

## OS USOS DO GÊNERO *STORYBOARD* NO PROCESSO DE ESCRITURAÇÃO DE UM CURTA-METRAGEM EM CONTEXTOS DE ENSINO DO ENSINO BÁSICO

Alcione Laurentino<sup>1</sup>

**RESUMO:** *Contemporaneamente, a cultura audiovisual pode ser observada em vídeos que circulam em aplicativos de mensagens instantâneas, em redes sociais, na tv e no cinema. A respeito desse último, sabemos que as películas antes de serem filmadas vão se construindo a partir de vários textos verbais e icônico-verbais. Tendo isso como referência, o presente artigo elege, como objeto de investigação, o gênero storyboard que pode ser utilizado para construir um curta-metragem de ficção em contexto escolar. O estudo tem em vista compreender os usos do gênero em referência no processo de escrita filmica e produção do curta-metragem no contexto de ensino de Língua Portuguesa por alunos do ensino médio. Como subsídio teórico, amparamo-nos em Kleiman (1995; 2000), Oliveira (2008; 2010), Bazerman (2006), Bawarshi e Reiff (2013). Os resultados sugerem que o gênero storyboard é fundamental para os estudantes compreenderem a decupagem das cenas.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Curta-metragem. gêneros textuais. letramento cinematográfico.*

### Introdução

Em nossa sociedade, a escrita ocupa um lugar central. Seu uso marcante pode ser observado em praticamente todas as esferas da vida. Sua invenção dividiu a História humana em duas grandes fases: uma primeira, marcada por sua inexistência, e a atual em que, embora ela exista há milhares de anos, o seu domínio pela ampla maioria das pessoas ainda não é um fato tão consumado quanto a sua circulação. Temos, pois, uma realidade contemporânea em que muitos ainda não são sequer alfabetizados, enquanto outros o são, mas não dominam a escrita com proficiência. Aqueles que estão em uma dessas condições têm grandes possibilidades de não exercerem sua cidadania com plenitude, posto que não podem enunciar o que fazem de modo eficiente por meio da modalidade de língua mais prestigiada: a escrita (na sua forma impressa).

---

<sup>1</sup> Professor da Escola Cidadã Integral Técnica Estadual Ministro José Américo de Almeida - ECIT), Arcia – PB – Brasil. Professor de Língua Portuguesa Secretaria da Educação Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba

Nos dias atuais, outra forma de privação do exercício da cidadania refere-se à rarefeita existência de práticas de leitura de textos audiovisuais, pois, no mundo contemporâneo, eles circulam intensamente nas diversas mídias existentes hoje. Esse fenômeno já foi observado por teóricos como Kress (2003), para quem estamos deixando de dizer o mundo para mostrá-lo, isto é, nas práticas enunciativas de nossa época, preferimos, não raro, gravar um vídeo sobre um dado assunto a explicá-lo por meio de um texto verbal, fato que é atestável quando observamos a quantidade de vídeos que as pessoas produzem e veem em suas redes sociais, no computador, no cinema ou na TV. Alguns desses textos audiovisuais são mais elaborados que outros, pois são planejados para impactar pessoas e produzir nelas determinado efeito de sentido. Nessa conjuntura, parece-nos importante destacar a importância da escrita, uma vez que os textos audiovisuais com esse perfil são, em sua maioria, originalmente planejados pela via da escrita e nós, ou pelo menos uma parte de nós, os vemos (ou lemos) de forma acrítica, sem ter consciência desse planejamento e sem conhecer as estratégias de produção usadas para criar em nós os efeitos de sentido desejados por quem os produziu.

Desse modo, temos uma modalidade de textos, a audiovisual, que tem preponderância atualmente sobre a modalidade verbal escrita. Nesse contexto, reiteramos, pois, que essa última pode orientar a construção da primeira e, assim, o cinema enquanto tecnologia contemporânea pode ser usada para estimular o ensino da escrita, tecnologia inicial e subjacente a quase todas as que surgiram depois dela.

