

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO**  
**MULTIDISCIPLINAR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,**  
**CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS**  
**POPULARES**

**DISSERTAÇÃO**

**Cinema e Educação: a relação do jovem com o cinema  
e o papel desempenhado pelos filmes na formação do  
educando**

**Adriene do Nascimento Adão**

**2013**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**CINEMA E EDUCAÇÃO: A RELAÇÃO DO JOVEM COM O CINEMA E O  
PAPEL DESEMPENHADO PELOS FILMES NA FORMAÇÃO DO  
EDUCANDO**

**ADRIENE DO NASCIMENTO ADÃO**

*Sob a orientação do Professor*  
**Aristóteles de Paula Berino**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu  
2013

371.33523

A215c

Adão, Adriene do Nascimento, 1983-

Cinema e educação : a relação do jovem com o cinema e o papel desempenhado pelos filmes na formação do educando / Adriene do Nascimento Adão. – 2013.

88 f. : il.

Orientador: Aristóteles de Paula Berino.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Bibliografia: f. 80-84

1. Cinema na educação – Teses. 2. Prática de ensino – Teses. 3. Cinema – Aspectos sociais - Teses. I. Berino, Aristóteles de Paula, 1965-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**  
**PPGEduc - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS**  
**CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**ADRIENE DO NASCIMENTO ADÃO**

**“Cinema e Educação: A relação dos jovens com o cinema e o papel desempenhado pelos filmes na formação do educando”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas

Dissertação aprovada em defesa pública em 15/04/2013.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino (orientador)  
UFRRJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Roberta Lobo  
UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alessandra Pinto de Carvalho  
UFRRJ

Nova Iguaçu – RJ  
Abril de 2013.

*A Maria Helena*

*A quem alegremente agradeço pela realização  
deste sonho.*

## **AGRADECIMENTOS**

Meus Agradecimentos a...

Meus pais, irmãos e amigos por seu amor, paciência, atenção e carinho, mas principalmente, porque continuam acreditando em minha possibilidade de ir além.

Ao Grupo de pesquisa “Estudos Culturais em Educação e Arte”, que tenho a honra de integrar.

A Direção do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

A Adriana Maria Loureiro, pela sua generosidade de sempre, sua dedicação e competência.

Aos alunos do ensino médio e do curso de técnico do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Aos Professores Gilliatt, Fred, Juliana, Wellington e Leonardo do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Ao meu orientador Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino, pelas interlocuções que me permitem reorientar minhas questões.

A CAPES, pelo apoio financeiro à pesquisa.

“Aprendi a aprender com filmes, a usufruir mais intensamente da emoção que provocam, a interpretar as imagens, a refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os meus próprios. E o fato de essa experiência ter sido tão fundamental na minha formação (muito do que conheço do mundo, das culturas e das artes aprendi vendo filmes) é uma das razões pelas quais decidi estudar, academicamente, as relações das pessoas com o cinema.”

Rosália Duarte (2009)

## RESUMO

ADÃO, Adriene do Nascimento. **Cinema e Educação: a relação dos jovens com o cinema e o papel desempenhado pelos filmes na formação do educando.** 2013. 88 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ – 2013.

Como anuncia o título, este trabalho tem como objetivo traçar um diálogo entre Cinema e Educação. A proposta gira em torno da discussão sobre cinema e educação, da relação do jovem com o cinema e do papel desempenhado pelos filmes na formação do educando na contemporaneidade. Ou seja, a pesquisa tem por objetivo evidenciar práticas educativas que se dialogam e aprofundar as compreensões acerca dessa relação através do cotidiano escolar, principalmente, através do olhar da juventude sobre o cinema, um dos variados modos de expressão cultural da nossa sociedade contemporânea. O trabalho se divide em duas partes: a primeira tem caráter teórico e discute os conceitos de educação, juventude e cinema, seus campos e atributos. A segunda promove uma reflexão das práticas escolares e do processo educativo com o uso do cinema na sala de aula.

Palavras-chave: Cinema, Educação; Juventudes;

## ABSTRACT

ADÃO, Adriene do Nascimento. **Cinema and Education: the relationship of young people with the cinema and the role played by movies in the formation of the student.** 2013. 88 p. Dissertation (Master Science in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands) - Education Institute and Multidisciplinary Institute, UFRRJ, RJ, 2013.

As the title announces, this paper aims to outline a dialogue between Cinema and Education. The proposal revolves around the discussion of cinema and education, the relationship between young people and the movies of the role of movies in elementary education nowadays. That is, the research aims to highlight educational practices that dialogue and deepen understanding about this relationship through the school routine, especially through the eyes of youth on the film, one of the various modes of cultural expression of our contemporary society. The work is divided into two parts: the first is theoretical and discusses the concepts of education, youth and cinema, their fields and attributes. The second promotes a reflection of school practices and the educational process with the use of film in the classroom.

Keywords: Cinema, Education, Youth;

## LISTA DE IMAGEM

Imagens 1 – Sede do Aprendizado Agrícola Ildefonso Simões Lopes.....	62
Imagens 2 – A primeira sede do Colégio Técnico.....	64
Imagens 3 – Atual sede do Colégio Técnico.....	65
Imagens 4 – Roda de Conversa.....	69
Imagens 5 – Roda de Conversa.....	70
Imagens 6 – Roda de Conversa.....	71
Imagens 7 – Roda de Conversa.....	71
Imagens 8 – Exibição do filme.....	77
Imagens 9 – Exibição do filme.....	77
Imagens 10 – Exibição do filme.....	78
Imagens 11 – Exibição do filme.....	78

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>PRIMEIRA PARTE – CINEMA E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>Capítulo 1 – Cinema, História e Educação: um breve embate teórico e a realidade brasileira.....</b>	<b>17</b>
<b>Capítulo 2 – Jovens/ Juventudes reflexões acerca do cinema.....</b>	<b>31</b>
<b>Capítulo 3 – O Cinema como proposta pedagógica para a construção de alternativas curriculares.....</b>	<b>37</b>
<b>SEGUNDA PARTE – O DESENHAR DA PESQUISA .....</b>	<b>42</b>
<b>Capítulo 4 – A Pesquisa.....</b>	<b>43</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>81</b>

## INTRODUÇÃO

Não foram poucas as vezes que me vi pensando sobre Cinema e Educação, e em como começar a escrever, pois a paixão, a escolha deste tema tem muito a ver com a minha história de vida, minha experiência, minha compreensão de mundo. Assistir a um filme vai além das emoções que as cenas provocam, das imagens que interpretamos, dos valores e dos questionamentos que nos fazemos. Ver filmes, ir ao cinema, de certa forma, é *aprender-a-aprender* a nossa sociedade contemporânea narradas em uma tela, seja ela em um ambiente apropriado de uma sala de cinema ou na escola em uma sala de aula.

Gostaria, portanto, de começar este texto compartilhando uma experiência. Em minha monografia de graduação intitulada “*Imagens da Educação: currículo e produções juvenis*<sup>1</sup>” busco apresentar uma reflexão sobre a escola e as culturas juvenis na contemporaneidade. No primeiro capítulo trago um antigo provérbio chinês: *Uma imagem vale mais de mil palavras* e tento destacar como as imagens nos rodeiam. Contudo, foi nas aulas do mestrado que me senti desafiada/intrigada quando um professor completou este provérbio dizendo: *diga-me isto com imagens*. Depois disso, percebi que precisava expandir meu olhar sobre as imagens, interpretá-las. Assim dediquei toda curiosidade que tinha e que tenho sobre o assunto para conhecer melhor uma das minhas grandes paixões, o cinema, suas linguagens e potencialidades. Pesquisar esta temática e sua relação com a educação me fascina, por isso não estranhe, é contando a minha paixão pelo cinema e por assistir filmes que começo...

*Eu era criança quando pisei pela primeira vez em um cinema. Quem me levou foi minha mãe. Lembro-me que quando subíamos as escadas em direção à sala de cinema ainda dava para sentir o cheiro da pipoca que entranhava pelo local, além das cadeiras de madeira desconfortáveis. Por incrível que pareça não me lembro do filme. Contudo, segundo o que minha mãe me conta, era um dos filmes dos Trapalhões, filmes que eram na época recordes de bilheterias. Este foi um dos momentos mais felizes em minha vida, simplesmente por estar no cinema.*

Vi muitos filmes em minha vida. Romances, comédias, dramas, aventuras, suspenses. Mas na minha infância e adolescência eles não eram tão acessíveis a mim e a quase toda a população como nos dias de hoje. Primeiro, por causa da minha realidade social que não me permitia pagar o ingresso para ir com frequência ao cinema, situação que até nos dias de hoje é um dos grandes problemas que afeta grande parte da população decorrentes das diferenças sociais, culturais e econômicas da nossa sociedade. Segundo, pela imensa possibilidade de acesso que temos hoje para vermos filmes, na televisão aberta ou fechada, através das mídias digitais (DVD/BLU-RAY), nos comércios ilegais (pirataria) e pela internet, através de sites dos quais é possível baixar ou assistir online filmes, em sua maioria, reproduzidos ilegalmente e com baixa qualidade de imagem e som.

Imagino que devam estar se perguntando o que tudo isso tem a ver com educação?

---

<sup>1</sup> Monografia apresenta à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia. Orientador: Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino.

Para mim a resposta é simples: TUDO. Se pensarmos, como diz Brandão (2006, p.7), que “Ninguém escapa da educação”. Logo,

somos educados em casa, na rua, na igreja, na escola. Misturamos tanto a educação com as nossas vidas que não podemos definir onde uma começa e a outra acaba. Por isso quando dizem que a educação é um processo amplo, contínuo, que acontece ao longo da vida de cada pessoa e não se restringe as experiências de escolarização. Primeiro afirma-se que o sujeito é educado em diferentes espaços, com diferentes práticas cotidianas e em segundo que a educação está em todos os lugares na família, na igreja, na escola, ou seja, no convívio social. Em todo o grupo humano, desde o mais simples ao mais complexo, onde através das trocas de conhecimento, das trocas sociais, das práticas de socialização e de convívio, homens e mulheres, crianças e adolescentes aprendem e ensinam. (ADÃO, 2010, p. 11).

Neste contexto, a educação torna-se um grande processo de socialização e o cinema um grande caldeirão de conhecimento no que adquiriu um papel social relevante na construção do saber. Ou seja, o mundo do cinema torna-se um espaço privilegiado de produção de relações de “sociabilidade” (DUARTE, 2009, p. 16) e de construção e reconstrução da realidade. Entretanto, se admitirmos que seja necessário um diálogo entre cinema e educação de modo a compreender essa relação no âmbito da juventude, precisamos, desse modo, entender como esse impacto se dá e como ele é percebido pelos jovens em sua formação, seus limites e extensões.

Portanto, mediante ao que foi exposto, metodologicamente o que se propõe é investigar as relações tecidas no espaço escolar através da análise da relação desses jovens com o cinema, especificamente com os filmes através da mídia DVD, como atividade curricular de ensino e aprendizagem.

É isso que proponho nesta pesquisa, dialogar com as narrativas desses atores do cotidiano, nesse caso, alguns alunos e professores do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR).

Porém, após esta pequena narrativa, compreendo a necessidade de esclarecer o que norteia este trabalho. A proposta gira em torno da discussão sobre cinema e educação, da relação do jovem com o cinema e do papel desempenhado pelos filmes na formação do educando na contemporaneidade. O pretendido foi pesquisar, no campo dos estudos do cotidiano, dos estudos culturais e da pedagogia da imagem como essa relação se dá.

Importa, nesse sentido, ressaltar o que entendo por estudos do cotidiano, estudos culturais e pedagogia da imagem. Inês Barbosa de Oliveira e Paulo Sgarbi nos lembram que a “vida cotidiana acompanha a trajetória humana”, ou seja, “o cotidiano sempre existiu”. Assim, desde o momento que

entendemos que o cotidiano pode ser conceituado como a maneira habitual de vivermos, em múltiplos e variados espaços estruturais (SANTOS, 2000, p. 277-ss) em que nos tornamos o que somos um dia após o outro. E esse conceito “universal”, é claro, inclui os “produtores/construtores/tecedores” de conhecimento do cotidiano da humanidade. Aí, me imagino enquanto tecelão... mas não é só. O cotidiano me tece... Sou tecido por ele, além de tecê-lo. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 17).

Berino (2009) segue na mesma direção quando afirma que “antes de tudo, o cotidiano é a oportunidade da desobrigação, da reparação e da criação, diante das metas impostas e dos horizontes prescritos” (p. 103). Em outras palavras, ao contrário do que nos apresenta o senso comum o campo dos estudos do cotidiano tem enfatizado que a vida cotidiana vem apresentando alternativas concretas de produção de conhecimento. Ou seja, não é repetição. É

na complexidade da vida cotidiana é que se cria conhecimento. Produzir saberes. “E assim será no cotidiano escolar. Nas escolas, a direção das ações educativas é uma pedagogia errática, que encontra caminhos múltiplos e efeitos surpreendentes” (p. 103).

Ao mesmo tempo, “a pluralidade que aqui se faz presente é a vida cotidiana, que não cabe em um único referencial, em uma única teoria, em uma única verdade; nem em uma única prática metodológica ou cotidiana”. Pois o cotidiano tem “múltiplas facetas e possibilidades, jamais permite fechamentos ou conclusões, jamais permite certezas metodológicas ou epistemológicas”. (FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008, p. 16).

Assim, muitos autores pesquisam, dialogam e compreendem o cotidiano de diferentes maneiras: como um *espaçotempo*<sup>2</sup> capaz de criar metodologias, como um paradigma ou um atravessamento de potencialidades. Logo, o cotidiano “não é só rebelde, mas também muito persistente em se fazer inevitável na vida das pessoas, cientistas ou não”. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 65).

À vista disso, nesta pesquisa o cotidiano é concebido como declara Certeau (1998, p. 38) se inventa com mil maneiras de caça não autorizada. Ou seja, vai além dos “saberes e práticas que nela estão presentes”, envolve também “os processos sociais de produção de conhecimento em geral”. Compartilhando, assim, da premissa de Inês Barbosa de Oliveira (2008):

é a de que os processos de criação de conhecimento científico são, sempre, processos sociais nos quais as estruturas sociais, as relações de poder, as circunstâncias do momento, as possibilidades da competência científica e da vida pessoal dos pesquisadores, os espaçotempos nos quais tudo será pensado, vivido e produzido se enredam. Assim, não podemos mais, nessa perspectiva, continuar acreditando nem na neutralidade do conhecimento científico nem nas fronteiras que a modernidade pretendeu estabelecer entre essas diferentes instâncias e dimensões. A partir desse entendimento, o cotidiano não pode mais ser percebido nem como espaçotempo dissociado dos espaços de produção do conhecimento, nem como espaçotempo de repetição e mera expressão do chamado senso-comum. Ao contrário, ele assume uma importante dimensão de lócus de efetivação de todos esses entrecruzamentos (MORIN, 1996), é o espaçotempo da complexidade da vida social, na qual se inscreve toda produção de conhecimento e práticas científicas, sociais, grupais, individuais. (OLIVEIRA, 2008, p. 165)

Na mesma linha seguem os estudos de Ferração sobre o cotidiano, que se vale das reflexões de Certeau (1996, p.32)

Certeau (1996, p.32) quando pondera que *o cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia, nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. [...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível.* (Certeau, 1996, p. 32 apud FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008, p. 23)

Pais (2003, p. 30) analisa a “perspectiva metodológica do cotidiano” para entender próprio cotidiano e o cotidiano escolar. Com base nesta idéia, os autores afirmam que temos que ter em conta que qualquer tentativa de fechamento de um conceito de *cotidiano* e/ou de *pesquisa no/do/com* o cotidiano implica em *despotencializar* a condição de realização do próprio processo de investigação. E aí estão nossos maiores desafios: qual a legitimidade no uso de *estruturas* para falar

---

<sup>2</sup> Expressão cunhada por Nilda Alves (2003). “Esse modo de escrever se mostrou necessário para buscar superar a dicotomização herdada do período no qual se “construiu” a ciência moderna” (2003, p. 66).

de algo que é *efêmero, incontrolável, caótico e imprevisível*? Qual o sentido em extrair *conceitos*, atribuir *classificações* e propor *estruturas* conceituais ao permanente *devir cotidiano*? (FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008, p. 23)

Em linhas gerais, o cotidiano é um caldeirão de possibilidades, de produção e de saberes, tecidos por diversos atores em diferentes tempos. “Ele é a própria rede em que os conhecimentos todos se misturam na invenção da vida social”. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 65).

Por esse motivo, o *campo dos estudos nos/dos/com os cotidianos* vá além da criação do conhecimento, pois “ao fazê-lo, contribuem decisivamente para o pensamento e a prática voltada para a emancipação social”. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 67). Para alguns pesquisadores os estudos do cotidiano possibilitam pensar a *emancipação social, mais precisamente as práticas sociais emancipatórias*. Mas o que seria a emancipação social e/ou as práticas sociais emancipatórias?

Enquanto educadora, entendo-as como desafios concretos, lutas em direção à transformação da realidade social na qual estamos inseridos, mas sobretudo, é o desafio de reler constantemente o nosso mundo, rever nossas posições, mudar nosso olhar e nossa maneira de pensar e refletir sobre a vida em sociedade.

Acredito que além de tecer conhecimento, o campo dos estudos do cotidiano gera discussões importantes sobre política, cultura e sociedade. Isso significa que precisamos não apenas considerar o cotidiano, mas vivenciá-lo. Reconhecendo e valorizando, assim, as experiências de emancipação social dos atores do cotidiano, seja no espaço escolar ou em uma sala de cinema. Nesse sentido, o desafio é aprender com o cotidiano, compreender o que chamamos de “conhecimento” e possibilitar, assim, novos cruzamentos, novas tessituras.

Porque, segundo Ferraço (2008, p. 27) “qualquer tentativa de pesquisa com o cotidiano, só se faz possível, [...], como processo, [...], sobretudo, a partir de *negociações* com as questões que se colocam em meio às redes tecidas”. Ainda segundo o autor: “análise que só se sustenta [...] articulada aos processos de tessituras e partilha das redes de *saberesfazer*s dos sujeitos praticantes”. Dessa forma, *os atores do cotidiano* serão os *protagonistas e os autores* desta pesquisa. Seus estudos, usos e narrativas cotidianas, seus modos de ver o mundo, suas reflexões e aprendizagens, seus sentimentos e possibilidades serão o resultado de um mergulho no cotidiano “ao encontro, então, das narrativas dessas redes de *fazeressaberes* e dos sujeitos protagonistas de histórias” (2008, p. 29).

Portanto, é observando, estudando as práticas dos atores, entendendo seu contexto e o que se passa dentro da escola que se compreende o cotidiano em sua realidade. Segundo Nilda Alves (2003, p. 63), “estudando o cotidiano estamos nele mergulhados, sempre, o que significa que precisamos ter presente à necessidade de crítica aos limites impostos por essa condição”. Ou seja, para se compreender o cotidiano escolar deve-se estar mergulhado nele, é preciso vivenciá-lo e senti-lo. (ADÃO, 2011, p.7)

Ou seja, esta será uma pesquisa narrativa, pois, segundo Oliveira e Geraldi (2010, p. 16) “narrar é (re) introduzir a seta do tempo, os espaços dos acontecimentos e as personagens com que aprendemos sabendo que a vida não será resultado apenas da aplicação do já aprendido”. Ou seja, narrar vai além de contar histórias, de relatar fatos e acontecimentos, é ação, é movimento, é vida. Logo as experiências abordadas de vida tornam-se conhecimento, assim, narrá-los é a manifestação das idéias e reflexões não apenas anunciadas mais vivida, ou seja, onde os diálogos se destacam a partir de conversas cujas tessituras de vida possibilitam “conhecer” e “narrar o mundo, a vida cotidiana, as pesquisas e os conhecimentos”. (OLIVEIRA; GERALDI, 2010).

Desta maneira, segundo Oliveira (2010) “narrar a vida e literaturizar a ciência [...] é expressar conhecimentos “outros”, plurais, cotidianos, produzidos por meios de reflexões e pesquisas, cujos objetivos e métodos eram diferente dos apreendidos com a modernidade, era preciso buscar outras formas de narrá-los”. Consequentemente,

as pesquisas desenvolvidas *com o cotidiano* (FERRAÇO, 2003) trazem as narrativas como expressão das redes tecidas na escola que também envolvem o próprio pesquisador. Como observa Alves (2005a), o pesquisador também não tem condição de fugir dessas redes, pois está nelas mergulhado, interpretando o que lê, com tudo o que tem de encarnado, em si, teorias e conceitos, podendo deixar de ver algo que outros pesquisadores veriam. (FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008, p. 31).

Ainda segundo os autores,

As narrativas tecem, ao mesmo tempo, diferentes lugares praticados pelos sujeitos narradores e diferentes relações de *fazeressaberes* desses *narradores praticantes*. (FERRAÇO; PEREZ; OLIVEIRA, 2008, p. 31).

Já os estudos culturais exercem grande influência sobre a relação entre cinema e educação devido à sua abertura e versatilidade teórica e, especialmente, por valorizar em suas análises os aspectos culturais de nossa sociedade contemporânea. Trata-se, portanto, de um campo em que as existências invisíveis ganham visibilidade. Assim, à medida que analisamos a relação entre cinema e educação dentro de suas tensões constantes, das complexidades teóricas e culturais, e das relações de poder, percebemos o quanto é preciso conhecer suas potencialidades.

Embora os estudos culturais em educação sejam considerados um tumulto teórico, há como característica fundamental a problematização da cultura e a valorização dos saberes populares que emergem de nossa leitura de mundo.

Se originalmente os estudos culturais foram uma invenção britânica, hoje, na sua forma contemporânea, transformaram-se num fenômeno internacional. [...] Isso não significa, no entanto, que exista um corpo fixo de conceitos que possa ser transportados de um lugar para o outro e que opere de forma similar em contextos nacionais ou regionais diversos. (SILVA, 2010, p. 136)

O projeto inicial dos Estudos Culturais britânicos era “um projeto de pensar as implicações da extensão do termo ‘cultura’ para que incluía atividades e significados das pessoas comuns, esses coletivos excluídos da participação na cultura quando é a definição elitista que a governa” (Barker & Beezer, 1994, p. 12). Desde seu surgimento, os EC configuram espaços alternativos de atuação para fazer frente às tradições elitistas que persistem exaltando uma distinção hierárquica entre alta cultura e cultura de massa, entre cultura burguesa e cultura operária, entre cultura erudita e cultura popular. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER; 2003, p.37)

Ademais, as pesquisas desenvolvidas no campo dos estudos culturais possibilitam romper com a lógica cristalizada do poder, e tendem a privilegiar o modo por meio do qual os atores do cotidiano se apropriam destes saberes, neste caso, na relação entre cinema e educação e os integram criando e recriando, assim, conhecimento. Ainda segundo alguns autores, os Estudos Culturais

parece que vêm possibilitando entender de forma diferente, mais ampla, mais complexa e plurifacetada a própria educação, os sujeitos que ela envolve, as fronteiras. De certa maneira, pode-se dizer que os Estudos Culturais em Educação constituem uma ressignificação e/ou uma forma de

abordagem do campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER; 2003, p. 54).

Em síntese, os estudos culturais esquadriham, por meio da cultura, importantes questões para as juventudes contemporâneas como as relacionadas ao cinema e às práticas culturais existentes dentro e fora da escola.

