que a instituição tenha condições de mostrar a sua trajetória e função social, contribuindo para o fortalecimento da sua imagem e reconhecimento e pertencimento do público interno e externo.

Ainda sobre o tema, Ribeiro e Barbosa (2007) apontam que a gestão adequada da memória institucional coletiva requer a adoção de práticas de arquivamento e documentação eficientes, bem como a promoção de uma cultura de preservação e valorização do patrimônio histórico da organização. Isso pode envolver a designação de profissionais especializados em arquivologia ou memória institucional, o estabelecimento de políticas de preservação, a criação de programas de educação interna sobre a importância da memória institucional e a adoção de tecnologias digitais para facilitar o acesso e a disseminação dos registros (Rueda; Freitas; Valls., 2011).

A preservação da memória institucional também se dá por meio de práticas de memória oral, que envolvem a coleta de depoimentos e narrativas de membros mais antigos da organização, que vivenciaram eventos e momentos-chave em sua história. Esses relatos orais podem complementar os documentos escritos, fornecendo perspectivas pessoais e detalhes emocionais que enriquecem a compreensão do passado da instituição (Costa, 1997). Nesse sentido, as

produções audiovisuais, a exemplo do documentário, mostram-se como um recurso importante no registro das memórias dos sujeitos envolvidos com a instituição, e que podem ser resgatados por meio de depoimentos e entrevistas que podem compor um acervo digital destinado a preservar e divulgar a memória institucional.

5 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Resgatar a escola como um lugar de memória. [...] O desenvolvimento consensual de um projeto de resgate da escola como um lugar de memória, das lembranças de seus personagens e momentos mais expressivos
(Ramos, 2014, p. 102).

Nos capítulos anteriores, abordou-se o gênero documentário como uma ferramenta do audiovisual capaz de contribuir para o resgate, a preservação e a divulgação da memória institucional por meio dos diferentes olhares e perspectivas, podendo dar voz aos sujeitos que compõem a memória coletiva institucional, trazendo suas experiências e vivências do cotidiano escolar. Neste capítulo, serão abordados especificamente os elementos a respeito da trajetória do IFRJ e do IFRJ *campus* Niterói, constituindo-se como aspectos que compõem a memória institucional.

5.1 Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

O Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ) foi criado em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei n. 11.892⁹, que transformou o CEFET Química de Nilópolis (CEFET Química) no IFRJ. Esse mesmo ato legal incorporou à sua estrutura da nova autarquia o então Colégio Agrícola Nilo Peçanha (Canp), instituição centenária originária da Escola Média de Agricultura Técnica de Pinheiro, criada em 1910, vinculada à Universidade Federal Fluminense (UFF) e que passou a compor o IFRJ em 2008, como *campus* Pinheiral. O CEFET Química, antecessor do IFRJ, teve como origem o Curso Técnico de Química Industrial (CTQI), criado na década de 1940, em um contexto no qual a área de Química Industrial era de interesse estratégico nacional. O curso era integrante da Rede Federal de Ensino Industrial e iniciou suas atividades com uma única turma de 24 alunos, nas dependências da antiga Escola Nacional de Química da Universidade do Brasil – atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em 1946, foi transferido para as instalações da Escola Técnica Nacional (ETN), hoje Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), onde permaneceu por 39 anos (IFRJ, 2022).

⁹ A Lei n. 11. 892, de 29 de dezembro de 2008, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. “Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições: I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; II Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e V - Colégio Pedro II” (Brasil, 2008, p. 1).

Em 1959, o então CTQI é transformado em Escola Técnica de Química (ETQ), passando a ser uma autarquia educacional. Confirmando a sua vocação, nas décadas seguintes, é transformada na Escola Técnica Federal de Química da Guanabara (ETFQ-GB), no ano de 1965; e na Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro (ETFQ-RJ), em 1974, tendo o ano de 1985 marcado a conquista da sede própria, no bairro do Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro, onde hoje é o IFRJ *campus* Rio de Janeiro, que também é conhecido como *campus* Maracanã (IFRJ, 2022). A ETFQ-RJ é transformada em CEFET Química no ano de 1994, nos termos da Lei n. 8.948¹⁰. Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e as edições do Decreto n. 2.208/1997 e da Portaria MEC 646/1997, as Instituições Federais de Educação Tecnológica ficaram autorizadas a manter o ensino médio desde que suas matrículas fossem independentes da Educação Profissional. Era o fim do Ensino Integrado.

Segundo Ramos (2014), o Decreto n. 2.208/1997 regulamentou a relação entre educação profissional e ensino médio e foi caracterizado por desvincular este do ensino técnico, originando-se nos cursos concomitantes e subsequentes, além de manter uma organização curricular própria, desvinculada da formação de nível médio. Essa medida foi acompanhada pelo surgimento do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), o qual buscou, entre outros objetivos, fomentar a iniciativa privada e a autonomia da gestão financeira nos centros de educação profissional.

Logo depois, em outubro de 2004, a publicação dos Decretos n. 5.225 e n. 5.224, que organizaram os CEFETs, definindo-os como Instituições Federais de Ensino Superior, passaram a autorizar a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), Educação de Jovens e Adultos (EJA), ensino médio, educação profissional técnica de nível médio, ensino superior de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, educação continuada e licenciatura, além de estimular uma participação mais ativa no cenário da pesquisa e da pós-graduação do país (IFRJ, 2022). Em 2005, no governo do presidente Lula, ocorre a revogação do Decreto n. 2.208/97 por meio do Decreto n. 5.154/2004, que propiciou a integração curricular entre os ensinos médios e técnicos, permitindo que a instituição voltasse a oferecer o Ensino Médio integrado ao Técnico, além do concomitante e do subsequente, mantendo-se dessa forma até o atual momento (Ramos, 2014).

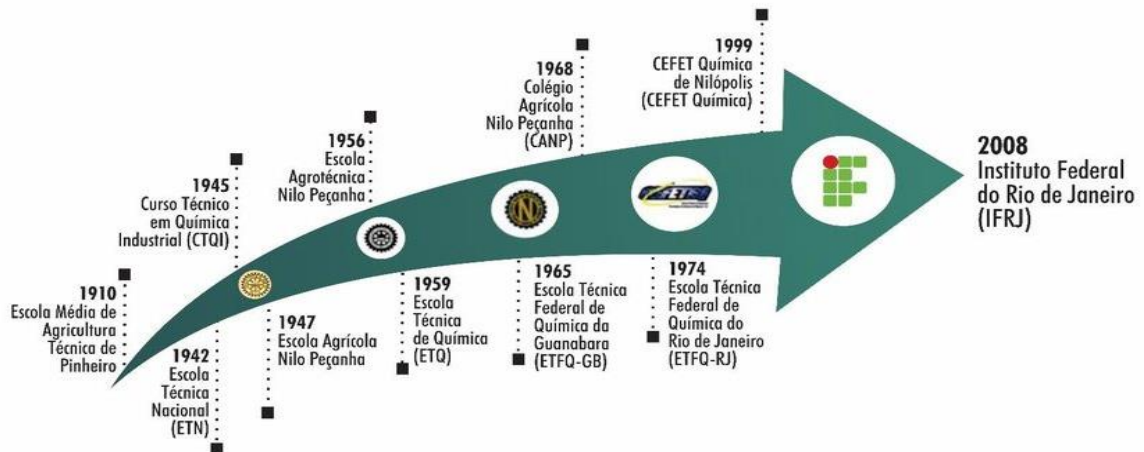
A revogação do Decreto n. 2.208/97 realizada em 23 de julho de 2004, buscando restabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional articulada com a educação básica como um direito das pessoas e uma necessidade do

¹⁰ A Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994, “dispõe sobre a Instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica [...]. Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica” (Brasil, 1994, p. 1).

país foi, sem dúvida, um momento histórico. O conteúdo do Decreto n. 5.154/2004, por sua vez, reveste-se de alguma polêmica, mas tem possibilitado debates importantes e perspectivas progressistas para a política de educação profissional, especialmente em relação à possibilidade de integração com o ensino médio (Ramos, 2014, p. 10).

A Figura 2 ilustra, de maneira sintetizada, a trajetória da instituição desde os anos de 1910 até chegar à atual organização como IFRJ.

Figura 2 – Linha do Tempo do IFRJ



Fonte: IFRJ (2017a, p. 12).

Ao longo da trajetória histórica do IFRJ, que remonta o início do século XX, para além de uma nova denominação, a transformação significou não só uma nova organização, mas também uma nova identidade institucional, implicando mudança de sede para o município do Rio de Janeiro e levando à rápida expansão das áreas de atuação, dos cursos, da infraestrutura e do quadro de servidores. A nova territorialidade, pautada na função social, possibilitou a criação de *campi* em regiões de grande desigualdade social, como o *campus* Realengo, situado na zona oeste do município do Rio de Janeiro, concentrando um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDHs) do município do Rio de Janeiro (IFRJ, 2022). Sobre essa maneira de organização, Pacheco (2011, p. 15) destaca que “[...] a estrutura multicampi permite definir o território de abrangência e com isso criar soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social e em sintonia com as potencialidades regionais [...]”.

As unidades do IFRJ são compostas por 15 *campi* e a reitoria. Os *campi* são: Arraial do Cabo, Belford Roxo, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Paracambi, Pinheiral, Realengo, Resende, Rio de Janeiro, São Gonçalo, São João de Meriti e Volta Redonda. A Reitoria localiza-se no centro do Rio de Janeiro. Além dessas unidades, foi anunciada, em cerimônia realizada no dia 24 de julho de 2023, a implantação do *campus* do

IFRJ no Complexo do Alemão¹¹, localizado na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro (Brasil, 2022).

De acordo com dados obtidos na Plataforma Nilo Peçanha¹², o IFRJ, atualmente, conta com 18.543 estudantes matriculados, aproximadamente 1.986 servidores, sendo 1.131 docentes e 855 técnicos-administrativos. São 160 opções de cursos ofertados entre todos os *campi* da instituição nos diversos níveis e modalidades do ensino, que vão desde cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), passando pelos cursos da educação básica, os técnicos integrados ao ensino médio, EJA, cursos concomitante e subsequente ao Ensino Médio até a Educação Superior com cursos em Tecnologia, Licenciaturas e Bacharelados; Pós-Graduação *Lato Sensu*, mestrado e doutorado (Brasil, 2022).

Ressalta-se que a responsabilidade e as atribuições de uma instituição perpassam por pensar e propor políticas que estejam em sintonia com o desenvolvimento institucional, bem como com a sua missão, visão e valores. A missão de uma instituição é a sua finalidade, o seu propósito, o ponto central do planejamento, operando como uma função orientadora para todo o sistema de planejamento. É o modo de traduzir os seus valores em termos de crenças e linhas de atuação, levando em conta as suas tradições e filosofias. O IFRJ, como uma instituição pública, realiza a sua missão quando atende às necessidades da comunidade em que está inserida (IFRJ, 2017a). Tem como missão “promover educação profissional, científica e tecnológica contribuindo para a formação de cidadãos críticos que possam atuar como agentes de transformação e inclusão social” (IFRJ, 2017a, p. 24).

Quanto à visão de futuro, esta diz respeito à essência da organização relacionada aos seus propósitos e objetivos gerais de desempenho. Deve ser inspiradora e capaz de sensibilizar as pessoas envolvidas com a instituição (IFRJ, 2017a). Nesse sentido, a visão do IFRJ traz o seguinte: “Ser uma Instituição reconhecida pela sociedade como referência em educação profissional, científica e tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino” (IFRJ, 2017a, p. 25). Já os valores traduzem as crenças nas quais se acredita e regem as relações sociais que transformam a realidade concreta e pensamento estratégico (IFRJ, 2017a). O IFRJ tem como valores “Ética, Inclusão, Comprometimento, Transparência, Integração” (IFRJ, 2017a, p. 25).

¹¹ A implantação do *campus* do IFRJ no Complexo do Alemão foi anunciada pelo Ministro da Educação, Camilo Santana, em evento na região no dia 24 de julho de 2023, que reuniu líderes comunitários, representantes de iniciativas sociais, moradores da região, além de gestores do IFRJ e da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. A desapropriação do terreno onde será construída a unidade foi feita pelo município do Rio para repasse ao governo federal. O novo *campus* será localizado na Av. Itaoca, 1776, antiga fábrica de plásticos, um dos acessos ao conjunto de Favelas do Alemão, Zona Norte do Rio de Janeiro (Brasil, 2023b, p. 1).

¹² Dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha no dia 16 de dezembro de 2023, às 15h53min.

A Figura 3 ilustra o Mapa Estratégico disponível no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFRJ e traz esses elementos (Missão, Visão e Valores), mas também contempla outros aspectos importantes sobre a implantação da gestão da estratégia do IFRJ.

Figura 3 – Mapa Estratégico do IFRJ – 2017-2021



Fonte: IFRJ (2017a, p. 28).