Isso posto, parece-nos oportuno ponderar sobre os modos possíveis para tornar o cinema uma ferramenta utilizável no referido ensino. Cabe então esclarecer que um filme antes de chegar às telas é construído por um conjunto de textos verbais e icônicos-verbais. Dentre esses últimos, encontramos o *storyboard* cujas características enunciativas servem, a um só tempo, para integrar as duas tecnologias mencionadas (a escrita e o cinema), bem como para favorecer a compreensão leitora do alunado. Em face disso de tudo o que foi exposto até aqui, o presente artigo tem o objetivo de investigar as contribuições possíveis do uso do gênero de texto<sup>2</sup> em referência em contextos de ensino da educação básica.

---

<sup>2</sup> Em nosso trabalho, adotaremos os termos “textual” e “de texto” para especificar o substantivo gênero em função apenas da necessidade de diferenciá-lo de uma infinidade de outras configurações possíveis nas diversas áreas da atividade humana. Com a referida escolha, não pretendemos sugerir o desprestígio dos termos “discursivo” e “do discurso”, pois entendemos que todo gênero possui uma

Revista Tecnologias na Educação – Ano 14 – Número/Vol.37 – Edição Temática XVIII -  
tecnologiasnaeducacao.pro.br / tecedu.pro.br

Para levar nosso intuito a efeito, parece-nos pertinente informar que os dados sob análise, neste artigo, foram gerados em aulas de um componente curricular eletivo<sup>3</sup> ministrado por dois professores. O *Corpus* construído e discutido no presente texto é o *storyboard* de uma cena e a transcrição<sup>4</sup> de parte de uma aula, cujos participantes nomeados com pseudônimos, discutem a criação de uma cena final para um curta-metragem.

Assim, seguindo o propósito de realizar reflexões sobre o objetivo proposto este artigo possui outras três seções: na primeira delas, resenhamos as concepções teóricas que orientam nossas reflexões; na segunda, faremos a para análise dos dados deste artigo; e; por fim, vamos expor as nossas considerações finais.

### **Gêneros para ação em práticas sociais**

As práticas de escrita foram, neste trabalho, entendidas como um processo comunicativo, pois as ações realizadas para chegar a um produto, o filme, tiveram início a partir de coordenadas postas por meio delas. Da mesma forma as referidas práticas são ainda agentivas, uma vez que os estudantes envolvidos no projeto souberam o que fazer em suas áreas de atuação graças a um dos gêneros de texto produzidos no processo. Por isso, concordamos com Miller (1984, p. 165, tradução nossa), quando ela diz que eles “servem como chaves para entender e participar das ações de uma comunidade”.

Por sua vez, Bazerman (2006) complementa o enunciado da autora explicando que os gêneros são modelos utilizáveis para explorar o não-familiar, tal como provavelmente o são as atividades humanas existentes no mundo social que são transferidas para o contexto escolar.

Ainda sobre essa questão, Bawarshi e Reiff (2013) explicam que, em contexto disciplinares, os gêneros normalizam atividades e práticas, permitindo que os membros de uma dada comunidade participem das atividades e práticas em referência de forma bastante familiar a fim de levar a efeito um dado projeto.

---

dimensão textual e outra discursiva. Em outras palavras, não há gênero sem texto e nem sem discurso. Preferimos, pois, os adjuntos adnominais “de texto” e “textuais” para caracterizar, especificar e diferenciar o substantivo gênero de outros contextos em que essa palavra é usada, tal como ocorre em gênero musical, gênero humano, gênero literário, entre muitos outros.

<sup>3</sup> A cada semestre, nossa escola oferece um conjunto de componentes curriculares com temas transversais em que os estudantes escolhem se matricular de acordo com seus interesses e curiosidades. Naquele segundo semestre de 2019, foi estabelecido que a disciplina estudaria os gêneros textuais usados para criar um curta-metragem, produzido e exibido na escola.

<sup>4</sup> Na transcrição da aula, adotamos as convenções seguidas por Marcuschi (2008).

Assim, para que os estudantes entendam a construção de texto audiovisual, trabalhamos com o gênero *storyboard*, haja vista que sem ele nossos alunos não segmentariam as cenas em planos, o que as transforma em sequências de ações sem enquadramentos específicos cuja força dramática pode ser diminuída em função dessa ausência.

