

# PEnsando o cinEma E Educação na Escola

RaquEi PachEco

*Raquel Pacheco*

*Professora de Linguagem Audiovisual na UAL-Universidade Autónoma de Lisboa, é doutorada em Ciências da Comunicação pela FCSH|UNL – Universidade Nova de Lisboa, investigadora do Centro de Investigação em Artes e Comunicação - CIAC da Fundação para a Ciência e a Tecnologia - FCT.*

## resumo

Este artigo fala sobre a inserção do cinema na escola e discute as vertentes que vêem o cinema como um recurso didático e a que vê o cinema, entre outras coisas, como uma linguagem. É nesse limiar, entre o uso “escolarizado” que reduz o cinema a mais um recurso didático e o uso do cinema como objeto de experiência estética e expressiva da sensibilidade, do conhecimento e das múltiplas linguagens humanas que iremos analisar. As dimensões do cinema e das pedagogias utilizadas nos processos de trabalho com o cinema e educação dentro da escola são aqui repensadas.

**PAI AvrAs-CHAVE:** Cinema e Educação. Literacia cinematográfica. Crianças e Jovens. Pedagogia Participativa. Educação para os Media

## AbstrACt

This article talks about the insertion of the cinema in the school and discusses the aspects that see the cinema as a didactic resource and the one that sees the cinema, among other things, as a language. It is at this threshold, between the “scholarly” use that reduces cinema to another didactic resource and the use of cinema as an object of aesthetic and expressive experience of the sensibility, knowledge and multiple human languages that we will analyze. The dimensions of cinema and the pedagogies used in the processes of working with cinema education within the school are here rethought.

**keywords:** Cinema Education. Film Literacy. Children and Youth. Participative Pedagogy . Media Education.

## introdução

Tenho a lembrança do tempo do colégio quando os professores diziam que iríamos assistir a um filme, era como se o nosso mundo dentro da escola finalmente fosse se abrir e o dia enfadonho de aulas se transformasse num dia especial. “Vamos todos para o auditório que hoje assistiremos a um filme” – disse, certa vez, a professora de educação moral e cívica. Nesta altura eu tinha 12 anos, fomos todos para o auditório que na nossa fantasia já havia se transformado numa sala de cinema. Abre-se então o cadeado da caixa de madeira, onde ficava guardada a televisão, e coloca-se uma fita cassete (VHS) no aparelho de videocassete, nada é dito, a professora não diz sobre o que fala o filme, só diz que temos que ter atenção ao que vamos assistir e que temos que fazer silêncio.

O filme inicia e o que aparece no ecrã da TV é algo muito distante da nossa realidade, é sombrio, triste e degradante. Uma bela jovem alemã, um pouco mais velha que o grupo, com 13 anos, viciada em heroína e que se prostitui. Estávamos a assistir o filme *Christiane F., drogada e prostituída*. O filme me causou uma sensação muito ruim, onde toda a magia daquele momento se transformava em um sentimento de repulsa e ao mesmo tempo de identificação. Os sofrimentos daquela adolescente, que ainda tinha as feições de uma menina, todo aquele abandono e suas vivências no submundo de Berlim, não nos fizeram ter uma boa experiência com aquela atividade proposta pela professora.

Assistimos ao filme até tocar o sinal para nos avisar de que era hora de irmos para casa, não foi possível terminar de assisti-lo, e nunca mais voltei a fazê-lo. Lembro-me de sair daquela sala questionando os motivos que teriam levado a professora a nos colocar para assistir aquele filme. Mas o que hoje, após tantos anos, concluo é que houve uma ausência de informação, debate, diálogo e comunicação entre a professora e os alunos, houve uma relação de educação “bancária”, mesmo sendo o cinema o recurso didático escolhido para aquela aula. Com uma postura de quem olha de cima para baixo, a professora

exibiu um filme (polêmico) para uma turma inteira sem comentar sobre o que se tratava, sem prepará-la para aquilo que iria assistir e sem uma conversa/debate/diálogo no final.

