

CÉLIA RIBEIRO DOS SANTOS

CINEMA E EDUCAÇÃO: A LINGUAGEM CINEMATOGRÁFICA COMO EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CÉLIA RIBEIRO DOS SANTOS

CINEMA E EDUCAÇÃO: A LINGUAGEM CINEMATOGRÁFICA COMO EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do curso de Pedagogia sob a orientação da Professora Drª Maria Inez Carvalho.

CÉLIA RIBEIRO DOS SANTOS

MONOGRAFIA APRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE PEDAGOGA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, PARA A SEGUINTE BANCA EXAMINADORA:
Menandro Ramos Drº em Educação pela FACED/UFBA Rosane Meire Vieira de Jesus
Mestre em Educação pela FACED/UFBA

Maria Inez Carvalho (Orientadora) Drª em Educação pela FACED/UFBA

Agradeço a Deus por sua infinita fidelidade.

Deus é fiel!

Aos meus queridos pais, Maria e João, por me ofertarem sempre o melhor.

Ao meu esposo, Anderson, pelo amor incondicional a mim dedicado.

A minha orientadora, Inez, por este período de descobertas e construção no Projeto Irecê que proporcionou tantas experiências.

Às amigas pelo apoio e companheirismo.

"Sentido de aprender na amizade e solidariedade" Serpa.

Resumo

O presente trabalho monográfico *Cinema e educação: A linguagem cinematográfica como experiência na formação de professores* é resultado de inquietações que surgiram durante a pesquisa de iniciação cientifica realizada no Projeto Irecê. Este trabalho aborda - principalmente, a partir da relação dos professores cursistas com os grupos de estudos cinematográficos existentes no currículo do curso de Pedagogia de Irecê-Ba - a relação entre o cinema e a educação. Apresenta ao longo do texto diferentes histórias/vivências que permeiam a relação cinema e educação, considerando a experiência como ponto principal desta relação.

Palavras-chave: cinema, educação, linguagem, conhecimento, experiência.

Sumário

	Primeiro capítulo Luz, câmera, ação	07
1	O início da teia	08
1.1	O nó	11
1.2	O Projeto Irecê	12
	Segundo capítulo No escurinho do cinema	16
2	A linguagem	17
2.1	A linguagem cinematográfica	21
2.3	O cinema como arte ou linguagem?	25
	Terceiro capítulo Cinema em cena	32
3	Cinema e Educação	33
3.1	Competência para ver	37
3.2	Vendo a experiência na prática	44
	Quarto capítulo A tela/ A teia	48
4	O cinema como experiência	49
	Referências	52
	Anexo 1	56
	Anexo 2	57

PRIMEIRO CAPÍTULO LUZ, CÂMERA, AÇÃO...

Vinicius de Moraes confessava, nos anos 40: Vou ao cinema da mesma forma que ando, como, respiro e durmo. Tenho com a imagem cinematográfica uma velha familiaridade, que me assegura direitos inalienáveis.

LOURO, 2007



1 O início da teia

Adoraria iniciar este trabalho expondo uma relação de intimidade com o cinema, como as que li em muitos livros durante os estudos sobre cinema. Confesso que me senti pequena diante destes, principalmente, ao recordar que, na minha infância, os filmes simplesmente me chegavam, apenas, como entretenimento e diversão por meio da Sessão da Tarde. Mas, certamente, este fato não se deu por opções ou escolhas. "O gosto pelo cinema, enquanto sistema de preferências está muito ligado à origem social e familiar das pessoas [...] 79% do público de cinema no Brasil é constituído por estudantes universitários" (DUARTE, 2002, p.14). Abro aqui um parêntese para melhor ilustrar esta questão, acrescento que de uma família de cinco filhos e sendo eu a mais nova, com pais que possuem apenas o nível fundamental incompleto, serei a primeira da família a completar o nível superior; e isso não é para mim motivo de orgulho, mas fato que reafirma as disparidades sociais e que, como já citado por Duarte, tem influências também no acesso e gosto por obras fílmicas. Mais um motivo pelo qual emerge a necessária discussão sobre cinema.

Segundo Bernadet (2004), cinema é todo ritual que envolve a escolha, a disponibilidade, o envolvimento, interesse ou não em ver o filme, sendo assim, podemos considerar que durante as Sessões da Tarde se iniciava um despertar para o cinema. Eu, mesmo na infância, já fazia minha seleção de filmes preferidos e a seleção se realizava por afinidade ao gênero a ser apresentado. Posso até destacar alguns, que certamente são muito conhecidos e que me atraiam por abordar características como a aventura, sentimentos, magia, ficção e comédia a exemplo de: Ghost- Do outro lado da vida, A lagoa azul, Meu primeiro amor, O resgate de Jéssica, Ritmo quente, Robocop, Superman, Loucademia de Polícia, Esqueceram de mim, De volta para o futuro, E.T. Extraterrestre, Se meu fusca falasse, O rapto do menino dourado, entre tantos outros que me entretiam todas as tardes durante alguns longos anos. Jamais imaginei que hoje fariam parte deste trabalho.

Apesar de ter uma certa afinidade por determinados gêneros fílmicos, é perceptível que este programa também apresentava um perfil e repertório de filmes que tinham/têm a intenção de atingir um certo público e que esta seleção acaba por

tendenciar a escolha e gosto dos telespectadores. A Sessão da Tarde é um Programa da Rede Globo de Televisão que vai ao ar de segunda a sexta sempre a tarde, como sugere seu nome, e está no ar desde 1975. Os filmes exibidos neste programa são indicados a um público infanto-juvenil e de donas-de-casa, são filmes considerados leves e indicados para todas as idades. "A Sessão da Tarde é assistida, diariamente, por mais de 13 milhões de pessoas em todo o Brasil, apresentando médias estáveis de audiência ao longo do ano"(Wikipédia, set. 2008). Entre as muitas críticas sobre a Sessão da Tarde uma gira em torno das repetidas exibições dos filmes, fato este, que contribuiu para a "eternização" de alguns produções que marcaram a geração da década de 90. Os filmes *Gost* e *E.T.-Extraterrestre-* são exemplos de filmes que se eternizaram tornando-se clássicos desse período.

Ao retomar minha relação com o cinema/filme, fica evidente que esta teve início nas sessões da tarde, e isso é um dado muito relevante, pois reforça que foi por meio das sessões da tarde que se deu, em mim, o gosto por ver filmes. Contudo, minha relação com a linguagem cinematográfica se reforçou, ficou mais aprimorada, no Projeto Irecê- que é um curso de Licenciatura em Pedagogia no Município de Irecê-Ba, que contempla muitos Projetos de pesquisa dentre eles o Projeto Permanecer do qual faço parte como bolsista de iniciação científica durante um ano e meio e que irei explorar mais à frente. Caracterizo esta relação, até agora, como uma relação de interesse e curiosidade. Não posso, de forma alguma, me considerar uma cinéfila ou especialista no assunto, até porque, segundo Duarte,

Há certos "sacrifícios" que se precisa fazer para ingressar no mundo dos cinéfilos – é preciso conhecer um pouco de história do cinema, ver os filmes consagrados, saber falar de técnica cinematográfica usando vocabulário adequado, identificar os diretores, as tendências, os movimentos, em suma, é preciso saber quem é quem e, sobretudo, aprender a gostar do que é para ser gostado e a detestar o que é para ser detestável (DUARTE, 2002, p.10).

Mas, até que ponto estes sacrifícios compõe a minha relação com o cinema? Sobre a história do cinema sei um pouco, li alguns autores renomados neste meio, à exemplo de Metz, Marcel Martin e Bernadet. Dos clássicos, acho que vi pouca coisa- *Psicose*, *E o vento levou*, *Tempos Modernos* e mais alguns. Sobre a técnica cinematográfica tenho lido algumas coisas, mas nada que já me permita utilizar o vocabulário dito adequado para tal discussão. Sendo assim, não me encaixo no

perfil de cinéfila, mas continuo a afirmar que esta tem sido uma temática que tem me instigado a pesquisar cada vez mais como área de interesse e conhecimento. Neste sentido, pretendemos tecer as muitas histórias que inscrevem a minha história, as histórias do cinema e as histórias dos cursistas do curso de Licenciatura em Pedagogia em Irecê no que diz respeito às experiências com a linguagem cinematográfica.

Foi tomando como ponto de partida minha relação com o filme/cinema durante a infância, as leituras e as próprias vivências realizadas durante o processo de pesquisa no Projeto Irecê que me senti incomodada e instigada a desenvolver este trabalho. Além do fato de estar completamente envolvida com a área educacional e perceber que esta relação – educação/cinema - não tem apresentado muita sintonia. Segundo Almeida,

[...] quando se fala de cinema, vídeo e televisão na escola, geralmente encaram-se essas produções como ilustrações — o professor passa um filme para ilustrar o que foi falado. Nesse caso fica evidente que o filme assume um papel secundário. Uma espécie de ilustração e imagem inferior ao texto e à explicação ora (ALMEIDA, 1994, p.7).

Durante minha trajetória como estudante em escolas públicas no ensino básico, trago poucas lembranças da utilização desta linguagem em sala de aula. Já durante o ensino superior, recordo, dentre os poucos filmes trabalhados em sala, de ter assistido ao filme *O Óleo de Lorenzo* (1992) de George Miller. A realização desta atividade em grupo tinha como objetivo assistir ao filme para responder a um questionário; após a discussão de um primeiro texto, o filme foi usado para ilustrar a reforçar a idéia do texto. Neste sentido o filme foi usado como complemento para a discussão de um primeiro texto.

Pensando na relevância da linguagem cinematográfica para educação, entendo que esta relação não se resume a utilização do filme em sala como mera ilustração, mas que esta linguagem pode fazer suscitar grandes contribuições para os sujeitos do processo educacional. É a partir desta necessária relação Educação/Cinema que nos propomos a pesquisar e discutir este tema para o campo educacional para que possamos pensar o cinema para além da ilustração. Pessoalmente, incluo que o

cinema é dentro do campo das possibilidades para a educação, sugerido por Lévy (1996), uma atualização de aprendizagens por meio da experiência.

1.2 O nó

Este trabalho tem uma característica principal que é a descoberta. Estamos entrando num "mundo" mágico que ora se apresenta como leitura, ora como releitura de obras fílmicas e histórias de vida dos sujeitos deste trabalho, sob o olhar da experiência lúdica para o sujeito. Nossa proposta é a discussão pelo prazer e pelo conhecimento. A descoberta que trataremos aqui não são de coisas desconhecidas, mas do que está posto e, muitas vezes, não é considerado como possibilidade de conhecimento; ainda não é notado, valorizado, considerado como conhecimento no meio educacional. Para tanto, estamos propondo um tema para dialogar e confrontar idéias e experiências postas.

Temos duas mãos e muitas cabeças que trazem importantes contribuições. Desde os vários teóricos pesquisados até os participantes diretos e indiretos que se farão presente no decorrer deste trabalho. Traremos, certamente, considerações de muitas *mentes brilhantes*¹ que participaram deste trabalho por meio de diversos tipos de registros sobre atividades realizadas no curso de licenciatura em Pedagogia de Irecê- BA.

Nos apoiaremos, principalmente, no trabalho de iniciação científica realizado no Projeto Irecê, durante os anos de 2007/2008, dentro do Programa Permanecer, tendo como tema *Linguagens e educação: literatura e cinema na formação,* aqui, no entanto, focaremos nas características e contribuições da linguagem cinematográfica para o campo educacional. Mas, para os que ainda não conhecem o Projeto Irecê e a sua relação com as linguagens, aí vão algumas linhas...

_

¹ Metáfora inspirada no filme Uma Mente brilhante, 2001 de Ron Howard.

1.3 O projeto Irecê

O Programa de Formação Continuada de Professores para o Município de Irecê surge a partir do interesse do próprio município respaldado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) "que visa a conferir, ao conjunto de professores da educação básica do país, como patamar mínimo de escolaridade, o nível superior" (FACED, 2003, pag.14), em seu artigo 62. Neste sentido, consolidouse uma parceria com a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, em novembro de 2001. A partir da necessidade de mudança dos antigos currículos e visando a valorização da educação em Irecê, construiu-se um currículo "experimental" a partir de uma demanda específica de formação.