Por conseguinte, “os estudos culturais são, agora, um movimento ou uma rede” (SILVA, 2010, p. 9) constituem processos capazes um processo capaz de produzir conhecimento, *intimamente vinculados com as relações sociais*, definido por alguns autores como uma tradição intelectual e política, um paradigma teórico, interdisciplinar.

Segundo Richard Johnson, os estudos culturais “dizem respeito às formas históricas da consciência ou da subjetividade, ou às formas subjetivas pelas quais nós vivemos ou, ainda, em uma síntese bastante perigosa, talvez uma redução, os estudos culturais dizem respeito ao lado subjetivo das relações sociais”. (SILVA, 2010, p.25). Com tal característica, os estudos culturais segundo Escosteguy, aproximam-se da cultura popular, das práticas cotidianas sofrendo influência e conseqüências das relações políticas e econômicas, ou seja, constituem-se num grande jogo sociológico. (SILVA, 2010). Nesse caso, a avaliação e o debate da cultura é um dos requisitos fundamentais do campo dos estudos culturais.

Diante do exposto, tratar da relação entre cinema e educação pautada pela pluralidade e diversidade dos estudos culturais nos permite entender como essa relação se estabelece através da cultura, delineando possíveis práticas sociais em diferentes *espaçostempos*.

Por fim, o campo da pedagogia da imagem é destacado por Aristóteles de Paula Berino (2009):

*A pedagogia da imagem propicia uma analítica das visualidades dos praticantes no cotidiano escolar. Observando que as “táticas desviacionistas” não colaboram com o teatro dos costumes, modelos e regulamentos que a forma curricular enseja para a vida nas escolas, suas marcas são assinaladas pela diferença, inadequação e resistência. Com isso são produzidas impressões classificatórias, desenhos sumários e selos identificáveis. A diligência de uma pedagogia da imagem pode ser a busca de outra correspondência com a exibição dos deslocamentos que provocam os praticantes do currículo escolar. Os extravios são desfalques comunicativos e aparências conectivas ansiosas por encontros e trocas que fortalecem. Mas o que enxergamos é apenas o que nos dão as práticas do olhar. (BERINO, 2009, P. 103).*

Sob esta perspectiva, a pedagogia da imagem é aqui entendida como o espaço da produção das visibilidades, das práticas do olhar, do campo social onde, através das trocas de conhecimento, se exibem as aproximações e transgressões vivenciadas pelos praticantes do cotidiano. Ainda segundo o autor,

*pedagogia da imagem, da comunicação e do diálogo não prescreve usos nem induz a assimilação de novas mídias. Ela não pretende ser uma atualização pedagógica. Corre em outra via. É uma pedagogia do relacionamento, que busca conexões para integrar a extensa rede de visualidades que, entrelaçadas, exibem a cotidianidade dos currículos como pontos de encontro, aproximativa do que é criativo e vivificador na expressão dos praticantes. (BERINO, 2009, P. 104).*

Portanto, a pedagogia da imagem refere-se a uma ferramenta de análise que vai subsidiar nas visualidades juvenis percebidas *dentrofora* do cotidiano escolar. Nesse sentido, as experiências vivenciadas pelos atores do cotidiano serão *tecidas* no conjunto das relações

sociais, ou seja, na troca de saberes. Logo, a pedagogia da imagem possibilita uma reflexão sobre as “práticas educativas/discursivas ao olhar” (BARROS, 2003, p. 22).

Compreendidas como:

um campo ou ordem discursivo, detentor de uma memória específica. Para compreender as imagens no âmbito das práticas educativas, importa compreendê-las enquanto significação, com estatuto de linguagem, produtora de discursos que afeta a constituição de sujeitos. (BARROS, 2002, p. 8 )

Ainda segundo o autor, “o que se vê no mundo, como significado, expressa um modo de organização do olhar, vinculado simultaneamente a ideologias e a revoluções técnicas que criam novas formas de apropriação do visível”. (BARROS, 2002, p. 9).

Em suma, a pedagogia da imagem é o campo de investigação de uma cultura escolar. Compreendida aqui como a metodologia do olhar, a prática de observar, de escutar, de sentir, em outras palavras, é a visibilidade percebida no cotidiano. Pois a imagem nos faz pensar e é neste sentido que ela é pedagógica.

Assim, no primeiro capítulo proponho rever algumas referências de diferentes autores quanto à relação entre Cinema e Educação, por entender que contemplam esta problemática, porém, não tenho a pretensão de definir ou ditar relações, pois o diálogo entre estas duas temáticas é tão amplo e complexo que não se esgota nesses autores. Também é apresentada uma reflexão sucinta sobre a história do cinema e do cinema brasileiro para entender a constituição de uma educação pelo cinema. Por fim, apresento o cinema no espaço escolar, apontando possibilidades e limites para esta prática pedagógica.

No segundo capítulo proponho uma reflexão sobre as juventudes acerca da potencialidade do cinema. Ainda são analisados os embates teóricos presentes no debate sobre o papel do cinema na construção identitária dessa juventude.

O terceiro capítulo busca, a partir do conceito de currículos praticados, contextualizar os usos do cinema, no caso, a mídia DVD na sala de aula como proposta pedagógica para a construção de alternativas curriculares. Apresento também nesse capítulo, o papel social da escola e do cinema no processo de ensino-aprendizagem frente às muitas dimensões que envolvem as Práticas curriculares.

No último capítulo me dedico às análises dos dados coletados em campo, ou seja, os dados da pesquisa, a análise das informações colhidas e a relação entre as práticas realizadas, o currículo e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos a partir das contribuições do cinema na sala de aula. É importante frisar que, para atingir os objetivos propostos, optou-se pela pesquisa de campo, sendo utilizados como fontes de pesquisas: a observação do cotidiano, o registro de áudio e o registro fotográfico.

**PRIMEIRA PARTE  
CINEMA E EDUCAÇÃO**

## CAPÍTULO I

### CINEMA, HISTÓRIA E EDUCAÇÃO: UM BREVE EMBATE TEÓRICO E A REALIDADE BRASILEIRA

Há tempos o cinema encanta e fascina bilhões de pessoas. Conhecido como a sétima arte, desde o seu surgimento o cinema ganhou novos olhares e outras linguagens. Assim, falar sobre a história do cinema não é fácil, pois é uma história longa e complexa, que exige estudos mais profundos e minuciosos de referenciais teóricos e metodológicos adequados à área de conhecimento. Por este motivo, não pretendo aqui narrar a história do cinema, nem tampouco, estabelecer marcos históricos, mas apenas fazer algumas alusões no intuito de melhor conhecer esta complexa arte e sua relação com a educação.

#### O que é Cinema?

Com o surgimento da fotografia, no século XIX, a humanidade passou a poder reproduzir mecanicamente a realidade estática. A reprodução do movimento chegaria algumas décadas mais tarde com o nascimento do cinema, cuja paternidade é disputada entre os estadunidenses Thomas Alva Edson e os franceses Louis e Auguste Lumière, e cujos precursores são Eadweard Muybridge e Èmile Reynaud. (Enciclopédia Barsa Universal, 2007).

O cinema é um sistema de reprodução de imagens em movimento, registradas em filme ou digitalmente e projetadas sobre uma tela. (ADÃO; MARÇAL; VERDAM; SILVA; CONCEIÇÃO, 2010, p. 84).

#### A Origem

A data de 28 de dezembro de 1895 é especial no que se refere ao cinema e sua história. Foi no Salão Grand Café, em Paris, que os Irmãos Lumière, a quem é atribuído o nascimento do cinema, fizeram a sua primeira exibição pública para cerca de trinta e poucos espectadores. Eram filmes curtos que retratavam cenas do cotidiano da cidade, filmados com a câmera parada, em preto e branco e sem som, e exibidos a partir do cinematógrafo, uma espécie de ancestral da filmadora, que era movido à manivela e utilizava negativos perfurados, substituindo a ação de várias máquinas fotográficas para registrar o movimento.

O invento, que era ao mesmo tempo câmera, copiadora e projetor, é o primeiro aparelho que se pode qualificar autenticamente como cinema. O nome do aparelho passou a identificar também, em todas as línguas, a nova arte (ciné, cinema, kino etc.).

O filme exibido foi L'Arrivée d'un Train à La Ciotat. A cena, hoje para nós muito simples, de um trem que aparece ao longe e entra na estação de Ciotat, vindo ao encontro da câmera, deixou o público espantado e assustado.

De acordo com Jean-Claude Bernadet,

O público levou um susto, de tão real que a locomotiva parecia. Todas essas pessoas já tinham com certeza viajado ou visto um trem, a novidade não consistia em ver um trem em movimento. Esses espectadores todos também sabiam que não havia nenhum trem verdadeiro na tela, logo não havia por que assustar-se. A imagem na tela era em preto-e-branco e não fazia ruídos; portanto, não podia haver dúvida, não se tratava de um trem de verdade. Só podia ser uma ilusão. É aí que residia a novidade: na ilusão. Ver o trem na

tela como se fosse verdadeiro. Parece tão verdadeiro - embora a gente saiba que é de mentira - que dá para fazer de conta, enquanto dura o filme, que é de verdade. Um pouco como num sonho: o que a gente vê e faz num sonho não é real, mas isso só sabemos depois, quando acordamos. Enquanto dura o sonho, pensamos que é verdade. Essa ilusão de verdade, que se chama impressão de realidade, foi provavelmente a base do grande sucesso do cinema. O cinema dá a impressão de que é a própria vida que vemos na tela, brigas verdadeiras, amores verdadeiros. (BERNADET, 2008, p.12)

Assim, as primeiras imagens cinematográficas causaram grande comoção e, em pouco tempo, o cinema expandiu-se pela França, por toda a Europa e Estados Unidos, por intermédio de cinegrafistas enviados pelos irmãos Lumière para captar imagens pelo mundo afora.

Logo este fazer artístico conquistaria o mundo e faria nascer uma indústria multibilionária. Contudo, não foi isso que Lumière pensou, pois “dizia que o “cinematógrafo” não tinha menor futuro como espetáculo, era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Mesmo que o público se divertisse com ele, seria uma novidade de vida breve, e logo cansaria” (SILVA, 2007, p.49). Entretanto, sabemos que não foi isso que ocorreu.

Portanto, a primeira concepção do cinema foi de um aparato técnico de informação por ser explorado na documentação de sociedades e culturas diversas. Desse modo, uma das contribuições mais importantes foi à utilização do cinema como registro do “real” e como instrumento de pesquisa acadêmica (DUARTE, 2009), contribuindo assim para os filmes etnográficos, jornalísticos e documentais. Mas foi o cinema de ficção e o aprimoramento técnico que passaram a encantar e seduzir cada vez mais um número maior de pessoas por todo o mundo.

Outra contribuição significativa partiu de um ilusionista francês de sucesso e um dos precursores do cinema, Marie-Georges-Jean Méliès, que usava, a partir de suas invenções, efeitos fotográficos para criar mundos fantásticos. No início do século XX, Méliès acidentalmente inventa a magia do cinema.

Filmando nas ruas de Paris, o mestre da magia no teatro percebeu que a película havia ficado presa. Soltou-a e voltou a filmar. Quando revelou o filme viu, entusiasmado, que o ônibus que estava filmando havia se transformado em um carro fúnebre e os homens haviam se tornado mulheres (DUARTE, 2009, p. 23).

Entusiasmado, passou a utilizar os efeitos fotográficos que acabara de criar em seus filmes, dos quais se destaca *Le voyage dans la lune* de 1902, filme que o consagrou na França e o tornou conhecido em todo o mundo.

Por isso, como diz Jean-Claude Bernadet (2000, p. 13), na tela ficou uma magia com toda a força de uma realidade. “No cinema, fantasia ou não, a realidade se impõe com toda a força”. Em suma, Méliès tornou-se o criador da fantasia na produção e realização de filmes e o primeiro grande produtor de filmes de ficção.

Logo depois, nos Estados Unidos, foi o cineasta, produtor e diretor David Llewelyn Wark Griffith, que revolucionou o mundo do cinema ao desenvolver e consolidar uma linguagem própria, ou seja, estabeleceu parâmetros de linguagem cinematográfica. Conhecido pelo seu filme *O nascimento de uma nação*, lançado em 1915, D. W. Griffith “marcou o início da maturidade linguística do cinema, sistematizando as mudanças que ele e outros vinham, intuitivamente, tentando produzir” (DUARTE, 2009, 24), aperfeiçoando assim, elementos até então empregados para fazer cinema.

Neste contexto, a concepção de cinema começa a mudar. Não tem mais a função apenas de captar imagens, documentá-las, mas também a de explorar a possibilidade de inventar uma realidade e recriá-la a partir da escolha pela forma de filmar, das regras e aparatos técnicos, e assim criar diversos mundos através da ilusão. Assim, os filmes de ficção tornaram-se entretenimento, ditando moda, hábitos e costumes, mas principalmente, viabilizando o nascimento do cinema comercial, que passaria a se desenvolver, sobretudo, nos EUA. De um modo geral, os irmãos Lumière e Méliès deram origem a dois gêneros fundamentais de cinema: o cinema documental e o cinema de ficção.

Com a Primeira Guerra Mundial, o cinema europeu, o mais popular e poderoso do mundo na época, e que até então vinha dominando o mercado, entra em colapso. Em contrapartida, nos EUA, um modelo de cinema começa a se desenvolver e logo se tornaria dominante. Filmes com narrativas de fácil compreensão, recursos técnicos sofisticados e a produção em alta escala transformam-se em características que passariam a configurar um novo padrão, um novo modelo de cinema, conhecido mundialmente como *cinema industrial*.

É neste contexto que os filmes hollywoodianos passaram a arrebatar multidões em todo o mundo até hoje, não apenas pelas suas produções milionárias, seus recursos técnicos sofisticados ou pelas suas produções em alta escala industrial, mas pelo fato do local, no caso, favorecer um clima quase tropical, como também proporcionar possibilidades para o trabalho, concentrando um grande número de empresas do ramo, paisagens deslumbrantes e um número diversificado de etnias, transformando-se assim, no mais importante centro industrial cinematográfico do planeta.

Na época, foram fundados os estúdios Fox, Paramount e Universal. Contudo, como essa arte é livre, outros países buscaram desenvolver e investir no cinema. Nasceram portanto, vários movimentos: na França, berço do cinematógrafo, surgiu o cinema impressionista ou de vanguarda; na Alemanha surgiu o Expressionismo Alemão e na Espanha houve destaque para o Surrealismo.

Com o sistema de estúdios, surgiram atores que se tornaram grandes ídolos mundiais, os primeiros “galãs” e “mocinhas” do cinema: Douglas Fairbanks, Mary Pickford, Rodolfo Valentino. Mas nessa época, o grande público gostava mesmo era dos grandes comediantes, até hoje muito admirados por seu talento e sua genialidade em fazer rir (e chorar): Buster Keaton, Oliver Hardy (o gordo) e Stan Lauren (o magro) e o genial Charlie Chaplin, o Carlitos. Chaplin levou ao extremo as possibilidades narrativas do cinema mudo, graças ao enorme talento da sua expressão facial e corporal, além da habilidade única em narrar situações que mesclavam humor e crítica social. *O garoto* (1921) e *A Corrida do Ouro*, seus maiores sucessos dos anos 1920, são exemplos do seu talento e provocaram unanimidade de aprovação entre crítica e público. Walter Benjamin foi um dos que melhor definiu o papel de Chaplin não apenas para o cinema mas para as artes em geral, considerando-o similar a Picasso na pintura, com a vantagem de poder ter se comunicado com milhões de pessoas por meio de seus filmes. (NAPOLITANO, 2006, p. 70)

Com a transição do cinema mudo para a era do som, nascem outros gêneros. Além disso, musicais, filmes históricos e os filmes de ficção científica, também já existentes no período do cinema mudo.

Durante este período, 1920 a 1930, a linguagem cinematográfica desenvolveu-se bastante.

Floresceu na União Soviética um centro importante de cinema clássico. [...] o cinema épico soviético. Seus grandes diretores foram: Vsevolod Pudovkin, Sergei Eisenstein e Aleksander Dovjenco, que realizariam três filmes fundamentais para a história do cinema: *O Encouraçado Potemkin* (1925), *A*

*Mãe (1926) e Arsenal (1929)*. A grande contribuição (sobretudo de Eisenstein) foi a técnica da montagem cinematográfica. (NAPOLITANO, 2006, p. 72)

Na Alemanha as contribuições partiram de *O gabinete do Dr. Caligari (1919)* escrito e dirigido, respectivamente, por Hans Janowitz e Carl Mayer, Fritz Lang. O filme tornou-se o marco do movimento do cinema expressionista alemão. “Os expressionistas criaram uma cinematografia da vida interior, uma espécie de tradução, em imagens, do mundo subjetivo”. (DUARTE, 2009, p. 26)

Nos anos 1930 nos EUA, um grande diretor se destaca “em meio a um clima de convulsão social, desemprego, desilusão e insegurança coletiva” Frank Capra, com seus “filmes otimistas, líricos e, em certo sentido, progressista”: *O galante mr. Deeds (1936)*, *Do mundo nada se leva (1938)* e *Felicidade não se compra (1946)*. (NAPOLITANO, 2006, p. 71), filmes que retratavam os valores americanos.

Na Itália, o destaque vai para o movimento que se tornaria mais tarde conhecido mundialmente como Neo-realismo. O movimento tinha como objetivo retratar a realidade social do país após a segunda guerra mundial. “Diretores como Vittorio De Sica, Roberto Rossellini, Luchino Visconti realizaram filmes fundamentais como *Ladrões de bicicleta (1948)*, *Roma, cidade aberta (1945)*, *Alemanha, ano zero (1946)* e *La Terra Trema (1947)*”. (NAPOLITANO, 2006, p. 73)

Por fim, a “América Latina, em que pese sua situação de dependência econômica, também teve um cinema vigoroso ao longo do século XX. Dois países, México e Argentina, entre os anos de 1930 e 1950 foram pólos importantes do cinema mundial” (NAPOLITANO, 2006, p. 74), destacando-se pelo cinema cantado e pelo melodrama.

### **Cinema Brasileiro<sup>3</sup>**

Como percebemos o cinema evidenciou-se como meio de expressão, comunicação, informação e entretenimento, tornando-se um dos maiores meios de divulgação cultural do mundo.

O Brasil conheceu o cinematógrafo com Affonso Secretto, imigrante italiano que se torna o primeiro cineasta ao filmar o porto do Rio de Janeiro, em 1898. A partir de então, centenas de pequenos filmes são produzidos e exibidos. Com o início do cinema falado, nos anos 1930, uma disputa se inicia e se estende até hoje. É a luta do cinema nacional contra o forte esquema de distribuição do cinema norte-americano.

Dessa época, destacam-se o mineiro Humberto Mauro, autor de “*Ganga Bruta*” (1933) - filme que mostra uma crescente sofisticação da linguagem cinematográfica – e as “chanchadas” (comédias musicais com populares cantores do rádio e atrizes do teatro de revista) do estúdio Cinédia. Filmes como “*Alô, Alô Brasil*” (1935) e “*Alô, Alô Carnaval*” (1936) caem no gosto popular e revelam mitos do cinema brasileiro, como a cantora Carmen Miranda (símbolo da brejeirice brasileira que, curiosamente, nasceu em Portugal). (BRASIL, 2012)

Entre 1936 e 1937, nasce, a partir das discussões sobre o uso do cinema e sua relação com a educação, o Instituto Nacional de Pesquisa de Cinema Educativo (INCE), criado por Getúlio Vargas, dirigido por Roquette Pinto, tendo o cineasta Humberto Mauro como técnico

<sup>3</sup> BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Departamento Cultural. **História do cinema brasileiro: breve histórico do cinema brasileiro.** <http://www.dc.mre.gov.br/cinema-e-tv/historia-do-cinema-brasileiro>

do Instituto. O objetivo era incentivar a produção e a exibição de filmes, que fundados em temáticas exclusivamente nacionais, valorizassem a cultura brasileira.

Com as iniciativas de industrialização do cinema brasileiro, fundou-se em 1940, na cidade do Rio de Janeiro, a companhia Atlântica que, em associação com a cadeia de exibição Luiz Severiano Ribeiro, levaria às telas um número muito significativo de filmes (DUARTE, 2009, p. 29), sobretudo as “chanchadas” (comédias musicais com populares cantores do rádio e atrizes do teatro de revista).

Essas comédias de costumes, ambientadas muitas vezes em temas carnavalescos, foram recebidas com indignação pelos críticos, mas conquistaram apoio e fidelidade junto ao grande público por mais de quinze anos, consagrando atores como grande Otelo, Oscarito, Zé Trindade e Dercy Gonçalves. (p. 30)

No final da década de 50, em São Paulo, influenciada pelo requinte das produções estrangeiras e pelo desejo dos diretores que procuravam realizar um tipo de cinema mais sofisticado, com altos padrões técnicos, artísticos e culturais, nasce a Companhia Vera Cruz. “Empreendimento de grande porte que traria Alberto Cavalcanti de volta ao Brasil, além de contratar profissionais de cinema em diversos países do mundo” (p. 30).

Contudo, em 1954, a Companhia Vera Cruz apesar dos esforços e investimentos entra em colapso ocasionando o fim de uma produção cinematográfica no país, apesar disso, “conhece momentos de glória, quando o filme “O Cangaceiro” (1953), de Lima Barreto, ganha o prêmio de “melhor filme de aventura” no Festival de Cannes. (BRASIL, 2012)

Em oposição ao cinema indústria e sob forte influência do Neorealismo italiano e da *Nouvelle Vague*, os filmes *Rio 40 graus e Vidas Secas*, de Nelson Pereira dos Santos lançam, no final dessa década e no início da seguinte, as sementes do que viria a ser definido mais tarde como o moderno cinema brasileiro. (Id., 2009, p.30)

Já o cinema feito no Brasil ganha sua marca, principalmente, pelo movimento do Cinema Novo, filmes realizados fora de estúdio, com poucos recursos e câmera na mão. Contudo, “este reconhecimento não se reverteu em produção regular e público” apenas em “meados dos anos 1990 que essa situação parece mudar com o chamado renascimento do cinema brasileiro” (DUARTE, 2009).

Enfim, “entre o final da década de 1950 e meados dos anos 1970, o cinema Novo e o cinema Marginal iriam configurar o que o crítico e pesquisador de cinema Ismael Xavier considera “o período estética e intelectualmente mais denso” do cinema nacional.” (DUARTE, 2009, p. 30)

Para Xavier (2001),

as polêmicas da época formaram o que se percebe hoje como um movimento plural de estilos e idéias que, a exemplo de outras cinematografias, produziu aqui a convergência entre a “política dos autores”, os filmes de baixo orçamento e a renovação de linguagem, traços que marcam o cinema moderno, por oposição ao clássico e mais plenamente industrial. (p. 14)

Ainda segundo esse autor, “falar em cinema moderno remete a uma pluralidade de tendências”, ou seja, é falar de modos e formas de produção. Assim, a instabilidade e um *outro olhar* sobre a cinematografia traçariam novos caminhos para o cinema brasileiro.