A questão que talvez seja a mais séria de todas: Será que aqueles alunos estavam preparados para assistir aquele filme? Será que eu estava preparada para assistir ao filme? Não foi o meu caso. Mas este foi um dos poucos filmes de ficção (este era baseado na realidade e no livro homônimo, escrito pela própria Christiane F.) que assistimos neste colégio católico; de resto eram muitos documentários sobre a vida e obra de Dom Bosco, além de alguns documentários para ilustrar as aulas de História e Geografia.

Paulo Freire escreveu certa vez que “não basta ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.” Acredito que esta afirmação de Freire cabe muito bem para a área da Educação e também do Cinema e Educação.

Entendemos que o cinema é um discurso imbuído de pensamentos e questões ideológicas, ou seja, representa os interesses de pessoas e/ou grupos que o produzem. Torna-se importante para que possamos discutir de modo mais aprofundado o cinema e a educação, falarmos sobre esta questão dos dispositivos construídos ideologicamente.

É de nosso interesse perceber como é que o conhecimento sobre a linguagem, a estética e os ambientes do cinema podem favorecer a literacia mediática que hoje passa por ambientes de convergência. Conhecer a linguagem do cinema e participar dos projetos de cinema e educação permite que crianças e jovens tenham uma outra visão do mundo? Como os jovens percebem, pensam e veem estes projetos de cinema e educação? Que tipo de sentimentos, questões e respostas, participar deste tipo de iniciativa suscita nos adolescentes? Que importância tem para um adolescente que tipo de influência causa, participar em um projeto destes?

O que observamos é a existência de uma visão funcionalista e utilitária do cinema. A proposta educacional ligada ao cinema e a educação, normalmente, tem o seu discurso pautado em toda uma proposta super avançada de ensinar a pensar, de não ensinar somente a reproduzir e a obedecer. Mas na prática o que se vê, na maioria das vezes, são projetos que seguem um modelo ultrapassado e muito pouco eficaz de pedagogia e educação, há uma repetição da metodologia bancária (Freire) de ensino e aprendizagem.

Pela natureza da inserção do cinema na escola através do potencial formativo que ele possui é quase inevitável seu uso como um recurso (Fantin, 2005). É nesse limiar, entre o uso “escolarizado” que reduz o cinema a mais um recurso didático e o uso do cinema como objeto de experiência estética e expressiva da sensibilidade, do conhecimento e das múltiplas linguagens humanas que podemos repensar as dimensões do cinema e das pedagogias utilizadas nos processos de trabalho com o cinema e educação dentro da escola.

### **o Cinema Como Pedagogia**

Na pedagogia, temos que ter cuidado para não nos guiarmos por aquilo que se acredita que *já funciona*, numa perspectiva de repetir o que já parece aceito. É isso o que nos diz o cineasta, crítico e professor de cinema Alain Bergala (2008). Desbravar novos horizontes pode não ser tarefa fácil, mas se feito com verdade e amor, certamente poderá trazer benefícios incalculáveis. O risco de partilhar suas próprias paixões e convicções, definitivamente, não faz parte da profissão de professor, destaca Bergala (2008), nem do talento necessário a um bom professor. Entretanto,

quando aceita o risco voluntário, por convicção e por amor pessoal a uma arte, de se tornar passador, o adulto também muda de estatuto simbólico, abandonando por um momento seu papel de professor, tal como definido e delimitado pela instituição, para retomar a palavra e o contato com os alunos a partir de um outro lugar dentro de si, menos protegido, aquele que envolve seus gostos pessoais e sua relação mais íntima com esta ou aquela obra de arte. O eu que poderia ser nefasto ao papel de professor se torna praticamente indispensável a uma boa iniciação (Bergala, 2008:64).