O currículo deste curso,

Fundamenta-se na chamada *Pedagogia do A-con-tecer*, termo cunhado por Maria Inez Carvalho a partir dos estudos prigogitianos da Teoria das Possibilidades/atualizações na vertente defendida pelo Prof. Felippe Serpa de que o mundo funciona como um jogo em que se vão precipitando (atualizando/emergindo) as diversas possibilidades postas. Trabalhamos, quando da proposição do Programa com o conceito de *Campo das possibilidades pensadas* como desencadeador² do *Campo das atualizações*. Portanto, abandonava-se a idéia de aplicação/execução direta de um curso "pré-pensado": a opção foi pela formulação de um *Campo das possibilidades pensadas* mais como o propiciador de uma construção curricular em processo e menos como um modelo a ser aplicado. (PROGRAMA PERMANECER, 2007, p. 2).

No sentido do processo e das necessárias relações e partindo de estudos sobre a Pedagogia do A-con-tecer, não se pode pensar a educação distante da experiência.

Segundo Dewey (1985), teremos uma experiência quando o material experienciado segue seu curso até sua realização. Neste sentido, e retornando a idéia de que as coisas só acontecem na relação, defenderíamos que temos uma experiência quando as experienciações espaço-temporais se tornam singulares, ecológicas, telúricas e particularmente estéticas (DEWEY apud CARVALHO, 2008, p.166).

Assim, podemos entender que é a experiência que vai possibilitar a aprendizagem por meio das diferentes linguagens, no tecer das relações e vivências espaçotemporais. "É este entendimento de experiência que embasa o Projeto Irecê. E as

² Desencadear - Soltar, desatar, desprender (o que estava preso ou atado por cadeias).

tentativas de atingir a experiência no curso estão ligadas à valorização das múltiplas linguagens" (SALES, CARVALHO, SÁ, 2007, p.41), como nos sugere uma cursista,

O curso de Pedagogia UFBA/Irecê nos trouxe uma dimensão ímpar com relação às múltiplas linguagens, estivemos à frente nesse sentido, em que era possível fazer uma ligação com o processo de formação cultural, não havendo nenhuma supremacia de uma linguagem sobre outra, entendendo o conhecimento também estética e emocionalmente. Desta forma, creio que aprendemos a lidar com nossas próprias linguagens adormecidas, tornamonos capazes de estimular e ajudar no desenvolvimento das múltiplas linguagens das crianças (CONCEIÇÃO apud CARVALHO, SÁ, SALES, 2007, p.41).

Neste sentido de exploração das múltiplas linguagens para que o processo de aprendizagem contemplasse a experiência de cada sujeito do processo, podemos citar, principalmente, como linguagens presente, nesse currículo, a linguagem literária e cinematográfica.

Quando me sentia obrigada a fazer alguma coisa não conseguia produzir sentido. Mas, esta sensação mudou ao participar dos estudos literários, porque a história do meu itinerário de leitura foi respeitada através das estratégias utilizadas por Rúbia Margareth, às quais mudaram as minhas concepções sobre as práticas leitoras. A leitura literária, além de promover, divertir e refletir contribuiu para ampliação do meu universo cultural (LIMA, 2006, p. 51).

Relendo os diários era como estar assistindo ao filme e revivendo toda trajetória do curso. E assim sendo, não poderia deixar de registrar a importância da linguagem fílmica que durante a formação em Licenciatura em Pedagogia passou a ser introduzida na minha prática, pois percebi que traz momentos de reflexão, relaxamento, criatividade e aprendizagem. Ainda que não se trate de uma tecnologia nova, a inserção de filmes nas minhas aulas foi uma experiência inovadora, introduzindo assim a literatura, música, fotografia, coreografia, dramatização, todas as artes que fazem parte do cotidiano do aluno na escola. O cinema na escola abriu janelas para o humor, para a aventura, para mobilizar diferentes tipos de sentimentos (alegria, medo, raiva) para conhecer o mundo, culturas diferentes, a própria cultura e para trabalhar valores (MELO, 2006, p. 29).

Com esses dois relatos fica evidente a relevância do trabalho com a literatura e vídeo no processo ensino-aprendizagem. Os diferentes estilos de obras trabalhadas nesses grupos de estudos não se propõem ao simples entretenimento, mas como texto que informa por si só e que irá contribuir, certamente, para a formação intelectual e cultural desses sujeitos do processo.

Dentre as atividades pedagógicas que compõem as atividades curriculares, podemos destacar, dentro das atividades temáticas, os grupos de estudos

cinematográficos (Geci) e literários (GeLit). A partir de eixos temáticos, são propostas algumas obras cinematográficas e literárias, inicialmente com o intuito de estimular a leitura e discussão das obras. Com a grande procura para a participação dos grupos, foi-se percebendo que estes grupos, de fato, tinham muito a oferecer aos professores-cursistas; em termos de habilidades e competências a serem desenvolvidas. Diferentes foram às temáticas abordadas sobre cinema e literatura, favorecendo, desta forma, a discussão de variadas temáticas e interesse dos participantes.

Este curso tem como pilar diferencial o professor-cursista que constrói o seu próprio percurso de aprendizagem dentro de um currículo flexível que lhe permite a escolha de rumos a serem tomados em sua formação, onde a cada ciclo são oferecidos um rol diversificado de atividades curriculares. Por meio das atividades de registro e produção, atividades temáticas e das atividades em exercício, todo o programa/conteúdo do curso é cumprido, tendo em vista que a concepção pedagógica deste curso se sustenta na formação em exercício, ou seja, na práxis pedagógica.

As linguagens, nesse curso, têm permitido aos cursistas um tecer de saberes e conhecimentos por meio de uma experiência singular. Um emaranhado de fios e tecidos compõe a trajetória dos cursistas que se envolveram em tantas tramas quanto eles próprios se permitiram.

Aos poucos, íamos compreendendo este universo de informações de forma dinâmica e atrativa, tentando construir a nossa história com o mesmo carinho que as mulheres teciam a colcha de retalhos. As linguagens fílmicas começavam então a dar sentido às nossas produções (PEREIRA, 2006, p.67).

O filme *Colcha de Retalhos* (1995) de Jocelyn Moorhouse foi um entre tantos filmes de drama trabalhados no Projeto. Traz a história de uma jovem que sente-se dividida entre terminar sua tese de graduação e o pedido de casamento. No meio dessa trama, as amigas confeccionam uma colcha de retalho para presenteá-la e surgem diversos relatos de experiências amorosas.

A sucedida experiência do Projeto Irecê no campo educacional com as diferentes linguagens permitiu aos professores-cursistas uma experiência significativa para a construção do conhecimento e a ampliação da esfera de presença do ser. Neste sentido, buscamos dialogar, principalmente, sobre as experiências dos professores cursistas nos **grupos de estudos cinematográficos**. Por meio da relação cinema e educação, tentaremos entrelaçar fios que, aparentemente, estão dispersos, soltos, mas que, na verdade, são fios que precisam estar interligados para compor a teia do conhecimento. Muitas vezes, nos sentiremos perdidos, outras buscaremos nos agarrar e/ou distanciar de conceitos que nos ajudarão a entender melhor este emaranhado, mas esperamos que, ao final, esta teia possa dar sentido a construção de tantas outras teias que se façam necessárias. Neste sentido iniciaremos tratando um pouco sobre a inerente relação entre linguagem e educação.

SEGUNDO CAPÍTULO NO ESCURINHO DO CINEMA

Esta maravilhosa lanterna mágica da ciência fará passar perante os nossos olhos, nas suas exatas dimensões, um trecho dos boulevards de Paris, no seu contínuo vaivém, homens, mulheres, crianças, carros, ônibus, animais, tudo.

Jornal do Comércio ARAÚJO, 1976



2 A LINGUAGEM

Ao pensar a educação como viés para a valorização dos sujeitos, precipitam-se questões como o conteúdo e a forma que irão possibilitar o processo ensino-aprendizagem. A multiplicidade de formas pela qual a educação se realiza tem contemplado os conteúdos por meio de uma variedade de linguagens. A linguagem é o veiculo pelo qual a educação/comunicação acontece.

Pensando no processo de ensino-aprendizagem, façamos um mergulho na história sem esquecermos que a mesma é composta por diversos tempos e lugares onde o processo educacional se concretizou e concretiza de diversas formas, sob diferentes influências e olhares, ou seja, de maneira singular. Pensando, principalmente, na necessidade de adaptação do homem ao seu meio e utilizando os recursos disponíveis a seu favor é que se dá o surgimento da tecnologia, a partir da necessidade humana.

Antes do surgimento da escrita é por meio da oralidade e memória que a sociedade começa a se solidificar. O homem comunica-se e seus registros, antes da escrita, são preservados por meio da oralidade, dos mitos, da memória, a exemplo de alguns povos africanos que são bastante conhecidos pela forte cultura oral que se estende até os nossos dias.

Ao pensarmos na escrita como uma tecnologia que se desenvolveu gradativamente até atingir o seu status atual, é perceptível que tal desenvolvimento aconteceu por necessidade. Aqui percebemos que a necessidade primeira – o registro - corrobora para tantas outras necessidades sociais. O registro em cavernas, em pedras, papiro foram num dado momento a forma primeira de registrar os símbolos/signos/palavras que já não poderiam se perder na memória humana. O sujeito da narrativa, agora, de certa forma, se eterniza por meio desses registros.

Historicamente, o desenvolvimento tecnológico, pensando nos mais diferentes e variados tipos de técnicas, é um fato tão relevante que tem grande influência sobre o fazer social e educacional. Da oralidade à escrita, da pedra ao computador. Entender que em cada momento histórico, cada técnica teve seu papel fundamental

em relação ao que experienciamos nos dias atuais nos ajuda a perceber que a oralidade em tempos mais remotos não é substituída, mas relegada a um segundo plano, após a invenção da escrita e, mais tarde, pela impressão dos livros. O que não significa que uma linguagem se sobrepõe a outra, mas que os sujeitos de cada tempo histórico exercem influência sobre os acontecimentos de acordo com suas necessidades. Lévy, a partir do termo inglês *layers*, caracteriza esta relação oralidade e escrita - como camadas e não etapas; no sentido de que há uma interrelação entre estas linguagens que se sobrepõe uma sobre as outras, há uma interação. (Informação verbal)³. Contudo, podemos perceber tais linguagens como as cidades invisíveis de Ítalo Calvino (1990) "contidas uma dentro da outra, apertadas espremidas inseparáveis" (p.147).

Pensando numa ordem de acontecimentos, temos a oralidade, a escrita e a impressão dos livros que abre as páginas para a concretização da literatura. A literatura é uma linguagem antiga e, por isso, compõe a base da educação que está posta, sob um modelo educacional de leis que antecedem o momento histórico da técnica cinematográfica. Neste sentido, percebemos que o currículo escolar aborda as diversas escolas literárias e apresentam aos seus alunos os principais autores e poetas destas escolas. Mesmo aqueles alunos que não são "chegados" à literatura já ouviram falar e/ou conhecem alguns destes autores. Quem não recorda das aulas de literatura que abordavam contextos históricos usando como exemplos gêneros literários que compunham as características da época por meio das diferentes escolas literárias? A exemplo do Barroco, Arcadismo, Romantismo, Realismo, Modernismo, entre tantas outras escolas que compõe a história da literatura. A linguagem literária está posta e concretizada dentro do currículo escolar. É uma linguagem que existe há séculos e que, também por isso, está sedimentada para a Educação.

Com o desenvolvimento social e tecnológico, tantas outras questões vêm emergindo para contemplar as mudanças educacionais e o nível tecnológico da sociedade. Não nos cabe a tentativa de superar, substituir e/ou transformar a tradição, mas fazer emergir uma prática pedagógica, a partir de um currículo específico, que esteja

_

³Informação verbal por Pierre Lévy obtida na palestra "A Linguagem na Era Digital" -Fronteiras Braskem do Pensamento- no Teatro Castro Alves em 21 out. de 2008.

centrado na experiência dos sujeitos, o que, por sua vez, deve provocar uma aprendizagem significativa. O fazer pedagógico precisa estar em consonância com os sujeitos do processo de forma a contemplar o contemporâneo, ou seja, ser sujeito de seu tempo.

Não é o fato de seguir modismos, mas oportunizar aos sujeitos do processo ensino-aprendizagem o contato crítico com os bens culturais a que têm direito - as tecnologias, as artes, as diferentes linguagens e modos de expressão. A partir das novas demandas educacionais, muitas instituições já utilizam as múltiplas linguagens em seus planos de aula, planos de ensino, contudo, tais linguagens são tratadas, regularmente, como pré-texto. Temos, como exemplo, a linguagem cinematográfica que, dificilmente, é reconhecida como conteúdo a ser trabalhado. Assistir filme é, muitas vezes, considerado apenas como uma ferramenta educacional, tapa-buraco ou mera distração, porém o filme também pode/deve ser o fundamento do processo de aprendizagem.

