

# “Me ajuda a olhar!” O cinema na formação de professores(as)

*Inês Assunção de Castro Teixeira*<sup>1</sup>

*Maria Jaqueline de Grammont*<sup>2</sup>

*Ana Lúcia de Faria e Azevedo*<sup>3</sup>

## Resumo

Entre luz e sombra, ângulos e enquadramentos, o cinema “ajuda a olhar”, revelando sua potência (trans)formadora. Entre imagens e sons, na alteridade a que nos convoca, o cinema interpela a educação em sua força educativa. Se aprendemos a olhar, se o “olho” é um produto da história, é sempre possível olhar de outro modo, por outros ângulos e planos, e aí está o cinema. Aí está a genuína contribuição da arte cinematográfica à formação de professores. Colocando em suspeição até mesmo as imagens que direcionam nossas miradas, nossos ruídos e enquadramentos, o cinema interpela o olhar dos educadores e as imagens nele contidas, provocando deslocamentos. Mas qual cinema levar à escola? Por que o cinema e qual cinema pode expandir a formação

---

1 Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona (UB). Professora associada da Faculdade de Educação da UFMG, Brasil. [inestei@uol.com.br](mailto:inestei@uol.com.br)

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), Brasil. [jaquelinegrammont@gmail.com](mailto:jaquelinegrammont@gmail.com)

3 Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Professora de Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, Brasil. [analuciaazevedo8@gmail.com](mailto:analuciaazevedo8@gmail.com)

ética e a experiência estética dos professores, dando formosura e grandeza à educação dos educadores? Essas inquietações e proposições estão contidas neste artigo, que pretende contribuir para o debate sobre o cinema na formação de professores. Uma discussão necessária e urgente, sobretudo no ano de 2014, no qual, por determinação de lei, o cinema nacional adentrou os currículos da Educação Básica no Brasil.

**Palavras-Chave:** educação e cinema; formação de professores; docência e cinema; professores e cinema; modos de olhar.

## “Help me watch!” The cinema in teachers’ training

### Abstract

Light and shadow, together with angles and kinds of framing, cinema “helps to watch” revealing its power to (trans)form. Among several images and sounds; throughout alterity, cinema questions education by its training force. If we learn to watch, if our “eye” is a product of history, it is always possible to see a point in a different way, throughout other angles and grounds, and here is cinema. Here is the real contribution from motion pictures art to teachers’ training. Even being suspicious of images that turn our view, the noises, our framings, cinema questions teachers’ viewpoints and their images, causing dislocations. Which kind of motion picture may be taken to school? Why cinema can enlarge the teachers’ ethics and their aesthetics experience, in order to provide teachers’ education with beauty and greatness? These worries and propositions are inside this article, that means to contribute in the debate on cinema in teachers’ training. An urgent and necessary discussion, mainly in 2014 when, by law, Brazilian cinema has joined the curricula of Basic Education in Brazil.

**Keywords:** education and cinema; teachers’ training; teaching and cinema; ways of watching.

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: *Me ajuda a olhar!* (GALEANO, 1989 – grifo nosso)

Em sua tanta imensidão e fulgor, o cinema “*ajuda a olhar*”. Entre cenários, cenas e enredos, ele transborda. Entre luz e sombra, ângulos e enquadramentos, o cinema movimenta, revelando sua potência (trans) formadora. Entre imagens e sons, na palavra grafada com a câmera, na montagem de tempos e espaços daqui e de lá, do agora e da memória, na alteridade a que nos convoca, o cinema interpela a educação em sua força educativa.

Mas, para além do que “*ajuda a olhar*”, é preciso interrogar o que antecede o olhar. De que é feito o olhar que olha a partir de lentes interiores, dos registros culturais, dos sistemas simbólicos de classificação do mundo? O que está na lente por meio da qual se enxerga? O que orienta a posição da câmera? Olhares não são vazios de sentidos. “*O ‘olho’ é um produto da história, reproduzido pela educação*”, lembrando Bourdieu (2007, p. 10). É necessário expandir o olhar, enxergando o que está contido em nossos modos mesmos de ver.

Por detrás do olhar, há imagens que direcionam nossas perspectivas. Há representações e visões de mundo que trazemos conosco, mesmo que não as reconheçamos. No olhar que olhamos, há imagens de fundo que trazemos quando vemos as coisas, quando falamos, quando lembramos a nossa docência de cada dia, da escola, de nossas crianças, jovens e adultos alunos. Por ser assim, é preciso pensar sobre as imagens que antecedem e constituem nosso olhar sobre elas. É preciso interrogar os nossos modos de ver, como também de ouvir os meninos, a docência, a escola.

A posição da lente de nossos olhos, como a da câmera fotográfica ou a da filmadora nunca é neutra. É sempre direcionada. As lentes pelas quais observamos o mundo estão prenhes de sentidos, de significados, de imagens já construídas. E foram aprendidas. Portanto, podem mudar.