Neste sentido, Bergala (2008) acredita que o aluno necessita da experiência do *fazer* e do contacto com o artista, o profissional de cinema, que é entendido como um *estranho*, o outro dentro do contexto escolar, este passa a ser o elemento positivamente *perturbador*. O autor afirma que, para que a criança e o adolescente tenha uma percepção maior sobre o cinema, é necessário mais do que apenas estar em sala de aula a analisar filmes. Quem nisso acredita, tem “uma ideia bem angelical da relação de força entre a intervenção pedagógica e o poder de fogo ideológico da mídia e de todo nosso ambiente de imagens e sons” (Bergala, 2008:39).

A Neurociência há muito já descobriu que existem diferentes zonas e níveis de prazer no cérebro humano. Bergala (2008) reforça esta ideia quando afirma que todos sentimos uma espécie de prazer quando, depois de um dia exaustivo, nos prostramos diante da televisão para assistirmos a qualquer programa que não nos obrigue a pensar, que nos faça esquecer um pouco quem somos ou o que fazemos. Mas esse tipo de prazer é um prazer passageiro, *raso*, segundo o neurocientista João Ascenso (2012); é um prazer que não requer nenhum tipo de esforço do cérebro, por isso não é construtivo, ao mesmo tempo que não causa danos, caso não estejamos limitados *apenas* a utilizar esta respectiva zona de prazer do cérebro. “Mas isso não muda a consciência de que existem prazeres de natureza diferentes, cuja economia, intensidade e impacto não se situam no mesmo plano” (Bergala, 2008:69).

Existe um prazer que deve ser construído no cérebro, de preferência quando ainda se é criança, mas deve ser estimulado e trabalhado por toda a vida. Este não é necessariamente um prazer imediato e sem esforço, e neste tipo de aquisição e/ou construção a escola pode e deve ter um papel importante (Bergala, 2008). A construção de formas mais duradouras e *elevadas* de prazer devem ser estimuladas e desenvolvidas em crianças, adolescentes e adultos, mesmo que para isso seja necessário um trabalho mais profundo e elaborado.

Em nossa sociedade materialista de consumo encontramos à venda muitos e diferentes tipos de prazeres. A maior parte da mídia, enquanto disseminadores e mantenedores deste sistema, criam e reforçam a todo o momento a necessidade humana de buscar a felicidade, enquanto vendem uma felicidade hedonista, efémera, externa, vazia e muito material. “Tudo que a sociedade civil propõe à maioria das crianças são mercadorias culturais rapidamente consumidas, rapidamente perecíveis e socialmente *obrigatórias*”, nota Bergala (2008:32).

O prazer e a felicidade de que nos falam Bergala (2008) e Ascenso (2012) são adquiridos através de um trabalho constante e de esforço que envolve o cérebro e também o coração, o amor, que torna-se o meio (e o fim) para se atingir zonas cerebrais mais profundas, que são aquelas que produzem mudanças.

### **A PARTiCiPAção “PlenA” de CriAnçAs e Jovens**

Há mais de 25 anos a Convenção sobre os Direitos da Criança, a qual o Brasil é signatário, afirma que a participação é um direito de crianças e jovens:

#### Artigo 31

1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de actividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade<sup>1</sup>.

A Convenção menciona o direito a participar plenamente, o que nos leva a pensar que não se resume em apenas estar a fazer parte de alguma iniciativa, como pensam muitos. Este direito tem um significado mais abrangente, significa mais do que “estar inscrito” e frequentar as aulas; a palavra “plenamente” aborda um envolvimento ativo e democrático por parte de crianças e adolescentes, e garantir este tipo de participação cidadã é uma obrigação de todos os adultos que trabalham com os mais novos. Não é apenas proporcionar uma oficina de cinema e educação, por exemplo, é pensar em mecanismos de

<sup>1</sup> Fonte: [http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

participação do aluno dentro desta oficina, ou ainda criar junto com os alunos estes mecanismos, metodologias e dinâmicas, é ouvir o jovem, é fazê-lo sentir-se representado, ou melhor, é dar ferramentas para que ele se auto represente.