Assim, podemos pensar que

A linguagem é mais que um inventário das coisas: é um instrumento de ordenação da vida humana, num contexto espácio-temporal. Por ela, o homem organiza suas percepções, classificando e relacionando eventos. Por ela, o homem coloca ordem num amontoado de estímulos (sonoros, luminosos, táteis etc.), de forma a construir um todo significativo (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 39-40).

Considerando este conceito de linguagem, é preciso compreender, a priori, que a linguagem é inerente à comunicação humana, logo concretiza-se a educação pela necessidade de comunicar-se. Para tanto, o profissional da educação pode utilizar-se das múltiplas linguagens como estruturantes do processo ensino-aprendizagem se entender que a experiência só acontece através de alguma linguagem e que estas podem proporcionar aprendizagens.

A linguagem é muito mais que uma forma de exprimir, expressar significados. As diferentes linguagens podem proporcionar diferentes experiências aos seus sujeitos. Então, quanto maior exploração dos órgãos dos sentidos melhor poderá ser a experiência. A combinação de vista e ouvido é muito particular, tanto que esta desempenha um papel singular principalmente no que tange a percepção, sentidos e

sentimentos. Para Babin "no som, o ouvinte não está acima, está dentro. Não supervisiona, está imerso. A realidade o penetra até o fundo do ser, pois é o sentido da *interioridade*" (1989, p.84, grifo do autor).

Os órgãos dos sentidos são, no uso das linguagens, um importante meio de chamar a atenção e possibilitar que a aprendizagem ocorra por diversas vias. A linguagem cinematográfica, por exemplo, traz, em sua essência, a utilização da visão e audição. A linguagem literária, por sua vez, utiliza-se da visão. Ao tratar do campo dos órgãos dos sentidos relacionados às linguagens, facilmente, estaremos entrando no campo dos sentimentos e este poderá se tornar um aliado no processo de aprendizagem. Quando se coloca emoção, sentimento, as linguagens ganham cores e sabores diferentes e atinge-se os objetivos propostos. Assim, assistir a um filme e ler um livro não se restringirá a uma simples leitura, mas poderá nos reportar a momentos, lugares e sensações, muitas vezes, não esperadas por influência de nossos sentimentos.

Sob olhar de quem vivenciou os grupos de estudos em Irecê cabe algumas considerações sobre essa experiência com as linguagens:

[...] na linguagem fílmica é possível se fazer várias leituras. As imagens que falam por si só, o silêncio, o cenário. Assim, como no documentário, *nós que aqui estamos por vós esperamos*, despertou em mim, vários sentimentos e emoções jamais vivenciadas por meio dessa viagem que a linguagem fílmica, é capaz de provocar (SANTOS, 2006, p.19).

Um personagem que saiu mundo a fora ressuscitando as cavalarias – já não mais existentes naquela época -, provocando muitas confusões. O herói atrapalhado, que me fez experimentar vários sentimentos ao mesmo tempo: raiva, angústia, alegria e ansiedade. Ele é um misto de emoções e sentimentos de frustrações. O Quixote idealista conta com Sancho Pança, alguém sensato e que o protege dos perigos da caminhada; um seria a ficção, o outro a realidade (SIQUEIRA, 2006, p.21).

Assim, é possível perceber que as experiências com as linguagens podem proporcionar diferentes aprendizagens. Para muitos autores, o aprender está totalmente imbricado com as experiências.

[para] Dewey, a experiência, em seu sentido vital, define-se por aquelas coisas das quais dizemos, quando as lembramos, 'Aquela foi uma experiência'.(p. 247/8). E expandindo esta idéia diríamos que há experiência quando ocorre um processo do aprender, e é só com este tipo de ocorrência (uma experiência) que podemos ampliar o mundo de significação que somos (CARVALHO, 2008).

Já que as aprendizagens se processam por meio de experiências, podemos entender também que a linguagem, como propiciadora de uma experiência, atualiza aprendizagens. Essa necessária relação linguagem e experiência pode ser entendida como algo inerente ao processo educacional. Assim, a linguagem é um fundamento à educação, a fim de proporcionar atualizações ao processo ensinoaprendizagem.

Entendendo a linguagem como algo inerente ao homem e ao seu processo de aprendizagem, pensemos um pouco sobre a linguagem cinematográfica como propiciadora de saberes, também, para o campo educacional.

2.1 A LINGUAGEM CINEMATOGRÁFICA

Em 28 de dezembro de 1895, no salão indiano do grau, no número 14 do Boulevard des Capucines, em Paris, 33 espectadores assistiram, pasmos, as primeiras projeções de filmes feitos pelos inventores do cinematógrafo – os irmãos Lumière. Eram filmes curtos com cerca de 50 segundos cada, que retratavam cenas do cotidiano da cidade.

DUARTE, 2002.

Com esta primeira exibição pública, nasce o cinema (mas não como nós o conhecemos hoje), arte que engloba tantas artes, ainda que, posteriormente, à sua criação e que, por isso, também é conhecida como a sétima arte. Nem mesmo seus próprios criadores - os irmãos Lumiére - acreditaram no sucesso do cinematógrafo - nome utilizado para referir-se ao cinema, filme, a máquina que exibia filmes, sem distinção — inicialmente, projetado para pesquisas científicas sobre movimento. Utilizavam-se de imagens, desenhos, fotografias fixas em placas que passavam numa sucessão contínua para dar a impressão de movimento. Era esse, primeiramente, seu principal objetivo, dar movimento as imagens fotográficas. Porém, antes mesmo desta primeira exibição, início do século XVIII, houve tentativas de dar movimento a imagens por meio da câmara escura e a lanterna

mágica, entre outros aparelhos considerados os precursores do cinematógrafo dos irmãos Lumiére.

Em 1896, o cinema chega ao Brasil, mas especificamente ao Rio de Janeiro. Com isso, "teria ocorrido a primeira exibição em 08 de julho de 1896, no Rio de Janeiro, à Rua do Ouvidor. Um sucesso imediato. A sala funcionava das 11 da manhã às 10 da noite. E logo outras se instalaram" (SILVEIRA, 1978, p. 8). Já em dezembro de 1897 a cinema chega ao teatro baiano e a imprensa da época registra com grande entusiasmo a grande novidade recém chegada: "a fenomenal criação da inteligência humana" (SILVEIRA, 1978, p.9).

Os jornais da época davam grandes destaques a esta extraordinária novidade que se apresentava tão mágica e encantadora dando movimento às imagens, tão incomum para esta época, e como que para fazer-se entender tentavam explicar como se dava tal fato,

O Diário da Bahia explicava, também em primeira página, que: O aparelho de Lumière apanha e reproduz a vida , os movimentos em todas as suas faces. Para fazer-se idéia da perfeição deste dispositivo, lembramos que em cada segundo passam 15 fotografias, 900 em um minuto e qualquer das cenas que os espectadores viram são constituídas por cerca de 4.000 imagens numa longa película de 22 metros de comprimento, e não é só: a passagem de cada imagem demora 1/2 de segundo (SILVEIRA, 1978, p.10).

Esta tecnologia, que ainda estava em aprimoramento, apresentava fitas bem curtas que expressavam fatos cotidianos ou retratavam a natureza, ainda não contavam histórias ficcionais, eram conhecidos aqui no Brasil como filmes "naturais". Nessa época, o operador do cinematógrafo era considerado um artista, pois desempenhava um papel muito importante no giro da manivela, era considerado um músico. Seu papel era tão importante quanto o de um violonista ou pianista, por conta da tamanha lentidão com que as fitas eram exibidas. Ainda assim, o cinema já inicia sua trajetória mostrando-se como arte que, inicialmente e durante muito tempo, irá confundir-se com o real.

Nesse 28 de dezembro, o que apareceu na tela do "Grand Café"? Uns filmes curtinhos, filmados com a câmara parada, em preto e branco e sem som. Um em especial emocionou o público: a vista de um trem chegando a estação, filmada de tal forma que a locomotiva vinha vindo de longe e enchia a tela, como se fosse se projetar para a platéia. O público levou um susto de tão real que a locomotiva parecia (BERNADET, 1991, p.12).

O cinema mesmo ainda sem som e sem cores inicia sua longa trajetória fascinando os espectadores/amantes desta nova arte/linguagem. Já no seu princípio, o cinema arrebata muitos amantes, tanto que as salas de exibição estavam sempre lotadas e em um dado período da história os espectadores chegam a pagar valores considerados elevados. Até o início do século XX, o cinema segue um estilo itinerante, pois as exibições não acontecem em lugares fixos. Na Bahia, é a partir de 1909 que temos a primeira sala permanente aberta ao público.

O cinema era considerado uma conquista tão importante do homem contemporâneo que foi comparado ao domínio do espaço aéreo, as comunicações de rádio, a ligação do atlântico ao Pacífico e a nova descoberta da física nuclear. Contudo, já no início do século XX, o cinema enfrenta uma certa crise. Na Bahia, os filmes ficavam normalmente apenas um dia em exibição. Eram filmes curtos, além de outros fatores estruturais que fizeram com que a técnica de dar movimento a fotografias passasse a ser considerado como algo efêmero. Porém, novas técnicas começavam a constituir o cinema que "deixou de ser uma arte muda em 1926. *Don Juan*, dirigido por Alan Crossland e interpretado por John Barrymore, fez do cinema uma arte falada" (SILVEIRA, 1978, p.73).

Ainda com o cinema mudo, Charles Chaplin ganha destaque com seus inúmeros filmes ainda em preto e branco e sua forma irreverente de retratar alguns fatos sociais e políticos. Filho de artistas do music hall, Chaplin inicia ainda na infância como artista. A partir de 1914, Chaplin produz muitos filmes e curtas metragens, iniciando sua carreira como produtor e diretor. Muito conhecido por resistir a produção do cinema falado, mesmo quando estes filmes já haviam sido popularizados, Chaplin em 1940 lança seu primeiro filme sonorizado "The Great Dictator" (O Grande Ditador). Modern Times (Tempos Modernos), lançado em 1930 é considerado um dos últimos filmes mudos de Chaplin, apesar de possuir sons (músicas e ruídos), seus personagens quase não têm falas, apenas Chaplin, já no final do filme canta uma música.

Tempos Modernos é o ultimo filme mudo de Chaplin que tem a figura central de seu filme o personagem Carlitos que irá viver muitas aventuras no meio urbarno dos Estados Unidos nos anos 30, após a crise de 1929. O filme faz uma crítica à

modernidade e ao capitalismo, focando a sociedade industrial e a especialização do trabalho. A exploração capitalista tem como consequência a desigualdade social representada por meio do desemprego, das greves e da fome, em oposição a uma mesma sociedade burguesa que vive da exploração do proletariado. Em meio a tantas questões políticas, sociais e econômicas de que trata o filme, o personagem Carlitos viverá muitas aventuras com muita ireverência e ao lado de uma jovem orfã.

Sobre *Tempos Modernos*, temos uma importante experiência para relatar. No primeiro ano da pesquisa do Projeto Permanecer, realizamos grupos de estudos cinematográficos numa comunidade de Salvador e um dos filmes selecionadas para assistirmos foi Tempos Modernos. Justamente por ser o último filme mudo de Chaplin. Os participantes iam aos encontros cientes de qual seria o filme a ser assistido naquela tarde e, algumas vezes, tinham acesso a resenhas sobre o filme antes das sessões. Ao perceberem que se tratava de um filme mudo e em preto e branco, nossa! Qual não foi o desânimo dos participantes! Expressaram, de cara, o dasânimo e desinteresse em assisti-lo. Nossa! Qual não foi a surpresa deles ao descobrirem o encanto e competência de Charles Chaplin como diretor e ator, tanto que exclamaram: "eu pensei que iria dormir!" Assistimos ao filme e logo após discutimos algumas características que compõem o cinema mudo. Apesar da falta de diálogo, considerada pelos participantes como uma característica marcante e que propicia ao espectador uma maior atenção, foi fácil perceber o envolvimento destes com a obra em questão.