Elas contêm nossas representações sociais sobre o mundo e sobre o que nos cerca, com noções já constituídas que direcionam o olhar. São modos de olhar que fazem parte dos esquemas de classificação com os quais interpretamos, compreendemos e nos colocamos no mundo<sup>4</sup>, envolvendo estereótipos, prenoções, rotulações, preconceitos a serem interrogados, quiçá, desaprendidos.

É preciso, pois, interrogar a posição em que colocamos a câmera e a lente de nossos olhos quando olhamos a escola, nossas crianças, nossos jovens e adultos. Que sons ouvimos na escola, da escola, o que escutamos e o que não ouvimos, por que silenciamos? É preciso indagar como vamos montando o dia a dia da escola, da docência, da sala de aula ou que montagem fazemos com os nossos fazeres, labores, emoções, experiências da escola.

Se aprendemos a olhar, se o “olho” é um produto da história, é sempre possível olhar de outro modo, por outros ângulos e planos, e aí está o cinema. Aí está a genuína contribuição da arte cinematográfica à formação de professores. Colocando em suspeição até mesmo as imagens que direcionam nossas miradas, os ruídos, as montagens, os nossos enquadramentos, o cinema “ajuda a olhar”. Por ser assim, porque abre novas perspectivas e luminosidades – novos horizontes de visão, de compreensão e entendimento do mundo –, outros pontos dos quais se avista, o cinema é muito bem-vindo à formação dos educadores

O cinema interpela nosso olhar e as imagens nele contidas, provocando deslocamentos. Contudo, porque há cinema e cinema, porque há o “cinema de criação”, como também um cinema de “puro consumo”<sup>5</sup>, é preciso discernimento sobre qual cinema contribui para a formação de professores. E mais: qual cinema levar à escola? Sob quais princípios, preocupações e processos esse encontro de olhares e fazeres, esse jogo de alteridades entre professores e cinema pode torná-los, os artífices da educação, mais sensíveis, mais comprometidos, mais dignos, capacitando-os para os fazeres da criação e recriação do ato educativo

---

4 Acerca dos “sistemas e esquemas de classificação, disputas simbólicas”, ver a discussão de Pierre Bourdieu (2007) em *A distinção: a crítica social do julgamento*.

5 Essas duas denominações entre aspas, relativas ao cinema, são utilizadas por Alain Bergala (2008) em seu livro *A hipótese-cinema*.

emancipatório? Por que o cinema e qual cinema pode expandir a formação ética e a experiência estética dos professores, dando formosura e grandeza à educação dos educadores?

Essas inquietações, supostos e proposições estão contidos neste artigo, que pretende contribuir para o debate sobre o cinema na formação de professores. Uma discussão necessária e urgente, sobretudo no ano de 2014, no qual, por determinação de lei, o cinema nacional adentrou os currículos da Educação Básica no Brasil.

## **1 Imagens da docência no cinema: a alteridade na formação docente**

As imagens e autoimagens, na sociedade contemporânea, se multiplicam vertiginosamente. Imagens simbólicas fazem representar a realidade que vai sendo vista e vivida, por vezes muito mais pelo visor de uma câmera do que somente pela lente de nossos olhos. Imagens que vão constituindo o homem e o mundo, não só como reflexo deles, mas em um processo de refração, na qual se abre a possibilidade de novos e inesperados sentidos (BAKHTIN, 2011).

Assim é também com a docência. As imagens e narrativas de professores e professoras no cinema refletem e refratam a docência como parte constitutiva no caleidoscópio dos múltiplos reflexos do imaginário e das representações sobre os mestres na vida social, no mundo. Esse é um dos planos em que o cinema participa da formação dos professores: por meio dos filmes sobre a escola e seus sujeitos, muito presentes em atividades acadêmico-formais de formação de professores. Quantos de nós, educadores, professores, pesquisadores, estudantes das licenciaturas, já exibimos, assistimos e debatemos filmes sobre professores em cursos de graduação e pós-graduação de formação continuada, onde seja, quando seja?

Contudo, os processos de formação de professores extrapolam os centros de formação acadêmica dos mestres. Um conjunto de representações e referências sobre a docência imagens vai sendo feito, desfeito e refeito, desde o momento em que crianças e jovens, futuros professores, iniciam suas relações com a escola na infância. Na memória,

os docentes de agora trazem múltiplas experiências e vivências como alunos. Observando seus professores, os docentes, quando alunos, foram compondo representações, expectativas e concepções sobre o que é ser professor ou professora, que reverberam em seus modos de ser e estarem professores. Em seus modos de olharem a docência, os meninos-alunos, a educação e a escola. Nesse movimento de aproximação com a docência nos dias atuais, vemos também o cinema. No encontro com o cinema em situações acadêmicas, sujeitos vão se constituindo professores e professoras em suas relações com as imagens e autoimagens da profissão.

Lembrando Freire (1991, p. 32), os docentes não nascem professores, nem se tornam professores a partir da entrada em um curso institucional de formação. Ele dizia: “Ninguém começa a ser professor numa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor”. A docência é construída permanentemente na própria prática e na reflexão sobre ela. Esse é o alicerce fundamental para a formação de professores, pois se refere a processos inacabados, implicados em múltiplos tempos e espaços de nossas vidas docentes, em suas idas e vindas, em seus aspirais, envolvendo, sobretudo o que aprendemos e desaprendemos no cotidiano do exercício da docência na escola.