Observamos que os próprios adolescentes (que participaram da nossa investigação) desconhecem os seus direitos e acreditam que participar é apenas fazer parte/estar presente nas aulas de cinema:

“Me sinto lisonjeada, tendo em conta que não são todas as crianças que têm essa oportunidade” (Barbara, 15 anos).

“Me sinto muito bem por participar no projeto porque a nossa turma é a única que tem direito, e o professor é muito legal” (Alexandra, 14 anos).

“Sou privilegiada” (Érica, 13 anos).

“Sinto-me contente pela oportunidade” (Fátima, 13 anos).

“Participar deste projeto de cinema é fantástico pois aprendemos numa escola mais para além da escola e estamos a aprender sobre algo que não é tão comum” (Ana Luísa, 14 anos).

Estar contente por participar de um projeto que envolve aulas de cinema é muito bom. Mas a lógica do significado de participação utilizada nas aulas de cinema é muito parecida com a utilizada pela escola clássica. Neste contexto, o aluno que participa nas aulas (aquele que é considerado um aluno participativo) é o aluno que coloca o dedo no ar quando o professor faz alguma questão e fica à espera de autorização para falar. Mas este tipo de atitude por parte dos alunos é cada vez mais raro, principalmente quando o que está envolvido é o cinema e seus mecanismos que estimulam a criatividade.

Não é levado em consideração o tempo do aluno, não se pode partilhar a experiência, a dinâmica das aulas de cinema não é construída tendo o aluno como protagonista; o protagonista é o cinema, é o projeto, são os cineastas/professores de cinema, é o professor, é o filme, mas raramente as crianças e os adolescentes. Apesar de a maior parte dos envolvidos nos projetos de cinema e educação, no Brasil e em Portugal, afirmarem em seus discursos que o mais importante é o aluno, é trabalhar o sentimento, o sentido crítico do aluno e estimular uma cidadania ativa, observamos que estes discursos são desconstruídos no dia a dia, na *praxis*.

Como o cinema é algo que nos surpreende constantemente, é algo que nos desnuda, temos a ideia que ensinar cinema é estar constantemente sendo colocado à prova, é lidar com o novo, com o outro, com o inesperado. A aula de cinema precisa ser algo para além de se fazer filmes ou para além de fazer os educandos decorarem os movimentos de câmara. Eisenstein, considerado por muitos como um dos grandes génios do cinema mundial, definiu o cinema como “a única arte concreta e dinâmica que permite desencadear as operações do pensamento, a única capaz de restituir à inteligência as suas origens vitais concretas e emocionais: ele demonstra experimentalmente que o sentimento não é uma fantasia irracional, mas um momento do conhecimento” (Morin, 1997:211).

### Reflexões finais

De uma maneira geral, os jovens que participam deste tipo de projeto se sentem muito orgulhosos, mas sua participação resume-se a uma participação bastante passiva. Apesar das propostas educacionais destes projetos normalmente terem seus discursos pautados por ideias avançadas de ensinar a pensar, de não ensinar somente a reproduzir, na prática, não conseguem atingir este objetivo e com frequência repetem o modelo “bancário”<sup>2</sup> de educação.

Não existe uma pedagogia que pode ser considerada a mais adequada para se trabalhar os projetos de cinema e educação. Deve-se utilizar a pedagogia em favor de crianças e jovens e não o contrário. Os projetos de cinema e educação podem colaborar e ter como foco proporcionar ao jovem uma consciência sobre seus direitos, possibilitar a liberdade de expressão e a participação, ao mesmo tempo que promovem e refletem sobre o uso consciente dos media. O que se ganha em se ensinar e em se aprender apenas a utilizar a técnica, analisar tecnicamente os filmes e saber a diferença entre um plano e um corte? Este tipo de conhecimento pode ser complementar e útil, mas não pode ser o centro e o maior objetivo dos projetos de cinema e educação. Os projetos de cinema e educação podem resgatar aquilo

2 Conceito criado por Paulo Freire, ver em FREIRE, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

que Paulo Freire (1987) chama de identidade popular.