Falo, portanto, da sintonia e contemporaneidade do cinema novo e do cinema marginal com os debates da crítica e com os filmes dos realizadores que, tomando a prática do cinema como instância de reflexão e crítica, empenharam-se, em diferentes regiões do mundo na criação de estilos originais que tensionaram e vitalizaram a cultura. (XAVIER, 2001, p. 14)

Portanto, esses filmes de estética e temática expressivas, de linguagens renovadas, voltadas a questões sociais e, principalmente, capazes de fazer críticas ao sistema social, colaboraram para a construção do cinema atual.

Segundo Glauber Rocha, “nosso cinema é novo não por causa da nossa idade. (...) Nosso cinema é novo porque o homem brasileiro é novo e a problemática do Brasil é nova e nossa luz é nova e por isso nossos filmes nascem diferentes dos cinemas da Europa” (ROCHA, 2004, p. 52). Ou seja, o movimento do cinema novo no Brasil é uma questão de verdade e a câmera, um olho sobre o mundo. Em outras palavras,

Filmes realizados fora de estúdio, com poucos recursos e câmera na mão se tornariam a principal marca do cinema novo, movimento estético que teve como principal protagonista o polêmico cineasta Glauber Rocha. Com o manifesto intitulado “estética da fome”, em que propunha a realização de filmes que retratassem a desigualdade social, a miséria e a opressão em que viviam os brasileiros, sem aparato técnico e os altos custos do cinema industrial. (DUARTE, 2009, p. 31)

Logo, bastava ter *uma câmera na mão e uma ideia na cabeça*. Em síntese, a história e a estética do cinema brasileiro da época começava a ser desenhada.

No início da década de 60, um grupo de jovens cineastas começa a realizar uma série de filmes imbuídos de forte temática social. Entre eles está Gláuber Rocha, cineasta baiano e símbolo do Cinema Novo. Diretor de filmes como “Deus e o Diabo na Terra do Sol” (1964) e “O Dragão da Maldade Contra o Santo Guerreiro” (1968), Rocha torna-se uma figura conhecida no meio cultural brasileiro, redigindo manifestos e artigos na imprensa, rejeitando o cinema popular das chanchadas e defendendo uma arte revolucionária que promovesse verdadeira transformação social e política. Inspirados por Nelson Pereira dos Santos (que, já em 1955, dirigira “Rio, 40 Graus” sob influência do movimento neo-realista, e que realizaria o clássico “Vidas Secas” em 1964) e pela Nouvelle Vague francesa, diretores como Cacá Diegues, Joaquim Pedro de Andrade e Ruy Guerra participam dos mais prestigiados festivais de cinema do mundo, ganhando notoriedade e admiração. (BRASIL, 2012)

Assim, o Cinema Novo brasileiro se destacou não apenas pela sua importância como movimento internacional, mas, principalmente pelas suas características de liberdade narrativa, de imagens com pouco movimento, e sobretudo, pelos seus temas sociais e políticos. (NAPOLITANO, 2006) O Cinema Novo também se destacou pela sua repercussão na criação de uma cultura nova, uma “força cultural que exprime suas inquietações políticas, estéticas, antropológicas. Externamente, o Cinema Novo permitiu que se estabelecesse com outros países um diálogo cultural”. (BERNARDET, 2008, p. 101).

Por fim, entre diretores e filmes desse período destacam-se o próprio Glauber Rocha, Paulo César Sarraceni por *Porto das Caixas*; Walter Lima Junior (meninos do engenho 1962), etc...

As décadas seguintes revelam-se a época de ouro do cinema brasileiro. Mesmo após o golpe militar de 1964, que instala o regime autoritário no Brasil, os realizadores do Cinema Novo e uma nova geração de cineastas – conhecida como o “údigrudi”, termo irônico derivado do “underground” norte-americano – continua a fazer obras críticas da realidade, ainda que usando metáforas para burlar a censura dos governos militares. Dessa época, destacam-se o próprio Glauber Rocha, com “Terra em Transe” (1968), Rogério Sganzerla, diretor de “O Bandido da Luz Vermelha” (1968) e Júlio

Bressane, dono de um estilo personalíssimo. Ao mesmo tempo, o público reencontra-se com o cinema, com o sucesso das comédias leves conhecidas como “porno-chanchadas”. (BRASIL, 2012)

No mesmo período, O Cinema Marginal, capitaneado principalmente por Ozualdo Candeias, Rogério Sganzerla e Júlio Bressane, opõe à “estética da fome” a “estética do lixo”, numa linguagem desencantada, sarcástica e irônica que, produzindo profundo desconforto no espectador, rompe com a ideia corrente de que os filmes deveriam, em primeiro lugar, agradar ao público (XAVIER, 2001). *O Bandido da Luz Vermelha* (1968), de Sganzerla, e *Matou a família e foi ao cinema* (1967), de Júlio Bressane, são considerados marcos da configuração deste movimento. (DUARTE, 2009, p. 31)

Apesar de o Estado Brasileiro intervir há tempos no cinema no país, com leis de obrigatoriedade de exibição de filmes brasileiros, e/ou a partir da criação dos Institutos como Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE) e o Instituto Nacional de Cinema (INC), é com a criação da Empresa Brasileira de Filmes (Embrafilme), em plena ditadura militar (1969), que o Estado passa a financiar a produção, enquanto o Conselho Nacional de Cinema (Concine) se preocupa com a legislação.

Assim, em 1970, o objetivo principal do mercado cultural era fazer com que os filmes brasileiros fossem vistos pelo público brasileiro. Dessa época datam alguns dos maiores sucessos de público e crítica da produção nacional, como “Dona flor e seus dois maridos” (1976), de Bruno Barreto, que alcança cerca de 11 milhões de espectadores, mais do que qualquer filme estrangeiro da época. “A Dama da lotação” (1978), de Neville d'Almeida; “Lúcio Flávio, o passageiro da agonia” (1977), de Hector Babenco; “Eu te amo” (1981), de Arnaldo Jabor; “Xica da Silva” (1976), de Cacá Diegues; e mais 14 filmes dos Trapalhões ultrapassam, cada um, os três milhões de ingressos vendidos. Com o fim do regime militar e da censura, em 1985, há aumento da liberdade de expressão e indicação de novos caminhos para o cinema brasileiro. (Wikipédia, a enciclopédia livre, 2012)

Contudo, essa perspectiva é interrompida com a extinção dos órgãos destinados a apoiar a produção e exibição de filmes nacionais, como a Embrafilme e o Concine, e nossa produção volta a cair, “numa das mais graves crises enfrentadas pelo setor”. Só após a criação das leis de incentivo fiscal em meados dos anos 90, que “o cinema do Brasil ressurgiu, dando mostras do mesmo vigor, da mesma diversidade e criatividade que conquistaram admiração, interesse e reconhecimento internacional” (DUARTE, 2009).

A criação de novos mecanismos de financiamento da produção por meio de renúncia fiscal (Leis de Incentivo), juntamente com o surgimento de novas instâncias governamentais de apoio ao cinema, auxilia a reorganizar a produção e proporciona instrumentos para que realizadores possam competir, mesmo de modo desigual, com as produções milionárias das majors norte-americanas. Esse período é conhecida como a “Retomada” do cinema brasileiro. Em pouco tempo, três filmes são indicados ao Oscar de Melhor Filme Estrangeiro: “O Quatrilho” (1995), “O Que é Isso, Companheiro” (1997) e “Central do Brasil” (1998), também vencedor do Urso de Ouro do Festival de Berlim. Nomes como Walter Salles, diretor de “Terra Estrangeira” (1993) e “Central do Brasil” e Carla Camuratti, diretora de “Carlota Joaquina, Princesa do Brasil” (1995) tornam-se nomes conhecidos do grande público, atraindo milhões de espectadores para as salas de exibição. (BRASIL, 2012)

Portanto, “a história da produção cinematográfica no Brasil não se apresenta como um linha reta, mas como uma série de surtos em vários pontos do país, brutalmente interrompidos”. (BERNARDET, 2007, p. 29)

### **Da Pedagogia da Imagem às Imagens do Cinema**

O que é ver? O que é olhar? O que é olhar pelo cinema? Ver é conhecer por meio do olhar, da visão. É imediato. Sem interesse. Nesse sentido, *ver é uma experiência sensível*.

Ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar. Mas existe ainda um outro sentido no qual ver precede as palavras: o ato de ver que estabelece nosso lugar no mundo circundante. Explicamos esse mundo com palavras, mas as palavras nunca poderão desfazer o fato de estarmos por ele circundados. A relação entre o que vemos e o que sabemos nunca fica estabelecida. (BERGER, 1999, p. 9)

Pois “a maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos” (p.10)

Contudo, essa visão que chega antes da palavra, e que quase nunca pode ser por elas descrita, não é uma questão de reagir mecanicamente a estímulos. (Só pode ser pensada dessa maneira se isolarmos a pequena parte do processo que concerne à retina ocular.) Só vemos aquilo que olhamos. Olhar é um ato de escolha. (BERGER, 1999, p. 10)

Assim, diferentemente de ver, olhar tem como princípio fixar os olhos, contemplar; necessita de atenção; remete a uma reflexão. Em outras palavras, olhar, saber olhar é abrir a porta do conhecimento. É sentir o que está em sua volta, no mundo. Para tal, concordamos com a visão de René Gardies (2007) ao buscar compreender o cinema e as imagens. Segundo o autor, “a imagem vale ouro”, nesse sentido, “analisar o papel cultural das imagens na nossa sociedade, mesmo que nos limitemos aos objectos que são imagens, é preferível especificar sempre de que modelo de imagens se fala.” (p. 120)

Além disso, “a nossa época é a do desenvolvimento da imagem. Esta invadiu a nossa vida quotidiana e desempenha nela um grande papel sob formas variadas: a imagem pode ser cinematográfica, fotográfica, pintada, televisiva ou digital”. (p. 120).

Assim, não pretendo aqui definir em um termo a imagem, tão pouco analisar suas variadas formas. Pois diferentes autores a compreendem e a retratam de diferentes maneiras. Contudo, acredito ser necessário dizer que a imagem à qual iremos nos referir será a imagem cinematográfica, o cinema, os filmes, “arte reconhecida e componente incontornável da cultura contemporânea”. (GARDIES, 2007, p. 9).

Contudo, para compreendermos melhor como a imagem é significativa no mundo de hoje, penso ser necessário iniciarmos pela visão condicionada que temos sobre ela. Imagem é representação. Logo, remete a uma interpretação. “A interpretação de uma imagem depende, pois, de um saber adquirido por quem a interpreta.” (p. 121). Assim, uma imagem é sempre “a expressão de uma convenção de representação”. (DARBON, 1998, p. 108). Pois “a leitura que fazemos de uma imagem depende do sentido, da interpretação, da subjetividade, do contexto, dos condicionamentos sociais e técnicos. Ou seja, quem faz a análise da imagem tem sua própria subjetividade, sua história, sua leitura de mundo”. (ADÃO, 2010, p. 19). Ainda neste trabalho anterior, afirmo que:

a imagem é capaz de despertar interpretações, mas ao mesmo tempo não traduz o que é visto, porque em função da cultura e da história pessoal, incorpora-se modos de representação e potencialidades que lhes são

próprios. Ou seja, a interpretação que fazemos de uma imagem corresponde a nossa maneira de ver o mundo, pois segundo John Berger, “Toda imagem incorpora uma forma de ver. [...] Contudo, embora toda imagem incorpore uma maneira de ver, nossa percepção ou apreciação de uma imagem depende também do nosso próprio modo de ver”. (BERGER, 1999, p. 12). [...] Assim, o conceito de imagem envolve qualquer forma de expressão e visualização construída ou gerada pela ação do Homem. (p. 201).

Deste modo, quando vamos ao cinema, vemos um filme, somos interpelados por sentimentos, reflexões e pensamentos, “pois a linguagem cinematográfica é a linguagem da imagem, da expressão iconográfica da qual deriva um caráter subjetivo muito forte”. (SILVA, 2007, p. 101).

Consequentemente somos impactados pela imagem, pela cena. Mas não apenas a imagem nos atrai. O filme nos convoca também pela história, pela narrativa, pelo som. Pois a linguagem cinematográfica é composta por diferentes linguagens, diferentes elementos que juntos constituem a linguagem audiovisual. Assim, “a força da imagem, o poder da palavra e o envolvimento do som transportam o espectador no tempo e no espaço para outras terras, épocas e culturas. Fazem rir ou chorar. Informam ou ensinam”. Portanto, “mais do que a soma do som, da palavra e da imagem, o audiovisual tem linguagem própria”. (MULTIRIO, 2012, p. 53).

Assim, o cinema apaixona, atrai pelo que traz de abertura para reflexão, emoção, deslumbramento e conhecimento” (SILVA, 2007, p. 50). Portanto, sob esta perspectiva, a pedagogia da imagem é o campo de investigação de uma cultura. É o espaço de análise dos praticantes do cotidiano, é a prática do olhar, de observar, de escutar, de sentir, em outras palavras, é a visibilidade percebida no cotidiano.

Logo, em uma sociedade como a nossa, a educação, as práticas educativas são a ação, o lugar onde nos questionamos individual ou coletivamente. Desse modo, para analisar, compreender e apreciar a linguagem audiovisual, é preciso possibilitar ao indivíduo vivenciar essa experiência, inseri-lo na atmosfera cultural, ir ao cinema, ver filmes. Não estou dizendo de maneira alguma que o educando, quando chega ao espaço escolar, não possui cultura, pelo contrário. Sei que a escola é o espaço que possibilita exatamente essa troca cultural. Na escola está presente uma pluralidade cultural. Apenas estou dizendo que a prática de ver filmes assim como a prática de leitura estão ligadas ao grupo social e cultural no qual estamos inseridos.

Nesse contexto, ir ao cinema, gostar de determinadas cinematografias, desenvolver os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filme etc., longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação das pessoas e contribui para distingui-las socialmente. Em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para se transitar bem pelos mais diferentes campos sociais. (DUARTE, 2009, p. 14)

Talvez por isso o cinema exija uma pedagogia própria, por ser uma prática social e cultural. Ou simplesmente porque o cinema fomenta o pensar, principalmente, quando relacionamos seu uso com as práticas escolares.

A questão fundamental é que o cinema transformou-se num processo formativo poderoso, bastante expressivo pela sua força de impacto nos espectadores como também na sua amplitude social e cultural. Assim o cinema também ganha status de pedagogia cultural. Nesse contexto, o cinema se configura como uma instância pedagógica capaz de produzir conhecimentos. Uma forma de comunicação social que reflete os valores e modos de ver e pensar das sociedades e culturas, ou seja, um instrumento de reflexão. Nós tínhamos,

portanto, “um meio incomparável para educação e para o esclarecimento – o maior que o mundo conheceu até hoje” (LOURO, 2010, p. 425).

Portanto, à medida que o cinema se integra ao processo de educação de um modo amplo, por meio da mídia DVD, ele pode tornar-se um aliado da escola e os filmes, fonte de conhecimento. Assim, a utilização de filmes na escola constituiu-se na minha pesquisa como um meio de observar o impacto desse recurso utilizado pelos professores em sala de aula, especialmente com as juventudes.

## Os Usos do cinema

Utilizar filmes na sala de aula relacionando-os às diferentes disciplinas ou não, apenas apresentando um filme a uma classe ou a um grupo nos chamadas *cineclubes*, sempre terá primeiro um objetivo, seja ele didático, de pesquisa, de entretenimento, mas todos eles, querendo ou não, abarcam um objetivo educacional, seja ele formal ou informal. Assim, a relação entre cinema e educação vem de longe.

Não são poucos os registros que tomam o cinema como uma importante questão a ser tratada, seja como instrumento pedagógico, doutrinário ou de propaganda, a sua utilização esteve na ordem do dia em vários lugares do planeta. Independentemente das ideologias, governos e instituições religiosas atribuíam estatuto privilegiado ao cinema como um eficiente meio de educação das massas (GUSMÃO, 2011).

Ainda segundo Gusmão (2011), no âmbito religioso, o cinema alcançou importância cultural e educativa quando em 1936, o Papa Pio XI promulgou recomendações para o cinema, reconhecendo sua capacidade de influenciar e exercer ações educativas.

Desde as primeiras décadas do século XX, educadores, cineastas, políticos, governantes e religiosos vêm se ocupando desse debate, de modo que notícias e artigos sobre as produções cinematográficas e seus usos na educação foram manchetes de jornais e revistas em todo o mundo. Segundo Favaretto (2004),

Vários são os indícios da rápida importância atribuída ao cinema pelos educadores, manifesta em estudos e iniciativas institucionais. Podem ser destacado o livro pioneiro de Jônatas Serrano e Francisco Venâncio Filho, *cinema e educação*, de 1930; *Cinema contra cinema*, de Canuto Mendes de Almeida, de 1931, e a criação em 1937 do Instituto Nacional de Cinema Educativo. A recomendação de que o cinema deveria ser integrado às práticas escolares foi imediata, sem que, entretanto, tivesse levado a efeitos consistentes no sistema escolar, e até hoje. (p. 09)

Acredito que existe um “acúmulo de experiências e reflexões sobre o tema”, mas ao mesmo tempo, creio que as dificuldades enfrentadas acabam fazendo com que essa atividade seja muito frequentemente vista e tratada como algo irrelevante (NAPOLITANO, 2011).

Principalmente porque a relação entre cinema e educação se apresenta hoje como um grande desafio, em primeiro lugar, pela resistência encontrada por parte de alguns professores e em segundo, pelo seu usos na sala de aula.

Por isso a crítica existente até hoje sobre o uso desta tecnologia na escola. Pois trabalhar com filmes em sala de aula não é fácil, mas não podemos negar que esta atividade é riquíssima tanto no que tange seu tema quanto seus valores e características de linguagem.

## Elementos de uma Linguagem Cinematográfica

“Boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la”. (NAPOLITANO, 2006, p. 57). Ou seja, o som, a imagem e a narrativa, elementos específicos dessa linguagem, propicia que o cinema tenha ao seu dispor infinitas possibilidades de produzir significados, através de seu sistema de significações.

“Os sistemas de significação de que o cinema se utiliza para estruturar sua linguagem são, basicamente: câmera, iluminação, som e a montagem ou edição” (DUARTE, 2009, 34).

Ainda, segundo Rosália Duarte, um dos elementos mais complexos desse sistema é a prática do uso da câmera. A escolha do material de gravação, os diferentes modos de capturar da imagem, a velocidade de gravação, a posição da qual se filma, o ângulo de filmagem e o movimento da câmera são componentes importantes capazes de produzir significados. Associada à câmera está a iluminação, responsável, entre outras coisas, pela narrativa fílmica e pela composição da atmosfera em que a trama do filme se desenrola. O som é outro elemento fundamental desse sistema. De modo geral, capaz de reforçar o realismo, como também, intensificar as sensações e emoções. Um bom exemplo desse impacto social vem das trilhas sonoras ou canções temas capazes de interferir no modo como percebemos os diferentes momentos. Assim, a música acentua em nós a força das imagens e, de certo modo, nos conduz pela mão na história que está sendo contada. Por fim, para articular esses diferentes sistemas, temos a montagem e/ou edição, capaz de criar realidades, sequências temporais. Entretanto, esse sistema de significação não produz sentido isoladamente. É a combinação desse complexo sistema que permite o efeito de magia do cinema.

Assim, “tudo depende do modo como são combinados luz e sombra, velocidade da câmera, captura dos espaços, ângulo de filmagem e, acima de tudo, da sequência temporal em que os planos (imagens em dois corte) são organizados na montagem”. (DUARTE, 2009, p. 33).

À vista disso, a linguagem audiovisual possui seus próprios códigos e gramáticas como qualquer outra linguagem, composta por elementos e signos. Os códigos podem ser específicos e não específicos podendo ser analisados a partir de dois níveis: a denotação e a conotação.

Assim, a combinação de imagens, sons, palavras e os recursos técnicos conta uma história, que causa no observador uma forte impressão de realidade, “dando maior visibilidade a ela, mostrando, muitas vezes, algo que nós, de uma forma ou de outra, às vezes não podemos (ou “insistimos em não”) perceber”. (SILVA, 2007, p. 51).

Portanto,

a experiência estética que o cinema proporciona abre-nos, sem dúvida, para uma compreensão mais radical da realidade e do ser humano. É uma obra de arte com qual nos relacionamos para iluminar a nossa percepção do mundo e, claro, é uma via de acesso a nós mesmos; uma convocação instigante que nos faz repensar nossas atitudes e reavaliarmos nossos valores; uma provocação inquietante para questionarmos possíveis convívios nossos com a falta de criatividade, com a mediocridade, que é mostrada, muitas vezes, em comportamento rígidos, intolerantes, niilista, autoritários, e materialistas. Talvez seja precisamente nesse ponto que descobrimos, atrás dessas possibilidades estéticas, as possibilidades educativas e éticas do cinema. (SILVA, 2007, P. 52).

### **Cinema na escola /Escola no cinema**

Alain Bergala, cineasta francês, argumenta que seu ponto de partida para pensar a relação entre cinema e educação está em pensar o cinema como arte.

Ele acredita que o gosto pela arte não pode ser ensinado do mesmo modo

que os conteúdos curriculares: “gosto não se ensina como dogma”; em qualquer domínio o gosto só se forma lentamente, pouco a pouco, passo a passo (p. 65). Aprende-se a gostar pela experiência, ele diz, construída na imersão permanente em ambientes onde existam obras de arte e onde estas sejam valorizadas e exploradas adequadamente. (MULTIRIO, 2012, p. 58)

Assim, a utilização dos filmes na escola é uma possibilidade de explorar o cinema. Nas palavras de Bergala, é pensar “o cinema como um “outro”, um estrangeiro que provoca a instituição escolar com o ato criativo” (FRESQUET, 2011, p. 7) que extrapola a sala de aula através de sua potência.

Esse ponto de vista, “o cinema dá vida à escola. Mas não apenas à escola”. Ele é capaz de dialogar com diferentes práticas, “com experiências de aprendizagem dentro e fora da escola”. (p. 9). Para Napolitano (2006)

o cinema pode ser considerado uma “nova” linguagem centenária, pois apesar de haver completado cem anos em 1995 a escola o descobriu tardiamente. O que não significa que o cinema não foi pensado, desde os seus primórdios, como elemento educativo, sobretudo em relação às massas trabalhadoras. (p. 11)

Nesse sentido, segundo o autor, o cinema na sala de aula possibilita

à escola reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar. (p. 12)

Contudo, não podemos esquecer que “além de fazer parte do complexo da comunicação e da cultura de massa, também faz parte da indústria do lazer e (não nos esqueçamos) constitui ainda obra de arte coletiva e tecnicamente sofisticada”. (NAPOLITANO, 2006, p. 14).

Para Duarte (2009), a relação entre cinema e escola vem de “muitas décadas, embora ainda não se reconheçam como parceiros na formação geral das pessoas” devido a discursos mútuo de seu “uso indevido”. Pois segundo a autora,

o cinema fala da escola desde o fim da segunda guerra. De forma idealizada ou excessivamente crítica, os chamados “filmes de escola” (a maioria de origem norte-americana) trazem para as telas problemas e dilemas escolares e tentam fazer valer sua versão do que acontece do lado de dentro dos muros da escola. Não é por acaso que a abnegação, o espírito missionário e a dedicação quase sacerdotal prevalecem nas representações de professores. E não é o arbitrário, também, o fato de o currículo escolar ser frequentemente representado como colcha de retalhos e totalmente desprovido de sentido. Na verdade grande parte dessas produções reflete e reforça concepções românticas e conservadoras a respeito do que é a vida em ambiente escolar (DUARTE, 2009, p. 69).