Em outros termos, os autores já citados, explicam que o ensino de alguns gêneros é proposto como ferramenta para agir no mundo, fazendo uso de determinadas práticas que lhes convêm em termos de necessidade comunicativa e de ação, traço muito caro ao campo dos Estudos Retóricos do Gênero (ERG), ao qual são filiados os estudiosos mencionados aqui. Além deles, Oliveira, Tinoco e Santos-Marques (2014) contribuem para esse debate explicando que os gêneros não são apenas formas, mas modos de ser, *frames* para ação social e ambientes para a aprendizagem.

Nessa linha de pensamento, Oliveira (2010), entende os gêneros como elementos estruturadores da vida social. Essa orientação teórica é defendida pelos pesquisadores do campo dos Estudos do Letramento<sup>5</sup>, entre os quais prevalece a noção de que a prática social é o componente orientador para o trabalho didático (KLEIMAN, 2000). De acordo com os estudiosos em referência, o ensino deve ocorrer pela abordagem implícita aos gêneros, pois, desse modo, é possível construir um ambiente de imersão no aprendizado. Conforme nos explica Oliveira (2010), o ensino proposto deve ser *com* os gêneros e não *sobre* eles (grifos da autora). A diferença de sentido fundamentalmente criada a partir dessas duas preposições é que, no caso do ensino “*sobre*”, estamos nos ocupando de dar instruções e tomamos como objeto apenas a dimensão textual; quando o ensino ocorre “*com*”, explicitamos, a partir de situações reais, a função dialógica e mediacional dos gêneros no processo de execução de uma atividade.

Na próxima seção, faremos a discussão acerca do *storyboard* e de sua contribuição para os estudantes compreenderem um elemento da linguagem do cinema, a decupagem, isto é, a divisão de uma cena em planos.

## Uso na escola

---

<sup>5</sup> Nesse texto, adotamos o conceito proposto por (KLEIMAN, 1995, p. 19), para quem o letramento é o “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para fins específicos”.

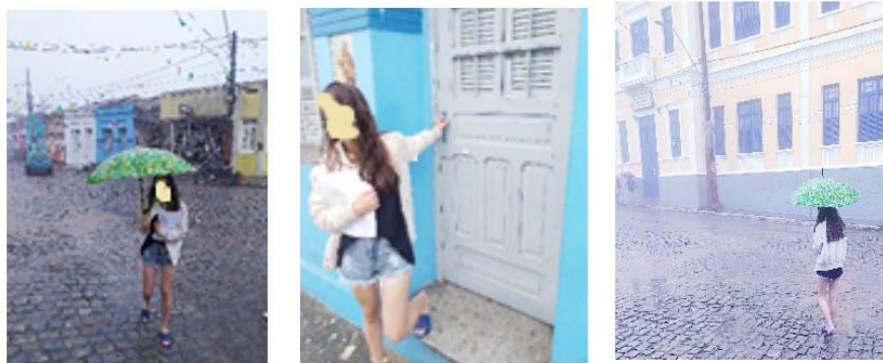
Para uma exposição mais proficiente do gênero supracitado, precisamos estabelecer o que entendemos por cena e plano. A primeira é, de acordo com Gerbase (2012) “o conjunto de planos que acontecem no mesmo lugar e no mesmo momento” (*Op. cit.*, 2012, 92). Para dar explicação mais simplificada, preferimos dizer que cena é o conjunto de ações passadas num mesmo lugar e tempo. Segundo o autor aqui citado, plano é tudo o que existe entre dois cortes e é obtido sempre que acionamos e desligamos os equipamentos audiovisuais. Complementarmente, é oportuno definir o plano como a menor unidade de sentido de um filme.

A seu turno, O *storyboard* é um gênero de texto icônico-verbal constituído por imagens e, eventualmente, breve descrições delas. De uma forma geral, ele é desenhado por pessoas ligadas à direção de arte de um filme. Entretanto, no caso da produção de filmes em contextos escolares, recomendamos o uso da câmera fotográfica, porque ela mais acessível a todos. Com esse equipamento, o registramos o momento inicial de cada plano e fazemos breves descrições verbais dele.