Esse é, para mim, um importante exemplo sobre como se dá a conquista dos espectatores pelos filmes de Chaplin. Uma ótima história, bem contracenada, com importantes elementos da linguagem cinematográfica, resultando numa obra tão importante para a história do cinema. Acredito que a competência de Chaplin residia, principalmente, em fazer as imagens falarem sem fala, contribuindo para uma certa resistência na aceitação do cinema falado. A transição do cinema mudo ao falado suscitou importantes características que contribuíram para a arte/linguagem cinematográfica e, até mesmo, a resistência pela aceitação a fala nos filmes contribuiu para a crítica e o pensamento cinematográfico.

Com a popularidade do cinema falado "em 1934, todas as salas da Bahia – Glória, Guarani, Liceu, Jandaia, São Jerônimo, Santo Antonio, Itapagipe – só projetavam pelo novo sistema" (SILVEIRA, 1978, p.77). Tivemos, na Bahia, um importante nome que contribuiu para a sonorização dos filmes, João de Oliveira que tinha um cinema situado na Baixa dos Sapateiros. Ele reproduzia o som da chuva, ruídos, entre outros nos filmes. Ainda assim, "na America, um cineasta liderava a heróica resistência, proclamando a sua fidelidade teórica e prática ao filme mudo: Charles Chaplin" (XAVIER, 1978, p.200). Com o intuíto de defender e discutir o cinema como uma arte, em 1928, é fundado, no Rio de Janeiro, o Chaplin-Club.

2.2 O CINEMA COMO ARTE OU LINGUAGEM?

À medida que o cinema vai-se constituindo com seus elementos – o som, a montagem, o ritmo, a história, a mobilidade da câmera a fim de explorar o espaço etc- que em sua criação ainda não lhe eram inerentes, mas que depois passam a ser, podemos perceber o quanto esta arte irá ter grande influência como linguagem.

Aos poucos, a linguagem cinematográfica foi-se construindo e é provavelmente aos cineastas americanos que se deve a maior contribuição para a formação desta linguagem cujas bases foram lançadas até mais ou menos 1915. Uma linguagem, evidentemente, não se desenvolve no abstrato, mas em função de um projeto. O projeto, mesmo que implícito, era contar estórias. O cinema tornava-se como que o herdeiro do folhetim do século XIX, que abastecia amplas camadas de leitores, e estava-se preparando para se tornar o grande contador de estórias da primeira metade do século XX. A linguagem desenvolveu-se, portanto, para tornar o cinema apto a contar estórias; outras opções teriam sido possíveis, que o cinema desenvolvesse uma linguagem científica ou ensaística, mas foi a linguagem da ficção que predominou (BERNADET, 2004, p.32).

A imagem em movimento foi um grande propulsor para que o cinema se tornasse uma moda e marcasse uma época, mas, de fato, foram as histórias que influenciaram para que o cinema se expandisse como linguagem. O cinema, "agora", necessita de uma nova característica. O envolvimento da sociedade com o cinema tem ultrapassado os limites de assistir, apreciar e encantar-se, apenas. As discussões de cinema como arte e as novas características que vêm compondo o cinema como linguagem têm suscitado novas perspectivas aos seus espectadores/amantes.

A relação que se estabeleceu entre a arte cinematográfica e a comunidade foi se desenvolvendo de uma forma tão acelerada e continua que se exigiu o surgimento, dentro da sociedade urbana industrial, de um elemento novo para completar o sistema — critico cinematográfico. O contato das imagens em movimento com as pessoas atuou de uma maneira profunda, atingindo praticamente os alicerces sociais que já são registrados em primórdios do século. (SILVEIRA, 1978, p.I)

De acordo com Silveira,

[...] as cidades expandiam as platéias e os pioneiros da critica começaram, inicialmente em forma de crônicas, informações complementares, até que surgisse em Paris, na década de dez, o manifesto e a estética da sétima arte de Riccioto Canudo que lançaria o germem das teorias cinematográficas e o surgimento dos cine-clubes (SILVEIRA, loc.cit.).

Assim, com a expansão do cinema, surge, principalmente por influência do jornal impresso, crônicas, críticas e informações sobre o cinema. Inicia-se também um movimento que favorece o surgimento de vários cine-clubes com a intenção, de apreciar as obras e discutir a arte cinematográfica, além da participação de vários críticos e estudiosos no assunto que trouxeram importantes contribuições sobre o assunto, também aqui no Brasil. O cinema que em seu surgimento confundira-se com o teatro, agora ganha independência sob fortes argumentos.

Se, em sua concepção, o cinema ganhou força pelo caráter de diversão, podemos perceber que

O cinema, hoje (fenômeno recente, dissemos), entrou, contudo, para os costumes: não basta mais surpreender-se com ele como com uma maravilha em estado de emergência, é preciso começar a compreendê-lo em seus diferentes aspectos, e para tanto fazer alguma idéia dos diferentes pontos de vista sob os quais o seu estudo pode ser abordado (METZ, 1971, p.9)

Assim, a linguagem cinematográfica tanto quanto a linguagem literária, que é, extremamente, valorizada em nossa sociedade, pode e deve ser reconhecida como linguagem que é. Para aprofundar tal entendimento da linguagem cinematográfica, cabe-nos, aqui, tentar fazer uma distinção entre cinema e filme à luz de Metz, considerado um dos "pais fundadores" da análise descritiva da imagem fílmica.

A esse respeito, a primeira distinção que apresenta é a que Gilbert Cohen-Seat estabelecida em 1946, e que permanece inteiramente atual, entre o cinema e o filme: fato cinematográfico e fato fílmico. Ela pode ser resumida da seguinte maneira: O filme é apenas parte do cinema, pois este apresenta um vasto conjunto de fatos, alguns dos quais intervêm antes do filme (infra-

estrutura econômica da produção, estúdios, financiamento bancário ou de outro tipo, legislações nacionais, sociologia dos meios de decisão, estado tecnológico dos aparelhos de emulsões, biografia dos cineastas, etc.) outros, depois do filme (influência social, política e ideológica do filme sobre diferentes públicos, patterns de comportamento ou de sentimentos induzidos pela visão dos filmes, reação dos espectadores, enquetes de audiência, mitologia dos "astros", etc) outros enfim, durante o filme mas ao lado e fora dele: ritual social da sessão de cinema(menos pesado que o teatro clássico, mas que extrai dessa própria sobriedade status no cotidiano sócio-cultural), equipamento das salas, modalidades técnicas do trabalho do operador de projeção, papel do lanterninha (Isto é, sua função em diversos mecanismos econômicos ou simbólicos, que sua utilidade prática não engendraria), etc.(1971, p.11).

Por outro lado, é preciso pensar que

o significado de um texto/filme é o todo, amalgama desse conjunto de pequenas partes, em que cada uma não é suficiente para explicá-lo, porém todas são necessárias e cada uma só tem significação plena em relação a todas as outras (ALMEIDA, 1994, p.29).

Apesar de Metz distinguir bastante o que é filme e o que é cinema ao ponto de afirmar que "o filme exerce uma poderosa influência afetiva e que o cinema é uma poderosa indústria" (1971, p.24), penso que os dois –filme e cinema- constituem uma relação de inerência/interdependência. Como haver filme sem cinema e viceversa?

O filme, como parte que compõe o todo que é o cinema, necessita para uma maior e melhor compreensão de si a visão e entendimento do todo. Para compreendermos o texto fílmico (o filme), é preciso termos conhecimento dos aspectos que constituem o cinema como um todo, principalmente a técnica cinematográfica utilizada para expressar o que se deseja. Como exemplo, podemos citar o filme *Nós que aqui estamos por vós esperamos* (1998), de Marcelo Masagão.

Quando cito acima "compreender o texto fílmico", não quero de forma alguma afirmar que só será possível compreender um filme se tivermos conhecimento das características que compõem o cinema. Mas, por outro lado, quero afirmar que o conhecimento destes aspectos contribuem para um maior e melhor entendimento do filme como parte de um todo, que não se pretende enquanto linguagem, apenas para a distração, mas como texto com conteúdo e forma.

O filme *Nós que aqui estamos por vós esperamos* é composto por imagens de morte, violência, sonho, arte e realidade, caracterizando o século XX, principalmente no que diz respeito a personagens conhecidos que entraram para a história e também personagens não conhecidos, mas que compõem essa mesma história. Neste filme, vemos, sob um mesmo peso e uma mesma medida a história de personagens conhecidos e anônimos que aqui têm uma mesma significação.

Cabe um importante destaque aqui sobre a relação possível entre as imagens que compõem este filme *Nós que aqui estamos por vós esperamos* e a história do cinema. O cinema nasce e cresce num contexto histórico mundial de problemas políticos, econômicos e sociais: guerra, fome, desemprego em massa, crise etc. Um período de muitas turbulências e que, certamente, influenciaram nas produções cinematográficas deste período.

As imagens, o som, a iluminação e o ritmo que compõem o texto deste autor são o que podemos chamar de elementos que compõem a gramática cinematográfica. O mesmo filme com uma música diferente, certamente, não traria o mesmo resultado para os que já assistiram esta obra, assim como a mudança de outros elementos que o constituem. O ritmo com que os fatos, imagens são apresentados trazem um significado que completa e relaciona os fatos históricos apresentados. Por meio da linguagem cinematográfica, o autor se propõe a apresentar e incomodar seus leitores/espectadores de uma forma simples e impactante – a banalização da morte, ou melhor, da vida.

[...] o único princípio de pertinência atualmente capaz de definir a semiologia do filme — além de sua aplicação ao fato fílmico mais do que ao fato cinematográfico- é a vontade de tratar os filmes como textos, como unidades de discurso, obrigando-se assim a pesquisar os diferentes sistemas (quer sejam códigos ou não) que venham informar esses textos e tornar-se implícitos nele. Se se declarar que a semiologia estuda a forma dos filmes, isso deve ser feito sem esquecer que a forma não é o que se opõe ao conteúdo, e que existe uma forma do conteúdo, tão importante quanto a forma do significante (METZ, 1971, p.21).

Neste sentido, podemos entender que a forma e o conteúdo não se opõem, pelo contrário se complementam a fim de contribuir para a compreensão do significante – texto. Para mim, o filme tem características que o constitui enquanto tal assim como o cinema, um é inerente ao outro para que possam existir como arte e linguagem.

Seria como pensar no processo e no produto, há uma interdependência nessa relação. Assim, forma e conteúdo apresentam na relação filme/cinema uma necessária afinidade.

Sobre outra definição sobre filme/cinema Metz nos diz que,

O que neste caso se chama "cinema" não é mais a simples soma dos filmes, é também o código único e soberano que é considerado coextensivo a todo material semiológico apresentado por esses mesmos filmes: é a totalidade dos traços dos filmes, além da totalidade dos próprios filmes; são todos os filmes, mas também tudo dos filmes; é uma unicidade lógica postulada, além da unicidade material constatada. (1971, p.29).

Contribuindo, assim, para o entendimento do cinema como um código, e sendo um código, é necessário um entendimento sobre o mesmo, favorecendo para a compreensão e caracterização deste código como linguagem.

O "cinema", assim entendido, torna-se um código único e total; certamente, não se afirmará que esse código já é conhecido, que a linguagem alcançou seu modo de funcionamento, que seus paradigmas e seus sintagmas (ou suas modalidades de produção) já estão estabelecidos; mas para essa análise, fixar-se-á como objetivo elucidar o código do cinema, com o risco de chamar esse código de "linguagem" (METZ, 1971, p.30).

Contudo, como linguagem que é o cinema por "natureza" não pode ser considerado um código único, pois comporta diferentes códigos e linguagens em si mesmo. A imagem e o som são exemplos clássicos da caracterização do cinema como possibilitadora de variadas linguagens em si mesma. A imagem em movimento, o som como diálogo, ruído, música, entre tantas outras possibilidades. Em todas essas teias de relações, o cinema se constitui como arte e linguagem.

Para Duarte Junior, diferentemente do que já expomos aqui, "arte não é linguagem, pelo seguinte motivo principal: porque suas formas não podem ser consideradas símbolos, como são as palavras" (1991, p.44). Para este autor a arte não pode ser traduzida, interpretada. Neste sentido, precisaríamos desconsiderar que o cinema é arte, que o filme é arte, que o filme é um texto que possui conteúdo e forma.

Diante de tantas questões que emergem a partir dos estudos cinematográficos, entendendo o filme como uma parte que compõe o cinema e que estes se relacionam e se complementam entre si, entendendo o filme como um texto que

informa e comunica e que precisa ser entendido como tal; como não entender o cinema/filme como uma linguagem? Como não pensar o cinema como arte diante da necessidade de tanta construção, inspiração e que comporta tantas artes em si?