Em outros termos, nos cenários, cenas e enredos da formação de professores, o cinema está presente, encontramos o cinema. Entre suas múltiplas contribuições para a formação ética e estética dos professores, esse encontro do professor com seu outro travestido em imagens e narrativas sobre si mesmo e sua profissão pode ser extremamente fértil. Esse outro inunda as telas de cinema, em películas que contribuem na reflexão sobre os professores, seus atributos e condições sociais e focalizam diferentes experiências dos rituais da docência em diferentes planos e variadas perspectivas, articulando arte e vida, escola e vida social, iluminando os vínculos entre educação, cultura e sociedade, em suas temporalidades históricas.

Nesse encontro da docência com o cinema pela via dos próprios filmes que trazem à cena a escola e seus sujeitos, as narrativas e imagens fílmicas da docência interpelam os professores, convocando-os para o diálogo responsivo, de forma a fecundar os sentidos sobre eles mesmos

e sua profissão. Nos processos de formação de professores, é preciso potencializar essa perspectiva do cinema como alteridade. Relembrando Bakhtin, (2011, p. 80):

Que vantagem teria eu, se o outro se fundisse comigo? Ele veria e saberia o que eu vejo e sei, ele somente reproduziria em si mesmo o impasse da minha vida; é bom que ele permaneça fora de mim, porque dessa sua posição ele pode ver e saber o que eu não vejo nem sei a partir da minha posição, e pode enriquecer substancialmente o acontecimento de minha vida.

Deve-se destacar ainda que há filmes e filmes de um modo geral e sobre professores, em particular, para qualificar o diálogo dos processos, projetos e propostas de formação docente com o cinema. É preciso problematizar as películas que assistimos, buscando driblar posições maniqueístas que operam a partir dos extremos, ora propensas a criticar radicalmente toda e qualquer obra cinematográfica pelo determinismo político dos meios, ora advogando sua total neutralidade técnica. Ou ainda e, conseqüentemente, podendo assumir ora uma posição de otimismo total, acreditando na postura ativa e crítica dos espectadores, ora uma posição pessimista ancorada na passividade acrítica dos expectadores (MARTÍN-BARBERO, 2009).

Ampliar o olhar dos meios para as práticas, ou seja, para as mediações, como sugere Martín-Barbero, nos permite problematizar os filmes a partir de seus contextos de produção e suas possibilidades de apropriação articulados pela relação entre comunicação, cultura e política. Assim, é possível considerar pelo menos dois tipos de cinema a partir de suas posições, entre conservadoras e vanguardistas, reprodutoras ou revolucionárias, relacionadas à mercantilização da arte na sociedade do espetáculo (DEBORD, 1997).

Nessa perspectiva, de um lado, temos o cinema para puro consumo (BERGALA, 2008), que tem sido imposto a professores e estudantes em suas vidas cotidianas por meio, principalmente, da televisão. A esse tipo de cinema, integrante legítimo da indústria cultural criticada por Adorno e Horkheimer (2002), Bakhtin (2011) chamaria monológico, pois a narrativa geralmente é linear e se dá em um mundo pronto e concluído, no qual a imagem da personagem é definida como realidade.

Muitos filmes se constituem a partir dessa perspectiva monológica, em que a potência de sentidos perde-se em apenas um significado possível e antedado. A possibilidade da alteridade, então, desbota-se na fusão entre o espectador docente e as imagens e narrativas que se apresentam.

Por um lado, nesses filmes, encontra-se o que Fabris (2010) nomeou de pedagogia do herói, na qual o professor ou a professora encarnam o papel do herói individual e solitário do drama aristotélico. Ao colocar o espectador no auge da empatia, o heroico estabelece uma fusão com as frustrações e os sentimentos de exclusão e sofrimento dos docentes diante do mundo, num processo paradoxal, no qual a superação do outro no filme é entorpecida ao se fundir com o meu próprio eu sofrido e vítima do mundo. Dessa forma, ocorre um processo de compenetração tal que amplia a impotência diante dos conflitos e não me move no entendimento crítico das questões sociopolíticas nas quais esses conflitos são gerados e reproduzidos.

Por outro lado, há outro tipo de cinema que nos coloca diante do diferente, porque mira com outros olhos, observa o que não vimos, abrindo-se ao indeterminado, ao relativismo, à multiplicidade tanto em relação à docência, seus fazeres e deveres, suas emoções e desejos, quanto aos outros que compõem o cenário da escola. Assim, ao ampliar o olhar sobre a docência, a sensibilidade artística dos cineastas ilumina a docência para além dos limites do real, fecundando a imaginação e a sensibilidade, ao mesmo tempo em que se nutre dela, abrindo-a para interrogações, consolidações e deslocamentos em um movimento geralmente tenso entre conflitos e devires.