Para exemplificar o que foi posto até aqui, usamos o *storyboard* da cena 1 do filme O Silêncio de Sara (KELLY, 2019), produzido por nossos alunos em 2019. A cena em referência é composta por três planos: no primeiro, vemos uma jovem saindo de casa; no segundo, ela anda pelas ruas da cidade, e; no terceiro, a estudante se aproxima do prédio onde funciona a escola em que estuda. Vejamos:

### Exemplo 1 – *Storyboard*

Da esquerda para a direita, fotos 1, 2 e 3 do início dos planos da cena



Fonte: Acervo pessoal do autor.

No processo de trabalho com o gênero *storyboard*, favorecemos a apropriação genérica nos termos explicados por Oliveira (2010), isto é, ensinamos com o gênero de texto a criar o filme e, para tanto, foram dadas aulas sobre a forma do *storyboard*

adaptando-a às condições de produção em nossa escola. Nesse processo, o gênero cumpre sua função agentiva e tem sua dimensão mediacional e dialógica levada a efeito, uma vez que ele é usado para cumprir uma atividade, mediar e comunicar ações entre os envolvidos. Em nossa experiência, a leitura e discussão do *storyboard* tem ocorrido antes das filmagens e é a partir dele que os estuantes entendem melhor a construção da cena.

Nesse processo, os estudantes experienciam o processo de enculturação de que nos fala Bawarhi e Reiff (2013), pois eles se apropriam da linguagem do cinema, conforme demonstramos na transcrição de aula a seguir:

1. **Paula:** eu entendi, eu falei a Salete naquele dia que eu gostei mas eu não
2. gostei não' ((a aluna dá um leve sorriso, como se estivesse envergonhada
3. por estar modificando um ponto de vista anteriormente assumido))
4. **Adriano:** pera aí ((dirigindo-se a Eliane)) como é"
5. ((dirigindo-se à Paula))
6. **Paula:** eu falei a Salete que gostei, mas eu não gostei não'
7. **Adriano:** por quê"
8. **Paula:** ((a aluna parece encabulada)) porque eu queria que ela morresse no
9. final'. ((incompreensível))
10. **Carla:** ve:lho
11. **Paula:** aí, queria que ela tipo assim, ((incompreensível)) quando o povo ia
12. pensar que: é: tem muita pessoa no colégio que sofre dis'so, tipo assim, botar
13. uma frase uma: alguma frase no final tipo assim pra dizer a essas pessoas não
14. fazer o que ela fez, entendeu" porque eu num gostei dessa ideia não.
15. **Eliane:** Eu acho que seria bom que oh:
16. **Paula:** porque a:ssim aí a gente fazia assim: a
17. gente fazia ela indo lá, abrindo, fazia ela ali, nois ia lá pra fora aí quando
18. fosse no outro plano ela taria na na sentada na janela, aí a gente pegava do
19. chão pra cima pra não ver que que ela tava na parte na janela de baixo
20. **Eliane:** e nisso eu pulo da janela né"
21. **Paula:** aí ela sentava na janela de debaixo lá de baixo que é baixo, aí ela
22. sentava, aí quando ela pulasse, só bastava ela pular, aí quando ela pulasse
23. cortava, aí ia mostrar ela (+) é:
24. **Carla:** sentada
25. **Paula:** é: morta' entendeu"

(Exemplo 3 – trecho da aula)

O exemplo acima é parte de uma aula em que os alunos e o professor Adriano estão rediscutindo a construção da cena final do filme e, para tanto, estão fazendo uso

do conceito de decupagem. No trecho sob análise, os alunos estão contra-argumentando com o professor por não concordarem com um final proposto e aceito anteriormente pelos discentes. Segundo a ideia, em processo de rejeição, Sara (a personagem principal), após participar de um diálogo com um ente misterioso, seria vista em uma sacada. No desfecho proposto pela professora-Saete, e ora questionado, o plano seria feito com a câmera em movimento e iria mostrar Sara de longe, para aproximar-se aos poucos da estudante e, passar por ela, mostrando, depois disso, o firmamento. Com essa sugestão, pretendíamos deixar a cargo do espectador a interpretação do que significaria esta cena, não dizendo de forma definitiva o que aconteceu com Sara e abrindo múltiplas possibilidades de leitura.