Logo, a relação entre Cinema e Escola não é algo novo, pelo menos para quem se interessa por esse tema. Inúmeros autores descrevem há tempos esta relação. Contudo, hoje, o uso do cinema em sala de aula não está restrito a filmes de conteúdo educativo, mas a filmes comerciais ou documentais, ou seja, filmes não produzidos diretamente para o uso didático, mas capazes sempre de possibilitar diferentes questionamentos.

Assim, os filmes chegaram à escola, o que diga-se de passagem, tem permitido a ela encontrar novas formas de linguagem, outras culturas e ao mesmo tempo possibilitar a construção de conhecimento. Deste modo, o

consumo mais ou menos regular de filmes por parte de alunos e professores e a existência de aparatos técnicos para exibí-los não determinam o modo como eles são utilizados. Embora valorizado, o cinema ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento. Sabemos que arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (com uma produção de qualidade variável, como todas as demais formas de arte), pois estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento, principalmente se comparado a artes “mais nobres”. Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis (DUARTE, 2009, p.70).

Portanto, “o cinema está no universo escolar”, seja porque, “ver filmes (na telona ou na telinha)” tornou-se uma prática cultural acessível a quase todas as classes sociais, ou simplesmente porque “se ampliou, nos meios educacionais, o reconhecimento de que em ambientes urbanos, o cinema desempenha um papel importante na formação cultural das pessoas.” (p. 70)

Para Silva (2007), “O cinema é tido como um dos mais poderosos meios de comunicação de massa do século XX, razão pela qual não se pode ignorar a força, nem malbaratar o grande poder de educação oferecido por esse meio” (p.50).

Ora, o cinema é tudo isso e muito mais. Através do cinema, é possível analisar e conectar-se à sociedade, problematizar nosso tempo, interrogá-lo, ou seja, ver filmes faz parte da nossa formação, eles nos fazem pensar.

Por fim, vivemos hoje na sociedade da informação e do conhecimento, da incerteza e da velocidade, das mudanças em todos os sentidos. Nossa sociedade se tornou tão complexa que para a sua própria subsistência são necessárias mudanças. “Estamos imersos num quadro econômico e político mundial que nos pressiona à ação. Assistimos à acentuada concentração de riquezas; ao crescimento econômico com altos custos sociais, culturais e ambientais” (SILVA, 2007, p. 21), na mesma medida em que os desafios educacionais são postos à escola, que tem enfrentado grandes problemas nos dias atuais. Ou seja, o que acontece nas escolas nada mais é do que um reflexo de nossa sociedade. Os tempos mudaram, nossos valores estão modificados. No entanto, não estou aqui propondo didatizar ou pedagogizar o cinema, pois como afirma Teixeira e Lopes no livro *A Escola vai ao cinema*:

Não estamos e não queremos concebê-lo e restringi-lo a um instrumento ou recurso didático-escolar, tomando-o como estratégia de inovação pedagógica na educação e no ensino. Isso seria reduzi-lo por demais. Ao contrário, por si só, porque permite a experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões de sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividades humanas, o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele mesmo, independente de ser uma fonte de conhecimentos e de servir como recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola. Com isso não estamos dizendo que o cinema não ensina ou que não possa ser utilizado para tal. (TEIXEIRA; LOPES, 2008, p.10).

Assim sendo, frente aos desafios e impasses da escola, o cinema, ou seja, o uso de filmes na sala de aula é um novo olhar lançado ao futuro, um novo meio de desenvolver as práticas educativas. O espaço da sala de aula torna-se um espaço privilegiado de

aprendizagens, de troca de conhecimentos, um espaço fomentador do saber tanto para alunos quanto para professores. Pois é possível, a partir do filme, discutir sobre a realidade em que se vive questionar a sociedade e as políticas existentes em um país. Assim, vemos filmes na TV, no cinema, no computador e até no celular. Por isso, por vivermos nessa multiplicidade cultural, nessa sociedade excludente, é necessário pensar nesse encontro, nessa relação entre cinema e educação, entre cinema e escola.

“Em suma: temos muito mais a ganhar se assumirmos a prática de ver filmes como parceira na transmissão do conhecimento do que como rival das atividades que definimos como verdadeiramente educativas”. (DUARTE, 2009, p. 68). Portanto, é preciso ousar e criar possibilidades, pois a escola só tem a ganhar com isso, como também nós, alunos e professores.

### **Ah! Antes que eu me esqueça...**

Nos últimos anos, venho me dedicando aos estudos sobre a relação entre cinema e educação, especialmente, o uso de filmes na sala de aula. “Uma das justificativas mais comuns para o uso do cinema na educação escolar é a idéia de que o filme “ilustra” e “motiva” alunos desinteressados e preguiçosos para o mundo da leitura. Particularmente, acho que está idéia deve ser problematizada.” (NAPOLITANO, 2006, p. 15).

Principalmente, porque, “o desinteresse escolar é um fator complexo”, que envolve “aspectos institucionais, culturais e sociais mais amplos”. Logo, é importante destacar que o uso do cinema/dos filmes em sala de aula “não irá resolver a crise do ensino escolar”, “nem tampouco substituir o desinteresse pela palavra escrita.” (Idem).

Deste modo, é preciso pensar essa relação, não como um mero paradigma de esperança futura, mas como uma possibilidade de um mundo atual. Tampouco espero que o uso dessa tecnologia e linguagem se apresente como o único caminho para alcançar uma educação de qualidade. Pois os problemas educacionais atuais não serão resolvidos apenas com uso do cinema na sala de aula, é preciso também mudar as políticas educacionais, as políticas curriculares e o próprio currículo. É necessário atentar para as mudanças sociais e culturais do nosso país.

Diante disso tudo, como as escolas se encontram, se apresentam? Como as escolas educam e ensinam através do cinema? Como ela contribui para a formação de novas gerações? Como ela possibilita a construção de conhecimentos necessários? Como ela “pode contribuir para a formação estética do espectador?” (DUARTE, 2009, p. 82).

“Uma das possibilidades, de acordo com o cineasta Alain Bergala, no livro *A hipótese cinema* (2008), o papel a ser desempenhado pela escola nesse processo é o de favorecer o encontro de jovens espectadores com bons filmes.” (p. 82).

Entendendo que o papel da escola é o da socialização e do ensino. É possibilitar a construção de conhecimento. É formar alunos capazes de pensar de forma crítica e a terem autonomia. Logo, ao falar em autonomia, sobre a capacidade criadora do sujeito, não há como não pensar em Paulo Freire. Ele é a referência quando se pensa em uma educação transformadora, quando se busca novos métodos de ensinar. Freire (1987, p. 42) descreve a educação como “um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. Dessa maneira a educação se refaz na práxis”. Ou seja, as ações educativas ocorrem em processos que se renovam constantemente, preservando valores e ao mesmo tempo criando e recriando valores.

Portanto, *Educar* pelo cinema ou utilizar o cinema no processo escolar. É aprender-a-aprender através dos olhos que tomam contato com a beleza e o fascínio do mundo. Assim, na busca pelo diálogo com a experiência cotidiana na construção do saber, do conhecimento, o cinema como grande disseminador de narrativas possibilita múltiplos olhares, diferentes

maneiras de ver e educar, principalmente, através das relações que tece.

## CAPÍTULO II

### JOVENS/ JUVENTUDES REFLEXÕES ACERCA DO CINEMA

Tratar da relação de Jovens e/ou Juventudes com cinema envolve múltiplos olhares e aspectos. Primeiro, é necessário dizer o que entendo por jovens e/ou juventudes. Não pretendo aqui descrever ou definir o que é ser jovem ou o que faz parte da(s) juventude(s), por entender que existem várias abordagens possíveis sobre essa etapa social da vida, mas o que busco é apresentar uma reflexão acerca da relação entre cinema e juventude.

Para Berino (2011),

a juventude sempre me pareceu mais desafiadora do que os desafios apresentados pelo senso-comum, amplamente divulgados. Antes de tudo, suas visibilidades. As juventudes são uma aparição. Menos do que uma faixa etária identificável, as juventudes são perceptíveis através dos seus desenhos, corpos, gestos, vestimentas, acessórios, próteses e as imagens que consomem. A expressão das juventudes vence a faixa etária. Não é a idade biológica, porque aqui o tempo é pictórico (p. 7).

Assim, a juventude compreendida neste texto não se restringe à faixa etária. Ela é compreendida pela sua visibilidade social, pela(s) sua(s) cultura(s), ou seja, pelos modos como vivem suas vidas.

Com base nesses pressupostos, buscarei explorar algumas possibilidades de como a relação entre cinema e jovens/juventudes se estabelece, observando algumas dimensões históricas, sociais, políticas e culturais, por entender que os Jovens/Juventudes são, simultaneamente, grandes consumidores e importantes produtores dessa cultura de massa chamada de sétima arte. Assim, o objetivo é compreender suas estratégias de consumo e de uso desta tecnologia no cotidiano, especialmente na sala de aula, e indagar o que esses Jovens falam sobre o cinema, suas produções e significados dos mesmos para suas vidas. Em outras palavras, conhecer como funciona o cinema na/da/com/para Jovens/Juventudes.

A proposta da realização de uma pesquisa sobre Jovens/Juventudes envolvendo cinema surgiu em 2010, no final da minha graduação em Pedagogia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e da minha participação no Grupo de Pesquisa Estudos Culturais em Educação e Arte<sup>4</sup>, que se iniciou no ano de 2006, sob a coordenação do professor Aristóteles de Paula Berino.

Por estar participando do projeto “*Juventudes: circulação das imagens e fruição de identidades entreatos curriculares*” (2009) constatei em alguns trabalhos, livros e artigos científicos que as juventudes são, hoje, cercadas por diversas atenções, que configuram identidades históricas construídas de múltiplas existências, mas, sobretudo, são *construções sociais*. Assim, é necessário dizer que não há apenas *uma* Juventude e *uma* cultura Juvenil, mas várias, que diferem segundo condições sociais e históricas específicas (CATANI, 2008, p. 11).

---

<sup>4</sup> GRPESQ Estudos Culturais em Educação e Arte, grupo de pesquisa interinstitucional, que reúne pesquisadores do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ e do Instituto de Artes da UERJ.

Segundo Berino (2010),

Ainda que determinadas identificações proporcionem aos jovens experiências nitidamente características de grupos mais homogêneos. Isso nós reparamos, por exemplo, através dos gestos, das roupas e da linguagem. Mesmo assim, nada será tão sintético. As circunstâncias e admirações juvenis parecem correr como as águas de um rio. As margens são traços para algum desenho do seu curso, mas há um volume sempre em movimento. Deslocamento que, em muitos momentos, se agita, conflita com as pedras e até transborda, ocasionando contatos, misturas e aspectos diversos para as paisagens. Como um rio longo, os jovens mudam de cenários, ainda que os fotógrafos de sempre mirem repetidamente o mesmo lugar. Mas esta fotografia está saturada. Melhor, então, falar de juventudes (p. 152).

Nesse sentido, pode-se dizer que falar de jovens/juventudes, em nossa sociedade contemporânea, é falar em juventudes plurais. É falar de políticas públicas, de cotidiano, de escola, de socialização, enfim, de educação. É buscar compreender as tensões e desafios existentes. É discutir as características sociais e culturais. É evidenciar a existência de um novo universo, privilegiado. É falar de produção, de tempo e espaço. Dessa forma, trata-se de compreender suas práticas juvenis, seus códigos e modos de ser e de viver.

### **Que Jovens/Juventudes são esses?**

De acordo com Catani (2008), “desde o marco da sociologia da juventude norte americana surgida a partir da década de 20, as pesquisas acadêmicas já tem quase um século de tradição consolidada sobre o tema”. Ainda segundo o autor, “a ampla percepção da juventude como categoria social distinta é própria do século XX, em especial em sua segunda metade” (2008, p. 11). Assim, o debate acerca da(s) juventude(s) como construção social, tem sido pautado nas características históricas e sociais da formação de identidades múltiplas, na medida em que constroem e rompem paradigmas socioculturais e se conectam às culturas juvenis contemporâneas.

Ainda segundo o autor, a categoria juventude(s) pode ser percebida conforme dois registros. “Os sujeitos ou grupos sociais podem se identificar como jovens/juventudes e/ou portadores de uma cultura juvenil. Ou podem ser identificados como tais por outros segmentos como etários ou instituições.” A faixa etária, a determinação de maturidade e/ou imaturidade, o estado de espírito, o estilo de vida e/ou setor cultural no qual estão inseridos, como também os próprios critérios socioeconômicos são algumas das definições possíveis para delimitar a(s) juventude(s). Assim, segundo esse autor, “pode-se dizer que, para a sociedade, o desafio é definir o jovem, enquanto para o jovem é definir-se diante de si próprio, de seus pares e perante a sociedade” (p.12).

O primeiro problema a se falar de juventude(s) e sua(s) cultura(s) é defini-la(s). Marília Sposito destaca que a categoria “Juventude” é conceitualmente imprecisa, pois abarca situações e contextos com poucos elementos comuns entre si. Mesmo assim, o reconhecimento dessa imprecisão é o ponto de partida relevante, pois “a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem como sujeitos são históricos e culturais”. (p.12).

Para Castro, M.G. e Abramovay, M. (2002),

definir juventude implica muito mais do que cortes cronológicos; implica vivências e oportunidades em uma série de relações sociais, como trabalho, educação, comunicações, participação, consumo, gênero, raça etc. Na realidade, essa transversalidade traduz que não há apenas um grupo de

indivíduos em um mesmo ciclo de vida, ou seja, uma só juventude. (p.25).

Isso, significa dizer que a juventude (ou o universo juvenil) é construída a partir de contextos econômicos, sociais e políticos, logo, sujeita a modificações. Além do mais, não devemos deixar de conceber os jovens como atores com identidades próprias, como também não podemos fechar os olhos quanto à sua diversidade, pois as diferentes identidades são construídas a partir da mobilização das expressões dinâmicas da sociedade.

Desse modo, segundo Canevacci (2005), “não existe uma visão unitária e global das culturas juvenis que seja passível de resumir a um número, a um código ou uma receita” (p.8), logo é um aparelho conceitual. Portanto, não devemos pensar em juventude, mas, em juventudes.

À vista disso, Catani afirma que

para discutir o que vem a ser a juventude é necessário começar desmistificando-a como categoria apenas natural e biológica, quando na verdade ela é, sobretudo, uma construção social que varia de acordo com as diferentes culturas e mesmo no interior de cada cultura – e que nem sempre existiu como categoria socialmente visível. Isso não significa que a compreensão de juventude do ponto de vista psicobiológico deva ser rejeitada, mas apenas que não é a única a ser contemplada (CATANI, 2008, p.12).

Portanto, desvendar as juventudes com suas mutações, expressões, símbolos e linguagens, entender que é possível encontrar jovens que pensam e que desconstruem todo um conceito pré-estabelecido do senso comum (de que os jovens são teleguiados, alienados e facilmente influenciados), ou seja, utilizando as palavras de Berino, jovens capazes de desenvolver uma inteligência coletiva, capazes de fazerem críticas e ponderações a respeito da sociedade em que vivem. Silva nos lembra da típica dicotomia juvenil, também importante para pensar a juventude

que situa o jovem em tendências, muitas vezes contrárias, ou seja: enquanto alguns permanecem centrados em seus próprios sentimentos, outros se voltam para causas sociais, políticas ou econômicas, com o propósito de resolver os problemas do mundo e transformar a realidade (SILVA, 2007, p. 119).

Vale destacar, ainda, que a(s) juventude(s) têm características peculiares, vistas pela imagem construída da condição juvenil. Nesse caso, as imagens do(s) jovens são fabricadas, portanto, idealizadas, condicionadas por estereótipos, mitos e preconceitos. Portanto, conhecer a(s) juventude(s) é um verdadeiro desafio para nossa sociedade.

De acordo com Catani (2008), “as representações mais conhecidas sobre juventude são as produzidas pelos meios de comunicação, que tendem, com facilidade, a elaborar caricaturas do que seria a cultura jovem (no singular).” No entanto, são essas representações, são essas condições nas quais os jovens vivem e os dilemas enfrentados por eles na sociedade, principalmente, simbolizados na tela de cinema, que tentarei compreender.

### **A Construção das Juventudes frente à potencialidade do Cinema**

O cinema nos faz pensar. É a partir deste enlace pedagógico que inicio este tópico. Vasconcellos (2008), ao discutir o pensamento do cinema, ou melhor, os meios pelos quais o pensamento pode se expressar cita Deleuze afirmando que “o cinema para ele pode ser visto como um campo de experimentação do pensar e uma forma extraordinária do pensamento”. Portanto, “é possível não só pensar com o cinema, mas mostrar que o cinema pensa,

inequivocamente por intermédio de seus realizadores. E mais que isso, que é possível fazer pensar através do cinema, pela profusão de suas imagens e de seus signos”. (p. 155)

Portanto, o poder do cinema está em sua dinâmica, nos seus códigos de sedução, na sua imagem fílmica. Assim, os filmes são uma fonte de conhecimento e se propõem, de certa forma, a reconstruir a realidade, logo, a linguagem cinematográfica é o que permite a relação entre filme e imaginário social (SILVA, 2007). Assim, conscientes ou não, teremos no cinema um lugar de divulgação e representação das juventudes, logo, o cinema é produtor cultural de um mundo juvenil.

Pergunto-me, então, que poder é esse do cinema capaz de construções identitárias? Capaz de contribuir para a construção de identidades jovens e/ou juvenis? Capaz de envolver os sujeitos, de modo a transformá-los? Que força é essa da linguagem cinematográfica?

Primeiro, é importante dizer que, segundo Berino (2010, p. 152), “o próprio cinema é hoje um filamento juvenil. E das suas poltronas, muitas das histórias contadas, ou melhor, das imagens, narrativas e sons combinados a que assistimos, são as juventudes que aparecem, replicando suas existências”. Diante desse quadro, os filmes configuram um instrumento eficiente nas percepções e narrativas das diferentes culturas juvenis. Isso porque

a experiência estética que o cinema proporciona abre-nos, sem dúvida, para uma compreensão mais radical da realidade e do ser humano. É uma obra de arte com a qual nos relacionamos para iluminar nossa percepção do mundo e, claro, é uma via de acesso a nós mesmos; uma convocação instigante que nos faz repensar nossas atitudes e reavaliarmos nossos valores; uma provocação inquietante para questionarmos possíveis conivências nossas com a falta de criatividade, com a mediocridade, que é mostrada, muitas vezes em comportamentos rígidos, intolerantes, niilistas, autoritários e materialistas. Talvez seja precisamente nesse ponto que descobrimos, atrás dessas possibilidades estéticas, as possibilidades educativas e éticas do cinema (SILVA, 2007, p.52).

Desse modo, o filme é visto como uma ferramenta social, uma atividade cultural importante, na medida em que se relaciona com as identidades individuais e coletivas de nossa sociedade, abalando o que se impõe como fixo e estável.

Assim, como vimos anteriormente, o cinema é um dos mais poderosos meios de comunicação de massa. Ele nos apaixona nos faz deslumbrar e, sobretudo, produz conhecimento. Já a juventude, por sua vez, é plural e complexa, representada, construída e produzida socialmente a partir de suas contradições. É marcada pela diversidade, logo, apresenta múltiplas possibilidades que contribuem para a transformação social apontando para novas configurações sociais, inclusive nas formas como se expressa a desigualdade em nossa sociedade.

Nesse viés, os jovens passam a ser vistos não apenas como adultos que virão a ser, mas como sujeitos portadores de direitos e deveres, sujeitos políticos capazes de intervir coletivamente na sociedade.

Desse modo, os jovens produzem, criam no cotidiano. E as escolas, mesmo com suas contradições, possibilidades e limites, tornam-se o lugar, o espaço dessa socialização, onde o cinema ganha uma importância significativa na produção de conhecimento, a partir da exibição de filmes em sala de aula. É neste contexto que os filmes tendem a facilitar a expressão das múltiplas vozes juvenis e a construir mundos próprios e identidades compartilhadas, possibilitando ao jovem autonomia e consciência crítica. Logo, os filmes possibilitam trazer para o interior da escola as tensões e contradições de uma sociedade marcada pela desigualdade.

Portanto, a utilização de filmes em sala de aula pode passar a ser uma referência para os jovens. Como diz Roseli Pereira Silva (2007), uma possibilidade concreta que oferece

recursos imensos ao trazer para a sala de aula situações representativas de conflitos e tensões próprias da vida cotidiana.

Com tudo isso não se pode negar as possibilidades de utilização do cinema/filmes como mais um dos meios de educar, pensar e produzir conhecimento. Desse modo, para quem deseja utilizar filmes em sala de aula, é necessário conhecer o seu público. Sendo seu público um grupo de jovens, é necessário compreendê-los. Assim, para compreender a juventude, é necessário conhecê-la.

### **Cinema na juventude: possibilidades e armadilhas**

“Nesta faixa etária o cinema normalmente já se torna mais presente na vida do aluno, na medida em que boa parte das produções cinematográficas mais comerciais é voltada para este perfil de consumidor” (NAPOLITANO, 2006, p. 26). Logo, os filmes produzidos atendem aos interesses e às demandas desse grupo social tão diverso e complexo, as juventudes. Desse modo, muitos dos filmes trabalhados em sala de aula possuem a linguagem e cinematografia a envolver os alunos em seus enredos.

Contudo, o interessante em se trabalhar com filmes para essa categoria “é o aprofundamento das discussões temáticas, a maior complexidade do conteúdo extraído e o tipo de obra cinematográfica escolhida” (Id., 2006, p. 27). Assim, os filmes em sala de aula podem ser explorados com mais profundidade e articulados a objetivos curriculares.

Para Marcos Napolitano,

Ao escolher um ou outro filme para incluir nas suas atividades escolares, o professor deve levar em conta o problema da adequação e da abordagem por meio de reflexões prévias sobre os seus objetivos gerais e específicos. Os fatores que costumam influir no desenvolvimento e na adequação das atividades são: possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou o conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos; adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem (2006, p. 16).

Neste viés, o cinema, além de ser arte, diversão, entretenimento, é conhecimento, uma abertura cultural e social. A partir desse contexto é possível perceber os diferentes pontos de vista dos jovens/juventudes e suas considerações, seus olhares e interpretações da realidade cotidiana frente aos currículos escolares. Segundo Berino (2009), em seu projeto de pesquisa, “Juventudes: circulação das imagens e fruição de identidades entre atos curriculares”,

As identidades juvenis estão também no centro de numerosos estudos sobre cultura, que solicitam atenção e análises mais finas do que as corriqueiras: “as afiliações culturais juvenis”, afirma João Freire Filho (2007: 54), “guardam nuances diversas, toda uma série de dubiedades intrigantes que só um ato de violência teórica pode reduzir à homogeneidade de uma narrativa única”. É preciso abrir o campo das investigações para a variedade de referências que constituem as culturas juvenis, propondo caminhos mais comunicativos com os próprios jovens “pesquisados”, que suas vozes também compareçam com a devida alteridade das suas realizações, negociando lugares na pesquisa (p.10).

Diante deste contexto, o uso de filmes em sala de aula seria mais um campo de investigação das possibilidades juvenis. E o cinema é uma possível ferramenta pedagógica capaz de potencializar sentimentos, reflexões, pensamentos e sensações nos jovens. Ou seja, realmente um instrumento de transformação e de construção social.