Nesse tipo de cinema, não só a imagem do professor entra nesse grande diálogo, mas também as imagens das infâncias e juventudes, em sua relação com a escola e com seus professores, ontem e hoje, interpelam a docência trazendo outras lentes, outros ângulos, outras tantas formas de ver, aprendidas e desaprendidas (FRESQUET; XAVIER, 2008) em busca de outros olhares, visões e compreensões.

Assim, nesses filmes artísticos ou autorais que retratam a escola e seus sujeitos, não se encontra uma concepção prévia sobre quem é o professor ou professora ou o que deveria ser o professor e a professora. Pelo



contrário, ao retratar a realidade das relações nas quais os professores se constituem como tal, esses filmes oportunizam refletir sobre a profissão docente a partir de diferentes perspectivas das quais a mais visível é a geográfica, que nos possibilita essa reflexão a partir dos subúrbios de Paris (*Entre os muros da escola*, França, 2008), ou das pequenas cidades indianas (*O jarro*, Irã, 1992), ou do interior da China (*Nenhum a menos*, China, 1999), ou mesmo do mosaico de escolas brasileiras (*Pro dia nascer feliz*, Brasil, 2006).

A partir da perspectiva do professor como sujeito sociocultural, com suas experiências individuais e coletivas, com suas singularidades e pluralidades, nesses filmes, desnudam-se culturas e se encaram os conflitos e tensões em enredos múltiplos e multifacetados cujo final vai muito além de um “*the end*”. Esses filmes continuam a nos impactar, às vezes por vários dias depois de assisti-los, em processos de construção e desconstrução, aprendizagens e desaprendizagens de nós mesmos e do mundo que nos rodeia, enriquecendo substancialmente o acontecimento de nossa vida.

É esse tipo de filme que sensibiliza, que pensa, que interroga, que convoca à alteridade, à sensibilidade, à imaginação, que realmente contribui para o processo de formação do professor, de forma a conjugar como elementos inseparáveis forma e conteúdo, arte e técnica, ética e estética.

## **2 Razões para integrar o cinema à formação docente**

Para além dos filmes que trazem à tela a própria docência constituindo parte dos processos e propostas de formação de professores, por que integrar o cinema à formação de professores, visto que a linguagem verbo-visual e cinematográfica, em particular, está presente e deve integrar o processo educativo escolar como um dispositivo privilegiado para a reflexão sobre relevantes questões individuais e sociais? Como favorecer a realização do potencial educativo do cinema nos processos mesmos que educam o educador relacionados às diferentes formas de existir e às mudanças históricas necessárias às sociedades contemporâneas?

A inclusão da educação cinematográfica nos processos de formação de professores pode ser compreendida como um dever ou uma necessidade

se pensada à luz das novas exigências colocadas pelas configurações da sociedade brasileira contemporânea. Ao mesmo tempo pode ser entendida como um direito se estiver associada à perspectiva da formação de professores como formação humana, reverberando nos processos de construção identitária dos docentes como pessoa e como cidadãos.

Ao analisarmos os argumentos que defendem a necessidade de se formar professores para trabalhar com cinema, observamos que estes se fundamentam, muitas vezes, em certa desconfiança em relação às características das formas de comunicação audiovisual, que conseguem atingir e seduzir um grande número de pessoas de diferentes idades, classes sociais e níveis de escolaridade. Reconhecido como uma instância formativa poderosa, desde seu nascimento, por seus realizadores, financiadores e setores governamentais, o cinema é capaz de mobilizar afetos, difundir ideias e influenciar comportamentos. Por isso, muitos educadores e gestores públicos advogam que ele deve ser bem compreendido pelo espectador em sua especificidade, para que seus efeitos possam ser controlados.

Algumas características do mercado brasileiro para o cinema colaboram ainda mais para estimular tal preocupação. No Brasil, produções cinematográficas americanas ocupam mais de 90% de nossas salas de exibição, além de contarem com tempos privilegiados na programação televisiva dedicada aos filmes e de ocuparem grandes espaços dos *sites* que os disponibilizam para serem assistidos pelo computador, via *internet*. Esses fatores colocam o público do país numa relação muito mais próxima com os costumes e as visões de mundo estrangeiros. Se essa situação, por um lado, pode ajudar a desnaturalizar aspectos de nossa própria cultura, por outro, pode reproduzir a colonialidade, estimulando uma adoção acrítica de atitudes, formas de pensar e sentir alheias aos aspectos histórico-culturais que constituem nossa identidade, merecedoras, portanto, de cuidadosa reflexão.

Essas preocupações não são de todo infundadas, mas não podemos deixar de observar o quanto o desejo de controle nos parece fadado à frustração em se tratando da recepção das obras de arte ou mesmo dos produtos da indústria cultural, que nem sempre conseguem atingir ao

público exatamente da maneira como seus realizadores e financiadores pretendem. Por isso, ao tentarmos compreender as formas como o espectador interage com esses objetos, é preciso considerar que esse agente, ao mobilizar os recursos intelectuais e sensoriais adquiridos por meio de inúmeras experiências, torna-se parte integrante e atuante no complexo processo de produção social dos objetos culturais, como nos lembra Martín-Barbero (2009). O espectador é capaz de resistir às imposições e elaborar os conteúdos que lhes são oferecidos. Sendo assim, o professor como espectador não deve ser considerado como um elemento passivo, completamente manipulável pelos dispositivos audiovisuais que acessa.