A Figura 3, que apresenta o Mapa Estratégico elaborado de forma participativa, reunindo lideranças, docentes e técnicos administrativos, após intensos debates, ilustra os objetivos do IFRJ. Busca traduzir a estratégia para se alcançar a visão do futuro e realizar a sua missão. Para isso, é necessária articulação em diversas perspectivas, que envolvem orçamento, pessoas e infraestrutura, processos internos e, principalmente, resultados para a sociedade, como desenvolvimento socioeconômico, profissionais em sintonia com as necessidades da sociedade e contribuições para o avanço científico, tecnológico e produtivo (IFRJ, 2017a).

5.2 IFRJ *campus* Niterói

O IFRJ Niterói faz parte da política de expansão e de interiorização da Rede Federal, que ocorreu entre os anos de 2005 e 2014, no Brasil. A sua criação integra a Fase III do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT),

anunciada no ano de 2011 pela Presidenta Dilma Rousseff. No entanto, o início das atividades do *campus* se deu em 2016, com a chegada dos primeiros servidores públicos concursados, docentes e técnicos administrativos, atuando em espaços provisórios com a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Após a conclusão da construção do *campus*, no ano de 2018, a instituição passa a atuar no espaço definitivo.

O IFRJ Niterói, inaugurado em 2018, está localizado no bairro Sapê, no município de Niterói/RJ. Apesar de o município de Niterói ter um alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)¹³, exatamente 0,837¹⁴, ocupando a primeira posição no estado do Rio de Janeiro e o sétimo lugar no Brasil, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), essa realidade não se estende ao bairro onde o *campus* está inserido. Trata-se de uma região onde há alguns condomínios fechados de alto padrão construídos devido à pressão do crescimento urbano e da especulação imobiliária, o que contrasta com a prevalência de moradias precárias e com as demandas por políticas sociais.

A região onde o *campus* se localiza é caracterizada por baixos índices socioeconômicos do município, com concentração de moradias e baixas taxas de emprego, meio de locomoção e escolaridade, havendo a expectativa de que o *campus* altere a realidade local. Isso contrasta com a realidade do município, caracterizado por alto IDH, mas que expressa, semelhante ao restante do país, uma grande desigualdade social (Bensadon, 2020, p. 5).

Sobre esse aspecto, Frigotto (2018) aponta que a expansão da RFEPCT buscou ampliar o acesso dos estudantes de regiões vulneráveis econômica e socialmente, promovendo justiça social e equidade, contribuindo, assim, para o desenvolvimento local e regional. Desse modo, buscando conhecer as tensões e a característica da região, o perfil dos estudantes e as expectativas sobre o novo *campus* naquele local, diversas reuniões, pesquisas e audiências públicas foram realizadas, algumas delas antes mesmo do início das atividades da instituição, tendo a participação popular por meio das representações da sociedade civil e do poder público. Destaca-se um trecho das expectativas sobre o *campus* na região:

Com relação ao perfil esperado dos estudantes, destacou-se a preocupação para que o *campus* atenda os jovens com maior vulnerabilidade social e exclusão no ensino médio, isso também frente às pressões do mercado de trabalho e do tráfico de drogas. Indicou-se um maior cuidado na inserção dessa população de baixa renda, negra, mulher e desempregada, com estímulo, estrutura (como alimentação e transporte) e compreensão sobre esse público, aspectos que podem evitar a sua evasão. Neste sentido, a articulação

¹³ “O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é uma medida resumida do progresso a longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde. O objetivo da criação do IDH foi o de oferecer um contraponto a outro indicador muito utilizado, o Produto Interno Bruto (PIB) per capita, que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento” (ONU, 2023, p. 1).

¹⁴ Dado extraído do IBGE, no dia 7 de janeiro de 2023, às 17h30min. Fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-estados/rj/niteroi.html>.

dos cursos com o mundo do trabalho é fundamental, além da análise sobre as mudanças no mundo do trabalho (IFRJ, 2017b, p. 32).

Esse diálogo levantou orientações importantes para o *campus*, tais como a definição do perfil dos estudantes e dos cursos que seriam ofertados em consonância com os levantamentos realizados pelas pesquisas e audiências entre os anos de 2016 e 2017, primeiros anos de funcionamento da instituição, quando se definiu o eixo tecnológico de atuação, de modo a buscar atender às expectativas e necessidades educacionais locais e regionais. Contudo, as primeiras iniciativas para que o *campus* existisse são muito anteriores a esse período, ainda no ano de 2007, a partir da mobilização social que pressionou por um *campus* da Rede Federal de Educação no município de Niterói. Essa articulação envolveu diversos atores políticos municipais, estaduais e federais, resultando em mais de 9 mil assinaturas recolhidas, possibilitando ao município ser um dos que receberia uma unidade da Rede (IFRJ, 2017b).

Desse modo, no ano de 2011, o Gabinete da Reitoria do IFRJ solicita à Prefeitura Municipal de Niterói (PMN) o Termo de Compromisso entre a PMN e o IFRJ para a implantação do *campus* Niterói. No ano seguinte, em 2012, a PMN firma o compromisso de viabilizar a transferência dominial de imóvel do município para a autarquia, que ocorre no ano de 2013, com a doação do terreno de 24.985,30 m², por meio da Lei n. 3.021 de 2013, visando à edificação e instalação do *campus*. A Figura 4 ilustra o terreno já no ano de 2016, com alguns serviços em andamento, como limpeza e terraplenagem.

Figura 4 – Terreno do IFRJ Niterói



Fonte: Acervo do IFRJ Niterói (2016).

Assim, após a doação do terreno, ainda no ano de 2013, a empresa MW2 Construções e Incorporações LTDA – ME foi vencedora do Pregão Eletrônico n. 04/2013 para a execução do Projeto Básico e Executivo de terraplenagem, sondagem, fundações e demais serviços necessários

para implantação do *campus* Niterói. No final do ano de 2013, a PMN, por meio da sua Secretaria de Meio Ambiente, Recursos Hídricos e Sustentabilidade, concedeu a Licença Ambiental Municipal de instalação que autorizou o IFRJ a realizar a construção do *campus*, conforme imagem do projeto arquitetônico que consta na Figura 5 (IFRJ, 2017b).

Figura 5 – Projeto Arquitetônico do IFRJ Niterói



Fonte: Acervo do IFRJ Niterói (2018).

A área total de construção do *campus*, autorizada pela PMN, foi de 5.592,50 m², que posteriormente foi edificada seguindo o estabelecido nos projetos arquitetônicos (um deles pode ser conferido na Figura 5). Assim, a área construída conta com os seguintes espaços: auditório, almoxarifados, biblioteca, coordenação técnica pedagógica (COTP), copa, cozinha, diretorias, estacionamento, guarita, laboratórios, quadra poliesportiva, sanitários, salas de aula e de professores, sala de recepção, sala técnica, secretaria acadêmica, refeitório e vestiários, entre outros (IFRJ, 2017b).

Antes do início das obras, o *campus* chegou a atuar, em momentos diferentes, em dois espaços provisórios cedidos pela Prefeitura. No ano de 2016, início das atividades, o primeiro espaço ocupado foi uma casa localizada no centro de Niterói, que era compartilhada com alguns setores da PMN. Em 2017, mudou-se para outro local, também localizado no centro de Niterói, na Praça do Povo, que integra o complexo arquitetônico do Caminho Niemeyer¹⁵, como ilustra a Figura 6, passando a ocupar algumas salas do prédio da Fundação Oscar Niemeyer.

¹⁵ “Caminho Niemeyer é um conjunto de equipamentos e um centro cultural de grande valor arquitetônico projetados pelo renomado arquiteto Oscar Niemeyer, nos bairros litorâneos da cidade de Niterói. O completo de obras se estende por 1 km de extensão ao longo da orla da cidade, desde a Praça do Povo no Centro de Niterói, até a Estação Catamarã o bairro de Charitas. Fazem parte do conjunto de obras do Caminho Niemeyer: Fundação Oscar Niemeyer, Memorial Roberto Silveira, Teatro Popular Oscar Niemeyer, Praça Juscelino Kubitschek, Reserva Cultural, Museu de Arte Contemporânea (MAC) e Estação Catamarã de Charitas. [...] Na Praça do Povo estão localizados os Equipamentos:

Figura 6 – Praça do Povo, na cidade de Niterói



Fonte: Caminho Niemeyer (2022)

A Praça do Povo, localizada às margens da Baía de Guanabara, no município de Niterói, como mostra a Figura 6, é um espaço público constituído por três construções projetadas pelo arquiteto brasileiro Oscar Niemeyer, composta pelo Teatro Popular Oscar Niemeyer, pelo Memorial Roberto Silveira e pelo Prédio da Fundação Oscar Niemeyer. Esse último foi um dos espaços provisórios de atuação do IFRJ Niterói, que pode ser visualizado na Figura 6. Assim, a constituição do *campus* passou por diversas etapas ao longo de sua implantação, a começar pelos espaços provisórios inicialmente, mas que também passaram a compor a memória da instituição e dos sujeitos envolvidos, que experienciaram o início dessa construção institucional. Eis a Figura 7:

Figura 7 – Fundação Oscar Niemeyer



Fonte: Caminho Niemeyer (2022).

As salas utilizadas pelo *campus* localizavam-se no prédio da Fundação Oscar Niemeyer. Conforme Figura 7, trata-se da construção de vidro em formato de meia lua anexada ao fundo da cúpula branca. Além do IFRJ Niterói, esse espaço abrigava também alguns setores da administração da prefeitura do município. O *campus* contava com três salas de aula, um laboratório de informática, uma biblioteca e cinco salas administrativas divididas por meio de placas divisórias. Durante o período de atuação do *campus*, ao longo do ano de 2017, eram ofertados predominantemente cursos FICs nas áreas de administração, idiomas (inglês e espanhol) e informática. Posteriormente, passou a ofertar o curso técnico subsequente/concomitante em administração.

Em 2018, com a conclusão das obras, o *campus* passa a ocupar o seu espaço definitivo, localizado no bairro Sapê, em Niterói, como mostra a Figura 8. A solenidade de inauguração da primeira etapa da obra ocorreu na data de 3 de maio de 2018, contando com a presença dos servidores, Reitor, representantes da PMN e representantes da sociedade civil local, entretanto as atividades no *campus* passaram a ocorrer somente alguns meses antes da inauguração final das obras, no dia 19 de dezembro de 2018.

Figura 8 – Fachada do *campus* IFRJ Niterói



Fonte: Acervo do IFRJ Niterói (2018).

A Figura 8 mostra a parte do *campus* que é a fachada da instituição, localizada às margens da Rodovia Washington Luís, no bairro Sapê. Trata-se da parte frontal e que dá acesso ao interior da instituição, evidenciando a presença do instituto em uma região de desigualdade social e, dado o tamanho e a estrutura, sua construção se destaca das demais. Já a Figura 9, a seguir, traz o interior do prédio de dois andares, localizado logo após a entrada principal. A imagem mostra a área de convivência central, salas administrativas, banheiro e laboratórios, no térreo, e salas de aula acima.

Figura 9 – Área de convivência do prédio principal *campus* IFRJ Niterói



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2022).

A parte da autarquia, apresentada na Figura 9, mostra o prédio principal, em cujo primeiro andar (térreo) estão localizadas as salas dos setores administrativos, compostas por almoxarifado, Coordenação de Administração (COAD), Coordenação de Suporte de Tecnologia da Informação (CSTI), Coordenação Técnico Pedagógica (COTP), sala das direções administrativa, de ensino e direção geral, sala dos professores, sanitários, secretaria acadêmica, além dos laboratórios de línguas, química e informática. E, no segundo andar, estão localizadas as salas de aula, um total de 12, além de sanitários. O *campus* ainda conta com outros espaços, tais como biblioteca, auditório, refeitório, quadra poliesportiva, vestiários e sanitários.

O IFRJ Niterói tem capacidade para 70 docentes, 45 técnicos administrativos e até 1.200 discentes, segundo o Projeto de Implantação do *campus* (IFRJ, 2017b). De acordo com os últimos dados disponibilizados pelo setor de Gestão de Pessoas do *campus*¹⁶, atualmente a instituição conta com aproximadamente 41 docentes, 24 técnicos administrativos, 15 servidores terceirizados e, segundo a PNP¹⁷, com 754 discentes, até o mês de dezembro de 2023. Os estudantes matriculados estão distribuídos entre os dois cursos integrados ao ensino médio, que são os técnicos em administração e informática; o curso técnico subsequente/concomitante em administração e os três cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, que são: Especialização em Educação e Novas Tecnologias, Especialização em Gestão de Projetos Ambientais e Especialização em Gestão e Serviços (IFRJ, 2022).

Dessa forma, a criação do IFRJ Niterói, como já visto, decorreu de uma política pública de iniciativa do Governo Federal, o que revolucionou a EPT brasileira ao instituir a expansão da

¹⁶ Dados disponibilizados pelo setor de Gestão de Pessoas do IFRJ Niterói, na data de 16 de dezembro de 2023. A Plataforma Nilo Peçanha não disponibiliza o quantitativo de servidores por *campus*, somente do IFRJ como um todo. Por esse motivo, buscou-se os dados com a administração do IFRJ Niterói.