Penso que, talvez, a questão não resida na definição ou conceituação do cinema ser linguagem ou arte, mas na compreensão de que as coisas podem ser difusas como nos sugere Coelho, "com efeito, as fronteiras entre todas as coisas, ou, de todo modo, entre a maioria das coisas que dizem respeito ao ser humano em sua vida diária, são difusas" (2001, p. 68). Neste sentido, e ainda segundo Coelho

uma das implicações do reconhecimento do difuso como traço constituinte da condição humana e, mesmo, da condição física é que as coisas todas pertencem a mais de uma categoria e podem ser classificadas de mais de um modo. As coisas podem mesmo pertencer a categorias contraditórias (COELHO, loc. cit.).

Aqui, podemos nos perceber diante de uma teia complexa. A complexidade apontada por Johnson (2003) em que as coisas simples emergem para a complexidade. O cinema. A linguagem. A arte. Quem é quem, qual o fio que uni ou separa uma coisa da outra? Onde se inicia o cinema arte e onde termina o cinema linguagem? Para Coelho (2001), a realidade complexa é um tipo de pensamento prismático na qual a arte, a cultura, a vida diária, por exemplo, podem se apresentar como precisas ou imprecisas.

Penso que não precisamos definir entre o cinema ser arte ou linguagem, acredito que, dentro de suas características e possibilidades, o cinema comporta dentro de si a arte e a linguagem. Se uma árvore, segundo conceitos traçados por Lévy (1996) sobre virtual e atual, está presente virtualmente numa semente; podemos completar esta linha de raciocínio acreditando que a linguagem e a arte são atuais para o cinema – no sentido de que era virtual durante seu processo constitutivo e, hoje, são atuais.

TERCEIRO CAPÍTULO CINEMA EM CENA

"Cinema! Você sabe o que é cinema, caboclo de minha alma? É onde agora a educação se extrema.... Nisto ganhou a palma Sobre os outros processos de ensinar..."

Cronista Aloísio de Carvalho.



3 CINEMA E EDUCAÇÃO

Com uma trajetória escolar toda na rede pública de ensino, não trago muitas lembranças de atividades que envolvessem filmes. Assim, quando recordo de minha relação com os filmes, logo me vem à mente as Sessões da Tarde, já mencionadas anteriormente. E foi, nessa relação, que os filmes me eram apresentados como entretenimento e prazer. O contato que podemos ter com a linguagem cinematográfica contribui para uma experiência prazerosa que é também estética. Quando pensamos em experiência estética

"[...] é preciso compreender que a evolução estética não se refere apenas e necessariamente à arte; refere-se também à integração mais intensa e profunda do pensamento, do sentimento e da percepção" (LOWENFELD e BRITTAIN apud DUARTE JUNIOR, 1988, p.95).

As diferentes experiências que a todo tempo estamos vivenciando, no contexto deste trabalho, em especial a cinematográfica, favorecem o pensamento, o sentimento e a percepção, inerentes a experiência estética. E são estes três dados – pensamento, sentimento e percepção- que, também, contribuem para o prazer em ver/assistir filmes.

Quando assistimos a um filme, aqui cabe ressaltar que isso dependerá também do gênero que mais nos identificamos, acabamos nos envolvendo com a trama que o constitui e estamos aptos a pensar sobre ele como um construto complexo e possível. O que possibilita o sentir e muitas vezes até nos identificar com as personagens da história e tudo isso é uma conseqüência esperada que constitui a experiência estética cinematográfica. Para Duarte (2002), independente de nossa escolaridade, quando nos dispomos a ver um filme, somos seduzidos por ele. E é, por meio do prazer em ver que o cinema nos seduz.

O cinema deve ser antes de tudo prazer. É preciso ter prazer em ver. É preciso gostar de assistir. A sedução no cinema pode e deve ser o primeiro elemento cinematográfico a se desenvolver em nós. Neste sentido, penso ser interessante pensarmos um pouquinho sobre o prazer. Para Montesquieu, "o prazer é um dado

que se obtém mais quando achado do que quando procurado" (COELHO, 2001, p.77). Neste sentido, Coelho nos diz que

Não existiria, assim, um programa para a busca do prazer e da felicidade, como não existiria um programa especifico para a educação ou para a experiência cultural de que aqui se fala: o que fornece um e outro é o acaso, o inesperado, aquilo que surge quando menos se espera, quando se está fazendo uma outra coisa, quando a atenção e a intenção estão voltadas para outro objetivo - numa palavra, quando se está aberto para o indeterminado e o impreciso (COELHO, Loc.cit.) .

Assim, entendemos que o que proporciona o prazer e para se ter prazer em algo é preciso estar ao acaso. Sendo mais direta e referindo-me ao cinema, é sabido que para que a experiência com o cinema seja prazerosa precisamos, como sugere Coelho, estar abertos às possibilidades que nos podem acontecer, ao indeterminado. Mas, não cabe uma mera relação do prazer de assistir com uma relação de cinema entretenimento, apenas. Sim, por que o cinema pode ser entretenimento e proporcionar prazer, tanto quanto pode proporcionar prazer e ser conhecimento ou os três ao mesmo tempo - prazer, entretenimento e conhecimento.

Para uma professora-cursista

[...] o mundo dos filmes, exerce um poder de fascínio sobre nossas mentes, mexendo com o poético, o mítico, fornecendo criatividade e favorecendo a aprendizagem de forma bastante prazerosa e significativa (PEREIRA, 2006, p.27).

Assim, podemos perceber dois aspectos importantes para a nossa relação com a linguagem cinematográfica, a aprendizagem pelo prazer e pela significação. Ainda que não se queira/precise separar estas dimensões, pensemos um pouco sobre elas distintamente.

A ludicidade no contexto educacional possibilita o desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem mais criativo e relacional, por estar centrada na experiência do sujeito. E é, em meio a este *jogo* de relações, interações, aprendizagens, que se dá "a experiência lúdica como uma experiência interna do sujeito que a vivencia" (LUCKESI, 2002, p.22).

Segundo Luckesi (2002), "o que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos" (pág. 24). Nesse

sentido, "na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós está pleno, inteiro nesse momento" (LUCKESI, Loc.cit.). A atividade lúdica propicia a plenitude no momento da experiência pelo envolvimento de corpo e alma numa dada atividade, contribuindo, desta forma, para o processo de aprendizagem. A ludicidade como uma experiência criativa pode contribuir para que o sujeito tenha uma singularidade da experiência. À medida que se tem uma experiência plena, no sentido do total, momentâneo, acreditamos que tivemos uma experiência lúdica.

Se, na ludicidade, consideramos as experiências internas do sujeito, para entendermos a idéia de aprendizagem significativa, é preciso considerar os conhecimentos prévios dos sujeitos. Segundo Duarte Junior, "ela [aprendizagem significativa] envolve a articulação do novo com o já existente; envolve a criação de um sentido para o aprendido, em função do já conhecido" (1988, p.99-100). Assim, quando dizemos que uma aprendizagem foi/é significativa para nós, estamos considerando nossos conhecimentos já existentes, nossas experiências anteriores que de certa forma contribuíram para o entendimento dos conhecimentos que estamos adquirindo.

"Segundo a afirmação de Rubem Alves, o ato de conhecer é, na realidade, um reconhecer: o novo adquire um nome e um sentido ao ser comparado e relacionado aos conhecimentos anteriores" (DUARTE JUNIOR, 1988, p.98-99). E é esta teia relacional de conhecimentos *novos/velhos* que contribuem para a constituição de nossa rede de conhecimentos, nossas aprendizagens.

A linguagem cinematográfica está ligada tanto ao lúdico quanto ao significativo, como dimensões da aprendizagem, no sentido de que esta linguagem pode proporcionar aprendizagens. Neste sentido, fica difícil distinguir o lúdico do significativo, pois estas duas dimensões são inerentes uma a outra e estas a experiência. Quando assistimos a um filme, nem todos os conhecimentos ali abordados nos são novos, mas alguns ganham "maturidade" à medida que relacionamos os novos conhecimentos com os já existentes; ao mesmo tempo esta atividade pode e deve ser uma aprendizagem prazerosa, lúdica à medida que proporcione uma experiência plena para o sujeito da vivência.

Tomemos como exemplo o filme *O Jarro* (1992) de Ebrahim Foruzesh que, com uma história simples e emocionante, retrata um conflito gerado numa comunidade por conta de um jarro de barro trincado, o qual serve de recipiente para armazenar água para os estudantes de uma escola. Muitos outros conflitos irão surgir em torno do professor e de outros personagens que compõem a trama. Mostrado com muita realidade num deserto, onde as pessoas trabalham pela sobrevivência em meio à pobreza, este filme apresenta elementos, como a cultura e a educação local, que permitem conhecer características muito diferentes das já vividas e conhecidas. Por meio da leitura de alguns livros e reportagens televisivas, talvez esta cultura não me seja tão estranha, contudo, através do filme, os conhecimentos sobre esta cultura se reavivam/concretizam, permitindo uma aprendizagem significativa. E, para o sujeito que vive numa localidade que se aproxima fisicamente da apontada no filme, as implicações serão ainda maiores pela vivência, pelo conhecimento de causa, do que para aquele que conhece apenas por reportagens, livros etc. Seria como uma (re)descoberta do que já conhecemos.

A experiência com este filme pode ter sido ao mesmo tempo uma aprendizagem significativa e lúdica, pois uma coisa não anula a outra, pelo contrário se complementam. Pois, dentro do processo formativo, o que se deseja/quer é que os sujeitos possam ter experiências que contribuam para a sua aprendizagem; e esta se dará por meio de uma aprendizagem lúdico/significativa.

Quando discutimos essa relação da linguagem cinematográfica com o prazer, o lúdico e a significação dentro da aprendizagem, sem *querer/querendo* já nos apropriamos do cinema como um espaço de aprendizagem. Se é que se pode separá-los. Seria mais ou menos como pensar: qual programa de TV que não educa? Ainda que muitos programas não sejam denominados como educativos, pode-se aprender algo com eles. Nesse mesmo sentido, ainda que o filme não seja denominado como um filme educativo, pode-se aprender muito com ele, principalmente, no que tange ao conteúdo e a forma.

Quando pensamos na relação cinema e educação, muitos pensamentos/questionamentos emergem. Como se tem dado o ensino nas escolas por meio dos audiosvisuais? O filme como ferramenta ou estruturante da educação?

Qual o preparo dos professores para a utilização dos filmes em sala de aula? Por que os filmes ainda são usados como tapa-buracos? Entre tantos outros questionamentos que sempre nos vêm à mente ao pensar nessa relação. Por outro lado, sabemos que responder a todas essas questões, apenas, não resolverá a falta de sintonia existente nessa relação, até porque penso que uma importante questão é a relação dos espectadores/alunos com o cinema.

Neste sentido, é preciso pensarmos na necessária relação entre o cinema e a educação, principalmente no que diz respeito à linguagem cinematográfica. Acreditando nisto como uma característica necessária/relevante ao contexto educacional, surge-me uma questão com base em alguns fatos postos até agora: já que o cinema é arte, linguagem, entretenimento e conhecimento seria preciso um ensino de *como ver filmes*? Uma disciplina escolar, quem sabe, a fim de resolver tantos questionamentos? Segundo Duarte,

Diferente da escrita, cuja compreensão pressupõe domínio pleno de códigos e estruturas gramaticais convencionados, a linguagem do cinema está ao alcance de todos e não precisa ser ensinada, sobretudo em sociedades audiovisuais, em que a habilidade para interpretar os códigos e signos próprios dessa forma de narrar é desenvolvida desde muito cedo. A maior parte de nós aprende a ver filmes pela experiência, ou seja, vendo (na telona ou na telinha) e conversando sobre eles com outros espectadores (2002, p.38).

3.1 Competência para ver

Considerando minha relação inicial com os filmes, nas diversas sessões da tarde, na telinha de minha casa, comungo com a autora de que não é preciso um ensino de como ver filmes, até porque, como já foi apontado, isso está muito relacionado ao prazer em ver, e é muito pessoal. Quando falamos em ver filme, não nos resumimos ao fato de ver/assistir. Esse ver foi ampliado e significa ver, discutir, pensar, criticar, gostar, não gostar... Como nos afirma Duarte, "nesse caso, gostar significa saber apreciar os filmes no contexto em que eles foram produzidos" (2002, p.89). O que a minha experiência primeira com a Sessão da Tarde já não dá mais conta. Principalmente se considerarmos o contexto sóciocultural a que pertenço em que este tipo de arte e linguagem não é muito valorizada como conhecimento.