Independentemente dos riscos de manipulação e dominação simbólica, entendemos que a formação cinematográfica continua a ser um fator de enriquecimento profissional, tendo em vista a natureza do ofício docente, por meio do qual os sujeitos têm oportunidade de multiplicar as situações que lhes facilitaram o acesso a informações e à realização de procedimentos que favorecem o desenvolvimento das habilidades de percepção e a crítica em relação às obras cinematográficas.

O trabalho com os filmes se torna necessário na perspectiva de favorecer o empoderamento do professor como espectador e mediador dessa aprendizagem em relação aos estudantes, atendendo a uma demanda social que merece atenção e apoio em diversos âmbitos institucionais relacionados à organização da educação escolar neste país.

A participação crítica em uma sociedade que faz da exposição visual e audiovisual uma das suas principais formas de interação com o mundo exige que seus agentes culturais sejam capazes de perceber as diferenças e estabelecer hierarquias entre as imagens audiovisuais com as quais entram em contato em vários momentos. As imagens não se equivalem e nem todas são completamente acessíveis, mesmo com a ampliação das possibilidades de acesso e da produção oportunizadas pela popularização dos meios tecnológicos, tal como celulares, câmeras digitais e canais de exibição, como o *Youtube*, *Vimeo* e *Facebook*.

Contudo, mesmo considerando essa disponibilização, existe um monopólio de certas imagens nos variados meios de transmissão. Em

geral, são imagens que confirmam valores e pensamentos hegemônicos, que objetivam criar e alimentar padrões de consumo e estilos de vida que subjugam os indivíduos aos interesses de grupos e instituições que concentram poderes no sistema social e econômico dominante. Nesse quadro, o exercício do direito cultural de escolha fica comprometido, pois não se permite que o público conheça outras formas de representação audiovisual do mundo. Esse contexto aumenta a responsabilidade dos professores quanto à expansão do repertório de experiências audiovisuais dos estudantes, devendo estar seguros e capazes para assumirem o papel de mediação em atividades que cumpram essa função junto às gerações e grupos que chegam à escola.

Em outros termos, da mesma forma que os docentes precisam se capacitar para o trabalho com os conhecimentos científicos, é preciso que eles desenvolvam experiências e saberes para o trabalho com outras linguagens e, sobretudo, com imagens e telas que constituem grande parte dos processos de socialização e vivências socioculturais nas sociedades contemporâneas.

### **3 Possibilidades do cinema na escola e na formação de professores**

Algumas imagens e sons são mais potentes em termos educacionais. A força educativa desses elementos advém do fato de que desencadeiam processos mentais e subjetivos que podem resultar em experiências significativas para o espectador, estimulando-o a identificar, refletir e comunicar o que pensa e sente ao interagir com eles. Pensando um dos planos nos quais o cinema está presente na escola, os docentes precisam ser capazes de distingui-los para que possam trabalhar melhor as aulas que envolvam a exibição de filmes, por exemplo.

O desenvolvimento da própria capacidade de selecionar filmes<sup>6</sup> que possam ampliar as experiências culturais, contribuindo para o desenvolvimento intelectual, ético, moral e da sensibilidade dos

---

6 Algumas sugestões de filmes podem ser encontradas no artigo *100 filmes para o professor*, de Inês Teixeira e Maria Auxiliadora F. Barbosa (2013), na seção “Educar o olhar” da *Revista Presença Pedagógica*, v. 19, n. 110, mar/abr. 2013.

estudantes se torna, assim, uma demanda importante para a formação de professores. Imaginamos que isso possa ser feito de várias maneiras, sendo que as atividades cujo eixo é a exibição e discussão sobre diferentes tipos de obras cinematográficas costumam ser proveitosas para esses fins. A apresentação de pequenas séries de filmes de várias origens culturais, gêneros e estilos, associada à possibilidade de os docentes discutirem suas impressões e hipóteses sobre o que assistiram podem se configurar como momentos valiosos para a vivência de experiências fílmicas diversas.

Essas situações podem favorecer o exercício da atividade crítica, fortalecendo o poder de escolha do espectador e ampliando suas possibilidades de fruição ao aliar o prazer do simples deleite ao prazer da reflexão. Essa possibilidade será ainda potencializada se o docente tiver a oportunidade de conhecer alguns códigos por meio dos quais os filmes são construídos, desenvolvendo capacidades culturais que favoreçam uma apreciação mais qualificada. O aprendizado desses códigos, próprios da linguagem fílmica, tais como os movimentos de câmera, os tipos de enquadramento, as características de montagem, assim como suas diferentes possibilidades de associação, poderia ser feito de duas formas, entre outras: enquanto se assiste de maneira sistemática e intencionalmente pedagógica uma série de filmes representativos de estilos diferenciados de fazer cinema e também quando se realiza diferentes exercícios de filmagem, em que o professor pode praticar o que viu e ouviu a respeito, de forma criativa e divertida. Tais propostas se referem à necessidade de que profissionais de uma das principais instâncias transmissoras de cultura, a escola, saibam comunicar sentimentos, sensações e ideias por meio da linguagem audiovisual, em uma sociedade em que essa forma de expressão tem predominado, sobretudo entre gerações mais jovens.