¹⁷ Dados extraídos da Plataforma Nilo Peçanha, no dia 17 de dezembro de 2023, às 16h10min.

Rede Federal, viabilizando sua expansão e interiorização com instituições em diversos municípios pelo país. No caso do *campus* Niterói, a sociedade civil organizada foi fundamental para que o município recebesse uma unidade da Rede por meio da reivindicação popular. Ressalta-se que a localização do *campus*, em localidade de grande desigualdade social, torna-o ainda mais imprescindível na região e o coloca como um importante meio de transformação social e de desenvolvimento local em que a inclusão, principalmente dos sujeitos do seu entorno, seja a tônica dessa importante política pública na área da educação.

6 O PRODUTO EDUCACIONAL

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino
(Freire, 1996, p. 32).*

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), pertencente à área de Ensino, tem, como objetivo fundamental, a articulação entre a produção de conhecimento e o desenvolvimento de produtos educacionais por intermédio de pesquisas que mesclam os saberes relacionados ao mundo do trabalho com o conhecimento sistematizado (Brasil, 2023). Na verdade, “a área de Ensino entende como produto educacional o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa [...] podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo” (Capes, 2019, p. 16).

Assim, além da dissertação, o ProfEPT inclui também a elaboração de um produto educacional. Este capítulo apresenta o percurso realizado desde o início até a etapa final de elaboração dele. Inicialmente, apresentam-se a concepção, o planejamento, a elaboração, o público-alvo e, por fim, a avaliação/validação.

6.1 A concepção

A ideia de criar um produto educacional relacionado à memória institucional esteve presente desde o início do mestrado, devido à compreensão de sua relevância para o contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e, sobretudo, para o Instituto Federal do Rio de Janeiro *campus* Niterói (IFRJ), com uma história relativamente recente e sem uma política ou uma iniciativa acerca da preservação da memória institucional.

Segundo Freire, Rocha e Guerrini (2017), os produtos educacionais são instrumentos pedagógicos utilizados pelos profissionais para resolverem os problemas que encontram nos espaços de atuação laboral. A princípio, foi pensada como produto educacional a elaboração de um documentário que abordasse alguns aspectos históricos da instituição, visando contribuir para a preservação da memória institucional. Entretanto, no decorrer do curso e, principalmente, após o momento de qualificação de mestrado, com as sugestões e apontamentos dos integrantes da banca, houve um entendimento de que seria mais contributivo realizar um material atemporal e que pudesse colaborar de maneira significativa a partir da abordagem de diferentes temáticas, perspectivas e temporalidades sobre a instituição. Após esse momento, surge então a proposta de elaboração do produto educacional em formato de um guia, trazendo um passo a passo de como criar documentários sobre o IFRJ Niterói, com a possibilidade de construção permanente da memória coletiva e institucional de vários sujeitos num longo período sobre a instituição.

6.2 O planejamento

Nesta etapa, planejou-se criar o produto educacional, intitulado “Luz, câmera, memória: um guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”. A preocupação inicial foi a de trazer um material que tivesse uma linguagem acessível, prática e que trouxesse elementos para a realização não apenas de um documentário, abordando um determinado período ou tema específicos, mas que pudesse trazer diretrizes e métodos para desenvolver outras produções audiovisuais, sob as mais diversas perspectivas e olhares, com o intuito de colaborar para a preservação da memória institucional de maneira continuada e com a possibilidade de participação de vários sujeitos, num longo período.

Primeiramente, após leitura do material levantado na etapa de pesquisa bibliográfica sobre a temática, identificaram-se aqueles que, além do contexto histórico, traziam também aspectos técnicos do fazer documentário, como Lucena (2018), Nichols (2016) e Puccini (2012). O estudo desse material permitiu a identificação de elementos e etapas-chave para a realização do gênero, porque, antes de confeccionar o guia proposto, foi necessário entender sobre como fazer documentários de modo geral para, então, trazer essas informações no guia de forma compreensível, criativa e objetiva, direcionando-o para o IFRJ Niterói. Registraram-se todas as ideias relacionadas ao produto educacional, sem julgamentos ou críticas, apenas tomando notas. Posteriormente, após análise dessas informações juntamente com a pesquisa realizada, construiu-se um esboço, em formato de tópicos, com os assuntos a serem abordados no guia. Após algumas versões que foram alteradas e aperfeiçoadas, estabeleceu-se a que segue no Quadro 2.

Quadro 2 – Esboço para a elaboração do guia.

<p>Esboço para a elaboração do guia</p> <p>1) Introdução >> Trazer um breve resumo da dissertação, no sentido de atrelar o guia à pesquisa. Fazer referência ao conteúdo e às pessoas envolvidas.</p> <p>2) Por que fazer um documentário? >> Apresentar o documentário como ferramenta para registro histórico e de memória. Relacionar o documentário (explorar e esmiuçar a realidade) com a memória (registro, relato, retomada). RESPONDER À PERGUNTA: Por que documentar a história do IFRJ <i>campus</i> Niterói?</p> <p>3) Luz, Câmera, Memória - hora de gravar</p> <p>a. Pesquisa >> Hora de pesquisar sobre o assunto, fazer escolhas narrativas e estratégicas para o desenvolvimento da história. O que quero contar? Como quero contar? Quem são os envolvidos? Qual a melhor maneira de contar essa história?</p> <p>b. Pré-produção >> Hora de organizar e preparar tudo para as gravações. Etapa técnica e relacional. Seguir com as pesquisas. Aqui definem-se equipe, checagem da viabilidade de captação das imagens, estudo dos</p>
--

entrevistados e assunto do filme. Agendamento de entrevistas, preparação dos equipamentos, entre outros.

c. Produção

>> Hora de captar a história, as emoções. Atenção ao plano de imagens e gravação de tudo o que colaborar para a história. Trazer os planos, ângulos, enquadramentos, dicas de captação de imagem e som. Se terá narração, dicas de entrevista, entre outros.

d. Pós-produção

>> Hora de fazer a história acontecer na tela, testar as escolhas narrativas, explorar a montagem, a sequência e a sobreposição de imagens, fazer e refazer, editar, legendagem, revisar e mandar para o mundo (distribuição).

4) Considerações Finais

>> Mensagem final para fechar o guia.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

6.3 A elaboração

Para Freire, Rocha e Guerrini (2017), a elaboração do produto educacional pressupõe um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa é o alicerce. Por isso, foi necessário continuar com a pesquisa bibliográfica direcionada à produção audiovisual, para detalhar e aprofundar as etapas do processo de produção de um documentário, da concepção da ideia, projeto, filmagens até a etapa de edição e, finalmente, divulgação. Além da bibliografia selecionada, a exemplo de Lucena (2018), outros recursos foram utilizados para a construção do conhecimento sobre o assunto, como cursos realizados sobre o universo audiovisual e no decorrer da pesquisa, assistiu-se a diversos documentários.

Buscou-se trazer para o guia uma linguagem tanto textual quanto estética, objetiva, prática e acessível, independentemente do nível de habilidade ou conhecimento acerca de produção audiovisual do leitor. A intenção foi trazer um texto como um passo a passo com sugestões e “dicas” para elaboração de documentários, como: pesquisa de informações, coleta de materiais, condução de entrevistas, edição do documentário, informações sobre os equipamentos básicos, *softwares* necessários e diretrizes éticas a serem seguidas durante o processo de produção. Ainda, foram utilizados recursos adicionais para apresentar os materiais extras acerca da criação do gênero, como modelo de projeto, sugestões de documentários e material bibliográfico sobre o tema, com acesso via *QR Code* e *links* para aqueles que se desejarem aprofundar no processo de criação dessa linguagem audiovisual.

Contudo, algumas dificuldades apresentaram-se ao longo da construção do produto educacional. A falta de familiaridade com a temática, sobretudo com a parte mais técnica do audiovisual, foi um desafio. Para mitigar esse problema, além da leitura do material selecionado, realizaram-se alguns cursos, entre outubro e dezembro do ano de 2023, disponibilizados pela

plataforma *online* da Escola Nacional de Administração Pública¹⁸ (ENAP), nas áreas de produção e edição de vídeos e mídias sociais na comunicação institucional, de modo que se consolidassem o aprendizado e a familiarização com o tema (cujo contato inicial se deu via bibliografia especializada), principalmente sobre os componentes técnicos do audiovisual. Para a elaboração do projeto gráfico e a diagramação do guia, realizaram-se algumas reuniões com um profissional da área, quando lhe foram apresentados o esboço do produto educacional e algumas ideias de recursos a serem implementadas no guia. Após esse primeiro contato, o técnico criou uma estrutura visual embasada nos elementos discutidos. O *layout* foi apresentado e aprovado em uma segunda reunião e, após a elaboração da escrita do guia, a pesquisadora enviou o material para a diagramação. O produto educacional foi desenvolvido em formato de um guia digital, mas que pode ser impresso. Isso permite que seja facilmente acessado e compartilhado em qualquer momento e lugar.

6.4 O público-alvo

O guia, intitulado “Luz, Câmera, Ação, Memória: um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”, destina-se aos estudantes e servidores vinculados ao IFRJ Niterói que tenham interesse em preservar a memória da instituição por meio de documentários, mas que não saibam por onde começar. Buscou-se realizar, por isso mesmo, um material com orientações práticas para que não sejam necessários os conhecimentos prévios (desejáveis) na área do audiovisual. A maneira como o material foi organizado permite também adaptá-lo para outras instituições que desejarem utilizar o documentário como ferramenta de preservação de memória.

6.5 Os avaliadores da pesquisa

Para a aplicação e a avaliação do produto educacional já estruturado e finalizado, foi necessário buscar especialistas doutores com formação e/ou experiência em áreas que convergem com o audiovisual. Primeiro, foi realizado, no dia 05 de março de 2024, um levantamento pelo buscador *Google* sobre os cursos de Graduação em Cinema e Audiovisual ofertados por universidades públicas no Brasil, a fim de buscar contatos de possíveis avaliadores. As quatro primeiras instituições que apareceram foram: a Universidade Federal Fluminense (UFF), a

¹⁸ Os cursos realizados no ambiente virtual da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) foram: a) Mídias para Educação: produção de vídeos e *lives* com qualidade. (Carga horária: 20h). b) Produção de Vídeos: uma introdução. (Carga horária: 6h). c) Produção e edição de vídeo pelo celular. (Carga horária: 20h). d) Uso de Mídias Sociais na Comunicação Institucional. (Carga horária: 20h). e) Fotografia Institucional. (Carga horária: 25h), por meio do *site*: <https://www.escolavirtual.gov.br/curso/878> (ENAP, 2023).

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A partir daí, iniciou-se a pesquisa nos *sites* dessas instituições, especificamente nas páginas do curso de graduação em Cinema e Audiovisual, onde foi encontrada uma diversidade de contatos de docentes vinculados.

A partir disso, procedeu-se a uma triagem, selecionando os docentes que ministravam disciplinas correlatas ao tema da pesquisa e, por fim, foi verificado o currículo *lattes* de cada um deles para conhecer melhor a formação e, em alguns casos, buscar o contato que não havia sido disponibilizado nos *sites* das universidades. Dessa etapa, resultou um total de 21 docentes, todos ministrando disciplinas relacionadas à temática de cinema e audiovisual, sendo 9 docentes da UFF, 6 docentes da UFSC, 2 docentes da UFPA e 4 docentes da UFES, todos vinculados ao curso de graduação em Cinema e Audiovisual. Assim, no dia 11 de março de 2024, foi enviado, por e-mail, o convite para esses profissionais para participação como avaliadores do produto educacional, juntamente com informações a respeito do mestrado e da pesquisa. Destes, 9 responderam ao *e-mail*, sendo que 5 afirmaram não poder participar da avaliação devido a indisponibilidade de agenda; 4 responderam que aceitariam participar (3 da UFF e 1 da UFSC). Desse modo, no dia 03 de maio, foi enviado, por *e-mail*, o produto educacional e seu respectivo questionário de avaliação e validação, este com prazo para devolução de 10 dias, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

Contudo, dos 4 docentes que tinham inicialmente aceitado participar, apenas 2 deles responderam efetivamente ao questionário, sendo ambos docentes do curso de graduação em Cinema e Audiovisual da UFF. Então, foi necessário recorrer a outros profissionais. Dessa vez, foram enviados *e-mails* para outros 4 profissionais, sendo 2 docentes do IFRJ (sendo 1 Doutor em Comunicação, com experiência no audiovisual, e 1 Doutor em Sociologia, com experiência na área de memória e cultura popular, ambos docentes da disciplina de Artes), 1 docente do IFF, Doutor em Artes Visuais, e 1 docente da UFF, Doutor em Comunicação. Todos os 4 aceitaram participar da pesquisa e responderam ao questionário. Assim, totalizaram-se 6 avaliadores, como descrito no Quadro 3.