Para Silva (2007), a linguagem cinematográfica é a linguagem da imagem, da expressão iconográfica da qual deriva um caráter subjetivo muito forte. Então, o filme interfere e modifica nossa subjetividade. Ou seja, a partir do que vemos, ouvimos, sentimos e interpelamos através dos filmes, a partir das nossas relações sociais, a partir de nossas vivências e constituições, construímos internamente um mundo de onde brotam os conteúdos para a construção de nossa subjetividade. Pois é assim, criando e recriando a realidade de mundos que o homem constrói e transforma a si próprio.

Portanto, ir ao cinema, gostar de ver filmes constitui uma prática social importante na formação dos jovens. Utilizando as palavras de Duarte (2009), “ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”. Por isso, na escola, a utilização de filmes na sala de aula torna-se um importante instrumento de socialização, transmissão e produção de conhecimento.

Uma reflexão que me parece pertinente nessa teia entre juventudes, cinema e escola, está na cultura e no cotidiano escolar, que perpassam esses campos. Mas, principalmente, está na desconexão entre o conteúdo proposto pelo currículo e a realidade das escolas. É com base nesse pressuposto que, no próximo capítulo discutiremos o uso do cinema como proposta pedagógica para a construção de alternativas curriculares.

## CAPÍTULO III

### O CINEMA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DE ALTERNATIVAS CURRICULARES

Este capítulo tem o objetivo de refletir sobre os usos do cinema, no caso, a mídia DVD na sala de aula como proposta pedagógica para a construção de alternativas curriculares. Para conhecer e analisar os processos que constituem as práticas pedagógicas e de currículo presentes na sala de aula é preciso entender como se organiza, seleciona e distribui o conhecimento presente na escola. Ademais, é preciso levar em conta o papel social da escola e do cinema.

Para tanto, inicialmente definimos a noção de currículos praticados e sua relação com a pedagogia da imagem. A partir disso, analisamos o cinema como uma proposta pedagógica para a construção de alternativas curriculares.

#### **Currículos Praticados**

A noção de currículos praticados apresenta-se como utopia do possível. Para Oliveira (2005), os currículos praticados são vistos como “ação”. Portanto, assumem em determinados contextos formas invisíveis de processos e modos criativos, através da ação real e das práticas curriculares dos atores do cotidiano. A autora explica que as pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares entendem que professores e professoras (re) criam os currículos praticados em sala de aula, inserindo em suas práticas educativas esses “outros saberes”, que entram no espaço escolar por meio das redes de sujeitos que alunos e professores são e tecem, nos seus diversos modos de inserção social e cultural.

Nesse sentido, os currículos praticados são vistos como “práticas curriculares cotidianas ‘multicoloridas’, pois suas tonalidades vão depender sempre das possibilidades daqueles que as realizam e das circunstâncias nas quais estão envolvidos” (Oliveira, 2005, p. 82).

Em outras palavras,

Currículo não se resume àquilo que é determinado pela via oficial. Na verdade, existem elementos que se refletem na prática cotidiana da escola, na qual participam, sobretudo, professores e alunos, mas também outros atores da comunidade educativa, e que ajudam a construir aquilo que denominamos por currículo praticado. Consideramos, nesse sentido, que para se entender o conceito de currículo é preciso ter em atenção a forma como esses processos se desenrolam na prática. É no espaço-tempo da escola que se desenha o currículo, através de acordos e mudanças que é necessário rever quase quotidianamente, e não através de determinações legais (Alves, 2005).

Isso significa dizer que as práticas curriculares cotidianas,

para além da regulação social por via da transmissão subliminar dos valores sociais dominantes, amplamente denunciada por numerosos autores, o currículo oculto inclui práticas emancipatórias, na medida em que, em seu cotidiano, as professoras podem, e são muitas as que o fazem, levar aos seus

alunos valores potencializados de emancipação social (Oliveira, 2005, p. 111).

Portanto, o estudo dos currículos praticados traz contribuições significativas para entendermos como se dão os processos cotidianos de criação e desenvolvimento da ação pedagógica. O que estão os alunos aprendendo a partir dessas práticas escolares e, principalmente, como e o que se aprende efetivamente nas escolas.

Nesse viés, as atividades cotidianas misturam-se às propostas formais do currículo e à dimensão política do regime curricular. Isso significa dizer que os atores do cotidiano tecem em suas redes formas, processos e modos de regulação, e de emancipação.

Portanto, é preciso estudar os cotidianos enquanto tais, se queremos pensar na contribuição que esses estudos podem trazer ao pensamento curricular e à tarefa de elaboração de propostas curriculares realistas e adequadas às possibilidades emancipatórias das diferentes realidades. Assim, a formação de uma proposta curricular poderá ser portadora de um potencial emancipatório se e quando esta for fundamentada em uma epistemologia crítica e suficientemente flexível para se manter aberta às possibilidades reais dos professores que a utilizarão, respeitando-lhes os saberes e subjetividades, bem como aos de seus alunos (OLIVEIRA, 2005, p. 83).

Assim, segundo Berino (2009),

Percebemos, então que se não se pode “passar por cima” do regime curricular, o currículo será praticado. O que significa dizer que a programação da vida nas escolas é uma norma, mas apenas virtual. Ela será “driblada”. “Embora sejam relativas às possibilidades oferecidas pelas circunstâncias, essas táticas desvacionistas não obedecem à lei do lugar. Não se definem por este”, continua CERTEAU. [...] O código ritual do currículo será quebrado e no seu lugar serão cultivadas ações pertinentes às possibilidades, necessidades e compreensão dos receptores, aqueles que serão propriamente os seus praticantes, desenvolvedores, nunca seus fiéis replicantes. (BERINO, 2009, P. 104).

Assim, nesse processo, o cotidiano não se deixa dominar por normas e regulamentos formais, exatamente porque as ações cotidianas, na multiplicidade de formas de sua realização, não são e não podem ser repetidas no seu “como”. Em outros termos, os currículos praticados nas escolas são espaços de construção não só de identidades, mas de significados e símbolos que rodeiam e apoiam essas identidades, pois o que é programado como um ritual com as normas e regras será burlado pelos currículos praticados, ou seja, o currículo escolar, as ações educativas encontram diferentes e múltiplos caminhos para valorizar e dar visibilidade ao que é invisível a olho nu, portanto, o estudo dos cotidianos possibilita perceber a escola como espaço para a realização da emancipação social como também para a construção de uma sociedade democrática.

Nesse sentido, entendemos que a democracia

não é apenas uma regime político ou uma forma de organização de um Estado. Uma sociedade democrática não é, portanto, aquela na qual os governantes são eleitos pelo voto. A democracia pressupõe uma possibilidade de participação ativa dos cidadãos no conjunto dos processos decisórios que dizem respeito à vida cotidiana, sejam eles vinculados ao poder do Estado ou a processos interativos nos demais espaços estruturais nos quais estamos todos inseridos. Deste modo, entendemos que uma determinada sociedade será mais democrática quanto mais intensos e efetivos forem os mecanismos e processos decisórios sobre os quais ela se

funda, em todas as instâncias de inserção social dos seus membros (Oliveira, 2005, p. 16).

Assim, é em busca de compreender também a escola, o contexto social e cultural existentes nesse espaço, com suas pluralidades e complexidades, com suas semelhanças e diferenças, suas generalidades e especificidades, que tento observar as redes tecidas cotidianamente pelos alunos (Jovens/Juventudes) em relação ao uso do cinema na sala de aula. Será que os filmes exibidos pelos professores servem para ensinar? Pensando assim, o que busco também é desvendar as regras do jogo existentes na sala de aula.

Isso reforça, mais uma vez, a necessidade de investigar as práticas curriculares cotidianas a partir da ótica dos currículos praticados. Por isso é importante termos a compreensão desse processo, seus avanços e retrocessos, e sua relação com o cinema.

### **Cinema na sala de aula: Imagem e Currículo**

Para Sébastien Darbon (1998, p. 108), uma imagem é sempre “a expressão de uma convenção de representação”, porque segundo ele, em nível de análise, não há uma visão única do que seria a realidade, mas múltiplas dimensões, visto que a leitura que fazemos de uma imagem depende do sentido, da interpretação, da subjetividade, do contexto, dos condicionamentos sociais e técnicos. Ou seja, quem faz a análise da imagem tem sua própria subjetividade, sua história, sua leitura de mundo. Portanto, uma imagem, mesmo considerando-a fiel ao objeto, sempre será uma abstração do objeto, uma cópia.

Em outras palavras, Darbon considera que não existe uma descrição pura da imagem, pois toda descrição já é uma interpretação. Assim sendo, a imagem é capaz de despertar interpretações, mas ao mesmo tempo não traduz o que é visto, porque em função da cultura e da história pessoal, incorporam-se modos de representação e potencialidades que lhes são próprios. Ou seja, a leitura que fazemos de uma imagem corresponde à nossa maneira de ver o mundo.

Podemos, nesse sentido, reafirmar o que nos diz Oliveira (2005) a respeito da importância das pesquisas com obras artísticas imagéticas – pinturas e fotografias – como um meio de compreensão do cotidiano.

As imagens são portadoras de possibilidades de compreensão ampliada do que é e do que pode ser a prática pedagógica do real, escamoteada e tornada invisível “a olho nu” pelas normas e regulamento da cientificidade moderna, da hierarquia que esta estabelece entre teoria e prática e os textos produzidos nesse contexto (p. 90).

Nesse sentido, as pesquisas com imagens, principalmente do cotidiano escolar, possibilitam sempre uma visibilidade, uma busca nas inúmeras realidades vivenciadas nas escolas. Logo, o cinema como um grande propagador de imagens nos envolve num clima de imaginação em que nossa consciência e nosso olhar são também o olhar que a tela mostra. Ou seja, adquire uma força, um poder e, a partir daí, mobiliza-nos por inteiro: corporalmente, afetivamente, intelectualmente.

Assim, este tipo de atividade pode proporcionar uma outra compreensão da realidade, ou seja, a expectativa de sucesso desta prática pedagógica curricular é possível, desde que tenhamos nossos objetivos claros ao trabalhar com cinema na sala de aula. Portanto, estudar as práticas e a tessitura de alternativas curriculares locais significa pensar em carência, tendência e latência de um projeto de escola (REZENDE, 2007, p. 37).

É nesse contexto que devemos pensar a possível relação entre cinema e educação, e as

possíveis alternativas curriculares. Diante disso, é necessário salientar que a concepção de alternativas curriculares emancipatórias nesse trabalho baseia-se no que afirma Denise Rezende (2007):

Enfim, considero alternativas curriculares emancipatórias aquelas que permitam ampliar a inserção dos alunos nas decisões que dizem respeito às suas vidas nos diversos espaços estruturais que estão inseridos e convivendo. Seja por meio da vivência destas decisões no cotidiano das salas, promovendo uma educação na cidadania e não uma suposta preparação para ela, como se a cidadania fosse um patamar a ser atingido num longínquo e distante futuro que corre o risco de nunca chegar, seja ainda através de práticas que ampliem a percepção das igualdades/desigualdades sociais. (REZENDE, 2007, p. 42).

Então, tudo que discutimos até agora nos conduz para a seguinte questão: como o cinema pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem e para a emancipação?

Segundo Rezende, é preciso não compreender a emancipação como

uma proposta de emancipação individual, e que as práticas implementadas com este objetivo não se justificam apenas em função da felicidade ou satisfação pessoal de alguns poucos alunos mas constitui-se em um conjunto de lutas processuais que implementadas, desinvisibilizadas e fortalecidas nos diversos espaços-tempos de convivência social sejam capazes de transformar as relações de forma mais horizontais e democráticas (REZENDE, 2007, p. 42).

Podemos ressaltar também outra questão. O uso de filmes em sala de aula pode ser abordado por diferentes práticas pedagógicas, articuladas ou não ao currículo oficial, dos quais alguns usos podem ser considerados inadequados como, por exemplo, seu uso como tapa-buraco, “enrolação”, deslumbramento, dentre outros. Ao contrário de outros usos considerados como excelentes propostas didático-pedagógicas, como seu uso relacionado a disciplinas e áreas específicas, onde o filme é abordado em suas diversas perspectivas, sendo extraído o máximo de informação e questões para debate.

### **Cinema na sala de aula entrelaçamentos com o currículo**

Em síntese, o cinema na sala de aula é uma possibilidade de trocas e o currículo escolar, nesse processo, o campo de estudos. Isso porque,

os currículos podem ser percebidos como criação cotidiana dos praticantes (CERTEAU, 1994) das escolas e, mais do que isso, como contribuições da escola à tessitura da emancipação social democratizante tal como defendida por Boaventura de Sousa Santos (1995; 2000; 2004; 2006; 2010). (OLIVEIRA, 2012, p. 7)

Em virtude disso, o uso do filme em sala de aula é uma possibilidade dentro do cotidiano escolar de realização de experiências pedagógicas. Visto que pensar no seu uso como uma proposta formativa implica em considerar os processos de conhecimentos necessários para se trabalhar com ele. Todavia, acho importante afirmar, que não é engessando o cinema que iremos entender seu potencial de uso em processos de ensino-aprendizagem. Por que o cotidiano é complexo, e na sua complexidade brotam possibilidades infinitas.

Estudar o desenrolar da vida cotidiana, portanto, entendendo-a como produto de uma permanente interlocução entre diferentes instâncias, permite a recombinação entre normas/modelo e exceção, ignorada pelo cientificismo, e

busca fazer falar as dimensões da vida que a modernidade emudeceu. Pesquisar a vida cotidiana nas escolas é um meio de incorporar ao campo do currículo novas possibilidades de compreensão da complexidade que lhe é inerente, com seus macro e microelementos em permanente diálogo, modificando-se mútua e permanentemente, e produzindo, com isso, currículos e conhecimentos curriculares. (OLIVEIRA, 2012, p. 67)

Isso reforça, mais uma vez, que apesar dos elementos que dificultam o uso de filmes em sala de aula, os alunos, os professores e a própria escola só têm a ganhar com isso. Porque o cinema, por si só, já é um conhecimento em construção.

Por essa razão, o estudo sobre o uso de filmes na sala de aula é tão importante. O cinema, sua história e principalmente sua relação com a educação é um campo amplo e complexo que devemos analisar. Não estou dizendo que precisamos ser críticos de cinema, mas precisamos nos familiarizar.

Para finalizar, é com base nos currículos praticados, compreendidos a partir da ação cotidiana, que enfatizo a importância do cinema na sala de aula como um espaço de debate, conhecimento e transformação. Nesse sentido, os filmes mostram-se como uma importante ferramenta para a discussão e a construção de conhecimento.

Assim, no próximo capítulo apresentaremos o desenho da pesquisa, os dados, a análise das informações colhidas em campo, a relação entre as práticas realizadas, o currículo e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos a partir das contribuições do uso do cinema na sala de aula.

**SEGUNDA PARTE**  
**O DESENHAR DA PESQUISA**

## CAPÍTULO IV

### A PESQUISA

Neste capítulo apresento os dados da pesquisa, a análise das informações colhidas em campo e a relação entre as práticas realizadas, o currículo e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos a partir das contribuições do uso do cinema na sala de aula. É importante frisar que, para atingir os objetivos propostos, optou-se pela pesquisa de campo, sendo utilizados como fontes de pesquisas: a observação do cotidiano, o registro de áudio e o registro fotográfico.

#### **A pesquisa de Campo: a escola e os participantes**

A pesquisa de campo foi realizada no Colégio Técnico da UFRRJ (CTUR), localizado no campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), às margens da Rodovia BR 465, antiga Estrada Rio – São Paulo, Km. 47, Seropédica, na Baixada Fluminense – Rio de Janeiro.

A opção pelo CTUR como local de realização desta pesquisa deu-se em razão da disponibilidade das fontes de pesquisas, ou seja, dos materiais previamente produzidos em pesquisas anteriores, mas também da possibilidade de investigar uma cultura material importante atuante no Colégio. (ADÃO, 2010, p. 8)

#### **CTUR - Colégio Técnico da Universidade Rural**

O Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR), instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foi criado em 1972 pelo novo estatuto da Universidade a partir da fusão entre dois colégios já existentes: o Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes e o Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED). Em pesquisa que resultou em uma dissertação de mestrado na Universidade Católica de Petrópolis, Gama (2005) destaca fatos importantes para esta instituição. Segundo o autor, o colégio passou a funcionar, efetivamente, a partir de 1973, ficando vinculado ao Instituto de Educação, e possuindo regimento próprio que definiria sua organização e competências. (LOUREIRO, 2009, p. 33).

Assim, para melhor compreendermos a origem do CTUR, busco trazer um pouco de sua história. Ou melhor, da história dos colégios que fundaram esta instituição.

“O Colégio Técnico Ildefonso Simões Lopes foi criado em 1943 no Km 47 da antiga estrada Rio-São Paulo onde ocupava o atual prédio do Instituto de Agronomia da Universidade Federal Rural do RJ”. (LOUREIRO, 2009, p. 33). Chamado anteriormente de Aprendizado Agrícola Ildefonso Simões Lopes, a instituição era subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura, órgão que criava e fiscalizava os aprendizados agrícolas. (Idem)

Em 1963, com a aprovação do Estatuto da Universidade Rural, até a fusão com o CTED, passou a ter como finalidade o ensino do Curso Técnico

Agrícola e, aí, sim, teve seu nome alterado para Colégio Técnico. Em 1967, o colégio passou a ser vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. Gama revela ainda que as instalações físicas do colégio eram excelentes, mas que o ponto alto eram os recursos didáticos e a grande interação entre corpo docente, discente e administração. (LOUREIRO, 2009, p. 33).



Imagem 1: Sede do Aprendizado Agrícola Ildefonso Simões Lopes, onde atualmente está o Instituto de Agronomia da UFRRJ. Fonte: Loureiro.

Segundo Loureiro (2009) “daí a afirmação por muitos de que o Colégio veio antes da Universidade”. (p. 33)

É importante esclarecer que segundo o Prof. Ronaldo Mendes Pamplona (2013) no site oficial da Instituição,

o Aprendizado Agrícola foi criado pelo Decreto-lei 5.408, de 14 de abril de 1943, que determinou sua instalação junto à futura sede da Escola Nacional de Agronomia, que seria localizada no Km. 47 da Antiga Estrada Rio – São Paulo, hoje campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), no município de Seropédica, estado do Rio de Janeiro. A UFRRJ só realmente se transferiria para esse local no ano de 1947. Nessa ocasião, o Aprendizado Agrícola (AA) era subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Inicialmente, ocupou as instalações do prédio onde fica hoje o Instituto de Agronomia da UFRRJ. Um ano após sua criação, a instituição recebeu seu nome, pelo Decreto Presidencial nº. 6.495, de 12 de maio de 1944, passando a se chamar Aprendizado Agrícola Ildefonso Simões Lopes. (Em: <<http://www.ctur.ufrj.br/NossaHistoria/Nossa-Historia.html>>. Acesso em: 10 de janeiro 2013).

Ainda segundo este autor, “além do Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes, também compunham a Universidade Rural outras instituições de ensino médio: o Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED) e o Colégio Universitário.” No entanto, “o Colégio Universitário foi extinto em 1969, e as duas instituições de educação profissional de nível médio se juntaram”. O Colégio Técnico de Economia Doméstica (CTED) “suruiu como

Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica (EMERJ), no bairro de Laranjeiras, na cidade do Rio de Janeiro, de onde foi transferido, em 1950, para o campus da Universidade Rural”. (LOUREIRO, 2009, p. 35).

Seu objetivo era formar professores de ensino agrícola para atuar no meio rural. “Assim como o Ildefonso Simões Lopes, esteve subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura até 1963 quando, após ser integrado à Universidade, passou a se chamar Colégio Técnico da Economia Doméstica”. É importante evidenciar que, ao contrário do Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Simões Lopes “que tinha um corpo discente (e docente) composto por homens, o CTED atendia a um público exclusivamente feminino”. (Idem)



Imagem 2 - A primeira sede do Colégio Técnico, onde atualmente funciona o alojamento da EMBRAPA. Fonte: Loureiro.

Por fim, segundo o Prof. Ronaldo Mendes Pamplona (2013),

Com a aprovação do novo estatuto da UFRRJ, em 1972, após a Reforma Universitária instituída pela Lei nº. 5540/68, surgiu o Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). O CTUR passou a ocupar o prédio do antigo Instituto de Meteorologia, pertencente à EMBRAPA, que fora cedido ao CTED anteriormente. A instituição ficou localizada nesse prédio no período de 1973 a 1987. Essa nova instituição englobou os dois cursos profissionalizantes de nível médio que havia em cada um dos colégios: o Curso Técnico em Agropecuária e o Curso Técnico em Economia Doméstica. Não havia nenhum curso propedêutico em nenhum dos colégios de origem. O Ensino Médio passou a funcionar a partir de 1988. Em 2001, o curso de Economia Doméstica foi substituído pelo Curso de Hotelaria e o curso de Agropecuária passou a ser curso de Agropecuária Orgânica. (Em: <<http://www.ctur.ufrrj.br/NossaHistoria/Nossa-Historia.html>>. Acesso em: 10 de janeiro 2013).

A partir de 1988, o CTUR veio a ocupar um antigo prédio de pós-graduação da UFRRJ, localizado no campus, às margens da Rodovia BR 465, antiga Estrada Rio – São Paulo, Km. 47, Seropédica, estado do Rio de Janeiro, onde se encontra até os dias de hoje. Essas instalações foram aumentadas e outros prédios foram incorporados, de acordo com os interesses da comunidade, para serem utilizados em atividades próprias de ensino. A área total do colégio é, atualmente, de 60 hectares, onde se desenvolvem várias de suas atividades voltadas para os cursos que oferece. Hoje, o CTUR permanece vinculado à UFRRJ e pertence à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, instituída pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. (Em: <<http://www.ctur.ufrrj.br/NossaHistoria/Nossa-Historia.html>>. Acesso em: 10 de janeiro 2013).



Imagem 3 - Atual sede do Colégio Técnico da UFRRJ. Fonte: Loureiro.

### **Os sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos da pesquisa foram alguns alunos (jovens/adolescentes) de diferentes turmas do 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> anos do ensino técnico e médio do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR). Também foram sujeitos desta pesquisa os profissionais de educação desta instituição, no caso, alguns professores e a coordenação pedagógicos.

É necessário salientar que os jovens participantes desta pesquisa são convidados a assistirem os filmes propostos e a conversarem sobre eles depois. Os encontros foram nomeados como “Rodas de conversa”.

### **Procedimentos da Pesquisa**

Para alcançarmos os objetivos propostos optamos, na *pesquisa de campo*, pelo *o estudo nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Foram inseridos também como fonte de

investigação para a coleta dos dados o *registro de áudio* e o *registro fotográfico*. Estes instrumentos foram incorporados durante as *rodas de conversas* no intuito de observar as práticas pedagógicas em sala de aula, como também as relações estabelecidas entre as juventudes (alguns alunos do CTUR) e o cinema e/ou filmes em sala de aula.

### **A pesquisa de campo**

O trabalho de campo teve início em maio de 2012 em encontros não regulares, através de tempos (aula) disponibilizados pela coordenadora pedagógica, continuando, de forma menos presente, nos primeiros meses do ano de 2013 devido a uma greve que ocorreu na instituição no ano anterior. Esses encontros duravam cerca de três a quatro horas, tempo necessário para assistir os filmes e conversar sobre as questões arroladas por ele(s)/filme(s), o que nomeamos como *rodas de conversas*.