Além disso, o projeto de integração de estudos cinematográficos nos projetos educacionais e, para tanto, na formação de educadores, não se justifica apenas no sentido da formação de espectadores e produtores tecnicamente competentes e críticos de produtos audiovisuais. Ele se justifica, com a mesma importância, pela contribuição que pode oferecer em termos de ampliação e apuramento do olhar desses sujeitos em

temos humanos e profissionais. As atividades com cinema na formação dizem respeito a oportunidades de educar a sensibilidade, associadas às experiências que favoreçam, ao mesmo tempo, o exercício do direito de escolha e as vivências que edificam a percepção sensorial e a reflexão sobre as formas pelas quais tomamos consciência da realidade percebida pelos sentidos.

Considerando esses argumentos, entendemos que a facilidade com que atualmente são produzidos e exibidos objetos audiovisuais exige uma atitude ainda mais responsável dos professores, devido à natureza do seu ofício. Esses profissionais não podem ignorar a natureza ética e política dessa forma de comunicação, por mais atraente que seja a forma lúdica com que ela é praticada. Por isso, é necessário que a formação cinematográfica oferecida aos docentes também contenha subsídios para a reflexão sobre as suas próprias escolhas e as dos estudantes no momento de realização de um produto audiovisual, tanto em relação aos personagens e às situações que se escolhe filmar, quanto no que se refere às diversas formas como essa operação pode ser feita.

Em atividades de produção ou de exibição de filmes, os planos cinematográficos de que são feitos precisam ser examinados pelos docentes do ponto de vista formal e para obter esse conhecimento eles precisam de formação específica. Não para que demonstrem erudição em termos dessa arte em especial, mas porque forma é conteúdo. Ou seja, as maneiras como diversos indivíduos e grupos humanos e seus dramas são representados por meio da filmagem expressam diferentes pontos de vista sobre eles.

Os filmes são discursos sobre o mundo e os diferentes recursos utilizados para a produção desses enunciados precisam ser conhecidos pelos docentes para que estes possam agir com responsabilidade quando os incluem em sua proposta educacional. Daí a importância de uma formação cinematográfica por meio da incorporação de disciplinas de cinema nos currículos de formação de professores, como também a partir de minicursos, oficinas, criação de cineclubes nos centros de formação, realização de sessões de cinema comentado e participação em mostras de cinema e outras tantas atividades com cinema que desenvolvam a

capacidade dos docentes para a mediação do contato entre os estudantes e as obras cinematográficas e audiovisuais. Essas atividades pedagógicas devem ser estruturadas de modo a colocar em análise não somente as mensagens mais explícitas, relacionadas aos referentes externos ou à realidade representada, mas também atentar para as características internas do trabalho cinematográfico, relativas aos códigos da própria linguagem fílmica. Nesses casos, é essencial que as práticas realizadas não reforcem dicotomias improdutivas, como a incompatibilidade de posturas intelectuais e emocionais diante da arte ou o menosprezo das considerações dos não especialistas sobre a arte. E também não se pode perder de vista a relevância do caráter específico do texto fílmico e a relevância da autonomia criativa em relação à representação da vida concreta que a linguagem cinematográfica oferece aos autores.

Considerando esses cuidados, tal proposta de formação precisa trazer aportes do campo da comunicação e das artes visuais para a formação de professores de diferentes áreas do conhecimento, oferecendo aos docentes a oportunidade de aprofundar os conhecimentos sobre um objeto que eles, em muitos casos, já incluíram em suas práticas pedagógicas, tendo em vista que os filmes costumam ser integrados aos currículos de todas essas disciplinas.

#### **4 Analogias entre cinema e educação: ampliando modos de ver e pensar**

Podemos considerar ainda o valor dos conhecimentos sobre o cinema para além dos contatos dos professores com os filmes em suas interações cotidianas com outros indivíduos e grupos, com as crianças, jovens e adultos estudantes, em especial. Afinal, a educação estética se vincula às dimensões sociais e políticas da existência ao conduzir a certo modo de olhar e ver o mundo e não somente os objetos da cultura. De outra parte, nossa capacidade de olhar e ver determinadas coisas está ligada às camadas mais profundas de nossas crenças, às tradições mais longevas, aos processos de reconhecimento e classificação que adquirimos em nossos percursos de formação como seres históricos e culturais, como assinalado anteriormente.