Quadro 3 – Avaliadores participantes da pesquisa.

Avaliadores	Instituição a que está vinculado o docente	Formação	Experiência/área de atuação
Avaliador 1	UFF	Doutorado em Comunicação – UFF	Tem experiência nas áreas de análise do som, história e teoria do cinema, cinema contemporâneo.
Avaliador 2	IFF	Doutorado em Artes Visuais – UFRJ	Tem experiência na área de programação visual, atuando principalmente nos temas: design gráfico, ilustração, personagens gráficos, embalagem e educação.

Avaliador 3	IFRJ	Doutorado em Comunicação e Cultura – UFRJ	Tem experiência na área de comunicação e cultura, com ênfase em produção e direção audiovisual, cultura digital e cinema.
Avaliador 4	IFRJ	Doutorado em Sociologia – UERJ	Atua nas áreas de antropologia, memória social, museus, coleções, patrimônio, patrimônio imaterial, cultura popular e processos de patrimonialização.
Avaliador 5	UFF	Doutorado em Comunicação Social – UFF	Atua nas áreas de pesquisas em história do cinema brasileiro, preservação audiovisual e tecnologias das imagens em movimento.
Avaliador 6	UFF	Doutorado em Comunicação – UERJ	Atua nas áreas de jornalismo local e regional, comunicação e desenvolvimento regional, economia de mídia, geografias da comunicação e divulgação científica.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Desse modo, os 6 avaliadores do produto educacional formaram um grupo com diversidade de experiência e/ou atuação na área da temática que envolve a pesquisa. Os especialistas trouxeram muitas contribuições e sugestões singulares que, além de estimularem a discussão no trabalho, também enriqueceram a pesquisa, conforme descrito detalhadamente no item 6.7.

6.6 A avaliação/validação

De acordo com Bergamaschi, Amaral e Alencar (2021), os validadores, especialistas no tema científico, conhecedores do público-alvo ou membros do próprio público-alvo ou similar, desempenham um papel fundamental para o aprimoramento do material de divulgação científica. A diversidade de perspectivas e experiências dos especialistas possibilita a identificação e a discussão de pontos distintos, porém relevantes, contribuindo para a eficácia da promoção da ciência. O questionário para avaliação e validação do produto educacional foi elaborado com perguntas abertas e fechadas, a partir da adaptação do instrumento avaliativo disponível na obra intitulada “Instrumento para análise, avaliação e validação de materiais de divulgação científica”, de Bergamaschi, Amaral e Alencar (2021), disponível na página 5 de tal trabalho. Com base nisso, o instrumento foi organizado e estruturado em 4 etapas (Apêndice A), abordando eixos específicos acerca do material avaliado, totalizando 8 perguntas fechadas e 3 perguntas abertas, de acordo com o Quadro 4.

Quadro 4 – Etapas dos eixos avaliativos do questionário.

Etapas	Eixos avaliativos
Etapa 1	Avaliação geral
Etapa 2	Classificação de qualidade
Etapa 3	Detalhamento
Etapa 4	Perguntas finais

Fonte: Dados da pesquisa.

Partindo da organização disposta no Quadro 4, as perguntas fechadas, pertencentes às etapas de 1 a 3, apresentaram-se de modos variados, consoante disposto no Quadro 5.

Quadro 5 – Etapas com as perguntas fechadas do questionário.

Etapas	Perguntas de cada etapa das perguntas fechadas
Etapa 1	Numa escala de 1 a 10, como você avalia o guia “Luz, câmera, memória! Um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”? (Quanto maior o valor, maior a satisfação).
Etapa 2	Como você classifica a clareza da linguagem do guia?
	Como você classifica a organização do conteúdo ?
	Como você classifica a diagramação e o projeto visual do guia?
Etapa 3	O guia aborda adequadamente as diferentes etapas da produção de um documentário (planejamento, pesquisa, filmagem, edição etc.)?
	Os exemplos e materiais sugeridos fornecidos foram úteis para entender os conceitos apresentados no Produto Educacional?
	O conteúdo do guia fornece informações suficientes sobre o processo de produção de um documentário?
	Levando em consideração uma pessoa leitora que não tem conhecimentos prévios na área de audiovisual, o conteúdo presente no guia apresenta insumos necessários para a produção de um documentário ?

Fonte: Dados da pesquisa.

A respeito das alternativas de resposta às perguntas fechadas, apresentaram-se de modo variado em cada etapa, como pode ser verificado no Quadro 6.

Quadro 6 – Alternativas de respostas para cada etapa das perguntas fechadas.

Etapas	Alternativas de resposta para cada etapa das perguntas fechadas																				
Etapa 1	Escala de 1 a 10 (Quanto maior o valor, maior a satisfação).																				
	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10											
Muito ruim																					
	Ruim																				

Etapa 2	Normal
	Bom
	Muito bom
Etapa 3	Discordo totalmente
	Discordo
	Indiferente
	Concordo
	Concordo totalmente

Fonte: Dados da pesquisa.

Já as perguntas abertas que integram a etapa 4, última etapa do questionário, estão dispostas no Quadro 7.

Quadro 7 - Etapa com as perguntas abertas do questionário.

Etapa	Perguntas abertas
Etapa 4	Há algum tópico específico que deveria ter sido abordado com mais detalhes ou informações adicionais? () Sim () Não Se sim, qual(is)?
	Há alguma informação necessária de que você sentiu falta no Guia? () Sim () Não Se for o caso, qual(is)?
	Você gostaria de deixar algum comentário para complementar as respostas às perguntas anteriores? (Opcional)

Fonte: Dados da pesquisa.

Esta última etapa foi constituída de 3 perguntas abertas, sendo as 2 primeiras com alternativas sim ou não após a pergunta. Caso a resposta fosse sim, o avaliador deveria descrever qual ou quais pontos a serem detalhados. Se a resposta fosse não, deveria seguir adiante. Quanto à última pergunta, a resposta não era obrigatória.

Sinteticamente, a etapa 1, composta de apenas 1 pergunta, aferiu o grau de satisfação geral do avaliador com relação ao produto educacional, a partir de escala numérica de 1 a 10, em que, quanto maior o número marcado, tanto maior o grau de satisfação. Na etapa 2, composta de 3 perguntas relacionadas à qualidade do material, as opções de respostas foram: muito ruim, ruim, normal, bom, muito bom. Já na etapa 3, contendo 4 perguntas relacionadas à avaliação do detalhamento do material, havia as alternativas: discordo totalmente, discordo, indiferente, concordo, concordo totalmente. Por fim, a etapa 4, apresentada no Quadro 7, com 3 perguntas abertas utilizadas para verificar se algum tópico deixou de ser abordado e o que mais merecia detalhamento. Foi inserida, também, uma pergunta cuja resposta era opcional (última pergunta),

buscando dar espaço para que os avaliadores trouxessem contribuições com sugestões de melhoria, caso discordassem de alguma assertiva, e/ou para fazer elogios, críticas ou qualquer consideração a respeito do produto educacional.

Assim, o questionário, organizado conforme disposto no Apêndice A, foi estruturado para captar a percepção dos especialistas que participaram da avaliação do material, podendo, assim, obter informações importantes no que diz respeito às principais necessidades de ajustes e melhorias do material no sentido de potencializar o seu conteúdo.

6.7 Análise dos dados obtidos por meio do questionário

Os quadros e gráficos dispostos a seguir apresentam a análise de dados acerca da avaliação do guia, a qual foi realizada por 6 avaliadores que participaram da pesquisa a partir da resposta ao questionário já apresentado. Os participantes estão nomeados e organizados de forma sequencial, da seguinte maneira: A1, A2, A3, A4, A5 e A6.

A primeira etapa do questionário trouxe a avaliação geral do guia e contou com a seguinte pergunta: Numa escala de 1 a 10, como você avalia o guia “Luz, câmera, memória! Um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”? (Quanto maior o valor, maior a satisfação). As respostas estão dispostas no Quadro 8, a seguir.

Quadro 8 – Grau de satisfação dos avaliadores do guia em uma escala de 0 a 10.

Avaliadores	Avaliação de 1 a 10
A1	8
A2	8
A3	9
A4	9
A5	7
A6	10
Média da avaliação:	8,5

Fonte: Dados da pesquisa.

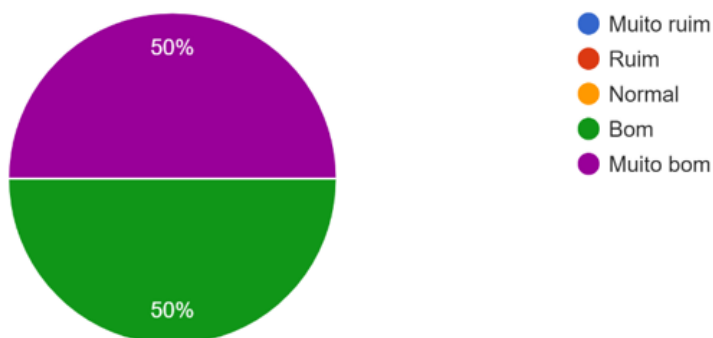
Acerca da avaliação geral do guia, para aferir o grau de satisfação, utilizou-se a média aritmética obtida ao somar cada um dos 6 valores atribuídos a ele, dividindo o total pelo número de dados desse conjunto, ou seja, pela quantidade de avaliadores, obtendo como resultado a média de avaliação 8,5. Considera-se, no geral, que o produto teve uma boa e satisfatória avaliação geral, dada a nota obtida.

A etapa 2, por sua vez, apresentou perguntas com o intuito de classificar a qualidade

do guia. A primeira pergunta foi acerca da clareza da linguagem, cujo resultado está apresentado no Gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1 – Como você classifica a clareza da linguagem do guia?

6 respostas



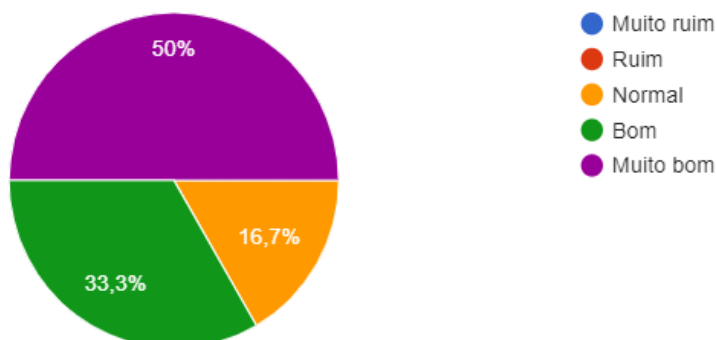
Fonte: Dados da pesquisa.

Com base no Gráfico 1, verifica-se que 3 avaliadores (50%) consideraram a clareza da linguagem do guia como “muito bom”; os outros 3 avaliadores (50%), como “bom”. Nenhum deles avaliou como “normal”, “ruim” ou “muito ruim”. Com base nesses dados, avalia-se que o guia apresentou uma linguagem clara como foi proposto.

Já o Gráfico 2 aponta da avaliação acerca da organização do conteúdo do produto educacional. Ei-lo:

Gráfico 2 – Como você classifica a organização do conteúdo do guia?

6 respostas



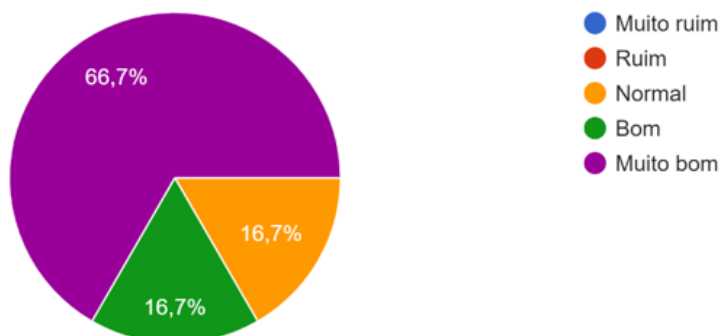
Fonte: Dados da pesquisa.

O Gráfico 2 apresentou a percepção dos avaliadores no quesito organização do guia. Observa-se que 3 respondentes (50%) consideraram como “muito bom”; 2 avaliadores (33,3%) descreveram como “bom”; apenas 1 respondente (16,7%) considerou como “normal” a

organização do produto educacional. As alternativas “ruim” e “muito ruim” não foram marcadas. A soma do quantitativo assinalado como “bom” e “muito bom” totaliza 5 respondentes, o que significa que 83,3% dos avaliadores entendem como positiva a organização do guia.

Por sua vez, o Gráfico 3, disposto a seguir, apresenta a avaliação do ponto de vista dos especialistas acerca da diagramação e projeto visual do guia.