É necessário expor que, para a realização das atividades da pesquisa, em outras palavras, a exibição dos filmes e a realização das rodas de conversas, a escola disponibilizou, além do espaço da sala de aula, um televisor e um aparelho de dvd.

### **Rodas de Conversas**

De início, desejo esclarecer o que entendo por *conversas*. Berino; Carvalho; Passos; Alves e Sgarbi (2009) argumentam, no texto desenvolvido especialmente para o trabalho encomendado do GT Currículo, na 32ª RA da ANPEd, “*Sobre Conversas*” sobre a importância da conversa nas *pesquisas nos/dos/com os cotidianos*. Eles se valem das questões de Maturana (1997) lembrando que

frequentemente nos dizem que precisamos controlar nossas emoções e nos comportar de maneira racional, principalmente quando somos crianças ou mulheres. Quem nos fala assim quer que nos comportemos de acordo com alguma norma de sua escolha. Vivemos numa cultura que opõe emoção e razão como se se tratasse de dimensões antagônicas do espaço psíquico. Falamos como se o emocional negasse o racional e dizemos que é o racional que define o Humano. Ao mesmo tempo sabemos que, quando negamos nossas emoções, nenhum raciocínio pode apagar o sofrimento que geramos em nós mesmos ou nos outros. Finalmente, quando temos alguma desavença, ainda no calor da raiva, também dizemos que devemos resolver nossas diferenças conversando e, de fato, se conseguimos conversar, as emoções mudam e a desavença ou se esvai ou se transforma, com ou sem briga, numa discordância respeitável. O que acontece? Penso que, ainda, que o racional nos distinga de outros animais, o humano se constitui ao surgir a linguagem na linhagem homínide a que pertencemos, na conservação de um modo particular de viver o entrelaçamento do emocional e do racional que aparece expresso em nossa habilidade de resolver nossas diferenças emocionais e racionais conversando. Por isso considero central para a compreensão do humano, tanto na saúde como no sofrimento psíquico ou somático, entender a participação da linguagem e das emoções no que, na vida cotidiana, conotamos com a palavra ‘conversar’ (p. 167).

As reflexões de Elias (1994) sobre “a importância da conversa, para a compreensão dos cotidianos, pela existência de redes de conhecimentos e significações, dizendo:”

tomemos, por exemplo, uma forma relativamente simples de relação humana, a conversa. Um parceiro fala, o interlocutor retruca. O primeiro responde e o segundo volta a replicar. Se considerarmos não apenas as observações e contra-observações isoladas, mas o rumo tomado pela

conversa como um todo, a seqüência de idéias entremeadas, carreando umas às outras numa interdependência contínua, estaremos lidando com um fenômeno que não pode ser satisfatoriamente representado nem pelo modelo físico da ação e reação das bolas [de bilhar], nem pelo modelo fisiológico da relação entre estímulo e reação.. As idéias de cada um dos parceiros podem mudar ao longo da conversa. (...) A característica especial desse tipo de processo, que podemos chamar de imagem reticular, é que, no decorrer dele, cada um dos interlocutores forma idéias que não existiam antes ou leva adiante idéias que já estavam presentes. Mas a direção e a ordem seguidas por essa formação e transformação das idéias não são explicáveis unicamente pela estrutura de um ou outro parceiro, e sim pela relação entre os dois. E é justamente esse fato de as pessoas mudarem em relação umas às outras e através de sua relação mútua, de se estarem continuamente moldando e remoldando em relação umas às outras, que caracteriza o fenômeno reticular em geral (p. 29).

Uma terceira aproximação é dada pelas ponderações “de Eduardo Coutinho (1997), pela experiência que desenvolve em seus filmes. Diz ele que prefere o termo conversa ao termo entrevista, porque o que se faz nos cotidianos é trocar experiências, pois em”

toda a filmagem – e acredito que na história oral isso exista também, mas de uma forma mais amena, mais simples, mais implícita – tem que ser negociada. (...) Essa negociação que preside a muitas entrevistas e depoimentos – prefiro chamar de conversas, porque entrevista, depoimento, pressupõe uma formalização que destrói o clima de diálogo espontâneo que é importante – não está jamais na perspectiva, por exemplo, da televisão e da maioria dos documentários (p. 166).

Assim, entre os limites e possibilidades das pesquisas no/do/com o cotidiano das escolas, a conversa assume um papel fundamental, o da valorização do diálogo.

Para Paulo Freire (1996) o diálogo é fator decisivo e primordial na prática pedagógica. Pois é através do diálogo que o educando desenvolve a sua autonomia, de maneira a se tornar presença no mundo, fazendo e modificando a sua história. Ou seja, para Paulo Freire (1996, p. 47), o universo cultural do educando é o ponto de partida para uma educação que tem como finalidade uma leitura crítica do mundo. Segundo ele, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.”

Por isso, propõe que tal educação não se limite a uma mera transmissão de conteúdos, mas que toda atividade seja desenvolvida a partir da realidade do educando e contemple, além dos aspectos técnicos da pedagogia, as questões de natureza política.

Ainda segundo este autor (1987, p. 43), o que os constitui sujeitos de sua própria autonomia na busca de *ser mais*, movimento de busca permanente que “só se justifica na medida em que se dirige ao ser mais, à humanização dos homens”, não pode ser realizado na individualidade, mas só na comunhão, nas relações. Logo, a tessitura do saber e a aprendizagem se dão coletivamente.

*Pedagogia do oprimido* é o título do seu livro mais conhecido – Paulo Freire deixou uma imagem confiante das nossas possibilidades reativas e capacidades criadoras. Quando afirmou *que somos seres ‘condicionados’ mas não ‘determinados’* (FREIRE, 1999: 21), considerou as fugas, os escapes ou os desvios que realizamos diante dos enredos da história que circunscrevem a existência, sem, no entanto, poder finalizar nossas ações. As agências de controle exercidas para fixar a vida social e assegurar uma previsão do comportamento nunca se realizam completamente. As pessoas reagem e elaboram outros modos de fazer a própria existência. (BERINO, 2009, p. 3).

Enfim, nesta pesquisa a conversa não é concebida somente como um diálogo entre uma ou mais pessoas, mas também como ‘uma comunicação por excelência’ do que ‘vêm acontecendo em nossos *espaçostempos* escolares, [...] especialmente na sala de aula.’ Em outros termos, ‘É conversando que agente se entende e vai inventando o mundo’.

Deste modo, a conversa neste trabalho se apresenta através da “Roda de Conversa” atividade realizada após a exibição dos filmes com os alunos do ensino médio e técnico do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR), de onde deflagram narrativas e memórias.



Imagem 4 – Roda de Conversa. Fonte: Acervo GRPESQ Estudos culturais em Educação e Arte.

As rodas de conversas nasceram da pesquisa intitulada *Pedagogia da Imagem: raça, gênero e pertencimentos vistos com o cinema – Uma pesquisa para os jovens/com os jovens*, coordenada pelo professor Dr. Aristóteles de Paula Berino, que encontra-se ainda em andamento. Seu objetivo encontra-se no âmbito da pedagogia da imagem, especificamente, nas conversas realizadas com os jovens através da roda de conversa sobre raça, gênero e pertencimentos vistos com o cinema, que contribuem na problematização das juventudes contemporâneas.



Imagem 5 – Roda de Conversa. Fonte: Acervo GRPESQ Estudos culturais em Educação e Arte.

Cada “roda de conversa” inicia-se assim que realizamos o convite para os alunos permanecerem em sala para conversarmos sobre o filme.

Vale destacar, que no início das atividades, permanecia cerca de cinco alunos, com o passar do tempo esse número foi aumentando. Assim, que estamos em círculo o coordenador se apresenta e introduz a pesquisa em questão, em seguida todos participantes do grupo de pesquisa envolvidos se apresentam. Após as apresentações, pergunta-se aos alunos se eles importam que sejam feitos registros de áudio e fotográfico, esclarecendo que o material é para uso exclusivo da pesquisa e acervo do GRPESQ Estudos Culturais em Educação e Arte vinculado ao Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ) e ao Instituto de Artes da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (IA/UERJ), o qual participo desde sua fundação em 2006.

Portanto, nesta pesquisa seguimos os pressupostos da metodologia da roda de conversa descrita acima, com o objetivo de compreender e analisar a relação estabelecida entre cinema e educação, a relação dos jovens com o cinema e o papel desempenhado pelo filme na formação do educando através do processo de ensino-aprendizagem constituído a partir dos filmes em sala de aula.



Imagem 6 – Roda de Conversa. Fonte: Adriene.



Imagem 7 – Roda de Conversa. Fonte: Adriene.

## **Análise dos dados**

A análise das informações colhidas em campo teve início após a exibição de quatro filmes, dois oriundos da pesquisa *Pedagogia da Imagem: Raça, gênero e pertencimentos vistos com o cinema – Uma pesquisa para os jovens/com os jovens*, coordenada pelo professor Dr. Aristóteles de Paula Berino e dois advindos da minha pesquisa *Cinema e Educação: a relação dos jovens com o cinema e o papel desempenhado pelos filmes na formação do educando*.

Cabe explicar, que a pesquisa “*Pedagogia da Imagem: Raça, gênero e pertencimentos vistos com o cinema – Uma pesquisa para os jovens/com os jovens*”, deu origem às outras pesquisas. A minha própria pesquisa intitulada *Cinema e Educação: a relação dos jovens com o cinema e o papel desempenhado pelos filmes na formação do educando*, *Visualidades juvenis na cibercultura: identidades e culturas musicais* e por fim, *Por uma pedagogia da imagem: O cinema conectando culturas juvenis* todas orientadas pelo Prof. Aristóteles de Paula Berino. Pesquisas individuais desenvolvidas, respectivamente, por Adriene do Nascimento Adão, aluna de Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC), Thayná Marracho Marques, bolsista PIBIC e aluna do 5º período de pedagogia na UFRRJ e Rafaela Rodrigues da Conceição, aluna de Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC) que através da exibição dos filmes e de rodas de conversas se conectaram buscando analisar aspectos do universo juvenil.

Essa conduta de entrecruzamento entre essas pesquisas possibilitou um maior diálogo sobre as culturas juvenis contemporâneas. O trabalho de campo e a compreensão de como são tecidas as relações no cotidiano escolar foram de fundamental importância para compreender esse universo. Já as conversas informais com os professores e a coordenação pedagógica da instituição dada pelo uso de filmes em sala de aula contribuíram significativamente para aprofundar e esclarecer a importância do cinema na sala de aula. Assim, essas conversas representam um importante instrumento para a produção e análise dos dados.

Os registros de áudio e fotográfico, que de certa forma revelam marcas de uma juventude atuante no cotidiano escolar, favoreceram uma discussão sobre a pedagogia da imagem, sobre os limites existentes na criação de uma cultura, de um grupo social.

Por fim, a análise produzida a partir do encontro destas perspectivas, desses atores permitiu a reunião de um material singularizado pela diferença do olhar e contemplaram a produção de conhecimentos sobre o cotidiano escolar visando à formulação de práticas pedagógicas condizentes a valorização dos currículos praticados.

## **Os filmes entre narrativas e memórias**

“Entendendo o cinema como arte e pensando largo em suas possibilidades de uso na educação e na escola”. (TEIXEIRA; LOPES; DAYRELL, 2009, p. 17) que apresento os filmes escolhidos para análise. Destacamos ainda que a escolha dos filmes deu-se em primeiro lugar pela temática e estética dos filmes, mas também pelas suas narrativas, seus contextos sociais, históricos e culturais. E não simplesmente por retratar o cotidiano escolar. Ou falar das juventudes. Além disso, estão aqui representados filmes de diferentes países.

## **Pro Dia Nascer Feliz**

*Pro Dia Nascer Feliz*, é o segundo longa-metragem do diretor João Jardim, diretor do cultuado documentário "Janela da Alma" que, em 2002, bateu recordes de público no gênero. O documentário narra diferentes situações que adolescentes de 14 a 17 anos, ricos e pobres,

enfrentam dentro da escola: a precariedade, o preconceito, a violência e a esperança. Questões comuns do cotidiano da escola como a desigualdade social e o impacto da banalização da violência no desenvolvimento de muitos desses jovens. Para a realização do documentário, foram ouvidos alunos de escolas da periferia de São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco e também de dois renomados colégios particulares, um de São Paulo e outro do Rio de Janeiro. (ADÃO, 2010)

Yvonne Maggie, na coluna “A vida como ela pode ser” do jornal eletrônico G1, ao falar do longa metragem destaca que João Jardim não deixou de mostrar ainda outro estabelecimento de ensino, não nomeado, mas que o espectador percebe que é uma instituição para adolescentes em conflito com a lei. Ainda destaca que João Jardim ao estilo de François Truffaut, consegue aproximar meninos e meninas da elite paulista de estudantes das escolas públicas nas periferias das três grandes cidades brasileiras. O sofrimento, a solidão e os sonhos de jovens brasileiros são narrados por suas próprias vozes e o espectador não sai desse filme imune à crueza da vida desses adolescentes, e dos professores que se dedicam à difícil tarefa de educar. (<<http://g1.globo.com/platb/yvonnemaggie/2012/09/28/pro-dia-nascer-feliz/>> Acesso em: 10 janeiro de 2013).

A última cena marca este filme, onde aparecem os rostos dos vários alunos, e uma aluna em especial, pois durante a narrativa do filme seu professor não acredita em sua capacidade criativa e o filme termina com ela declamando sua poesia inspirada na “Canção do exílio”. Portanto, trata-se de um documentário que além de nos impactar pela emoção, nos faz pensar as particularidades de cada escola e o papel das juventudes frente aos problemas existenciais. Além disso, o filme traz uma reflexão ao sistema educacional do nosso país a partir da relação entre os diferentes estados, culturas e problemas sociais enfrentados pelos praticantes do cotidiano escolar. (ADÃO, 2010)

### **Entre os muros da escola (Entre Les Murs)**

O filme *Entre os muros da escola*, lançado no Brasil em 2009, baseado no livro homônimo de François Bégaudeau, é dirigido por Laurent Cantet, que faz do real seu componente mais dramático. O filme possui “ares de documentário e um elenco todo de não-atores”. Talvez, por isso, o filme aborde de forma quase documental os embates entre as diferentes culturas.

Grande vencedor da Palma de Ouro em Cannes e indicado ao Oscar de melhor filme estrangeiro, *Entre os muros da escola* narra a experiência de um professor de francês ginásial, “interpretado também por François, personagem central da história que tem de lidar não só com a falta de interesse dos alunos em sua disciplina, mas com as diferenças sociais e o choque entre culturas africana, árabe, asiática e, claro, européia, dentro das quatro paredes da sala de aula.” (<<http://g1.globo.com/Noticias/Cinema/0..MUL1039085-7086.00.html>> Acesso em: 10 janeiro de 2013).

O filme inicia-se em um colégio do leste de Paris no qual não só franceses, mas por uma mistura étnica e social. Contudo, a trama concentra-se em uma turma do colegial, e desenrola-se nas relações estabelecidas entre os atores do cotidiano, alunos, professores e direção. Aborda questões como o desinteresse, a indisciplina, o preconceito, a desigualdade social e o racismo. Há, também, no filme um destaque para o comportamento dos alunos.

“Louise é a princesinha da classe; Arthur, o emo de poucas palavras; Souleymane, o garoto marrento que chega às vias de fato com o professor e que, por isso, pode acabar expulso da escola... não fosse a aliança com Koumba e Esmeralda, as amigas inseparáveis e tagarelas a quem, num momento de irritação, François chama de “vadias” – deslize este que pode acabar com mais uma expulsão: a do professor.”

(<<http://g1.globo.com/Noticias/Cinema/0,,MUL1039085-7086,00.html>> Acesso em: 10 janeiro de 2013).

Ou seja, a história retrata o cotidiano escolar e os contrastes das culturas juvenis dentro da sala de aula. Como também aponta questões sobre o sistema escolar, a relação aluno-professor, relação entre os professores, a busca por um ideal e principalmente, por mudanças. (ADÃO, 2010).

### **Escritores da Liberdade (Freedom Writers)**

Uma professora idealista busca dar visibilidade às juventudes contemporâneas, esta é a característica do filme *Escritores da liberdade*. Dirigido por Richard LaGravenese e estrelado por Hilary Swank. Lançado em 2007, o filme norte-americano é inspirado nos eventos reais relatados pelo livro “The Freedom Writers Diaries”, baseado nos relatos da professora Erin Gruwell e seus diversos alunos.

O filme narra a experiência da professora Erin Gruwell (interpretada por Hilary Swank), uma professora novata, que assume uma turma “problemática” em uma escola de periferia dominada pela violência, pela discriminação racial e pelo preconceito. Buscando se aproximar dos alunos “rebeldes e desinteressados” ela inicia um projeto diferente a partir do livro “O diário de Anne Frank”, onde ela propõe aos alunos que registrem em um caderno os medos, os anseios e os conflitos existentes em suas vidas.

A partir desses escritos, das trocas de conhecimento, das experiências vividas, os alunos passam a se abrir para ela, permitindo que leia seus escritos. Consequentemente, torna-se mais próxima dos alunos, possibilitando a eles novas experiências, novas lutas e novas conquistas. Em suma, o projeto de escrita dos alunos torna-se um livro. Portanto, *Escritores da liberdade* é um filme que além de abordar as juventudes, trata de questões como raça, etnia e religião.

### **A Onda (Die Welle)**

Estreado em 2008, *A Onda* (Die Welle) é um filme alemão dirigido por Dennis Gansel e estrelado por Jurgen Vogel, Frederick Lau, Jennifer Ulrich e Max Riemelt. No Brasil o seu lançamento foi em agosto de 2009. O filme é baseado no livro homônimo de Todd Strasser e narra a experiência do professor Rainer Wegner em torno de uma disciplina eletiva sobre “Autocracia” com alunos do ensino médio.

O cenário do filme é uma escola, onde um professor de Ensino Médio, Rainer, acaba por ministrar uma disciplina eletiva com fortes questões a serem abordadas. Logo no primeiro dia de aula ele pergunta aos alunos se eles sabem o que é Autocracia? Uma das alunas responde dizendo: “é quando um indivíduo ou um grupo tem poder sobre as massas”. Logo, ele começa a dar exemplos de ditadura. No entanto, ao perceber que os seus alunos não acreditavam que em pleno século XXI a ditadura poderia surgir na Alemanha ele decide começar uma experiência incomum, reproduzir na sala de aula os conceitos necessários para a criação de uma autocracia.

Assim, em meio às práticas de ensino, as pequenas regras impostas pelo professor como a dos alunos se dirigirem a ele como “senhor” ou a modificação dos mesmos ao sentarem na sala de aula, surge “*A Onda*, um movimento baseado em normas de conduta, espírito coletivo e disciplina”, e Rainer é eleito o líder desse grupo pelos alunos. Com o passar de alguns dias as mudanças e normas propostas pelo professor passam a ser percebidas. O lema “união é poder” ganha força. Contudo, na contra mão *A Onda*, que deveria ser um projeto escolar de uma semana, perde o controle, extrapola a sala de aula, tornando-se um movimento extraclasse que propaga poder, exclui e ameaça os não pertencentes. Só no final

do filme que Rainer demonstra para os alunos pertencentes *Á Onda* o quão longe o movimento chegou e o quanto todos eles foram manipulados, confirmando, assim, sua teoria no início do curso. Deste modo, é decretado o fim do movimento, porém um dos alunos não aceita, provocando um final trágico para a trama da história. (Site oficial do filme: <<http://www.welle.film.de/>>)

Portanto, o filme além de abordar questões contemporâneas de educação, traz um pouco do universo juvenil e do cotidiano escolar. Faz-nos refletir sobre o papel do professor e sua capacidade de trocas de conhecimentos, mas, sobretudo de sua capacidade formadora.



Imagem 8 – Exibição do filme *Pro dia Nascer Feliz*. Fonte: Acervo GRUPESQ Estudos culturais em Educação e Arte.



Imagem 9 – Exibição do filme *Pro dia Nascer Feliz*. Fonte: Acervo GRUPESQ Estudos culturais em Educação e Arte.



Imagem 10 – Exibição do filme *Entre os muros da Escola*. Fonte: Adriene.



Imagem 11 – Exibição do filme *A Onda*. Fonte: Adriene.

### **Prática, Currículo e Processo de Ensino a partir de Marcos Napolitano**

Para Marcus Napolitano (2010) “cultura é currículo”. É com base nesta premissa que início este tópico. Este autor trabalha há tempos com o uso de cinema na sala de aula e tem como premissa que “o uso de filmes em sala de aula não deve ser pensado de forma alguma para substituir a alfabetização ou o letramento. Ou como um estímulo para quem não gosta de ler”. Pois acredita que “as duas coisas caminham juntas e devem caminhar juntas”. Com isso, segundo Napolitano, o “uso de filmes em sala de aula pode e deve se conectar com as atribuições da escola” e uma delas é preparar / formar as pessoas para o mundo da escrita.

Diante disso, segundo o autor, “a experiência do cinema é sempre ambígua. Num certo sentido, ela é subjetiva, emocional, fantasiosa. Por outro lado, ela é objetiva (nossos olhos veem imagens), racional (pois os filmes, via de regra, contam uma história a ser compreendida pelo espectador).” (NAPOLITANO, 2010). Por fim, ela tem um “corte realista”. As cenas nos transmitem um *efeito de realidade*, por isso, esse impacto de realidade.

Essa força do cinema, por sua vez, se conecta ao espectador favorecendo sua identificação com o protagonista, ou o que ele representa. Assim, esse efeito de realidade é um dado que o professor deve levar em conta.

Outro fato importante, é que “todo filme, ficção ou documentário, é resultado de um conjunto de relações, escolhas, recortes e perspectivas, que envolve um leque de profissionais e de interesses comerciais, ideológicos e estéticos”. (NAPOLITANO, 2010). Com isso, segundo o autor, o papel principal do uso de filmes em sala de aula “é decodificar essas escolhas, discuti-las, problematizá-las”. Pois os filmes são capazes de nos “transmitir ideologias, valores, visão de mundo, conceitos”. Assim, pensar estas escolhas é muito importante.

Portanto, uma das grandes questões a ser pensada é sobre a “problematização do uso das imagens reais. Ou seja, é problematizar o próprio uso da imagem diretamente captada de uma realidade”. Por isso, ao analisar um filme, muitas vezes é preciso ir além do que foi pensado pelo diretor. Porque a nossa interpretação vai além. É preciso ir além da narrativa do filme, pois cinema é uma linguagem e possui regras e vai além.

Assim, para fazermos uma análise é preciso conhecer suas regras: o tema, o roteiro, a montagem, a linguagem etc., questões que relacionamos anteriormente. Deste modo, a principal questão a ser refletida é a realização do filme “como produto sociocultural, pois isso envolve marketing, recepção da crítica especializada e polêmica em torno da obra”. (NAPOLITANO, 2010).