Os projetos de cinema e educação e seus educadores podem refletir sobre suas escolhas pedagógicas, pois elas fazem toda a diferença neste percurso de colaborar para que o outro descubra a magia de um cinema sem amarras puramente comerciais. Mas para realizar esta escolha o educador precisa primeiro conhecer a si próprio, pensar o que pretende fazer e aonde quer chegar. Conferir suas próprias ideologias e ser coerente, acima de tudo. Só depois de compreender seu papel enquanto educador e saber o que pretende e aonde quer chegar com os educandos, este deve escolher e se aprofundar em sua escolha pedagógica, seja ela qual for, ou sejam elas quais forem.

O educador, professor, coordenador, cineasta não precisa sentir-se perdido, mas precisa ter a coragem de desmontar as crenças que lhe dão uma aparente segurança e estabilidade, mas que de facto, na prática, não lhe dão nenhum tipo de garantia e muito pouco (ou nenhum) prazer. Sair da forma e reinventar um novo modo de sentir prazer naquilo que se faz, sentir prazer em estar com os alunos, em vê-los crescer, amadurecer, ganhar conhecimento e experiência é o verdadeiro fim de todo trabalho/processo (que é o meio) realizado pelo educador.

O educador, ao fazer suas escolhas, precisa ser sincero consigo próprio e ver o que quer dar aos alunos, aonde quer levar e chegar com os educandos, seus tutelados, e traçar metas, objetivos e metodologias pedagógicas para lá chegar. Tendo claro para si que todo tipo de educação tem uma proposta política e ideológica embutida subliminarmente, e avaliando quais são seus próprios interesses políticos e ideológicos pessoais e em relação ao trabalho que desenvolve. Afinal de contas, dentro das quatro paredes que é a sala de aula, ele é o maestro que rege a turma e o maior responsável por aquilo que acontece.

Bergala (2008) acredita que a escola, tal como está concebida, não foi feita para o desenvolvimento deste trabalho de cinema e educação, mas se as crianças não tiverem contacto com esta arte na escola, qual é o outro lugar que este contacto irá acontecer? Entretanto afirma que o cinema deve estar na escola não como conteúdo curricular e campo de especialidade de um professor, mas como alteridade. Defende que uma educação do cinema como arte tem que ser um encontro que desestabilize o conjunto dos hábitos culturais. “Cada professor ou interventor extrai deles o que lhe parece adequado com relação a situação pedagógica real em que se encontra” (Bergala, 2008:82). Bergala tem a preocupação de que todo processo se adapte à realidade de cada turma e de cada contexto.

## referências bibliográficas

- AsCenso, J. (2012).** Os caminhos da felicidade. Neurociência, medicina e filosofia investigam a busca de um dos ideais mais desejados pelo indivíduo. Pesquisa divulgada no jornal O Globo em 17/11/2012, disponível em: <http://oglobo.globo.com/saude/os-caminhos-da-felicidade-6758750>.
- bergAIA, A. (2002).** L'hypothèse-cinéma: Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs. Paris: Cahiers du Cinéma.
- bergAIA, A. (2008).** A hipótese cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema. Rio de Janeiro: Booklink.
- buCkingHAM, d. (2007).** Crescer na era das mídias eletrônicas. São Paulo: Edições Loyola.
- buCkingHAM, d. (2009).** “Os direitos das crianças para os media”, in C. PONTE (org.). Crianças

e Jovens em Notícia.

Lisboa: Livros Horizonte.

**fAntin, m. (2005).** Mídia-educação: conceitos, experiencias, diálogos Brasil-Itália.

Florianópolis: Editora Cidade Futura.

**freire, P. (1987).** Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

**freire, P. (2005).** Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra.

**morin, e. (1997).** O Cinema ou o Homem Imaginário. Lisboa: Relógio D'Água Editores.