Neste sentido, podemos observar que,

De acordo com o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1979), a experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que se pode chamar de "competência para ver", isto é, uma certa disposição, valorizada socialmente, para analisar, compreender e apreciar qualquer história contada em linguagem cinematográfica (DUARTE, 2002, p.13).

Ir ao cinema, ver filmes *na telona ou na telinha* é tão importante e contribui para desenvolver o gosto, a apreciação de obras fílmicas, considerada uma prática social muito importante para a formação das pessoas, tanto quanto a leitura de livros. A *competência para ver* aponta, principalmente, para a análise e compreensão de obras fílmicas, requer conhecimento sobre a linguagem cinematográfica, pois tal competência não se desenvolve apenas vendo filmes.

O gosto pelo cinema não se restringe apenas a uma escolha de caráter, uma preferência, há um fator que é preponderante nesta relação — a questão social. O gosto pelo cinema está ligado às questões sociais e à origem familiar. Como já é sabido, construí toda minha trajetória escolar em escolas públicas e não tive noticias da linguagem cinematográfica de forma significativa dentro destas instituições. Segundo Duarte (2002), a maior parte do público de cinema são de universitários pertencentes às classes média e alta da sociedade e que este público tem uma maior possibilidade de ver filmes desde cedo e que esta prática é muito valorizada dentro de seu ambiente familiar e demais grupos que freqüenta. Este é um dado muito relevante para a análise/entendimento da competência para ver — a questão social.

Na pesquisa (extensão) que realizamos numa comunidade de Salvador, pudemos perceber que a relação dos participantes com as obras fílmicas trabalhadas tem grande influência do meio social. Ao montarmos os grupos de estudos cinematográficos no CECOM localizado no bairro da Garibaldi - Centro este que oferece diversas atividades a crianças e jovens de comunidades carentes circunvizinhas. Levávamos alguns filmes para assistir e discutir e foi perceptível que todo o diálogo, normalmente, girava em torno do conteúdo do filme, a história. Concretizando, dessa forma, que no meio social onde, normalmente, o seu ambiente escolar e familiar não valoriza ou reconhece este tipo de linguagem como

possibilidade de conhecimento e formação. Sempre levávamos questões que permeiam a linguagem/gramática cinematográfica e as discussões eram sempre embebidas pelos participantes, tendo como base experiências pessoais anteriores de ver filmes. Como nos afirma Duarte,

Penso que a interpretação dos filmes, ou melhor, o modo como atribuímos significados a narrativa em imagem-som, é produto de um esquema (no sentido piagetiano) muito complexo, cuja estrutura de base é formada pela articulação entre informações e saberes constituídos em nossa experiência de vida e as informações e saberes adquiridos na experiência com artefatos audiovisuais (nesse caso com outros filmes). A chamada "competência para ver" narrativas dessa natureza teria, então, como suporte essa articulação (2002, p.72).

A articulação, da qual Duarte nos fala, entre os saberes experienciados na vida e os meios audiovisuais podem contribuir, dentre outras coisas, para estimular a competência para ver. Contudo, um outro autor nos aponta alguns aspectos que podem contribuir para a compreensão pelo audiovisual tendo em vista que essa linguagem se utiliza, principalmente, da afetividade e da imaginação. Para Babin (1989) a compreensão pelo audiovisual se dá em consonância com algumas fases que irão contribuir para uma compreensão mais ampla e que se complementam entre si.

De acordo com Babin, "no audiovisual tudo parte do que poderíamos chamar de choque audiovisual" (1989, p.109). Segundo o autor esta seria a primeira fase da compreensão pelo audiovisual -o choque audiovisual. Nesta primeira fase há uma certa intranqüilidade. O autor representa esta fase com a idéia do choque causado por uma pequena pedra lançada num lago. Logo após a intranqüilidade essa pedra lançada dará lugar a um estado emocional confuso que caracteriza a segunda fase, "sinto e não sei qual é o sentido dessa emoção" (1989, p.109). Podemos ter a idéia de um pré-conhecimento adquirido que contribuirá para a compreensão propriamente dita numa próxima fase. Aqui há uma confusão de sentidos. Segundo Schwarzelmuller,

Vale ressaltar que no processo de construção do saber, através do uso das fotografias, como texto não verbal, devemos considerar três etapas: o primeiro é que há de se considerar o caráter polissêmico das mensagens visuais, daí devemos entender que é a competência de quem olha que constrói o significado através da imagem. O que significa que a cada leitura o próprio signo-objeto nos sugere idéias muito variadas. O segundo aspecto é que as imagens, a partir do seu caráter de mensagem aberta, ligada a sua

objetividade como signo de linguagem exerce um impulso sobre a consciência na direção da leitura e interpretação, mas que, só é possível através do filtro da cultura na qual o sujeito se encontra inserido. Dito de uma outra forma, a leitura da imagem depende em certa medida da linguagem e do repertório presente no sujeito que observa (2007, p.19).

A leitura, entendimento das imagens/filmes nesta fase se dará a partir das experiências e conhecimentos adquiridos previamente. Os espectadores são sujeitos sociais e culturais dotados de conhecimentos que o ajudam a ver e interpretar o mundo a partir de seus referenciais. Até porque podemos constatar que "por trás do chamado "receptor" existe um sujeito social dotado de valores, crenças, saberes e informações próprios de sua(s) cultura(s), que interage, de forma ativa, na produção dos significados das mensagens" (DUARTE, 2002, p.65).

De acordo com Babin, após esta segunda fase, inicia-se o que se pode chamar de *elaboração de sentido*. Nesta terceira fase, saímos da confusão inicial e começamos a produzir sentido. Procuramos compreender e não apenas sentir. Ainda que os sentidos não sejam tão precisos é, nesta fase, que se busca dar sentido/significação aos sons e imagens. Num último momento, procuramos nos distanciar e é essa *distância* que caracteriza a quarta fase da compreensão que propiciará

[...] a reflexão sobre o que se viveu e sentiu; a conceitualização, isto é, a passagem às idéias gerais; a apropriação, ou a reconstrução em sua própria linguagem; enfim, o julgamento crítico sobre o conteúdo, a forma, a linguagem, a técnica, os processos utilizados, os fundamentos comerciais e econômicos postos em jogo (BABIN, 1989, p.113).

Esta quarta fase se aproxima bastante do que Duarte denomina de competência para ver. Nesta fase de distância (que entendemos como competência para ver), estamos mais próximos das linguagens que compõem a gramática cinematográfica, pois "conhecer os sistemas significadores de que o cinema utiliza para dar sentido às suas narrativas aprimora nossa competência para ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente a experiência com filmes" (DUARTE, 2002, p.38). Quando começamos a atribuir sentido, quarta fase, é que as dúvidas, incertezas começam a surgir e a curiosidade, necessidade de conhecer mais a linguagem fílmica pode ocorrer.

O autor nos apontou um passo-a-passo que, certamente, não é percebido tão detalhadamente quando vivenciado. O entendimento dessas fases de compreensão

pelo audiovisual contribui, principalmente, para entender que é possível uma aprendizagem de como ver filmes, da *competência para ver*; entender que o estranhamento não é uma forma de rejeição, mas o início de uma importante experiência/aprendizagem por meio dos audiovisuais.

Neste sentido, podemos entender que o cinema/filme na relação com a educação pode estar bem além do espetáculo, diversão e recursos didáticos. O filme, como conhecimento que é, precisa ser valorizado, principalmente, no meio educacional. "Do mesmo modo como temos buscado criar, nos diferentes níveis de ensino, estratégias para desenvolver o interesse pela literatura, precisamos encontrar maneiras adequadas para estimular o gosto pelo cinema" (DUARTE, 2002, p.89).

Longe de querer fazer algum tipo de disputa ou comparação, mas utilizando-se disto para uma melhor compreensão desta discussão podemos lembrar que

Enquanto os livros são assumidos por autoridades e educadores como bens fundamentais para a educação das pessoas, os filmes ainda aparecem como coadjuvantes na maioria das propostas de política educacional. Afinal, educação não tem mesmo nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens fílmicas são, necessariamente, incompatíveis? Porque se resiste tanto em reconhecer nos filmes de ficção a dignidade e a legitimidade culturais concedidas, há séculos, à ficção literária? (DUARTE, 2002, p.20).

Mesmo considerando que, hoje, os filmes já estão bastante difundidos dentro do espaço escolar há, ainda, uma série de pré-conceitos, mitos, crenças a cerca da relação do cinema com a educação, e dos audiovisuais em geral, principalmente por pensar que o cinema pode agir como desestimulador na aprendizagem da leitura e da escrita. Em geral os audiovisuais são mal vistos e mal interpretados principalmente pela falta de entendimento sobre sua linguagem.

"A televisão me deixou burro, muito burro demais, Agora todas as coisas que eu penso me parecem iguais" (TITÃS ACÚSTICO, 1985, faixa 22).

Para vencermos estes pré-conceitos acerca dos audiovisuais e, principalmente, dos filmes dentro de espaços educativos, é preciso conhecer mais sobre esta linguagem tão rica. Parece-me que o cinema se liga mais à escola no que diz respeito às questões culturais do que ao conhecimento. Porém a cultura não pode ser pensada sem a escola/conhecimento e vice-versa, pois é perceptível que muitos valores

culturais estão implícitos no currículo escolar e na prática pedagógica. Contudo, quando afirmamos que cinema é conhecimento, não se deseja que este seja disciplinarizado, até porque, como já foi dito aqui, a relação com o cinema pressupõe prazer e o ensino de cinema não deve conter um formato fechado, obrigatório, mas ser trabalho a partir do interesse do seu público. Até porque se trabalharmos o filme como uma disciplina obrigatória, a experiência estética que é tão necessária em nossa relação com o cinema ficará comprometida.

Neste sentido, é importante a experiência cinematográfica dos grupos de estudos em Irecê. Ao longo dos ciclos, os professores-cursistas se matriculavam em atividades temáticas que se apresentavam com o título dos filmes que seriam trabalhados. Os que tinham interesse se matriculavam para participar desta atividade que não tinha caráter obrigatório, demonstrando, desta forma, que a necessária experiência estética com a linguagem cinematográfica precisa ser estimulada e não imposta.

Foram muitos os filmes trabalhados nos Geci ao longo de sete ciclos do curso em lrecê, como seguem:

A festa de Babette - Direção: Gabriel Axel, 1989;

A língua das mariposas - Direção: José Luis Cuerda, 1999;

Amores brutos - Direção: Alejandro González Iñárritu,2000;

Blade Runner - Direção Ridley Scott, 1991;

Brilho eterno de uma mente sem lembranças -. Direção: Michel Gondri, 2004;

Cinema paradiso - Direção: Giuseppe Tornatore, 1989;

Colcha de retalhos - Direção: Jocelyn Moorhouse, 1995;

Elefantes - Direção: Gus Van Sant, 2003;

Janelas da alma - Direção: João Jardim e Walter Carvalho, 2002;

O carteiro e o poeta - Direção: Michael Radford;

O jarro - Direção: Ebrahim Foruzesh, 1992;

O clube do imperador - Direção: Michael Hoffman, 2002;

Tiros em Columbine - Direção: Michael Moore, 2002; entre outros.

Uma professora-cursista representa claramente em seu memorial a importante relação da educação com o cinema, destacando a importância do trabalho com filmes nos Geci em Irecê.

O cinema nos faz diferentes a cada experiência vivida e a medida que conhecemos a linguagem aprimoramos nossa competência para ver. Assistir e interpretar filmes implica perceber o significado que eles têm no contexto social do qual fazemos parte além de refletir sobre nossa prática dentro de um novo contexto. No inicio do curso alguns filmes não foram bem aceitos, houve momentos em que o prazer se transformou em tortura e tédio. Tivemos que criar o hábito de assistir a filmes que provavelmente não locaríamos sob nenhuma das hipóteses possíveis.

Na verdade, fomos aprendendo a ampliar nosso universo cultural, a partir de filmes como efeito borboleta com sua narrativa não linear trazendo subsídios para a produção do memorial. A narrativa proposta no filme Nenhum a menos, provocou-nos varias reflexões a cerca da nossa prática. Mesmo tendo assistido ao filmes outras vezes, resolvi me inscrever nesta atividade, pois sabia que a discussão poderia enriquecer ainda mais meus conhecimentos, e não me enganei (SILVA, J., 2006, p.33).