Nesse caso, segundo este autor

o filme pode ser utilizado como um incremento de um determinado conteúdo disciplinar, previsto nos parâmetros curriculares nacionais. Vale registrar que o filme como “ilustração”, incremento e reforço de um conteúdo curricular, com exceção do ensino em línguas estrangeiras, não é a forma mais adequada. Duas formas mais instigantes e desafiadoras para o uso do cinema em sala de aula: o filme pode ser um “texto” gerador de debates articulados a temas previamente selecionados pelo professor. (NAPOLITANO, 2010)

Ou seja, podemos “usar o filme para provocar debates. Igualmente a um texto escrito ou livro”. Isso quebra a ideia ou preconceito de que quando um professor vai passar um filme o aluno acha que não é aula; o mesmo ideia de que o professor está cansado e por isso decide passar um filme.

Uma segunda proposta do uso do filme em sala de aula é o filme como um documento cultural em si. Essa atividade faz tanto o professor quanto o aluno conhecerem a linguagem do cinema. Por isso, segundo Napolitano este dois usos são indissociáveis, pois assim, os incômodos produzidos pelos filmes possibilitarão a construção de um ser crítico.

Pode-se dizer que esse é o processo de ensino-aprendizagem produzido pelo cinema. O filme que faz pensar. Para isso é preciso ter consciência dos objetivos propostos ao passar um filme em sala de aula: para que, quem e os cuidados com os valores. Ou seja, não é só passar o filme.

A partir do exposto, entendemos que a pesquisa ao tratar da relação entre cinema e educação fala de cultura. E como diz Napolitano: “Cultura é currículo”. Daí o interesse em entender esse entrelaçamento com o currículo.

Uma observação a ser destacada é que, em Seropédica, onde está localizada a escola, não há salas de cinema. Esta observação se deu a partir de uma pesquisa anterior intitulada *Juventudes: circulação das imagens e fruição de identidades entreatos curriculares*. Durante a pesquisa, os alunos foram questionados sobre o consumo de filmes e disseram que costumavam ir ao cinema em Campo Grande, zona oeste do Rio de Janeiro (a cerca de 30 km), ou assistiam pela TV, DVD e na internet. Pode-se concluir aí que pouco importa o meio pelo qual se tem acesso, o fato é que os jovens “dão um jeito” de entrar em contato com os filmes.

### **Participação dos Jovens do CTUR**

Como dito anteriormente, após assistirmos aos filmes, foi feito o convite para que os alunos permanecessem para conversarmos sobre os filmes. Pois a conversa, nomeada por nós como “roda de conversa” é um dos momentos mais importante

para investigação das questões vivenciadas pelos jovens no cotidiano escolar, como também para a leitura do universo juvenil e da visão que os jovens tem sobre a sociedade através das suas falas, das identificações e

relações concebidas pelos filmes. Assim sendo, ao assistir um filme, a possibilidade de identificação com o protagonista ou com a causa que ele representa no filme é comum, pois “a identificação é um dos elementos psicológicos que se apresentam de forma qualitativa quando alguém se vê convocado pelo enredo do filme”. (SILVA, 2007, p. 102). Assim, o vislumbre pelas imagens fascina e provoca tanto simpatia quanto antipatia conduzindo, portanto, a história aos olhos do espectador. (ADÃO, 2010, p. 29)

Em cada encontro esta ação se repetiu. Pode-se dizer que o principal objetivo destes diálogos foi o de observar as relações estabelecidas entre as juventudes e o cinema, especificadamente, entre alguns alunos das turmas do 1º, 2º e 3º ano do ensino técnico ou médio do CTUR com os filmes exibidos.

Assim, proponho nestas linhas a leitura e a (re) leitura da análise das observações e das narrativas, não como algo pronto, fixo, mas como entrecruzamento entre o que foi visto, interpretado e narrado espontaneamente pelos alunos.

Nas palavras de Martins (2009), “manifestações orais, escritas, sonoras e visuais” que se configuraram em “algo sobre o mundo, sobre a existência, sobre o outro ou sobre si mesmo.” (p. 33). Em outras palavras, a análise destas narrativas será “uma maneira de descrever cenários, reinventar a vida, recriar histórias, mas, sobretudo, de recontar eventos, realidades, conflitos, problemas, dúvidas e sentimentos que revelam diferentes versões e perspectivas dos seres humanos”. (MARTINS, 2009, p. 33).

Deste modo, estas narrativas traduzem-se na possibilidade consistente e crítica de uma específica leitura do universo juvenil, na expressão dos seus pensamentos, idéias e valores a partir dos filmes. Passemos, então, agora para estas narrativas...

### **Em primeiro lugar, o filme...**

*Pro dia Nasci Feliz*, foi um dos que mais repercutiu nos jovens. Vale dizer que não apenas neles, como também em mim, aluna, professora e pesquisadora da área.

A primeira questão abordada foi se eles gostaram do filme, assim, a partir da primeira manifestação o diálogo foi se construindo. A este respeito é importante lembrar que esta questão foi feita em todas as exibições.

– *Eu ouvi falar dele no jornal dizendo que tinham feito entrevistas com diferentes alunos em diferentes pontos do país. Pra mostrar essa diversidade que apesar de estar no mesmo país a educação era diferente mesmo.*

– *Eu achei o encerramento brilhante (...) a menina falou com palavras simples, mostrou a realidade dela e mostrou na visão dela que aquele lugar era maravilhoso.*

– *O que me chamou atenção é que nós temos uma visão hipócrita do mundo, querendo ou não, achamos que o belo vai sair da parte rica, do lugar que caracterizamos como industrializado e por isso melhor. Ela tirou de uma coisa bruta uma coisa que pode ser mostrado num*

*documentário, numa terra de que ninguém acreditava, falou dos problemas sociais, palmas pra ela.*

*– Quem falou foram os professores da escola pública e eles não estavam contentes com a escola. Tinha uma senhora que foi até meio preconceituosa, dá pra perceber que a educação, o jeito que eles agem é diferente. Ela disse que tinha que reestruturar a escola (...) ela quase falou que pobre não tem jeito, pobre se comporta mal (...)*

*– Eu fiquei pensando no psicológico, o que os professores passavam, você vê uma voz meio que de desânimo, você chega num local onde o aluno não quer aprender, o entusiasmo some e o que passa nessa situação é que muitos professores falam que a galera tá tacando terror, fazer o quê? Não tem o que fazer. A gente encontra essa situação, mas não aqui, não é querer dizer que o CTUR é melhor, mas a partir do momento que a pessoa presta um concurso, ela vem aqui pra estudar, se ela não quisesse ficaria em outro lugar(..). a gente tava até debatendo isso.(...).*

“Conforme podemos observar, é tal o envolvimento com o filme que o sujeito acaba por se incluir na situação da personagem, partilhando seus sentimentos e conquistas.” (SILVA, 2007, p. 112)

Portanto, é nessa relação eu/filme que é possível perceber a potencialidade do cinema/filmes, sua capacidade de influenciar, de tocar direta e indiretamente em nós espectadores. Logo, as sensações, os conflitos, os prazeres traduzem-se em sentimentos e emoções que despertam em nós narrativas.

Assim, a história do filme se confunde com suas experiências de vida, suas memórias como percebemos nas falas acima.

[...] os sujeitos relembram suas situações de vida, recuperam seus medos, suas histórias, eventos ocorridos em suas famílias ou em suas relações interpessoais. Resgatam também seus desejos, preconceitos e tabus, necessidades e ambições, confratando-se com sua visão de homem e de mundo. (SILVA, 2007, p. 113)

Portanto, dentro deste contexto, as práticas e as reflexões sobre cinema e educação, vão além do processo educacional. São culturais e estimulam a aprendizagem. Ou seja, o cinema pode e deve ser usado para ensinar e aprender.

Historicamente cinema e educação caminham junto há um bom tempo. É possível encontrar “desde leis que afirmam a legitimidade do ensino de cinema dentro da disciplina de Educação Artística no ensino médio e fundamental, e congressos sobre cinema e educação, até um plano de curso teórico e prático de produção cinematográfica para o ensino médio.” (FRESQUET; XAVIER, 2008, p. 44)

Nesse sentido, entender a capacidade que o cinema tem de fazer os espectador aprender, desaprender e reaprender é essencial.

Já o filme *Entre os muros da escola* suscitou confrontos e críticas nas duas turmas no qual foi exibido:

- *As pessoas querem ficar no meio onde elas são aceitas, se ela for pra um meio que não seja o dela, ela vai querer obviamente te excluir, entendeu?*
- *Você vai se aproximar das pessoas que você tem mais afinidade. Ou se não tem afinidade, não se aproxima de ninguém.*
- *Ou então é uma pessoa sociável, sei lá, que quer conhecer muitas pessoas.*
- *Eu acho que já está na gente, é uma coisa natural, você procura alguém que se pareça com você.*
- *Ou te completa. As pessoas não são iguais, mas a partir do momento que você encontra alguém que provavelmente pareça com você, começa a querer se relacionar com essa pessoa, a partir do momento que você tem alguma coisa em comum, que não seja igual a você porque se não se tornaria uma situação chata, você ia conviver com você mesmo? Você já faz isso diariamente, vinte e quatro horas por dia.*
- *Eu acho que assim, como muito filme mostra, os grupos se formam assim, por aceitação, tipo assim, vem a menininha famosa, todo mundo quer participar, mas tipo assim, é fechado, entendeu? Ai, não deixam, é selecionado, entendeu? Como pode ser assim também, você chegar num lugar e você não conhece ninguém, tá tudo pronto, daí você tem que procurar alguém que te receba. Entendeu?*
- *Eu acho as pessoas diferentes, não é questão de um grupo de pessoas, são vários grupos e as pessoas que não conseguem se encaixar a um grupo certo, acabam se juntando às outras pessoas que acabam não se adequando a esses grupos, formando outro grupo. E é assim que vai formando os outros grupos.*
- *Subdividindo.*
- *Não adianta, todos os grupos são feitos de excluídos, porque tem sempre um grupo inicial, ou separadamente totalmente e cada um junta com aquele que acha que é interessante, e os que sobram vão junto os outros grupos, eu não sei o nome disso.*

Adentrando, especificamente, mais sobre as questões do filme uma das turmas, em seus

diálogos destacaram:

– *Tá, eu acho que faz uma, uma crítica sistema de educação pode ser só da França, mas também sim sendo educação da nossa sociedade mesmo porque a França é um país desenvolvido, mas a gente percebe que mesmo sendo um país desenvolvido tem problemas no sistema de educação que aliás é um sistema público né e têm várias, mostra o problema da imigração, problema, vários problemas, eu acho.*

– *eu não diria só da educação, das relações humanas em geral. (...) O nome do filme é entre os muros da escola e nenhum muro foi quebrado, nada mudou. Não era só entre os professores e alunos.*

– *Eu acho, assim, entre os muros da escola no caso, os muros dentro da escola, por exemplo, o filme é um conflito, é sim, o muro foi quebrado no caso foi é sim, entre sala de aula e sala de professores, esse conflito alunos e professores mais ou menos é que foi mostrado no filme (...) não foi resolvido nada, (...) os bastidores do caso do que foi mostrado.*

– *(...) qual é o princípio desse filme? Eu não entendi bem e perguntei pras meninas e tal, mas assim mostra os alunos como grupo e nunca como indivíduo, ele vai mandar os alunos pra lá, pra outro lugar, há desrespeito vai pra secretaria, mas ninguém nunca procura de verdade a raiz do problema e assim que a gente é tratado normalmente.*

– *Acho assim, eu só acho que não adianta um professor fazer isso teria que partir do sistema (...)*

Assim, os jovens questionaram o sistema educacional fazendo comparações entre Brasil e França. Argumentaram sobre questões sociais e políticas. “Deixando claro que, por trás da ficção, há a realidade do preconceito em um mundo dissimulado”. (SILVA, 2007, p. 115). Como podemos perceber na narrativa abaixo, que surpreende:

– *Mostra também todos os lados, o lado do professor, enquanto está defendendo ao mesmo tempo, ele quer punir o aluno, mas não quer fazer uma possível besteira futura e mostra também o lado de cada um, assim, cada um tem sua visão eles discutem isso e cada um passa uma visão diferente do outro lado, as situações que ele se põe durante o filme, no caso do professor ter chamado de vagabunda, que, quando ele ia falar com os responsáveis ou outros professores ele demonstrava vergonha por causa*

*daquilo e quanto aos alunos ele tentava se justificar, aí fazia tipo dois lados embora ele queira se justificar ele sabia que não tinha justificativa pelo que ele tinha feito (...).*

Portanto “Os sujeitos identificam no drama aspectos da realidade, refletindo e extraindo idéias sobre a temática apresentada pela narrativa” (SILVA, 2007, p. 115). Ou seja, sua crítica não se limita ao filme, ele vai além analisando e questionando o papel do professor.

Se o jovem aluno critica, é porque ele quer entender o mundo adulto, quer igualar-se a ele, está testando toda sua capacidade de argumentar e, principalmente, está consolidando a personalidade. Para isso, ele questiona, levanta hipóteses, muitas vezes absurda ao olho dos adultos, mas que podem trazer o novo, por mais insólito que seja. (SILVA, 2007, p. 210).

As falas abaixo apresentam, sem dúvida, a representação das diferenças éticas e sociais apresentadas por eles através de uma primeira análise sobre o filme. Apontam questões como a procura de uma uniformidade na educação, na sala de aula, um modelo único, um ideal de educação que contemple a todos e traz também uma reflexão sobre o professor, esse lugar de autoridade ao qual pertence, que se mistura a uma realidade complexa.

– (...) *Não existe sala de aula em que todos sejam iguais, eu acho que é praticamente impossível uma uniformidade assim, e lá é mais, assim, exposto isso, porque eles são diferentes demais. Cada um é de um país (...)*

– (...) *Acho, acho (...) estar bem no lugar do professor, tá na carne dele, você vê as frustrações que ele passa, dele, você vê a bipolaridade dele e você vê até onde ele sabe as coisas...*

– *Mostrou cada tipo de professor...*

– *A gente pode ver como os professores tentam fazer o máximo deles, ali onde eles estão. Eles tentam, no caso, fazer refletir sobre o que eles ensinam na escola pra vida das pessoas dos alunos, e também o contrário, (...) o empenho dos professores é no limite deles, tem aquele limite, é um pouco frustrante, mas é aquela coisa, você tenta fazer o máximo pelo que você acredita.*

– (...) *Não tem a ver com autoridade, tem a ver com respeito (...) isto é botado em conflito no filme, até onde vai o professor e onde começa o ser humano (...) é a questão de respeito (...) mas o respeito é igual pra todas as pessoas.*

Assim, as narrativas apresentadas mostram o quanto são percebidas pelos alunos as questões de discriminação, dilemas morais e sociais. Já quanto a busca pela mudança, isso é

esperado tanto pelos alunos quanto pelos professores. (ADÃO, 2010)

Como a relação do EU com o FILME depende da forma do eu ver o mundo, acredito que a experiência de ver filmes possibilita sempre uma melhor compreensão. Ou seja, quanto mais vemos filmes mais aprendemos. Portanto, nesse processo de aprender, desaprender criamos novas possibilidades de conhecer e agir.

No filme *Escritores da liberdade*, a dimensão da análise é mais simplista, “rasa”, não levantando muitos dados, apenas apontando para a característica da personagem como salvadora, dita heroína. Como podemos observar nas falas abaixo,

- *Sendo sincero. Achei que era mais um filme chato.*
- *É muito bom (...) eu já tinha assistido*
- *eu amei (...) a professora é super autêntica*
- *Ele mostra uma realidade. Dá uma lição de vida.*
- *Uma lição valiosa*
- *eu adorei! Ele é forte. Mostra a realidade.*
- *Ela gosta mesmo de dar aula, perde até o namorado por isso*

Nestas pequenas narrativas, os jovens demonstram que apesar de terem gostado do filme não fazem muitas alusões a ele. Perguntei então se eles acreditavam em uma proposta ou modelo de educação como colocado pela professora.

Respondendo em um curto tempo, sem pensar muito, eles deixaram claro que aparentemente, ele é um pouco exagerado pelas decisões tomadas pela professora como vemos na fala acima de uma das alunas. Porém, como também em uma das falas acima eles dizem que ele (o filme) dá uma lição de vida. Para quem tem um sonho e não quer desistir.

Com isso, podemos perceber o que eles vêem e o que eles acham e acreditam. A tentativa de deslocamento desses jovens, especialmente, esta última, é possível ver o simbolismo retratado por uma professora “salvadora”. Porque, Segundo Silva (2007) filmes que apresentam forte apelo por lições de vida ou moral facilitam a identificação.

Como uma lição de moral, sugere aos outros que compartilhem de seu aprendizado ou de suas convicções. A narrativa dá poder de reação: superar dificuldades é possível para todos; não se deve desistir ante as dificuldades. O filme mostra preceitos morais universais, visando, desta forma, a qualidade de vida e das relações coletivas. Os preceitos assumidos clamam pela vida igualitária e pela convivência pacífica. Chamando a atenção para o respeito às diferenças, para a questão histórica do preconceito, assumem para que todos devam assistir ao filme para que se possa lutar pela igualdade de direitos, para enaltecer a honra, para rever seus preconceitos. A mensagem do filme é captada como sendo um mote para mudar o mundo graças à narrativa. Os sujeitos adotaram um discurso que vai contra o preconceito e contra as opressões e convenções sociais. (SILVA, 2007, p. 114)

O filme *A onda*, indiscutivelmente, foi o que mais impactou os alunos sobre as questões

do tema abordado.

- *E aí adeririam a “A onda”?*
- *No começo sim!*
- *Não, como uma aula sim.*
- *não!*
- *O movimento em si, no começo.*
- *Porque, as intenções no começo eram boas, no começo.*
- *Não, esse espírito de: a equipe a gente é forte, a gente pode, a gente não sei o que, atrai né!*
- *Porque as intenções no começo eram boas e até no final as intenções eram boas*
- *Não! Acho que no começo a maioria queria entrar até lá juntar todo mundo, parece que todo mundo é mais forte unido; todo mundo só que depois o negocio começou a sair do controle, acho que agente tem que se mancar e falar que não tá legal, percebeu.*
- *Percebeu que você está lá dentro*
- *Mas gente com todos lá fora, aquela menina, o garoto percebeu.*
- *Conhece aquele ditado? Dica de quem tá fora! Quem tá fora sabe! Tá vendo!*
- *meio que tá bleflando - Tipo “a onda, né!”*
- *Deixa a onda me levar! Deixa a vida me levar!*
- *Não! Cala a boca Decio!*
- *Calma gente! E para estudar, o que vocês acham do filme, é bom?*
- *Com certeza, Com certeza!*
- *É bom, Primeiramente acho que, o filme mesmo passa uma boa intenção do professor até que no início ele queria mostrar que todo mundo que não precisava dessas*

*coisas de ficar todo mundo em grupinho tudo mais. Todo mundo tinha que ser unido, só que isso acabou saindo do controle. Eu acho que cada um tem que perceber que precisa da união mais da união do seu jeito.*

*– Tem que respeitar, tem que ter união, mas cada um tem que ter o seu espaço, personalidade.*

*– A onda como era boa, como era tão bom pra eles queriam que todo mundo sentisse aquela sensação.*

*– Acho uma maneira educativa também de falar como o facismo, no caso, era ruim que nem a Tainá falou que Hitler também era assim bonzinho no começo. Ah!*

*– Mas dá pra gente compreender tipo assim a gente que, tipo, ah! bando de maluco! Como alguém fazia aquilo? Só que vendo o filme dá pra gente entender e se a gente tivesse naquela situação aquilo meio, sabe, estar ali no meio parece que é certo, então agora deu para ver o outro lado, que não tinha como ver antes.*

*– O objetivo dele era desmanchar os grupinhos fazer a turma ser unida, mais aí, com o tempo, formaram um grupão que excluía.*

*– No caso o professor é bom, no caso da estrutura, não.*

*– Mas a maioria que estava adepto “a onda” eles eram tipo excluídos em casa, eles não tinham aquela união toda da família e tal e na onda eles se sentiam assim, acolhidos, é acho. Tipo assim como o Hitler, ele apelava pra fraqueza da pessoa, ele fazia a pessoa se sentir bem se sentir forte para ela adotar o que ele queria.*

*– Para controlar!*

*– O psicológico para controlarem as pessoas*

*– Como o professor no filme, vocês acham que o cinema também tem esse poder?*

*– Tem, Totalmente!*

*– E o final do filme?*

*– Tá! não teve final feliz, mais a gente aprendeu pra caramba!*

- *Mas tocou meu coração!*
- *Final já previsto, já sabe o que vai acontecer no final, esse é um pouco diferente.*
- *E assim é até mais interessante!*
- *Acho agora que a gente já percebe se está sendo influenciado por alguém.*
- *Não!*
- *A onda não começou como movimento?*
- *Não!*
- *Um projeto educativo, projeto assim que dividiam os poderes, tipos de poderes, aí ele ficou com autocracia só que aí ele queria mostrar pros alunos, fazer isso de maneira mais animada para despertar o interesse.*
- *discutir como é a autocracia.*
- *O professor de baixo dava aquela aula chata, no quadro, no papel, todo mundo dormindo como acontece direto.*
- *Na aula mais animada, você podia interagir, mais a outra tava muito decoreba.*
- ***Tá! Mais como vocês veem essa relação entre filme, escola e vocês juventude?***
- *Ótimo!*
- *Prático!*
- *O professor de história mesmo, qualquer professor tenta explicar a matéria, só que explica e fica de um jeito chato e colocando um filme passa um filme passa a mensagem da história que está passando no local.*
- *Às vezes o professor até passa, a gente entende, mais, pô, a gente esquece um detalhe ou outro, uma característica. Quando você vai ver, o filme você vai lembrando fica mais fácil assim.*
- *Vendo a imagem, também, eu acho a questão da imagem, melhora a nossa educação.*

- *Você sente, imagina*
- *Eu acho que algumas pessoas entraram nesta sala e não sabiam o que era ditadura, mas no filme, se o professor chegasse aqui falando talvez não ia entender, mas ali você viu e compreendeu como que é uma ditadura.*
- *Não é que você viveu. Quase isso.*
- *Imagem na sua mente, então, isso ajuda.*
- *Não é questão de criatividade ele é muito agitado ele que tem que ser uma coisa que atraia o jovem. Se você ficar lá falando, falando talvez o jovem não vá se atrair tanto vendo um filme. A geração de hoje é muito agitada, ela quer inovação, ela quer movimento tem que aprender uma forma de fazer isso.*

Por fim, estávamos falando de tantas coisas do filme, de suas vidas, do cotidiano do colégio até que adentramos na questão da tecnologia, questão que culminou na compreensão do cinema como conhecimento cultural, e assim, falamos sobre suas linguagens. Como vemos abaixo:

- *Eu acho que vem da linguagem e do conteúdo, porque se você passar um filme com uma linguagem não adequada, assim, as crianças ou qualquer pessoa que veja o filme vai acabar trazendo a linguagem pra vida dela, pro cotidiano.*
- *A linguagem é importante, sem a linguagem adequada a gente não vai entender*
- *Te aproxima da realidade.*

Assim, “O filme atrai, muitas vezes, não pelo que ele tem de ficção, mas pelo que ele têm de real, resgatando aspectos de nossa realidade”. (SILVA, 2007, p. 129) Assim, ao abordarmos esse poder de realidade, ou melhor, nas palavras de Napolitano, esse *efeito de realidade* acabamos por perguntar sobre a capacidade do filme de influenciar, de formar de educar:

- *Eu acho que tem alguns que você se identifica.*
- *Eu acho que cada filme tem um poder, porque, por exemplo, tem gente que vê o filme de terror e o filme de terror passa pra ela até o medo de tudo isso.*
- *Depois fica com medo até de ficar no quarto sozinha.*

- *É, que nem eu tenho um grande problema com isso. Eu vi o filme Atividade Paranormal e até hoje eu não fico sozinha, assim, em casa. Por exemplo, filmes de romance, acho que toda pessoa que vê filme de romance toca na pessoa, gostaria de ter um romance como no filme, entendeu? Se você vir um filme de uma menina popular, você quer ser igual aquela menina. Então eu acho que o filme passa uma mensagem.*
- *Tipo, se não fosse o filme, a gente não ia conseguir ter essa visão e enxergar as coisas de forma diferente.*
- *Eu acho que é muito educativo. Cara, dá para abordar várias questões.*
- *O que acontece, você tem uma opção, mas você pode usar ela pro bem ou pro mal, e tem gente que usa pro bem e tem gente que usa pro mal.*
- *Tem gente que vai ver o final feliz e vai pensar: pô, maneiro.*
- *Isso. Vai aderir à ideia.*

No final das “rodas de conversas” pedi que antes de encerrássemos eles me respondessem o que achavam de ver filmes na escola. Que tipo de filmes eles gostavam? E com que frequência eles iam ao cinema ou assistiam filmes em casa ou na própria escola.