Entretanto, a aluna Paula iniciou sua fala no fragmento acima (linhas 1 a 2), discordando do que sugeriu a professora Saete em uma aula da semana anterior. O desacordo da estudante com a proposta elaborada pela docente ficou explícito desde o início do exemplo quando ela diz “*eu entendi*” (linha 1). O verbo no pretérito perfeito sugere que a compreensão de Paula foi plena. Por causa dessa fala, o professor Adriano interrompe o que fazia “*Pera aí*” (linha 4) e se dirige a Paula, pedindo-lhe maiores explicações em “*como é*”. A aluna então explica que reconhece ter entendido e concordado, mas prefere retirar o apoio em “*eu falei a Saete que gostei, mas eu não gostei não*”. A motivação para o desacordo entre a proposta da professora Saete e o novo fim sugerido por Paula reside no fato de que ela acredita que a morte da personagem seria um final mais apropriado para o curta. Por isso, ela diz: “*eu queria que ela morresse*” (linha 8 e 9) e causa espanto em uma colega que exclama “*velho*”.

Para melhor compreender as soluções propostas pela estudante, cumpre explicar que o prédio está situado em um terreno com declive. Por causa disso, o flanco esquerdo da construção é mais alto que o direito. Assim, segundo a estudante, Sara seria filmada, de fora da escola, no primeiro quadro, sentada em uma das janelas do primeiro andar do lado esquerdo do prédio. Depois disso, ela sugere um plano inicial que seria filmado para mostrar a personagem sentada em uma janela alta do primeiro andar do prédio “*aí a gente fazia assim: a gente fazia ela indo lá, abrindo, fazia ela ali*” (linha 16-17), na sugestão para esse plano, ela busca o apoio colegas procurando inclui-los em sua proposta por meio da expressão “a gente”. Depois, com o advérbio “ali”, Paula aponta o lugar onde a câmera mostraria a altura da referida janela de onde Sara seria vista pela primeira vez na cena. Em seguida, “*aí a gente pegava do chão pra cima pra não ver*

*que que ela tava na parte na janela de baixo*” (linha 17-18), para sugerir a forma com qual o espectador não perceberia trucagem e sugere filmar da janela do térreo, tal como acontece no exemplo 3 em um plano mais fechado.

Em seguida, entre as linhas 21 e 23, Paula procura reforçar a troca do primeiro andar pelo térreo<sup>6</sup>, *“quando fosse no outro plano”*. Sugere a aluna que a personagem seria mostrada em uma janela do térreo, *“ela sentava na janela de debaixo (...) que é baixo”*, conforme vemos<sup>7</sup> nas figuras 1, 2 e 3 do exemplo 3. Para finalizar a cena, Paula indica que *“quando ela pulasse cortava”*, e com isso seria feito o plano de encerramento do curta-metragem que mostraria Sara morta sobre a calçada.

Os turnos, ora sob análise, da estudante Paula são fascinantes, porque demonstram o pleno domínio de sua ideia e de como dar forma a ela, usando para tanto o conceito de decupagem, que é pensado por ela para indicar a mudança de plano e realizar o efeito que faria o espectador pensar ter visto Sara se jogar do primeiro andar do prédio da escola. Além disso, destacamos o uso da palavra *“cortava”*, cujo significado, nesse contexto, é muito característico do léxico da esfera audiovisual, o que sugere domínio do elemento da linguagem em referência com a qual ela supriu a escassez de recursos e sugeriu o suicídio da protagonista.

Nas imagens<sup>8</sup> a seguir, vemos que a decupagem proposta por Paula venceu a discussão e passou a constituir a cena final do curta. Na primeira imagem, Sara está no primeiro andar da escola e, possivelmente, planeja jogar-se. Na imagem seguinte, vemos, em um enquadramento fechado, a aluna sentada no parapeito da janela e, na terceira, nós a vemos sobre a calçada.