Gráfico 3 – Como você classifica a diagramação e o projeto visual do guia?
6 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado apresentado no Gráfico 3 é que 4 avaliadores (66,7%) consideraram a diagramação e o projeto gráfico como “muito bom”; 1 respondente (16,7%) marcou “bom”; 1 (16,7%) entendeu o quesito como “normal”. Assim, de acordo com esses dados, é possível afirmar que foi positiva a maneira como a diagramação e projeto gráfico foram realizados. Ressalta-se que os três últimos gráficos abarcaram as perguntas referentes ao eixo 2, que tratou da classificação de qualidade do guia, o qual, como visto, foi muito bem avaliado, de modo geral.

A partir de agora, serão analisadas as respostas referentes às perguntas do eixo 3, que abordam aspectos sobre o detalhamento do guia, como mostram os gráficos a seguir, a começar pelo Gráfico 4.

Gráfico 4 – O guia aborda adequadamente as diferentes etapas da produção de um documentário (planejamento, pesquisa, filmagem, edição etc.)?

6 respostas



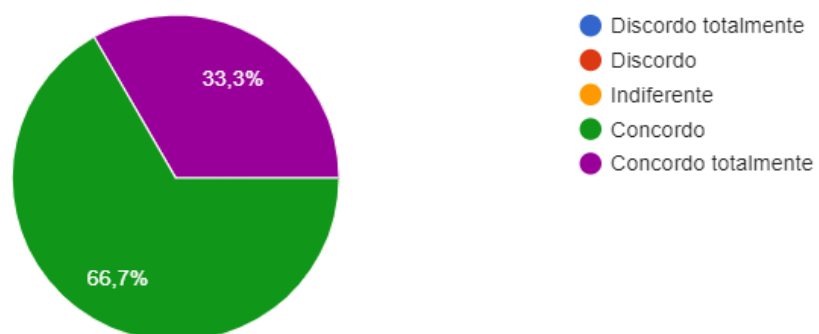
Fonte: Dados da pesquisa.

O Gráfico 4 ilustra que a metade dos avaliadores, ou seja, 3 pessoas (50%) concordam totalmente que o guia aborda adequadamente as diferentes etapas de produção de um documentário, como planejamento, pesquisa, filmagem, edição, entre outros, e os outros três avaliadores (50%) responderam que concordam. Desse modo, entende-se que o produto educacional, para 100% dos participantes, abordou de maneira adequada as diversas etapas necessárias para a produção do gênero.

O próximo item, representado pelo Gráfico 5, continua a abordagem do detalhamento do guia, mas sobre os exemplos e materiais sugeridos para a compreensão dos conceitos descritos no guia. Vide o Gráfico 5:

Gráfico 5 – Os exemplos e materiais sugeridos fornecidos foram úteis para entender os conceitos apresentados no produto educacional?

6 respostas



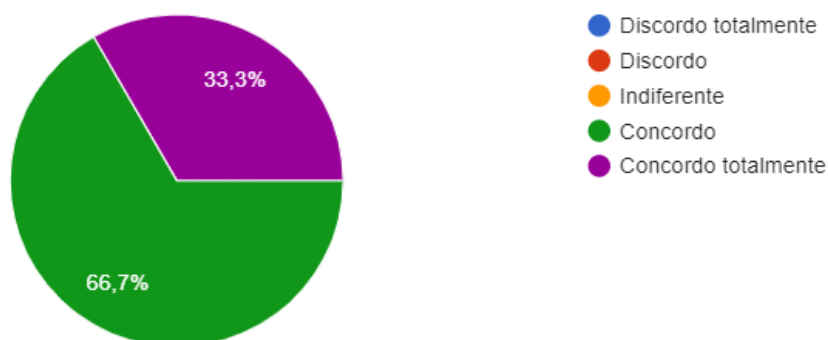
Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se que, no Gráfico 5, mais da metade dos respondentes (66,7%), representando 4 participantes, disseram que concordam que os exemplos e materiais sugeridos e fornecidos foram úteis para compreensão dos conceitos apresentados no guia; os outros 2 participantes (33,3%) disseram que concordam plenamente. Assim, mais uma vez, a avaliação foi satisfatória, podendo-

se constatar que 100% dos respondentes concordaram que objetivo proposto neste aspecto foi atendido, parcial ou totalmente.

No que se refere ao conteúdo e às informações, se foram suficientes para a elaboração de documentário, o Gráfico 6 fornece os dados para análise.

Gráfico 6 – O conteúdo do Guia fornece informações suficientes sobre o processo de produção de um documentário?
6 respostas

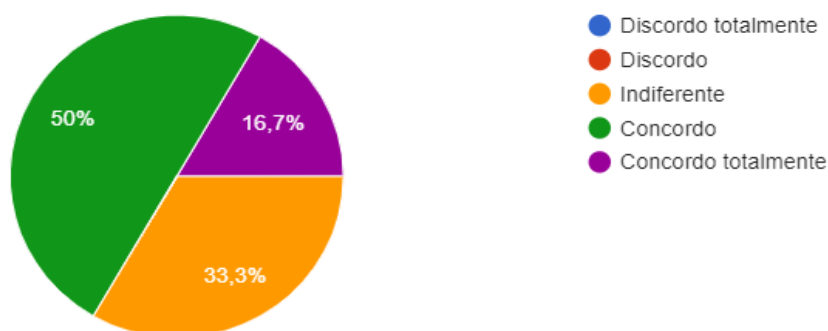


Fonte: Dados da pesquisa.

O Gráfico 6 sinaliza que mais da metade dos respondentes (66,7%), compreendendo 4 participantes, disseram que concordam que o conteúdo do guia fornece informações suficientes sobre o processo de produção de um documentário; outros 2 participantes (33,3%) disseram que concordam plenamente. Novamente, a avaliação foi satisfatória, podendo-se afirmar que 100% dos avaliadores concordaram que o conteúdo do guia possui informações suficientes para a criação de um documentário.

Ainda sobre avaliação do conteúdo do guia, o Gráfico 7 apresenta a avaliação do material destinado a leitores sem conhecimentos prévios na área. Ei-lo:

Gráfico 7 – Levando em consideração uma pessoa leitora que não tem conhecimentos prévios na área de audiovisual, o conteúdo presente no guia apresenta insumos necessários para a produção de um documentário?
6 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que o Gráfico 7 traz a avaliação dos especialistas quanto ao conteúdo do guia, se apresenta informações suficientes para elaboração de um documentário mesmo para uma pessoa leitora sem conhecimentos prévios na área. E o resultado foi o seguinte: 50% dos avaliadores, ou seja, 3 deles, disseram que concordam com a afirmação acima; 2 deles (33,3%) responderam que consideram indiferente; 1 avaliador (16,7%) respondeu que concorda totalmente. Desse modo, somando-se os especialistas que responderam que concordam e concordam plenamente, isso representa um total de 4 avaliadores (66,7%) que apontam que o material apresentou informações suficientes, mesmo para pessoas que não possuem conhecimento na área. Ressalta-se que nenhum deles assinalou “discordo” ou “discordo totalmente”.

Assim, depreende-se que o guia atendeu a todos os aspectos tratados nas etapas 1, 2 e 3 do questionário, ou seja, atendeu a todos os elementos relacionados à avaliação geral do guia, à classificação de qualidade e ao detalhamento, com todas as respostas positivas, desde a satisfação com o material, a clareza da linguagem, a organização do conteúdo, a diagramação e o projeto visual até a abordagem adequada das etapas de produção de um documentário, com exemplos e materiais sugeridos apropriados para colaborar com o entendimento, e com informações suficientes sobre o processo de produção, permitindo que qualquer pessoa, mesmo sem experiência ou conhecimento na área, consiga fazer suas criações audiovisuais a partir do guia.

A seguir, apresentam-se os resultados da última etapa avaliativa, a etapa 4, que contou com 3 perguntas abertas. A primeira delas identificou se havia algum tópico ou informações adicionais que mereciam mais detalhes, com as alternativas de resposta “sim” ou “não”. Caso marcassem “sim”, deveriam descrever qual ou quais. Todos os avaliadores sinalizaram a alternativa “sim” e trouxeram sugestões e/ou reflexões para acréscimo ao guia. No intuito de aprimorar e enriquecer o produto educacional, analisou-se cada resposta e buscou-se incorporar ao máximo as sugestões ao guia, a partir do que se nota no Quadro 9, que apresenta as respostas de cada avaliador e a solução/medida adotada pela pesquisadora diante de cada resposta.

Quadro 9 – Respostas à 1ª pergunta da etapa 4: Há algum tópico específico que deveria ter sido abordado com mais detalhes ou informações adicionais?

Avaliadores	Resposta dos avaliadores	Solução/medida adotada pela pesquisadora
A1	“A relação entre ter um microfone direcional ou captar o som de um celular estão simplificadas. De forma análoga, as etapas de pós-produção também estão muito breves, especialmente as etapas de finalização de som, mais detalhadas, demoradas e custosas do que as de imagem. Mas, no geral, as descrições das etapas estão satisfatórias”.	Adição ao guia de um QR Code que permite acessar o “Guia rápido de captura de áudio: conceitos, técnicas e equipamentos”. Esse material permite aprender mais sobre captura de som e os equipamentos necessários.
	“Quanto à seção ‘Escolhas estéticas e narrativas’ (p.11), não poderia faltar [sic] questões	Inserção de um trecho sobre propriedade intelectual, em

A2	relacionadas à propriedade intelectual (imagens, músicas...). Sugestão: ‘Algum impedimento quanto a direitos autorais?’. Esse tipo de preocupação/cuidado encontra-se previsto na página 14 ‘Dica: sempre pegue autorização para uso de imagem e voz das pessoas entrevistadas’”.	complemento ao que já constava no guia sobre a importância de buscar autorização para uso de imagem e som das pessoas entrevistadas.
A3	“Acho que a parte de produção poderia oferecer um pouco mais detalhamento sobre a captação de imagens e sons”.	Adição de elementos na etapa de produção sobre captação de imagem e som, inserção de mais informações no item plano de imagem e disponibilização de material sobre som: “Guia rápido de captura de áudio: conceitos, técnicas e equipamentos”, cujo acesso se dá via QR Code.
A4	“No meu entendimento e considerando a experiência na área, acho que a etapa de pesquisa poderia ter sido mais detalhada com informações de como fazer pesquisa em arquivos, como fazer pesquisa de imagem (vídeo e fotografias), como usar materiais audiovisuais de terceiros, etc.”.	Adição ao guia de um recurso extra, com sugestões de bibliografias que abordam os aspectos mais técnicos, incluindo os tópicos sugeridos pelo avaliador.
A5	“Acredito que o guia se coloca como um manual técnico sobre como fazer um documentário. Entretanto, documentário não é um gênero com regras e fórmulas, mas um modo de fazer cinema. A diferença do documentário para a ficção tradicional está justamente no aspecto fundamental de imprevisibilidade que o documentário pode/deve ter, isto é, ele estar aberto a transformações no decorrer do processo. Transformação tanto do ‘tema’ quanto dos seus “realizadores”, e da própria realidade que ele está almejando registrar. Em grande parte, o manual se pauta pelo modo objetivo e tradicional de fazer documentário que é tributário do processo de produção tradicional da indústria audiovisual”.	Adição de um passo a passo mais objetivo e didático acerca da criação de documentários direcionados ao IFRJ Niterói de modo a atender a proposta do mestrado ProfEPT, já que o comentário do avaliador trouxe muitos pontos importantes já discutidos no trabalho dissertativo.
A6	“Senti falta de uma lista de sugestões de softwares ou aplicativos gratuitos que as pessoas podem usar para fazer edição de vídeo, ainda que de forma elementar. Essa informação pode ser importante para amadores e iniciantes”.	O guia trouxe a sugestão de utilização de <i>software</i> , mas sem especificar qual ou quais. Por se tratar de uma tecnologia em constantes mudanças e descobertas, poderiam ficar datadas; as que são gratuitas atualmente poderão, no futuro, ter custos, e por esse motivo escolheu-se não os nomear. O guia já traz a possibilidade de utilização de <i>softwares</i> de edição para vídeos e filmes e sugere contar com o apoio de aplicativos gratuitos de edição, porém sem fazer indicações.

Fonte: Dados da pesquisa.

Como visto no Quadro 9, os participantes apresentaram análises/sugestões de pontos que poderiam ser apresentados com mais detalhes ou que necessitariam de informações adicionais.

Por exemplo, alguns deles relataram a necessidade de detalhamento de algumas etapas da confecção do documentário, como as fases de produção e pós-produção (captação de imagens e sons). E, ainda, a necessidade de mencionar a propriedade intelectual que havia sido levantada no guia, mas de maneira tangencial. Outro ponto que apareceu como proposta foi ter mais informações sobre os *softwares* disponíveis, sobretudo os gratuitos e com a sugestão de listar os principais. Após análise minuciosa de todas as respostas, as ações adotadas para o produto educacional pautaram-se na viabilidade de incorporação do maior número de sugestões possíveis, conforme foi apresentado na terceira coluna, da direita para a esquerda, do Quadro 9.