Nessa direção, as indagações que fazemos a certos filmes podem ajudar os professores a verem a própria obra cinematográfica e a realidade que ela representa de forma mais cuidadosa, colocando em suspeição ou contestando certas percepções e valores a elas subjacentes. Tentando desenvolver essa ideia, destacamos, em primeiro lugar, a importância da reflexão sobre a relação ambígua entre imagem fílmica e a realidade exterior ou os objetos do mundo empírico que ela recria. O reconhecimento da ambiguidade nessa forma de representação com efeitos de realidade tão potentes pode remeter os espectadores docentes a um questionamento que se aplica às suas próprias certezas em relação ao que os seus olhos captam e que sua mente transforma em conhecimento. Admitindo que a relação entre olhar e ver não deva ser considerada absoluta e direta no cinema ou fora dele, instala-se a suspeita sobre a veracidade incontestada do que vemos e a necessidade de se considerar a variedade de elementos que interferem nessa operação.

Outro aspecto a considerar quanto às possibilidades expressivas dessa forma de comunicação do cinema com os movimentos e as posições da câmera, os sons e a montagem também são favoráveis a uma relação menos confiante no que se refere aos nossos recursos de apreensão do mundo em geral e, em particular, dos fenômenos mais ou menos recorrentes no ambiente escolar. A analogia entre nosso campo de visão e a forma de registro da câmera, que faz recortes da realidade – ora de forma mais ampla como num plano geral, ou mais próxima como num plano detalhe –, pode estimular a reflexão sobre as formas como os professores podem focalizar as diferentes situações presentes no cotidiano escolar.

O plano geral do nosso olhar corresponderia a uma mirada feita de um ponto mais distante, em que observamos os personagens e em conjunto, em interação entre si e com o ambiente em que estão situados. Esse é um olhar abrangente que favorece a visão dos seres em relação à percepção das variadas conexões que um aspecto tem com os outros e assimilação do papel de cada elemento do cenário. Esse procedimento necessitaria de um tempo maior de duração para que os olhos pudessem percorrer todos os aspectos materiais e pessoais envolvidos na cena que



se pretende observar.

Outro modo de olhar, mais próximo, quem sabe um *close* ou plano detalhe, prescinde momentaneamente da abrangência para se concentrar em um sujeito ou objeto, procurando compreender suas características de forma particularizada, eliminando o que não é completamente essencial para o exame do fato que se procura apreender. Trata-se de um olhar em profundidade, que busca perceber minúcias que a primeira vista, perto de outros elementos mais visíveis, parecem insignificantes, mas que podem ser fundamentais no esforço de alcançar o âmago das questões examinadas.

Esses exercícios de analogia entre o registro da câmera e o olhar humano nos parecem uma boa forma de traduzir duas maneiras de como podemos nos apropriar visualmente dos acontecimentos e personagens que constituem o cotidiano escolar.

Assim como os efeitos da posição de onde se olha para os sujeitos que povoam rotineiras cenas escolares, estudantes, professores, pais, funcionários e gestores também podem ser melhor compreendidos ao serem comparados aos efeitos de registros obtidos a partir diferentes ângulos da câmera ao filmar pessoas ou objetos. Se os docentes olham pais, estudantes e funcionários sempre num ângulo *plongéé* (de cima para baixo), estabelecem uma relação de superioridade em que suas ideias e conhecimentos não poderão ser questionados pelo modo de pensar e agir desses outros agentes. Vistos dessa posição, os sujeitos que não apresentam a titulação acadêmica correspondente ou se expressam de forma diferente do cânone considerado culto, por exemplo, serão vistos sempre como seres apequenados, em uma relação verticalizada que se mostra prejudicial aos objetivos de formação e construção de uma ordem social mais justa e igualitária, dentro e fora da escola.

De outra parte, se os docentes são levados a ver gestores e especialistas de um ângulo contrário ao anterior, denominado *contra-plongéé* (de baixo para cima), poderão se sentir desqualificados para a prática da docência, tornado-se incapazes de tomar decisões com autonomia e autoridade exigida ao exercício do ofício por profissionais. Podem ser levados à submissão a formas de relações de poder autoritárias e excludentes.

Contrariamente, o posicionamento dos olhos dos docentes na mesma altura dos olhos de todas as pessoas com quem interage na escola, qualquer que seja sua posição nesse sistema, pode ser tomado como um bom indício de que ali se estabelece uma relação de respeito, confiança e uma atitude de reciprocidade entre sujeitos que se dispõem a ver o mundo também do ponto de vista do outro.

Essa análise da contribuição que os componentes da linguagem cinematográfica podem trazer à observação, ao olhar e à atribuição de significados no universo escolar nos conduz a outros de seus elementos, como os usos do som, por exemplo. Esse elemento, que em muitos filmes ainda nos remete a uma ideia de complementaridade em relação à imagem, como se o que víssemos e ouvíssemos fosse indissociável, uma mera confirmação da informação que a imagem comunica, também pode nos ajudar a pensar, analogamente, sobre as formas como percebemos as vibrações do cotidiano da escola. Será que entendemos essa relação de forma simplista? Tal atitude pode ser modificada se conhecermos o processo de sonorização dos filmes. Nesse processo, poderemos aprender que a aparente harmonia sonora e visual é articulada para que os sons sejam ocultados e não percebamos o quanto esse elemento nos influencia na compreensão do que se passa diante de nossos olhos.