### **Exemplo 3 – Storyboard**

**Da esquerda para a direita, fotos 4, 5 e 6 do início dos planos da cena**

<sup>6</sup> A partir desse ponto sugerimos observar as figuras 4, 5 e 6 para melhor compreender as soluções propostas pela estudante.

<sup>7</sup> Foi feito, na Figura 8, um enquadramento mais fechado para que a troca de janelas e andar não fosse percebida pelo espectador do filme.

<sup>8</sup> Imagens da cena final do filme disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sdyejvQ0o0&t=75s> Acesso em 17 outubro 2022.





Fonte: Acervo da pesquisa.

Em síntese, o exemplo analisado demonstra o quanto os estudantes compreenderam os conceitos de decupagem, cena e plano, pois não somente Paula o utiliza com desenvoltura no processo de explicação do novo final que desejava dar para o filme, mas também os demais colegas interagem com ela debatendo, contra-argumentando e fazendo sugestões.

Para concluir esta seção, podemos afirmar que o trabalho realizado com o gênero *storyboard* criou a possibilidade de os estudantes se apropriarem do processo de construção de uma cena, segmentando-a em planos. Além disso, criou ainda meios para que eles a experienciassem práticas de letramento típicas da esfera audiovisual: o planejamento das filmagens que geralmente ocorre a partir desse gênero. Assim, o trabalho realizado ofereceu a possibilidade de os alunos entenderem, na prática, o quanto um texto audiovisual é um recorte estudado e reconstruído do mundo, uma vez que, para criá-lo, fizemos escolhas de perspectiva e adaptações para mostrar as ações.

### Considerações finais

O trabalho com o gênero *storyboard*, favoreceu o processo de enculturação, isto é a imersão numa cultura, o que, por sua vez, tornou possível o aprendizado do gênero em referência. Ele, a seu turno, funcionou como chave para entender e participar das ações de uma comunidade, nos moldes explicados por Miller (1984), ou como enquadres para a vida social, conforme Oliveira, Tinoco e Santos (2014). Durante a atividade, o gênero de texto foi trazido para a sala de aula de forma implícita e, em consonância com os postulados dos ERG, o citado processo de enculturação, favoreceu ainda a apropriação da decupagem, ou seja, divisão da cena em planos, que são elementos característicos da linguagem audiovisual.

Não obstante, as modificações feitas no gênero no seu processo de construção e adaptação para o ambiente escolar, podemos dizer que ele foi estudado em suas diversas dimensões e cumpriu seu papel, uma vez que permitiu aos estudantes a construção e reconstrução das cenas de um filme e destas em planos.

## REFERÊNCIAS

BAWARSHI, A. S. REIFF, M. J. **Gênero: História, teoria, pesquisa, ensino.** (Trad. Benedito Gomes Bezerra). São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BAZERMAN, C. **Gêneros, agência e escrita.** Ângela Paiva Dionísio, Judith Hoffnagel (Orgs). São Paulo: Cortez, 2006.

GERBASE, C. **Cinema: primeiro filme - descobrindo, fazendo e pensando.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2012.

MILLER, C. R. Genre as social action. **Quarterly Journal of Speech.** n. 70, 1984, p. 151-167. Disponível em: < <http://www.users.miamioh.edu/simmonwm/millerqjs84.pdf> Acesso em> 31 jan 2021.

OLIVEIRA, M. S. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2. 2010.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. A. M.; SANTOS-MARQUES, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna.** Natal: Edufrn, 2014.  
KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.

O SILÊNCIO de Sara. Direção: Bruna Kelly da Costa. Areia, PB, 2019. Disponível: <<https://www.youtube.com/watch?v=sdv-ejvQ0o0&t=75s>> Acesso em: 1 jun. 2020. (7min57seg col).

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? *In*: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos.** Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, p. 223 - 243, 2000.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.  
**Como referenciar este artigo**

KRESS, G. **Literacy in new media age.** London/New York, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual análise de gêneros e compreensão.** São Paulo Parábola Editorial, 2008.

**Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 00, n. 00, p. 000-000, 2022. E-ISSN: 1982-5587.

**Recebido em Outubro 2022**  
**Aprovado em Dezembro 2022**