A experiência com o cinema é de fato uma experiência estética e que precisa ser motivada cada vez mais no meio educacional. A experiência cinematográfica pode contribuir, dentre outras coisas, para o contato com o conhecimento por meio da experiência estética.

Contudo, está experiência cinematográfica que é também estética pode contribuir para o que Araújo chama de aspecto subjetivo e objetivo.

Nós, espectadores, quanto mais vamos ao cinema, mais aprimoramos o nosso gosto. Por isso, não devemos nos preocupar excessivamente com as opiniões dos críticos e especialistas. Embora elas mereçam ser levadas em conta, a experiência que temos de um filme é muito pessoal (e, portanto, subjetiva) (ARAÚJO, 1995, p.76).

Então podemos entender que a experiência estética está relacionado com o aspecto subjetivo que o autor nos aponta. Segundo este autor o aspecto subjetivo, a experiência com as obras fílmicas está relacionada às experiências pessoais que tivemos/temos com determinados filmes. De acordo com Araújo,

Nós não podemos evitar o aspecto subjetivo, que diz respeito a nossa experiência e sensibilidade pessoais. Assim, há pessoas que preferem comédias, enquanto outras gostam de dramas. Há quem aprecie os filmes europeus, outros escolhem os americanos. Cada pessoa a partir de sua experiência pessoal, das coisas que viu e aprendeu ao longo da vida faz

opções que se impõem ao valor estético (objetivo) da obra e levam a relativizá-lo (ARAÚJO, Loc.cit.).

Neste sentido, podemos perceber o aspecto objetivo proporcionado pela experiência cinematográfica. É no contato, na experiência com o cinema que o aspecto objetivo (e subjetivo) se dá. Quanto mais contato tivermos com obras fílmicas, maior será a nossa percepção em relação a estas obras. Perceberemos mais facilmente quais os filmes bons ou não, e estes aspectos objetivo e subjetivo, segundo este autor, se dão, principalmente, por meio da experiência cinematográfica, vendo filmes. O autor ainda acrescenta, "o elo que liga o aspecto objetivo ao subjetivo na apreciação de uma obra (de cinema ou não) é o contato freqüente com a arte e o conhecimento de sua história" (ARAÚJO, 1995, p.76). Assim, precisamos além do contato com as obras fílmicas, conhecer mais a sua história e por que não conhecer mais sobre a sua linguagem/gramática.

3.2 Vendo a experiência na prática⁴

Ao discutir a experiência com obras cinematográficas dentro do contexto formal de educação, podemos retornar aos Geci em Irecê. Na tentativa de conhecer melhor a opinião dos egressos com relação a participação e influências destes grupos, fomos a Irecê. A ida a Irecê, como campo de pesquisa e coleta de dados, foi muito importante para propiciar um maior contato com os sujeitos da pesquisa. Contudo, tentamos um encontro presencial em Irecê com os egressos, mas não obtivemos sucesso, pois nenhum deles compareceu ao encontro marcado. A partir deste fato, começamos a trabalhar com a possibilidade de enviar questionários⁵ e como por email não tivemos nenhuma resposta positiva, enviamos então 25 cópias impressas do questionário e tivemos o retorno de apenas quatro.

Neste sentido, podemos perceber primeiramente que o contato com os professorescursistas após o término do curso tem sido complicado. Mesmo tendo a disposição os memoriais onde eles relatam as experiências com os Geci já citados, achei

-

⁴ O título deste subitem não se trata de erro, mas de uma redundância proposital

⁵ O questionário aplicado está no anexo 2.

importante a tentativa de um encontro presencial ou, pelo menos, um questionário impresso.

A idéia era que, a partir dos estudos realizados para a construção deste trabalh,o pudéssemos conversar com os egressos para que eles pudessem falar abertamente sobre suas experiências cinematográficas durante e após o curso. Contudo pude experienciar na prática (para ser bem redundante) como é complicado o trabalho de coleta de dados, realização de entrevistas/questionário e que em apenas um semestre, às vezes, o trabalho pode se tornar muito difícil para não dizer impossível.

Mesmo considerando o pequeno universo (apenas quatro) de questionário respondidos ao qual tivemos contato, foi perceptível que a relação que estes professores (não mais cursistas) fizeram da relação cinema e educação coincide com a maior parte das leituras feitas a partir dos memoriais. As questões foram pessoais e dizia respeito à participação deles nos grupos, a influência desta linguagem como experiência e a relação cinema/educação.

Contudo, foi perceptível que mais do que uma experiência estética, pessoal os professores demonstram a partir destes relatos – memoriais e questionários- a importância da relação cinema/educação ao deixar evidente a necessidade de trazer os filmes para a sala de aula e a interação dos alunos com esta linguagem. Como podemos perceber:

Nossos alunos precisam aprender a selecionar o filme não só pelo gosto, mas também pela qualidade da produção, o tipo, a composição, a linguagem entre outros fatores. (Neuza Ferreira)

A questão de como estudar o filme na sala de aula, ampliando os recursos pedagógicos que facilitem na aprendizagem dos alunos, levando o sujeito a refletir. (Fátima Moura)

Significou um ato pedagógico que motivou a minha aprendizagem, dessa forma estarei mais segura para estudar com meus alunos. (Fátima Moura)

Para trabalhar um filme e fazer conexão com um conteúdo didático pedagógico é necessário conhecer o filme e planejar atividades que desperte no aluno o interesse.

(Aloisi Oliveira)

Podemos perceber também, por meio destes, a partir de experiências vividas na relação cinema/educação como professor ou aluno que os filmes têm ganhado uma importância dentro do ambiente escolar. Os professores, por meio da experiência cinematográfica, começam a perceber a importância de se trabalhar não apenas o conteúdo dos filmes (histórias), mas, também e principalmente a linguagem cinematográfica. Assim, podemos notar que o cinema está em cena e se "desejarmos" o filme pode (ainda que a longo prazo) ser mais do que ilustração de conteúdos na sala de aula e tornar-se conhecimento.

Neste sentido, podemos comungar com Duarte quando nos diz que

Outra questão a considerar:se admitimos que a significação de filmes é gradual e articulada aos modos de ver do grupo de pares e aos diferentes tipos de discurso produzidos em torno dos filmes, faz sentido pensar que é possível "ensinar a ver". Isso implica valorizar o consumo de filmes, incentivar discussões a respeito do que é visto, favorecer o confronto de diferentes interpretações, trazer a experiência com o cinema para dentro da escola (2002, p.81-82).

Assim, cabe aos educadores, principalmente, discutir, pensar e incentivar a utilização de filmes dentro do espaço escolar. Da mesma forma como incentivamos a competência para ler e escrever, é preciso incentivar a *competência para ver* filmes no espaço escolar.

Apesar de não conseguir um contato mais direto com os egressos tive a oportunidade de participar em Irecê de um Geci com a nova turma que está no primeiro ciclo do mesmo curso. Com o título *Nós que aqui estamos por vós esperamos*, nesta atividade - tanto pelo número de inscritos (cerca de 40) quanto pela participação, discussão - pude perceber que o envolvimento com a linguagem fílmica tem se ampliado bastante. Esta turma se mostrou, durante minha observação, bastante instigada/implicada com esta linguagem. A partir dos relatos dos memoriais com a primeira turma (hoje chamados de egressos) pudemos perceber um *choque audiovisual*, que faz parte de nossa relação com os audiovisuais e que é caracterizado por Babin como intranqüila,

As mudanças foram surgindo inesperadamente no decorrer dos ciclos. Logo no ciclo um, uma surpresa: descobri que não sabia assistir filme. Aprendi nesta atividade uma forma interessante de contextualizar um filme que até então não sabia, principalmente em se tratando de um filme que vem retratando vários fatos entrelaçados dentro de um mesmo roteiro. Sofri

muito, pois tinha o hábito de dormir sempre que iniciava o filme. [...] Aprendi a gostar e a apreciar. Hoje, não mais me vejo sem um bom filme no final de semana (LEITE, 2006, p.31)

Se bem que eu não gostava sequer de assistir a filmes. Talvez pela força da criação rígida que tive ou até por não ter sido estimulado quando jovem. Mas, a partir desta atividade e de outras que participei no contexto fílmico, mudei meus conceitos em relação a tal questão (SILVA, S., 2006, p.55).

Sobre a atividade fílmica observada em Irecê, alguns comentários gerais sobre a obra em questão silenciou o auditório que estava tomado por conversas paralelas. Foram feitas considerações acerca da necessária atenção sobre os fatos, aspectos que chamassem a atenção dos espectadores/sujeitos. Assistimos ao filme, logo após a professora responsável pela atividade propôs uma discussão dirigida em pequenos grupos, com o intuito de que todos pudessem expor suas impressões sobre a obra. Com base em um roteiro que levantava questões a cerca da relação dos sujeitos com a obra e dos conhecimentos que a mesma suscitou, foi feita uma discussão em pequenos grupos. Com a apresentação de um painel, os grupos, foram levantando questões que contemplavam o conteúdo e a forma da obra trabalhada.

Durante as exposições, o que mais me chamou a atenção foi a necessária relação que se fazia entre das cenas mostradas na obra e a aproximação que fizeram da realidade vivida pelos sujeitos/espectadores. A exemplo da cena da chegada da TV em que alguns sujeitos relataram de quando, na infância, os vizinhos se reuniam para assistir numa única casa a mais nova habitante do povoado.

O contato com o Geci por meio da observação direta foi muito importante para perceber como se deu/dá o trabalho com os grupos de estudos cinematográficos em Irecê. Uma experiência tão atraente que compromete os espectadores e traz implicações para o trabalho de cada professor-cursista.

QUARTO CAPÍTULO A TELA / A TEIA

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear [...]

Tecer era tudo o que fazia.

Tecer era tudo o que queria fazer.

Marina Colasante



4 O cinema como experiência

Com os diferentes fios utilizados para formar esta teia de relações entre o cinema/educação, podemos perceber facilmente que uma palavra nos acompanhou a todo momento: experiência. E tal palavra é o que de fato mostra a importância deste trabalho, pois, na experiência da construção deste trabalho – na pesquisa bibliográfica, em campo ou na troca de experiências - é que os saberes emergiram. Neste sentido, podemos perceber que a experiência possibilita a concretização da educação. É por meio das experiências que apreendemos o mundo. Foi por meio do contato desta pesquisa que pude ampliar, ainda que minimamente (?) os meus conhecimentos a cerca do tema em questão. Por meio do cinema. Por meio da experiência. Por meio da educação. Considerando a idéia de camadas de Lévy, podemos pensar estes elementos/dimensões Cinema—Experiência-Eduação em camadas que estão interligadas formando uma teia de relações interdependentes.

A educação está intimamente relacionada com as diferentes linguagens. E foi por meio da leitura e análise dos memoriais, dos questionários (apesar de poucos), da participação em atividades fílmicas que constatamos a importância da experiência com o cinema para a produção do conhecimento. A relação da educação com as diferentes linguagens a exemplo da corporal, musical, entre tantas outras, pode qualificar os diversos saberes dos sujeitos por sermos seres múltiplos. Tais linguagens nos proporcionam aprendizagens singulares e momentos de prazer ou desprazer, pois cada indivíduo tem uma relação única, singular em seu processo de aprendizagem. Para tanto, a educação precisa estar aberta ao diálogo com os diferentes meios e lugares que proporcionem aprendizagens, como podemos notar no relato de um cursista.

O certo, porém é que continuarei considerando as perspectivas de formação, tanto as trazidas pelo Programa de Formação de Professores da UFBA, como as adquiridas na educação básica, independentemente delas terem se dado nos bancos da universidade ou nas mesas de bares, nos filmes assistidos ou nas minhas breves cenas teatrais, nos nossos batepapos informais com os colegas ou com os vizinhos e parentes. Afinal de contas, as minhas memórias são resultados de todas essas influências (MACHADO, 2006, p. 6).

É considerando a relevância das diferentes linguagens e lugares em que a experiência pode acontecer que podemos constatar a relevante relação

cinema/educação, contudo sem que esta se dê de maneira obrigatória. O prazer em ver deve permear a experiência cinematográfica, corroborando para uma aprendizagem lúdica em que o sujeito da aprendizagem se perceba como sujeito do processo, se perceba como sujeito do seu tempo-espaço.