Passando ao Quadro 10, a seguir, as respostas dos avaliadores acerca da 2ª pergunta da etapa 4, que se refere ao quesito de existência de alguma informação necessária e da sensação de falta de especificação/abordagem de algum assunto no guia, foram solucionadas desta forma:

Quadro 10 – Respostas à 2ª pergunta da etapa 4: Há alguma informação necessária de que você sentiu falta no guia?

Avaliadores	Resposta dos avaliadores	Solução/medida adotada pela pesquisadora
A1	“Como dito acima, mais detalhamento de pós-produção. Cuidado com a confusão, genérica, entre ‘trilha sonora’ e ‘trilha musical’. Entre a teoria do cinema e os estudos de som, a primeira se refere à totalidade dos sons; a segunda, à música”.	Adição ao guia de material sobre som, acessível via QR Code (“Guia rápido de captura de áudio: conceitos, técnicas e equipamentos”) e adição de informações sobre trilha sonora.
A2	“Não estão nas Referências Artuni e Bonilla que são citados na página 10 do guia (uma cartografia muito boa, diga-se de passagem). Caso se trate do infográfico da publicação ‘Cartografia do real’ da Revista Cásper (2019), encontra-se dividido entre as páginas 16 e 17 do periódico. O termo “decupagem” (p.15) vem do francês com significado distinto. No Guia, não fica claro do que se trata (neste caso, em nosso vernáculo)”.	Retificação da referência bibliográfica e inserção, no guia, de uma nota de rodapé com o significado do termo “decupagem”.
A3	“Acho que na parte de Pós-Produção poderia haver mais detalhamento sobre os <i>softwares</i> de edição disponíveis no mercado voltados para produção amadora de audiovisual. Creio que a utilização da Trilha Sonora também seria algo importante de ser mais detalhado”.	Sobre a trilha sonora, houve adição, no item Pós-Produção, de informações sobre o assunto. No mais, o guia trouxe a sugestão de utilização de <i>software</i> , mas sem trazer especificações. Essa medida se deu devido às constantes obsolescências na área de tecnologia.
A4	“Me parece que seria importante ter também uma parte falando da importância da trilha, efeitos especiais, etc. Outra sugestão seria ter uma parte em que se apresentasse [<i>sic</i>] de forma sintética os principais diretores de cinema documentário com link para seus filmes, acredito que ver trabalhos do gênero documentário de diversos autores e sobre vários assuntos diferentes funciona muito pedagogicamente”.	Acréscimo de mais informações acerca da importância da trilha sonora e de efeitos especiais. Entende-se que a cartografia real, apresentada no guia, contempla as sugestões de documentários, pois o material ilustra 23 documentários de diferentes diretores e tipos de documentários, assim como a sugestão de 5 livros sobre a arte de

		fazer filmes do gênero, acessíveis via QR Code.
A5	“Acho que o tema da ‘memória’ deve ser melhor trabalhado, inclusive na bibliografia sobre o assunto, já que a memória não é algo objetivo, pré-existente, a ser encontrada e registrada. A memória é produzida a todo momento. Acho os documentários são formas importantes de registrar experiências (não apenas por entrevistas, que é a maneira mais óbvia e imediata), mas de construir narrativas sobre o passado e dar acesso a elas, isto é, fazer história”.	O tema memória foi desenvolvido e aprofundado na dissertação. No guia, buscou-se deixá-lo mais objetivo e priorizar o passo a passo da produção de documentário.
A6	O avaliador assinalou “Não” em resposta à pergunta. Portanto, não sentiu falta de informação no guia.	-

Fonte: Dados da pesquisa.

No Quadro 10, verificou-se que alguns avaliadores destacaram os mesmos pontos das respostas descritas na pergunta anterior do Quadro 9. No entanto, abordaram novas questões acerca do que havia sido perguntando, ou seja, se havia alguma informação necessária de que tinham sentido falta no guia. Alguns dos pontos novos apresentados, por exemplo, foram trazer para o guia o significado do termo “decupagem”, aprofundar mais sobre o tema memória e, ainda, a sugestão de ajuste de referência bibliográfica. Ressalta-se que o avaliador A6 assinalou “Não” em resposta à pergunta, demonstrando que não sentiu falta de informações complementares no guia.

Finalmente, a última pergunta da última etapa do questionário, estabelecida na questão disposta no Quadro 11.

Quadro 11 – Respostas à 3ª pergunta da etapa 4: Você gostaria de deixar algum comentário para complementar as suas respostas anteriores? (opcional)

Avaliadores	Resposta dos avaliadores	Solução/medida adotada pela pesquisadora
A1	“Boa descrição no geral. Mas, além das informações já assinaladas acima, caberia mais atenção ao que há de consolidado na teoria do documentário: No Brasil, obras de Fernão Ramos, Marcius Freire, entre outros. Fora, entre muitos outros exemplos, a revista Doc on line [sic], da Universidade da Beira Interior, instituição que tem, inclusive, afinidade com o projeto”.	Inserção, ao final do guia, de sugestão de 3 livros que discutem tanto a teoria quanto o desenvolvimento técnico do documentário. A teoria referente ao documentário está mais presente e detalhada na dissertação, em um capítulo tratando somente do gênero. Um dos autores consultados foi Ramos (2005), como indicado pelo avaliador.
A2	“Por se tratar de um guia para a geração de conteúdos relacionados à memória do campus Niterói, textos como o da página 6 ‘Leia conteúdos relevantes sobre o assunto e sobre os envolvidos’ deveriam ser diretos, como por	Nova redação do conteúdo da página 6, com direcionamento ao IFRJ Niterói.

<p>exemplo: ‘Leia conteúdos relevantes o campus Niterói e sobre os envolvidos’. Afinal, não se trata de um produto genérico. Isso só vai ficar claro na página 8 ‘No caso proposto por este Guia, o tema que você vai abordar é o IFRJ campus Niterói [...]’.</p> <p>Entendo que o guia deveria ser menos acadêmico e assumir um papel de ‘manual’. Com isso, quero dizer que as citações <i>ipsis litteris</i> deveriam ser evitadas, sobretudo aquelas com mais de três linhas, em benefício de uma leitura mais fluida. Desnecessários os colchetes em ‘Puccini (2012, p. 27), detalhando a obra de Alan Rosenthal’, entre as páginas 11 e 12, nos itens 3, 4, 5 e 6. Do mesmo modo, altera a fluidez da publicação (Guia). Até porque, já foi mencionado Rosenthal anteriormente (itens 3 e 4).</p> <p>Ainda que não haja uma ‘regra universal’ para os planos (enquadramentos), os exemplos apresentados nas páginas 16 e 17 não são os melhores para explicar esse ponto tão importante da linguagem cinematográfica (por exemplo: o plano americano surge com os filmes de western para mostrar o coltre [<i>sic</i>] na coxa do ator, por isso, a câmera mostra o personagem a partir desta altura ou do joelho e na posição em pé).</p> <p>‘Um ângulo Plongê, por exemplo, passa uma sensação de grandeza; já um Contra-plongê reforça pequenez’ (p.17). Isso tem que ser relativizado. Grandeza de quem? Pequenez de quem? De quem observa (espectador, câmera?) ou de quem aparece na imagem (personagem)? Do ponto de vista psicológico o plongée passa a sensação de inferioridade (do personagem), enquanto o contra-plongée sugere força e poder (do personagem em cena). Então, cuidado pois o modo como está escrito sugere o contrário (somente estaria correto naquilo que se chama ‘subjativa’ ou ‘primeira pessoa’ que é o ponto de vista do observador). Via de regra, o plano se refere ao personagem. Diante disso, o texto é antdidático.</p> <p>‘Com essas informações, você terá mais autonomia e intenção [?] na hora de gravar’ (p.18).</p> <p>Na página 20, ‘Montar, que é editar o filme de fato’ precisa ser reescrito. Mensagem incompleta, não clara. No âmbito do audiovisual, a expressão ‘montar’ (com origem no cinema analógico) deu origem a ‘editar’ que funciona como sinônimo em trabalhos magnéticos e, mais recentemente, nos trabalhos digitais.</p> <p>Que boa iniciativa para cuidar, desde já, da memória de uma instituição (campus) ainda tão jovem!’.</p>	<p>Transformação da citação direta em citação indireta nas páginas 11 e 12 do guia.</p> <p>Reescritura do trecho indicado para que dele emergja a compreensão de que as informações sobre os planos (enquadramentos), no guia, têm em vista a perspectiva do espectador.</p> <p>Retirada da palavra “intenção” (p.18), sem prejuízo ao texto.</p> <p>Retirada da palavra “montar” (p. 20), sem causar prejuízo ao texto.</p>
---	--

A3	“Gostei muito do material. A qualidade do texto e da diagramação estão muito boas. Creio que é um ótimo produto para introdução ao documentário. Um único aspecto que chamou a atenção, é que ao circunscrevê-lo ao universo do IFRJ Niterói, ele perde muito de seu alcance. Sugeriria um recorte mais amplo como por exemplo: ‘Documentário nas Escolas’, pois acho que esse material tem potencial de circular em outros ambientes”.	Por se tratar do mestrado ProfEPT, é necessário circunscrever o produto educacional ao universo da EPT. Assim, ficou delimitado ao IFRJ Niterói.
A4	“Parabéns pelo projeto. Achei o guia bem estruturado e bem escrito. Sucesso”.	-
A5	“Acho um bom guia, objetivo e claro, mas a tipologia de Nichols é um tanto esquemática e embora útil para ‘classificar’ filmes e dar exemplos, pode ser limitadora para pensar a realização de documentários. Acho importante fugir de um padrão jornalístico de documentário (e sua pretensa objetividade em falar o que, quem, quando e como) e pensar que existem diferentes estratégias de entrar em contato com a realidade e dar uma versão dela através do cinema”.	Não houve a intenção de criar limitações acerca da realização de documentários com a apresentação dos modos de documentário de Nichols (2016). Sentiu-se a necessidade de trazê-los como embasamento teórico para introduzir às pessoas a temática, mas sem limitá-los. Entende-se que as pessoas têm a possibilidade de experimentar outras maneiras, partindo ou não desses 6 tipos de documentários apresentados por Nichols (2016). A definição do tema que o guia aborda (IFRJ Niterói) se faz necessária para atender à proposta do mestrado ProfEPT, porém a realidade circunscrita na instituição pode ser abordada no audiovisual sob várias formas, diferentes estratégias e sujeitos.
A6	“O Guia é extremamente bem-feito, tanto no que se refere ao conteúdo quanto à produção visual, o que demonstra que a aluna pesquisou e realmente se dedicou ao produto. Quero ressaltar a relevância não apenas para fins institucionais relacionados à história do IFRJ como também para toda pessoa que deseja realizar um documentário, contribuindo, assim, com a memória de um lugar, de um projeto, de uma instituição etc. Desse modo, gostaria muito de sugerir a publicação e ampla divulgação do guia entre iniciantes na produção documental”.	A sugestão da avaliadora quanto à ampla divulgação do guia entre iniciantes na produção documental será realizada. Serão encaminhados para a biblioteca do <i>campus</i> o material impresso e o digital para disponibilização. O material também será divulgado para a comunidade interna e em alguns canais de comunicação da instituição.

Fonte: Dados da pesquisa.

Como visto no Quadro 11, apesar de a resposta à pergunta ter sido anotada como opcional, todos os avaliadores responderam com observações importantes e que complementaram as respostas às perguntas anteriores. Assim como os comentários anteriores, as anotações foram levadas em consideração e a maior parte delas incorporadas ao produto educacional, como descrito nas soluções/medidas adotadas pela pesquisadora, de modo a aperfeiçoar o guia.

Por fim, os avaliadores deixaram, além das recomendações e sugestões, comentários elogiosos. Consideraram o guia uma boa iniciativa para a preservação da memória institucional. Destacaram a qualidade do conteúdo e da produção visual, reconhecendo sua relevância tanto para a história do IFRJ quanto para a produção documental em geral. Ainda, sugeriram a publicação e a ampla divulgação do guia entre iniciantes na produção documental, elogiando clareza, objetividade, estrutura e escrita.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Assumir-se como um lugar de memória, de resgate das identidades, da compreensão do presente incorporando as dificuldades, as lutas e as conquistas do passado”
(Ciavatta, 2010, p.10).*

O presente trabalho teve como proposta trazer o documentário enquanto gênero cinematográfico, marcando sua relevância para a preservação da memória, com foco no IFRJ Niterói. Ao longo da pesquisa, foram discutidas as características e as potencialidades desse recurso audiovisual como uma forma de registro histórico e cultural capaz de resgatar, documentar e transmitir a memória institucional ao longo do tempo.

A materialização da proposta do trabalho dissertativo se deu por meio da própria dissertação e da confecção de um produto educacional em formato de um guia sobre como elaborar documentários sobre a instituição. O produto foi intitulado “Luz, câmera, memória: um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói” e teve como objetivo apresentar orientações para a produção de documentários sobre a instituição de maneira prática e, principalmente, acessível, destinado aos estudantes e aos servidores no intuito de contribuir para a preservação e divulgação da memória institucional.