A experiência com outros tipos de narrativas audiovisuais em que o uso do som é mais complexo pode ser, então, uma boa oportunidade para que se destaque o fato de que o que vemos e o que ouvimos podem estar em grande desacordo. Também nesse caso é importante, para um espectador qualificado, refletir sobre os significados de esses aspectos estarem assim imbricados.

Esse conhecimento pode ser aplicado à escola se lembrarmos de que, muitas vezes, estamos tão convictos de que som e imagem estão sempre em sintonia que não notamos quando eles se contradizem ou quando um elemento se mostra mais eloquente que o outro. A esse respeito é importante que, nas observações cotidianas realizadas no ambiente escolar, os sons, ruídos e, em especial, os silêncios, que constituem os cenários e as tramas educacionais, sejam examinados em relação com outros aspectos, sem que uma parte seja menosprezada em relação à

outra. Desse modo, o diálogo entre educação e cinema poderá auxiliar no desenvolvimento de outras formas de compreender os discursos orais e o comportamento dos sujeitos da escola.

Nesse percurso comparativo entre o olhar do professor e a visão do cinema aqui proposto, qual seja, aproximando por analogia elementos da docência e do fazer cinematográfico, encontramos outro dos mais importantes elementos do cinema: a montagem. Esse procedimento nos remete às nossas descrições e narrativas mentais sobre a escola que também são construídas a partir dos fragmentos audiovisuais, táteis e olfativos captados biologicamente pelos nossos sentidos, aos quais nossos pensamentos e nossa visão de mundo atribuem diferentes significados.

Assim como no processo característico do cinema, esses recortes da realidade percebida dizem menos sobre o universo escolar, se tomados isoladamente, do que se forem postos em relação com outras variáveis que influenciam na composição e no funcionamento desse sistema. O encadeamento de imagens e sons que registramos em nosso dia a dia permite a construção de nosso conhecimento sobre o mundo, mas, tal como acontece nos filmes, a operação de síntese dessas informações produz conhecimentos que não resultam apenas da simples adição dos elementos originais. A própria disposição das ideias que usamos para narrar nossas experiências como docentes, uma operação realizada sempre que procuramos compreender e exprimir o que acontece conosco e a nossa volta no ambiente escolar, não se realiza apenas com imagens obtidas por meio de nossa experiência direta. Ela é interceptada por pedaços de narrativas de outro tipo, desde relatos e impressões dos colegas, fragmentos de memória, representações criadas por nossa imaginação a partir de nossas expectativas e sentimentos, além das teorias científicas que procuram explicar os fenômenos educacionais.

Na maioria das vezes, aos construirmos nossas narrativas sobre a escola destacamos os fatos que consideramos essenciais e os relacionamos entre si, de modo que essa sequência pareça lógica e aceitável quando confrontadas com as interpretações mais comuns que a sociedade faz sobre a educação escolar. Atualmente, é possível, inclusive, identificar uma predisposição à produção do que se poderia chamar uma narrativa

clássica ou convencional sobre os fenômenos escolares, que inclui com frequência imagens ligada à violência, às incapacidades, aos fracassos e às carências de todo o tipo.

Diante dessa tendência, as tentativas de inclusão de novas imagens às sequências que constituem grande parte dos discursos sobre esse ambiente são importantes para o conjunto de narrativas sobre a escola. Diferentes relatos podem surgir a partir do esforço de associação entre elementos capazes de provocar novas ideias sobre esse mundo. E serão valiosos justamente por não serem comumente reconhecidos como próprios da realidade escolar, não serem apresentados como aspectos que sempre se complementam nesse domínio e poderem inclusive ser vistos como opostos ou conflitantes com a interpretação geral sobre ele.

Afinal, se os cineastas recorrem à montagem para comunicar ao mundo seu ponto de vista sobre a realidade, destacando situações, personagens e fatos que consideram merecedores de visibilidade, também os professores podem se servir da linguagem audiovisual para expressarem suas percepções sobre a escola e seus sujeitos, literalmente, como uma prática ou de forma análoga, como tentamos inventar neste texto. Esse talvez seja um trabalho intelectual que contribua de forma inovadora para que novos modos de ver esse universo ganhem força e evidência.

## Referências

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. *Indústria cultural e sociedade*. 5. ed. Tradução de Julia Elisabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Coleção Leitura).

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BERGALA, A. *A hipótese-cinema*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UERJ, 2008.

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo/Porto Alegre: EDUSP/Zouk, 2007.

DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FABRIS, E. T. H. A pedagogia do herói nos filmes hollywoodianos. *Currículo sem fronteiras*, v. 10, n. 1, p. 232-245, jan./jun. 2010.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FRESQUET, A.; XAVIER, M. Desaprender com o cinema: uma experiência coletiva de alteridade. In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_ (Org.). *Novas imagens do aprender: uma experiência de aprender cinema entre a cinemateca e a escola*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UERJ, 2008. p. 23-28.

MARTÍN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2009.

Recebido em 13/10/2014  
Aprovado em 16/12/2014