Nesse vai e vem dos fios que tecemos a fim de formar a teia do conhecimento podemos notar que a relação cinema/educação traz em sua natureza a possibilidade de uma experiência estética. Principalmente quando pensamento, sentimento e percepção se tornam inexoráveis para a formação do conhecimento. O ir e vir de conceitos, como cinema, educação, estética, lúdico, complexidade, competência, linguagem, estruturante, prazer... permearam a teia de relações aqui construída, nos ajudando a pensar o cinema como conhecimento.

A tela, aqui, é o "objeto" principal pelo qual a experiência cinematográfica acontece, é por meio dela que o som, a música, a imagem nos chegam fazendo-nos experienciar a trama fílmica e concretizando nossa experiência estética dentro do espaço escolar, ou não. E é a *telona ou a telinha* que irá proporcionar a construção da teia do conhecimento, sob uma rede de conhecimentos que, às vezes, se cruzam, às vezes, se distanciam, mas que formam sistemas de aprendizagens.

Contudo, não desejamos que o filme seja regra em todas as escolas, mas, enquanto bem cultural da humanidade, é preciso possibilitar o seu acesso a todos que assim o desejarem. Como a escola é o ambiente formal e institucionalizado onde o conhecimento se dá, nada mais justo que ela propiciar aos seus educandos o contato com este conhecimento, o contato com a linguagem cinematográfica.

Com a construção deste trabalho, pudemos notar que a experiência cinematográfica na formação de professores em Irecê revela o quão necessário se faz o trabalho com filmes no espaço escolar. Como experiência, como conhecimento, entretenimento, como arte, como conteúdo entre tantas possibilidades que o cinema pode nos proporcionar, principalmente, dentro do ambiente escolar. Assim podemos

pensar na possibilidade de expansão da competência para ver desde início da escolarização, oportunizando a todos os sujeitos a experiência cinematográfica.

E foi tecendo as palavras, conceitos, imagens, filmes, linguagens que me propus à construção deste trabalho. O ir e vir de imagens em minha mente, as recordações de filmes assistidos na infância, muitas inquietações, a dúvida, o medo, algumas certezas, o desejo impulsionaram-me a esta escrita e agora encerrando. Esse trabalho se afirma como conhecimento ainda em construção, pois tenho certeza que muitos fios ainda estão soltos e outros surgirão para eu continuar confrontando a relação cinema/educação. Agora como uma pessoa, imagino aqui um confronto entre a menina que assistia Sessão da Tarde e esta outra que se tornou o que ela é.

Referências

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e sons**: a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994. 110 p. (Coleção questões da nossa época, v.32).

ANTUNES, Arnaldo; FROMER, Marcelo; BELLOTO, Tony. **Televisão**. In: Titãs Acústico. Rio de Janeiro: WEA, 1997. 1 CD. Faixa 22.

ARAÚJO, Inácio. **Cinema**: O mundo em movimento. São Paulo: Scipione, 1995. 103 p. (História em aberto).

ARAÚJO, Vicente de Paula. **A bela época do cinema brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 1976. 418 p.

BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender**: a geração do audiovisual e do computador. Tradução de Maria Cecília Oliveira Marques. São Paulo: Paulinas, 1989. 183 p.

BERNADET, Jean-Claude. **O que é cinema**. 11ªed. São Paulo: Brasiliense, 2004. 117 p. (Coleção Primeiros Passos).

BOAVENTURA, Edivaldo. **Como ordenar as idéias**. São Paulo: Ática, 2005. 59 p. (Série Princípios).

BOLOGNINI, Carmen Zink. **O cinema na escola**. Capinas, S.P.: Mercado de Letras, 2007. 43 p.

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. Trad. Diogo Mainardi. 15ª ed. São Paulo:Companhia das letras, 1990.150 p.

CARVALHO, Maria Inez. O A-Con-Tecer de uma formação. **Revista da FAEEBA**: Educação e contemporaneidade: Memória, histórias de vida e formação de professores. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 17, n. 29 (jan./jun., 2008) -Salvador: UNEB, 2008. pag.159-168.

COELHO, Teixeira. A cultura como experiência. In: RIBEIRO, Renato Janini (Org.). **Humanidades**: Um novo curso na USP. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2001. p. 65-101.

COLCHA de Retalhos. Direção: Jocelyn Moorhouse. Produção: Sarah Pillsbbury, Midge Sanford. Roteiro: Jane Anderson. Intérpretes: Winona Ryder, Anne Bancroft, Ellen Burstyn e outros. Música: Thomas Newman. USA. 1995.

COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 131 p. (Coleção Primeiros Passos).

. Bem Bom.	Folha de São Paulo	São Paulo, 21	set. 2008.	Ponto de Fuga.
. 2020				. Once do laga.

CONCEIÇÃO, N. **Meu percurso de formação**. 2007. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2007.

DUARTE, Rosália. Cinema e educação . 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 128p. (Temas e Educação).
DUARTE JUNIOR, João-Francisco. Linguagem e arte. In: Porque arte educação . Campinas, São Paulo: [s.n.], 1991. Cap.4, p.37- 49.
Como a arte educa. In: Fundamentos estéticos da educação. Campinas, São Paulo: Papirus, 1988. Cap.4, p.95-118.
FACED/UFBA/Prefeitura municipal de Irecê. Programa de Formação Continuada de Professores – Município de Irecê/Bahia, mar. de 2003.
GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social . 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999. 206 p.
JOHNSON, Steven. O mito da formiga rainha. In: Emergência : a dinâmica de rede em formigas, cérebros, cidades e softwares. Trad. Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2003. Cap. I, p.21-49.
LEITE, Antônia Angélica. Memórias : Recortes de uma vida registro das minhas experiências. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.
LÈVY, Pierre. O que é o virtual . Tradução Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996. 157 p.
LIMA, Jucileide Pereira Nunes de. Minhas memórias (re)construção das minhas histórias de vida a partir das transformação dos conhecimentos . 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.
LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive.(Orgs.). 500 anos de educação no Brasil. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.423 – 443.
LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza. (Org.) Ludicidade :o que é mesmo isso? Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em educação; Gepel, 2002. pag. 22-60. (Educação e ludicidade, Ensaios).
MACHADO, Edivanilson Alecrim. Memórias de um caminhante. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.
MARTIN, Marcel. As características fundamentais da imagem fílmica. In: A linguagem cinematográfica. São Paulo: Brasiliense, 1990. Cap. 1, p.21-9.

MELO, Crenilde Anilha de. **Memorial de formação**: A busca constante pelo conhecimento (re)pensando a prática durante a trajetória escolar. 2006. Memorial

(Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da

Bahia, Irecê, 2006.

METZ, Christian. Dentro do cinema, o fato fílmico. In: cinema. Trad. Marilda Pereira. Editora Perspectiva: São Paulo, 1971. C	•
Dentro do fato fílmico, o cinema. In: Linguagem e Marilda Pereira. Editora Perspectiva: São Paulo, 1971. cap.2, p.23-56.	cinema . Trad.
Filme no sentido absoluto. In: Linguagem e cinema . Pereira. Perspectiva: São Paulo, 1971. cap.3, p. 57-69.	. Trad. Marilda

MODRO, Nielson Ribeiro. **Cineeducação2**: usando o cinema na sala de aula. Joinvile, SC: UNIVILLE, 2006, 130 p.

MORIN, Edgar. A alma do cinema. In: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema**. Org. Ismail Xavier. Rio de Janeiro: Graal: Embrafilme, 1983. Primeira parte p.143-172. (Coleção Arte e Cultura; v.nº5).

MUNSTERBERG, Hugo. A atenção. In: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Graal: Embrafilme, 1983. Cap. 1, p.27-35. (Coleção Arte e Cultura; v.nº5).

NÓS que aqui estamos por vós esperamos. Direção, Produção e Roteiro: Marcelo Masagão. Música: Win Mestens. Brasil, 1998. 73 min.

O JARRO. Direção e Roteiro: Ebrahim Foruzesh. Intérpretes: Fatemeh Azrah, Behzad Khodaveisi, Hossein Balai, Alireza Haji-Ghasemi e outros. Música: Mohammad Reza Aligholi. Irã: Cult Filmes. 1992. 83min.

PEREIRA, Euclébia de Sousa. **Minha vida minhas memórias**. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.

PEREIRA, lara Cascia. **Lembranças que o tempo não apaga**. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.

PROGRAMA PERMANECER/ PROJETO IRECÊ. Linguagens e educação: literatura e cinema na formação. Salvador/Bahia, abril de 2007.

SALES, Marcea A.; CARVALHO, Inez S.S.; SÁ, Maria Roseli G. B. Palavras que inscrevem a nossa história. **Presente revista de educação**. Salvador, Ano 15, n.57, p.38-43, jun./ago., 2007.

SANTOS, Teresinha Reis. N. **Histórias do meu processo formativo**. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.

SCHWARZELMULLER, Helmut. A elaboração e o uso da imagem na construção do conhecimento em Geografia. 2007. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Orientadora: Profª Drª Maria Inez Carvalho.

SIIVA, Judite Márcia Oliveira. **Aprendendo na e com a experiência**. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.

SIIVA, Sinelândia Oliveira Machado da. **Memorial de formação**: Quando uma historia perpassa outras historias. 2006. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.

SILVEIRA, Walter da. **A história do cinema vista da província**. Organização Umberto Dias. Salvador: Bureau Gráfica e Editora, 1978. 122 p.

SIQUEIRA, Ivanilton Barbosa. **Minha historia, minhas memórias**. 2007. Memorial (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Irecê, 2006.

TELEVISÃO (1985). Composição de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer, Tony Belloto. Produção: Liminha. **Titãs Acústico**, 1997. faixa 22.

TEMPOS Modernos. Direção, Roteiro e Produção: Charles Chaplin. Interpretes: Charles Chaplin, Paulette Goddard. Música: Charles Chaplin. EUA, 1936. 87 min.

WIKIPÉDIA. **Sessão da Tarde**. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Sess%C3%A3o_da_Tarde. Acesso em 09 de set. 2008.

XAVIER, Ismail. **Sétima arte**: um culto moderno. São Paulo: Perspectiva, 1978. 275 p.

Anexo 1

Roteiro da discussão dirigida sobre a atividade temática Nós que aqui estamos por vós esperamos que aconteceu em Irecê

FILME - NÓS QUE AQUI ESTAMOS POR VÓS ESPERAMOS.

Selecione cenas

- Que te inspiraram a pensar em:
 - o Permanências históricas
 - Singularidade
 - o Ressonância
 - Linearidade
 - o Seqüência não linear
 - o Alienação
- Que n\u00e3o gostou
- Que gostou
- Nas quais reviu personagens
- Nas quais conheceu personagens
- Que deveriam ser refeitas
- Que não eram de seu conhecimento
- Nas quais me vi
- Que n\u00e3o fazem parte de meu mundo
- Que gostaria de ter vivido
- Que faltaram
- Que estavam
 - Longe do tempo perto do espaço
 - Longe no tempo perto nas idéias
- A partir de uma das frases

Anexo 2



A CONCEPÇÃO DOS ESTUDANTES EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFBA EM IRECÊ SOBRE OS GRUPOS DE ESTUDOS CINEMATOGRÁFICOS (GECI).

QUESTIONÁRIO

Nome-

Sobre sua relação com os GECI (Grupo de estudos cinematográficos) do curso de licenciatura em pedagogia UFBA/IRECÊ:

- 1. De quais (GECI) você participou?
- 2. Quais os que mais gostou? Por quê?
- 3. Nestes grupos o que se discutia sobre os filmes?
- 4. O que lhe motivou a querer participar dos grupos de estudos cinematográficos (GECI)?
- 5. O que significou para você participar do GECI?

Sobre sua relação com a arte/linguagem cinematográfica

- 6. Antes de participar dos GECI você teve contato com momentos como este (assistir e discutir obras fílmicas)?
- 7. Você gosta / sempre gostou de assistir a filmes?
- 8. O que mudou em sua relação/ interesse com o cinema/filmes com a participação nestes grupos?
- 9. Antes de participar dos grupos o que te chamava mais atenção ao assistir filme? E hoje o que te chama mais atenção ao ver filmes? Quais aspectos?

Sobre a relação cinema/Educação:

- 10. Você acha necessário um ensino de como ver filmes?
- 11. A sua participação no GECI trouxe alguma influência para sua prática em sala de aula? Qual?