Como metodologia, a escolha pela pesquisa bibliográfica permitiu um aprofundamento teórico essencial para a compreensão e o aprofundamento do tema estudado. Já a pesquisa documental foi utilizada porque a EPT brasileira, consolidada por meio de institutos federais, é regulada por diversos documentos legislativos oficiais. Esses documentos foram analisados de forma sistematizada para compreender o desenvolvimento institucional, com foco específico no IFRJ e no IFRJ Niterói. E, ainda, ao lançar mão da abordagem qualitativa, isso possibilitou uma análise crítica das fontes, contribuindo para a construção do conhecimento fundamentado cientificamente e de modo crítico e reflexivo.

A avaliação do produto educacional foi realizada por 6 docentes profissionais com grau de doutorado, vinculados a instituições federais de ensino como a UFF, o IFRJ e o IFF, com experiência e/ou formação no tema pesquisado. O instrumento avaliativo foi um questionário com perguntas abertas e fechadas abordando aspectos do produto educacional, como o grau de satisfação, a qualidade, a clareza, a estrutura, a organização, o conteúdo, a aplicabilidade, entre outros, de modo que se pudesse validar a proposta apresentada para além da banca destinada à defesa do trabalho final.

Já no que se refere aos resultados obtidos, estes demonstraram que o guia elaborado pode ser utilizado para auxiliar na preservação da memória do *campus*. O material apresenta, de acordo

com a avaliação, características importantes como clareza da linguagem, bom projeto visual e diagramação, organização do conteúdo, além de abordar adequadamente as etapas de produção. O guia mostrou ter uma abordagem prática. Mesmo para indivíduos sem conhecimentos prévios ou experiência no campo de produção audiovisual, é possível planejar, filmar e produzir documentários abarcando o universo institucional sob as mais variadas perspectivas e momentos.

A rigor, a pesquisa evidenciou que o documentário desempenha um papel fundamental na preservação da memória, permitindo que experiências, práticas e histórias sejam documentadas e compartilhadas com as gerações futuras. Além disso, mostrou que a preservação da memória transcende a esfera individual e configura-se como uma necessidade coletiva essencial para a perpetuação das experiências compartilhadas por uma comunidade inserida em uma instituição. Por meio da linguagem audiovisual, o documentário tem a capacidade de capturar e registrar a participação dos sujeitos que fazem parte da instituição, destacando sua evolução, desafios e conquistas ao longo do tempo.

Além disso, a pesquisa ainda pôs em voga a importância do resgate da memória e do fortalecimento da identidade institucional, neste caso, do IFRJ Niterói, como um espaço de ensino, pesquisa e extensão, a partir do qual a difusão do conhecimento produzido pode contribuir com a comunidade interna e externa, mostrando-se como um espaço de produção de conhecimento e de pertencimento. Em outras palavras, o documentário possibilita a apreciação e compreensão de diversas culturas e modos de vida, o que inclui o ambiente institucional. Ao explorar comunidades, tradições e lugares, ele oferece uma janela para realidades distintas, promovendo a valorização da diversidade cultural e a empatia. Isso, por sua vez, contribui para a construção de uma sociedade mais tolerante, inclusiva e plural. Apesar de a elaboração do produto educacional ter sido motivada pelo IFRJ Niterói, isso não quer dizer que o guia não possa ser utilizado por outras instituições que integram a EPT. A maneira como o guia foi elaborado permite que seja adaptado e reaplicado em outros *campi* do IFRJ ou em outras instituições.

Por fim, destaca-se que esta pesquisa não pretendeu esgotar as possibilidades de estudo sobre a temática, mas sim contribuir com a produção de conhecimento acerca da preservação da memória institucional, tendo o audiovisual como um meio para isso. Dessa forma, tem-se um ponto de partida para que o debate sobre a preservação da memória institucional seja discutido e implementado no IFRJ Niterói e, por consequência, outros trabalhos e ações sejam desenvolvidos acerca da temática, haja vista a diversidade de possibilidades de abordagem da memória institucional.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Carolina Amaral de. Cinema e História: documentário de arquivo como lugar de memória. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, n. 62, p. 235-250, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/mMfLY7wQcCT5LV73RxjtwNf/>. Acesso em: 5 out. 2023.
- BAGGIO, Eduardo Tulio. Os modos de representação do cinema documentário e o realismo peirciano. **Cognitio-Estudos: revista eletrônica de filosofia**, v. 9, n. 1, p. 022-028, 2012. PUC-São Paulo. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cognitio/article/view/8074>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- BATISTA, Djane Fernandes; NUNES, Jefferson Veras. O Uso do Documentário como Ferramenta Didática no Ensino de Biblioteconomia. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, v. 5, n. 2, p. 47-62, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/109400>. Acesso em: 1 out. 2023.
- BENSADON, Ligia Scarpa. Reflexões sobre o diálogo social no processo de Implantação do *campus* IFRJ-Niterói. **Revistaleph**, Niterói, IFRJ, n. 35, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/44262>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- BERGAMASCHI, Christyan Lemos; AMARAL, Sandra Regina do; ALENCAR, Isabel de Conte Carvalho de. Instrumento para análise, avaliação e validação de materiais de divulgação científica. **XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XIII ENPEC** Caldas Novas, Goiás – 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV155_MD_1_SA112_ID316_04072021103310.PDF. Acesso em: 3 mar. 2024.
- BRASIL. **Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991**. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Brasília, DF, 1991. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8159&ano=1991&ato=2a0UTW65UMFpWTf81>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BRASIL. **Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF, 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm. Acesso em: 20 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.
- BRASIL. **Linha do Tempo**: Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. MEC, [s. l.], 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plataforma Nilo Peçanha**. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 1 jul. 2022.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). 2023a. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/54/instituto-brasileiro-do-patrimonio-cultural-ibpc-1990-1994>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). 2023b. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/53/fundacao-nacional-pro-memoria-1979-1990>. Acesso em: 5 nov. 2023.

BRASIL. Empresa Brasil de Comunicação (EBC): Agência Brasil. 2023b. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-07/complexo-do-alemao-vai-ganhar-campus-do-instituto-federal-do-rj>. Acesso em: 12 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Observatório ProfEPT**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <https://obsprofapt.midi.upt.iftm.edu.br>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Repositório EduCAPES**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/>. Acesso em: 12 jul. 2023.

CAMINHO NIEMEYER. Niterói, [s. l.], 2022. Disponível em: <http://caminhoniemeyer.niteroi.rj.gov.br/#prettyPhoto>. Acesso em: 11 set. 2022.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Traduzido por Maria Letícia Ferreira. São Paulo, SP: Contexto, 2021.

CIAVATTA, Maria; SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Celso Suckov da Fonseca**. Recife: Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

COSTA, Icléia Thiesen Magalhães. **Memória Institucional: a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica**. 1997. Universidade Federal Do Rio De Janeiro, Tese de doutorado. Disponível em: <https://repositorio.ibict.br/bitstream/123456789/686/1/icleiacosta1997.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

COSTA, Rosa da Penha Ferreira da; MIGUEL, Marcelo Calderari. Informação, memória institucional e produção acadêmica: o legado da Ufes na Web of Science (2009-2018). **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/39273/pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

CUNHA, Edna Carvalho da; SANTOS, Magnólia Rejane Andrade dos. A memória institucional preservada através do jornal. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**; v. 15, n. 4 (2020); 1-10, v. 24, n. 2, p. 10-1, 2020. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/150775>. Acesso em: 10 maio 2023.

ENAP. Escola Nacional de Administração Pública. **Escola Virtual de Governo**. 2023. Disponível em: <https://www.escolavirtual.gov.br/curso/878>. Acesso em: 11 out. 2023.

FELIPE, Carla Beatriz Marques; PINHO, Fabio Assis. Fotografia como dispositivo da Memória Institucional. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 5, n. 1, p. 89–101, 2018. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4339>. Acesso em: 10 ago. 2023.

FREIRE, Gabriel Gonçalves; ROCHA, Zenaide de Fátima Dante Correia; GUERRINI, Daniel. **Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das**

contribuições. **Revista Polyphonia**, v. 28, n. 2, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rp.v28i2.52761>. Acesso em: 25 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Indeterminação de identidade e reflexos nas políticas institucionais formativas dos IFs. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro, RJ: LPP/UERJ, 2018.

GAUTHIER, Guy. **O documentário: um outro cinema**. Campinas: Papyrus, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo, SP: Vértice, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Dados censitários do Município de Niterói**. IBGE, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/niteroi.html>. Acesso em: 15 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). **Plano Estratégico de 2017 a 2021 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ: IFRJ, 2017a. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Planejamento/ifrj-planejamento-estrategico-aprovado-20171222_1.pdf. Acesso em: 5 jul. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). **Projeto de Implantação do IFRJ campus Niterói (PIC)**. Rio de Janeiro, RJ: IFRJ, 2017b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). **Manual de Apresentação de Trabalhos Acadêmicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ: IFRJ, 2018.

Disponível em:

https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/EaD/PROEN/manual_de_apresentacao_de_trabalhos_academicos.pdf. Acesso em: 6 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). **Dados institucionais do IFRJ**. Rio de Janeiro, RJ: IFRJ, 2022. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/institucional/sobre-instituto-federal-rio-janeiro-ifrj>. Acesso em: 3 jul. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

LUCENA, Luiz Carlos. **Como fazer documentários: conceito, linguagem e prática de produção**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2018.

LUSVARGHI, Luiza. Subjetividades feministas e políticas no documentário brasileiro: Petra Costa e Maria Augusta Ramos. **Revista brasileira de estudos sobre Gêneros**

Cinematográficos e Audiovisuais. Zanzalá. v. 9, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/zanzala/article/view/38931>. Acesso em: 24 out. 2023.

MARCIAL, Elaine; VIEIRA, Josina da Silva. Memória institucional em Risco. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 14, n. 1, p. 150-170, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/31252/28750>. Acesso em: 5 jun. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOLINA, Letícia Gorri; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Memória organizacional, memória corporativa e memória institucional: discussões conceituais e terminológicas. **Revista EDICIC**, v. 1, n. 1, p. 262-276, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115215/ISSN2236-5753-2011-01-n.1-262-276.pdf;sequence=1>. Acesso em: 10 jun. 2023.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário.** São Paulo: Papirus Editora, 2016.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, PUC/SP, n. 10., p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 2 abr. 2023.

OLIVEIRA, Michelle Gusmão; MARQUES, Edmilson Ferreira. O documentário e suas especificidades. In: **III Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG.** Inovação: inclusão social e direitos. Pirenópolis-Goiás. 2016. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/cepe/article/view/8176>. Acesso em: 5 out. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud).** [s. l.]: ONU, 2023. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/desenvolvimento-humano-e-idh-0>. Acesso em: 7 jan. 2023.

PACHECO, Eliezer. Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. In: PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília, DF: Fundação Santillana; Moderna, 2011. p. 13-32

PARRELA, Ivana; NASCIMENTO, Adalson. Memória Institucional e Arquivologia: uma discussão teórico-metodológica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 24, p. 176-188, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/DtrMjmHgfhBy6vSbqYNtMLm/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2023.

PENAFRIA, Manuela. **O Filme Documentário: história, identidade, tecnologia.** Lisboa: Edições Cosmos, 1999.

PENAFRIA, Manuela. **O documentário segundo Bazin: Uma leitura de ‘O que é o Cinema?’ de André Bazin.** In: Doc On-line, N° 01, dezembro 2006, 202-210.

PIMENTA, Ricardo Medeiros. Construindo conhecimentos através do espaço sindical francês: um olhar sobre a informação e o papel do arquivo junto a uma política de memória militante. **Revista Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 14, número especial, p.120-132, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/bxvZZDnp46Vh9hfM3jrZFTj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 200-212, jan./dez. 1992. Disponível em:

<http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>.

Acesso em: 5 abr. 2023.

PRADO, Samanta do.; SOUZA, Luciana de.; COSTA, Luzia Sigoli Fernandes. O papel da memória institucional para a gestão universitária: contribuições para a consolidação da umma na ufscar. **Informação & Informação**, v. 24, n. 3, p. 409-432, 2019. Disponível em:

<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/134181>. Acesso em: 10 maio 2023.

PUCCINI, Sérgio. **Roteiro de documentário: da pré-produção à pós-produção**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

RAMOS, Fernão Pessoa. A cicatriz da tomada: documentário, ética e imagem-intensa. *In: Teoria Contemporânea do Cinema*. RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). São Paulo: Editora Senac, 2005.

RAMOS, Marise. **História e Política da Educação Profissional**. 1. ed. Curitiba: IFPR-EAD, 2014. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

RIBEIRO, Ana Paula Goulart; BARBOSA, Marialva. Memória, relatos autobiográficos e identidade institucional. **Comunicação & Sociedade**, v. 28, n. 47, p. 99-114, 2007. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/view/737/744>. Acesso em: 10 set. 2023.

RUEDA, Valéria Matias da Silva; FREITAS, Aline de; VALLS, Valéria Martin. Memória institucional: uma revisão de literatura. **Crb-8 Digital**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 78-89, abr. 2011. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/9723>. Acesso em: 19 maio 2023.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória Coletiva e Justiça Social**. 1. ed. São Paulo, SP: Garamond, 2021.

SANTOS, Juliana Cardoso dos; VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Memória institucional e memória organizacional: faces de uma mesma moeda. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 26, p. 208-235, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/RTpwsFQsWktXbyx7ZX6cxyJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2023.

SANTOS, Juliana Cardoso dos. **Memória organizacional: o valor da informação como negócio/commodity**. Orientadora: Marta Lígia Pomim Valentim. 2019. 223f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/183566/santos_jc_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 1 set. 2023.

SANTOS, Ademir Valdir dos; VECHIA, Ariclê. As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. 1-26, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/cwGNMRSDTgVvC4Tz8phSBjq/#>. Acesso em: 1 set. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Jacqueline Machado. **A preservação da memória institucional**. Dissertação (Mestrado em Ciência da informação), Universidade Federal do Espírito Santo. 2022. 178f. Disponível em:

<https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/2543/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Ifes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 maio 2023.

SILVA JUNIOR, Humberto Alves. **O conceito de revolução no cinema de Glauber Rocha**. Porto Velho, RO: EDUFRO, 2020. Disponível em:

<https://edufro.unir.br/uploads/08899242/Livros%20Novos%202020/O%20conceito%20de%20rev%20no%20cin%20Glauber.pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 6, p. 14-18, jan./dez. 2003. Disponível em: http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/57. Acesso em: 2 fev. 2023.

SOTOMAIOR, Gabriel de Barcelos. A Saída da fábrica: um instante de história. **Blog CineMovimento: Audiovisual e Lutas Sociais**. São Paulo. Fevereiro de 2017. Disponível em: <https://cinemovimento.wordpress.com>. Acesso: 26 set. 2023.

TOMAIM, Cássio dos Santos. Documentário, história e memória: entre os lugares e as mídias “de memória”. **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, v. 46, n. 51, p. 114-134, 2019. Escola de Comunicações e Artes (ECA) - Universidade de São Paulo (USP). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/significacao/article/view/147902>. Acesso em: 14 ago. 2023.

TOMAIM, Cássio dos Santos. O documentário como “mídia de memória”: afeto, símbolo e trauma como estabilizadores da recordação. **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, v. 43, n. 45, p. 96-114, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/significacao/article/view/111443>. Acesso em: 14 mai. 2023.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Introdução à pesquisa científica em Educação. (p. 108-186). *In: Caderno de Formação: formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento*. Universidade Estadual Paulista. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 3. 2010. 200 p. (Curso de Pedagogia). Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/192/1/Caderno_mod2_vol3.pdf. Acesso em: 17 jul. 2023.

APÊNDICE A

Questionário para avaliação de Produto Educacional

Você está participando da avaliação do Produto Educacional intitulado “Luz, câmera, memória! Um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”, oriundo de pesquisa desenvolvida por Valdineia Gomes da Chagas, sob orientação do Professor Doutor Thiago Soares de Oliveira, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal Fluminense *campus* Macaé.

O questionário a seguir é uma adaptação, para fins deste trabalho, do instrumento avaliativo disponível na obra intitulada “Instrumento para análise, avaliação e validação de materiais de divulgação científica”, publicada pela Editora Realize em 2021, por Christyan Lemos Bergamaschi, Sandra Regina do Amaral e Isabel de Conte Carvalho de Alencar.

Nome do Produto Educacional: Luz, câmera, memória! Um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói.									
Responsáveis pela pesquisa: Valdineia Gomes das Chagas (mestranda do ProfEPT) e Dr. Thiago Soares de Oliveira (professor-orientador). Contato: valgomeschagas@gmail.com									
Etapa 1 – Avaliação Geral									
Numa escala de 1 a 10, como você avalia o Guia “Luz, câmera, memória! Um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”? (Quanto maior o valor, maior a satisfação)									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Etapa 2 – Classificação de Qualidade									
Escala de avaliação	Muito Ruim	Ruim	Normal	Bom	Muito bom				
Como você classifica a clareza da linguagem do Guia?									
Como você classifica a organização do conteúdo ?									
Como você classifica a diagramação e o projeto visual do Guia?									
Etapa 3 – Detalhamento									
Escala de avaliação	Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente				

O Guia aborda adequadamente as diferentes etapas da produção de um documentário (planejamento, pesquisa, filmagem, edição, etc.)?					
Os exemplos e materiais sugeridos fornecidos foram úteis para entender os conceitos apresentados no Produto Educacional?					
O conteúdo do Guia fornece informações suficientes sobre o processo de produção de um documentário?					
Levando em consideração uma pessoa leitora que não tem conhecimentos prévios na área de audiovisual, o conteúdo presente no Guia apresenta insumos necessários para a produção de um documentário?					

Etapa 4 – Perguntas Finais

Há algum tópico específico que deveria ter sido abordado com mais detalhes ou informações adicionais?

() Sim

() Não

Se sim, qual(is)?

Há alguma informação necessária de que você sentiu falta no Guia?

() Sim

() Não

Se for o caso, qual(is)?

Você gostaria de deixar algum comentário para complementar as respostas às perguntas anteriores? (Opcional)

Referências

BERGAMASCHI, Christyan Lemos; AMARAL, Sandra Regina do; ALENCAR, Isabel de Conte Carvalho de. Instrumento para análise, avaliação e validação de materiais de divulgação científica. **XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XIII ENPEC** Caldas Novas, Goiás, p. 1-8, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV155_MD1_SA112_ID316_04072021103310.PDF. Acesso em: 3 mar. 2024.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisadora responsável: Valdineia Gomes das Chagas, discente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – Instituto Federal Fluminense (IFF).

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de dissertação, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Fluminense (IFF), denominada “Documentário como ferramenta de preservação de memória: O IFRJ Niterói na tela”, que tem como objetivo principal compreender de que forma o documentário pode ser efetivamente utilizado como recurso para a preservação da memória institucional do IFRJ Niterói. Esta pesquisa está sob responsabilidade da discente Valdineia Gomes das Chagas e do docente Doutor Thiago Soares de Oliveira. Para tanto, esse documento será apresentado aos participantes da pesquisa em linguagem clara e acessível.

Esta pesquisa se justifica em razão de uma lacuna encontrada quanto à preservação da memória institucional. Desde o primeiro ano das atividades do IFRJ Niterói até o momento quando se conclui esta pesquisa, ou seja, de 2016 a 2024, não há iniciativas relacionadas à preservação da memória institucional. A pesquisa traz o documentário como uma ferramenta capaz de resgatar, preservar e divulgar a memória institucional, podendo contribuir para o fortalecimento da identidade institucional e para o sentimento de pertencimento dos sujeitos junto à instituição.

Sua participação no estudo se dá em razão de sua formação em grau de doutorado em áreas que convergem com a pesquisa e é de fundamental importância para a realização e execução desta pesquisa. A validação do produto educacional, derivado do estudo dissertativo, ocorrerá a partir da aplicação de um questionário com o intuito de avaliar a aplicabilidade e demais aspectos do guia intitulado “Luz, Câmera, Memória: um Guia de como elaborar documentários sobre o IFRJ Niterói”, cujo objetivo é fornecer orientações práticas e acessíveis para a produção de documentários sobre a instituição. O guia e o questionário serão enviados para o *e-mail* do participante pela pesquisadora, após confirmação prévia do aceite em participar da pesquisa.

A pesquisadora e o Instituto Federal Fluminense *campus* Macaé (responsável pela oferta do curso de Mestrado Profissional), envolvidos nas diferentes fases da pesquisa, garantem o compromisso de proporcionar assistência imediata, bem como de se responsabilizarem pela assistência integral e gratuita aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos dela decorrentes, sendo importante ressaltar que este estudo foi cuidadosamente planejado e avaliado para garantir a sua segurança e bem-estar. Após uma análise rigorosa dos procedimentos envolvidos, concluiu-se que os riscos envolvidos em sua participação dizem respeito preponderantemente ao sigilo e à ética das informações disponibilizadas por você.

Nesse sentido, estamos comprometidos em seguir todas as diretrizes éticas e legais aplicáveis, e todos os protocolos serão desenvolvidos para minimizar qualquer possível desconforto ou preocupação. A sua participação, que consistirá em atividade simples e não invasiva, sem envolvimento de quaisquer procedimentos arriscados, ocorrerá exclusivamente por meio da internet, via *e-mails*. A pesquisadora estará disponível para atender e responder a cada dúvida existente, fornecendo todas as orientações necessárias. Entendemos a importância da sua colaboração e garantimos que todas as informações fornecidas serão tratadas com a

mais estrita ética e confidencialidade. A privacidade será uma prioridade. Sua identidade e informações pessoais não serão divulgados em nenhuma circunstância.

Os benefícios da participação na pesquisa, além da inerente contribuição à ciência, estão diretamente relacionados ao documentário como uma importante ferramenta de preservação e divulgação da memória do IFRJ Niterói. Por conta disso, você receberá o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido via *e-mail*, contendo os objetivos, a justificativa e os procedimentos da pesquisa. Não se sinta obrigado a participar caso não possa ou não queira. Ressalta-se ainda que, a qualquer momento, você poderá encerrar sua participação na pesquisa, sem necessidade de apresentar uma justificativa junto à pesquisadora.

Destaca-se que nenhum nome ou identificação de pessoas interessa a esse estudo. Não haverá pagamento de honorários nem reembolso de valores, diante da inexistência de gastos para participar da pesquisa. Os dados produzidos serão analisados de forma sigilosa, e alguns fragmentos dos trechos descritos e alternativas assinaladas pelos participantes poderão ser citados, mas sem qualquer identificação. Sendo assim, está garantida a manutenção do sigilo e da privacidade de todos os participantes da pesquisa durante todas as etapas.

Outro ponto importante é que, sempre que você julgar necessário, poderá ter acesso aos resultados da pesquisa. Todos os registros efetuados no decorrer deste estudo serão usados unicamente para fins acadêmico-científicos e apresentados em forma de dissertação e/ou artigo científico dela derivado, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. Posteriormente, o trabalho dissertativo será disponibilizado no repositório eletrônico destinado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), com acesso público e sem restrições.

Para qualquer outra consideração ou informação, o/a participante também poderá contactar gratuitamente a instituição-sede do mestrado, sendo esta: Instituto Federal Fluminense (IFFLUMINENSE), localizado na Avenida Amaral Peixoto, s/no, Km 164, Lagoa, Macaé/RJ, CEP (correios) 27.925-290 ou por meio dos telefones (22) 3399-1500, (22) 3399-1533, (22) 3399-1510, de segunda a sexta-feira, das 8h às 18h, ou pelo meio e-mail gabinete.maca@iff.edu.br.

Diante do exposto, solicitamos que leia atentamente as informações constantes neste documento e, se desejar, faça qualquer pergunta para maiores esclarecimentos, durante ou após a realização da pesquisa. Ressalta-se que os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução CNS nº 466, do Conselho Nacional de Saúde. Sendo assim, a investigação será realizada apenas mediante o consentimento dos participantes. Nesse sentido, ao assinar o termo de consentimento ora apresentado, você registrará sua anuência para participar da ação investigativa e/ou de validação do produto educacional, ressaltando que o termo pode ser cancelado a qualquer momento, conforme sua vontade. Vale ressaltar, também, a importância de o participante guardar em arquivo particular uma cópia do presente documento.

O TCLE será enviado para o *e-mail* do(a) participante da pesquisa pela pesquisadora, devendo ser assinado como indicação de consentimento voluntário para participar do estudo. A via da pesquisadora representa um registro documentado de que o participante foi adequadamente informado e consentiu em participar da pesquisa. O termo será mantido em arquivo para fins de documentação e cumprimento de regulamentações éticas. Todos os procedimentos constantes neste TCLE ajudam a estabelecer a autenticidade do consentimento e a proteger os direitos dos participantes.

Desde já agradecemos sua colaboração.

Data: ____/____/____.

Nome da pesquisadora: Valdinéia Gomes das Chagas
Instituto Federal Fluminense - IFFluminense
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT
Endereço: Rodovia Amaral Peixoto, km 164 - Imboassica. Macaé, RJ. CEP: 27925-400
Telefone: (22) 99826-8804
E-mail: valgomeschagas@gmail.com

Nome do orientador da pesquisa: Dr. Thiago Soares de Oliveira
Instituto Federal Fluminense - IFFluminense
Endereço: Rua Dr. Siqueira, 273 - Parque Dom Bosco. Campos dos Goytacazes, RJ.
CEP:28030-130
Telefone: (22) 981483252
E-mail: so.thiago@hotmail.com

Assinatura do pesquisador

Assinatura do orientador/pesquisador

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Declaro que entendi os objetivos, justificativa, procedimentos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Cidade, ____/____/____.

Assinatura do Participante da Pesquisa