- *Eu adoro ir ao cinema, e eu vejo qualquer tipo de filme, menos aquele cheio de palhaçada. “O ditador”, que eu não consigo ver, aqueles filmes de palhaçada, aqueles super super super super bobos que eu não consigo ver aquilo. Só que eu sou obrigada porque as pessoas gostam de ver, mas é o único que eu não gosto de ver. Mas eu vejo comédia romântica, qualquer tipo de filme no cinema, mas minha preferência é mais ação terror, por aí.*
- *Quando se vai ao cinema tem mais aquela cobrança: ah! Quem vai ao cinema tem mais cultura e quem vê filme em casa parece que não tem cultura nenhuma. Eu acho que as pessoas quando vão ao cinema assim, tem, tipo tem cultura agora. (...) vê o filme em casa não pode adquirir cultura também em casa, eu acho que é isso.*
- *Depende, eu acho relativo. Se é um filme que acabou de lançar e eu estou interessado eu vou, sem nenhum problema, agora se não eu alugo um filme mesmo, que já passou no cinema.*

- *Depende do filme novo.*
- *Depende do seu bolso.*
- *Tem dias que o cinema não tem nada que preste, então é melhor ficar em casa mesmo.*
- *Tipo tem filmes que tem sequências e tal, e você faz tudo pra ver e tem que ser na estreia e tem que ser no cinema.*
- *Eu gosto de ver em casa porque eu posso pausar e comentar, e se eu não entender eu posso voltar e assistir de novo. Eu prefiro.*
- *Em casa é mais fácil, só que cinema tem aquela coisa, aquela telona, tudo escuro, dá uma emoção.*
- *É melhor no cinema. O cinema é pago, você vai ali para aquilo, então a tecnologia já está preparada pra você conseguir tudo que o filme tem e ver o que vai passar.*
- *Quando eu não consigo ir no cinema eu assisto em casa pela internet.*
- *Cara, tem gente que assiste filme sozinho, eu não gosto de assistir filme sozinho não. Sei lá cara, no cinema parece que te passa mais emoção, tipo aquele filme de ação quando dá monte de tiro, um monte de coisa e fica aquele impacto. Em casa não, em casa aquele negocinho.*
- *Gosto dos filmes que estão na moda.*
- *Depende.*
- *Eu sou apaixonada por filme principalmente romântico. Mas ação e suspense também. Eu tenho mais de 67 filmes na minha casa.*
- *Eu só vejo drama. Acho que eles passam uma mensagem e depois eu fico pensando, refletindo.*
- *Eu gosto de filme que deixa uma mensagem depois, que fique pensando, caramba, tipo livro.*
- *Eu gosto de filme romântico, porque eu lembro do meu namorado.*

- *Eu prefiro filme baseado em história real e voltado para juventude também.*
- *E possibilidades também, tipo coisas do futuro. São possibilidades, não é real e nem mentira, mas são possibilidades.*
- *Mas prefiro ficção científica.*
- *Ficção científica eu gosto bastante.*
- *Gosto dos filmes históricos!*
- *Eu gosto de filme que eu me identifique, porque você tem o seu motivo pra assistir aquele filme.*
- *No cinema, depende muito, porque assim... tem filme que você nunca vai imaginar que você vai gostar e na hora você assiste o trailer e você gosta.*
- *Eu gosto de ação.*
- *Depende, quando você está esperando um filme você vai mais pela história, você pesquisa sobre o filme. Agora quando você chega assim no cinema e olha, eu procuro de primeira mais o de comédia.*
- *Ultimamente quando vejo comédia prefiro os filmes brasileiros.*

Em relação à frequência, a maioria das respostas foram:

- *Sempre que é possível eu assisto.*
- *ah... Sempre cara.*
- *Sempre, principalmente porque eu tenho sky, e quando tem sky é o dia todo no telecine.*
- *Pô, vê na internet, vê online, facinho.*
- *A gente vê online, vê na Sky, vê em qualquer um, em qualquer lugar que passe.*
- *Eu vejo uma vez a cada duas semanas, por ai.*
- *Eu assisto mais filme, porque eu não assisto quase TV.*

- *E... Filme assim, se eu estou vendo tevê e tá passando algum filme, não importa qual o filme eu gosto de ver, não importa qual seja, eu quero ver o filme. Pelo menos duas vezes na semana eu vou ao cinema. Sempre que eu saio com os amigos eu vou.*
- *Ah... quando eu estou em casa, eu ligo a televisão boto logo no telecine, fico vendo filme, fico vendo o dia todo. Só isso que eu faço.*
- *Quando não tem aula, tipo, todo dia, porque na internet tem, dá pra baixar, dá pra ver online, aí dá pra ver tudo.*
- *Eu vejo no mínimo duas vezes por semana, assim.*
- *No mínimo duas vezes ou até mais porque hoje em dia é tão fácil né?*
- *Eu, três vezes por semana.*
- *Depende, porque às vezes você não quer assistir nenhum, aí de repente sai vários um atrás do outro. Outro dia eu falei que queria assistir um filme, quando vi tinha cinco (5) filmes em cartaz que queria ver.*

Em suma, as narrativas desses jovens remetem a questões muito importantes. A leitura feita através das análises do áudio e das fotografias produzidas, como também as conversas realizadas com os atores do cotidiano escolar possibilitaram perceber e compreender o olhar desses jovens sobre a escola e o uso de filmes em sala de aula, ou melhor, sobre a relação cinema e escola. Outro ponto importante nessa leitura é sobre a influência do cinema, discussão que deve e merece ser amplamente pesquisada.

O fato é que para estes alunos os filmes são capazes de fazer pensar. Ouso dizer que, para eles os filmes além de fazer pensar contribuem para suas formações. Assim sendo, ao lembrá-los vendo aquelas cenas me pergunto no que esses filmes os impactaram? O que eles aprenderam? No que essas experiências contribuíram para as suas formações, como sujeitos e cidadãos do mundo. E novamente me pergunto quantas vezes os professores do CTUR fizeram uso desse instrumento. Muitas vezes, certamente. No entanto, para quem e para que eles utilizaram os filmes em sala de aula. Acredito que tenha sido certamente para contribuir na formação desses alunos. Em outras palavras, para o desenvolvimento de um projeto educativo, e não como um mero recurso sem importância e significação.

### **As Salas de Aulas dos Professores do CTUR**

Ao longo desses anos, desde 2007, é a sala de aula a minha paixão. O que me remete à prática e à reflexão. “O cinema como elemento educativo”. Dessa maneira, para alcançarmos a compreensão do cinema como prática educativa, como proposta pedagógica, acho necessário trazer a narrativa de um dos professor do CTUR.

*Sempre que possível, e quando sinto necessidade, eu trabalho com filmes em sala de aula. O áudio visual, assim como toda e qualquer manifestação estética nos oferece ampliações do real. E especialmente o áudio visual, por sua inserção intensa nos cotidianos das juventudes que estamos lidando diariamente, nos traz grandes momentos de vivências conjuntas e aproximações afetivas. Uma experiência que me marcou muito foi a exibição do filme “Sonhos” de Akira Kurosawa para todas as turmas da segunda série do ensino médio. Cada seção abria novas formas de compreensão do filme e de suas possibilidades. Camadas de significações iam se revelando a cada olhar que vinha a se somar às compreensões de todos que estavam envolvidos com o filme, nossos entendimentos parciais se ampliavam na medida em que os olhares múltiplos eram compartilhados. O debate suscitado por esta experiência, e a própria experiência com o filme se intensificavam a cada exibição.*

Assim, entre os diálogos na Universidade, no grupo de pesquisa, no colégio CTUR, por telefone e email, o professor Gilliatt me contou de suas atividades com filmes em sala de aula. Assim sendo, entre nossas conversas sobre cinema e educação, nasceu esta narrativa acima citada. É a partir destas significações colocadas por ele que apresento as narrativas e as práticas dos professores do CTUR com filmes em sala de aula.

Assim sendo, durante as conversas informais eles declararam o que compreendem por Cinema, o que pensam sobre sua relação com a educação.

*Tá! Como eu entendo cinema, primeiro. É, cinema pra mim é uma das formas de artes. Então, uma linguagem específica, combina som e imagem, né, e que é possível, é possível atribuir significados profundos inclusive da experiência do ser humano. Então, não faço distinção entre as várias formas de arte, mas sim com as manifestações que a arte pode ocorrer. Por isso ela, essa forma, pode ser, é um dos instrumentos auxiliares no processo de ensino aprendizagem.*

*É, Especificamente sobre esse processo, Especificamente esse processo no Ensino médio me parece bastante rico, me parece bastante rico porque é possível aliar duas, duas, duas vertentes de trabalho. Primeiro a linguagem específica do cinema, a construção das cenas, os enquadramentos, que a gente poderia dizer a estrutura interna daquele texto e o conteúdo que ele veicula.*

*E eu acho que a grande abrangência que o cinema pode ter como recurso didático se é que a gente pode dizer assim é estar relacionada a essas duas frentes de trabalho: uma a sua constituição interna e a segunda o conteúdo que ele veicula. Acho que esses dois pontos*

*podem ser passíveis de serem recursos didáticos.*

*Eu acho um pouco de cada coisa, é lazer, é cultura, é arte, estar na sala escura, é muito legal sempre gostei, bom, todos são elementos que vão envolvendo a gente de tal maneira que a gente sai um pouco dali, muitas vezes se vê Ali. Não sei; É complicado a gente falar com uma entendida no assunto né, eu acho um pouco disso tudo é arte e cultura e também é lazer, por que não.*

*Eu não leio sobre isso e não é um assunto que eu domine mais eu acho quando a gente se vê, eu me vejo muito, eu coloco isso porque acho que me identifico muitas vezes com os filmes, (...) a educação é você compreender a sociedade, compreender o que está acontecendo, não isolar a escola do mundo, certo? Tô falando bobagem? Se estiver falando bobagem (...) Então, quando o cinema está mostrando a vida, é muito legal. No Kinoplex, você já viu a vida no cinema, sua vida uma história de cinema. O Kinoplex tem uma promoção: você conta sua história e ela vira a campanha deles porque eles dizem que viver é coisa de cinema, é o que eles colocam na campanha e esse viver é coisa de cinema do Kinoplex. (...) na escola você tá vivendo, está participando daquilo. Então porque a escola também não é coisa de cinema? Estar dentro da escola, e quando o aluno assiste aos filmes, há uma identificação, há uma compreensão muitas vezes do que esta acontecendo.*

*Eu vejo como uma das mídias mais importantes, forma de arte, porque ela tanto trabalha com o aspecto visual, aspecto auditivo, com teatro. Então, na sala de aula, eu trabalho geralmente nas aulas de literatura, trabalhamos com os pontos de literatura com o filme eu sempre trago um filme no final de cada bimestre para dialogar com aquela escola literária que a gente trabalhou durante o bimestre todo. Uma forma de ver em outras formas, em outras mídias, em outras artes, aquilo que foi estudado nos temas de literatura.*

*Eu acho que se for utilizado de maneira correta, se não for utilizado somente para passar o tempo, para enrolar a aula, eu acredito que o cinema é uma das fontes bastante educativa porque atrai o aluno, prende a atenção do aluno, um ou outro dorme, como sempre, mas são poucos, apresenta a eles outra realidade. Geralmente, o cinema traz uma realidade diferente da nossa, então, outro olhar que a gente tem outro ponto de vista que a gente tem de uma realidade que às vezes está distante da nossa essa aproximação dessa realidade do nosso cotidiano. Então, aí se dá o ato educativo, a partir desse meio, a partir*

*desse contato com o outro, contato com outra realidade, no caso do filme, os alunos, de certa forma, vão ter algum material educativo, vão aprender alguma coisa, para melhorar sua educação.*

Outra questão abordada por eles foi sobre o papel que o cinema ocupa na sociedade e na escola, sobre essas questões eles se colocaram dizendo que:

*O cinema tem papel educativo sim. Já o cinema dentro da sociedade e da escola eu acho que não é preciso separar a escola da vida. Quando levo meu filho ao cinema tem o lado educativo sim, não precisa separar tudo. No meu entendimento não precisa separar*

*Tá! É o papel na sociedade é acho que é duplo também Primeiro porque é um, o cinema parte constitutiva de uma indústria ele não deixa de ser uma mercadoria então ele sofre com essas pressões de públicos, de renda, os cineastas precisam captar recursos, então isso tudo de certo modo acaba se refletindo também na estrutura dos filmes na constituição da suas linguagens. É o que não quer dizer por outro lado que a gente não tenha obra de artes também na contemporaneidade, existem, embora sejam poucas, mas existem. E a outra eu esqueci, desculpa.*

***E qual o papel dele na escola?***

*Há sim, O papel do cinema na escola. Acho que infelizmente é bastante reduzido. Acho que pode ser mais utilizado e melhor utilizado, acho que é preciso uma espécie de política pública para o cinema na sala de aula sempre tentando aliar estas duas frentes, análise da linguagem interna que eu acho que é bastante importante e a ilustração dos conteúdos pelo áudio visual. Dos Conteúdos canonicamente curriculares por meio do audiovisual. É eu acho que é isso.*

Logo, em suas narrativas foi possível perceber seus posicionamentos sobre o papel educativo do cinema. E por fim, demonstraram como o cinema pode ser trabalhado na sala de aula, como vemos nas falas abaixo:

*Tá! Eu acho que infelizmente ele é bastante pequeno, pode ser utilizado, pode ser incentivado a usar mais. É claro que esse uso tá determinado por algumas questões estruturais do colégio. Se a gente tem uma sala apropriada, se a gente tem espaço reservado para exibição, pra debates em fim, é dos filmes, isso é*

*favorecido. Se não existe fica até difícil fazer essa relação com o currículo.*

*Eu acho que a constituição, por exemplo, de um público de cinema é também uma das tarefas da escola, Isso em todas as escolas, isso é importante frisar.*

*É como eu tinha dito. Acho que uma forma de ilustrar conteúdos que seriam árdus para os alunos. Mas insisto que o cinema pra mim é uma forma de arte, que ele ensina de outra maneira, pela sensibilidade, pela percepção estética pela possibilidade que ele tem de deslocar os nossos olhares. Então eu vejo dessa forma o cinema na escola.*

*Acho que o Cinema pra mim é sempre positivo. Mesmo quando ele não tem uma função pragmática imediata de ilustração de um conteúdo. Ele, ainda assim, é positivo. Acho que é importante, como eu tinha dito antes, a constituição de um público que assiste filme que não seja somente do cinema do grande circuito comercial.*

*Especificamente ele me ajuda, por exemplo, nas aulas de literatura brasileira. Ele me ajuda naquelas duas frentes de trabalho. É possível mostrar procedimentos de construção de linguagem cinematográfica por meio de filmes nacionais inclusive. Uma experiência muito rápida: a gente precisa falar com os alunos sobre a literatura quinhentista. A literatura até o século XVIII. E existem filmes que relatam esse período histórico de um modo que talvez seja mais,... Sensibilizam mais os alunos de hoje do que somente os textos, as fontes primárias. Então nesse sentido. Esses filmes, por exemplo, me ajudam a reconstituir aquele passado histórico de uma maneira mais tranqüila e menos árdua. Então, resumindo, o cinema bem utilizado, nesse sentido, prestando atenção nas estruturas, prestando atenção nos conteúdos que ele veicula, me parece que é um recurso didático importantíssimo que não pode ser desprezado pelos, pelos professores.*

*Assistir determinados filmes, não são quaisquer filmes. É assistir determinados filmes, pela simples audiência ele cumpram um papel formativo dos alunos. Isso é uma atividade que por si só, no meu ponto de vista, é importante.*

*Especificamente como recurso didático ele precisa ser acompanhado de explicações, mediação, como qualquer outro material seja ele escrito visto ou filmado precisa dessa mediação do professor para iluminar determinados pontos que não sejam claros para o aluno.*

*É, nesse exemplo que eu utilizei, que tá até mais claro na*

*memória é a audiência dos alunos no filme. Por exemplo, Caramuru precisou. O próprio filme demandou que eu falasse da construção dos personagens, da construção do enredo. Nesse sentido o debate sobre a estrutura e o conteúdo foi fundamental. O debate posterior foi fundamental.*

*Eu não sei se ele é compreendido dentro da escola como possibilidade de fazer essa união com os currículos.*

*Às vezes em geral ele não é compreendido. O cinema não é compreendido como prática educativa em geral, você tem essa intuição também, as vezes ele é usado pelo professor como passa tempo, em outras palavras, tapa buraco: não tem nada pra fazer bota pra assistir filme. Na escola do Bernado tem uma sala de cinema, uma sala escura, que eu descobri por acaso, porque eu fui ao conselho de classe, quando saí da reunião dos pais falaram assim pega eles ali no cinema. Eu descii havia uma rampa, realmente era uma sala de cinema, eu não consegui ver lá dentro, mas vi uma sala escura, poltronas igual do cinema, uma tela grande lá no fundo. Então eu acredito que seja realmente uma sala de cinema, mas estavam vendo Turma da Mônica e assim eu não sei até que ponto, se havia objetivo pedagógico deles assistirem à Turma da Mônica ou se estavam assistindo à Turma da Mônica como tapa buraco. E acho que é segunda opção.*

*Com relação a práticas de assistir filmes no CTUR acho que podia ter mais, com esse objetivo pedagógico, eu noto no nosso aluno do CTUR que ele curte muito o filme, que ele não assiste simplesmente como tapa buraco, que ele tem uma apropriação daquilo, ele acaba fazendo aquilo. Não vejo no CTUR repetidamente ele sendo usado como tapa buraco, isso eu não observo com frequência, às vezes, mas não sempre, não observo isso, eu acho que existe realmente o uso dele com essa finalidade. Mas eu sou muito fã disso eu acho que a imagem pra eles é uma coisa muito forte, essa coisa do ver, eles são dessa geração que precisa ver, então acho que é muito interessante eu sou muito favorável que isso aconteça e que aconteça mais e acho que acontece pouco, acontece que a gente fica muito preocupada e achando só que com o conteúdo é a matéria ali giz, livro. Às vezes a gente não observa que no filme você pode ter uma forma de trabalhar da mesma, não precisa ficar presa ao livro, não acho que seja o livro. A gente está preparando o menino lá prá frente, para fazer prova de Enem, prova de não sei o que, não e só isso, isso é pouco, lhe permite abrir para outras possibilidades.*

*Aparentemente os alunos do CTUR são, e muito, interessados nisso como você acabou de colocar, como tive o exemplo da semana acadêmica, do clip que eles produziram e ao qual temos acesso no youtube, agora soube pelo professor Gilliat que eles estão tentando uma programação de quinze em quinze dias de exibição de filmes no CTUR.*

***Como o CTUR e você coordenadora pedagógica vê esse movimento na escola?***

*Eu acho que o movimento é muito bom, eu acho que é uma resposta. O aluno está gritando, pedindo cada vez mais isso, eles gostam de quando estou dando aula pra eles, vou explicando e conversando... E quando lembro alguma coisa de algum filme que assisti... Eles querem saber o nome, eles se interessam, e pergunto vocês já viram? Às vezes até filme de crianças; gente eu não acredito que vocês viram funk? Falando sobre o homem, relação do homem com o meio ambiente. Sempre acaba vindo esta questão, à tona. Então, eu acho, eu, Adriana, dou a maior força em relação a isso, eu acho que promove à discussão, a reflexão deles eles tem, porque existe o próprio aluno está pedindo e porque ele aproveita. Eu acho que é o aluno que tira o bom proveito do filme. Quando vocês vinham aqui eles amavam as rodas de conversas, eu acho que dava pra perceber, a gente tira muito desse aluno, eu aprendo muito mais com eles do que eles comigo. A gente tira muito desse aluno eu aprendo muito com eles, eles têm muito pra dar pra gente.*

Napolitano em seus escritos adverte que ao trabalhar com filme em sala de aula, deve-se ter como rumo o “filme como cultura”. Logo, é a partir do filme como cultura que me encaminho para alguns diálogos possíveis. Primeiramente, o filme é um bem de consumo. Uma arte. E as narrativas desses alunos, por sua vez, retratam o cotidiano. *Espaçotempo* complexo no qual emergem múltiplas questões. Segundo, o cinema enquanto cultura é currículo. Daí a importância de atuar com o cinema na sala de aula como um projeto educativo emancipatório, um espaço de debate, conhecimento e transformação.

Pois,

É preciso rearticular os diferentes aspectos da complexidade vivida nas escolas, valorizando as singularidades e as formas alternativas de se estar no mundo, de compreendê-lo, de senti-lo nelas presentes, que são constitutivas de redes de conhecimentos no seio das quais os currículos são criados cotidianamente. (OLIVEIRA, 2012, p. 41)

Nesse sentido, os filmes mostram-se como uma importante ferramenta para a discussão e a construção de conhecimento. Ele é uma das alternativas a ser vivida no espaço escolar. Por essa via,

conceber professores e alunos como autores dos currículos, permanentemente construídos como “obra de arte”, intencionada,

emocionada, prazerosa devolve aos sujeitos da escola sua dignidade de criadores, sujeitos ativos dos seus *fazeressaberesprazeres*, única, singulares, embora mergulhados num mundo social (e cognitivo) que os ultrapassa, mas que também é por eles tecido. Assumindo a artefactualidade discursiva no campo do currículo como criação de realidade curricular por meio de discursos, enunciados e ações dos sujeitos das escolas, podemos enquanto pesquisadores do campo, assumir a validade de investigar não mais as letras mortas, (an)aiesthesia(adas) dos discursos e propostas oficiais, mas também as dinâmicas, complexas e mutantes das redes no seio das quais os currículos são criados/pensados e praticados cotidianamente. (OLIVEIRA, 2012, p. 41)

Remetendo a esta concepção, o uso de filmes em sala de aula é um dos caminhos para a se pensar o cinema como uma proposta pedagógica para a construção de alternativas curriculares. Pois os saberes construídos por alunos e professores a partir do uso dessa mídia, possibilita, além de um diálogo entre cinema e escola, a viabilização de uma educação pelo cinema.

Portanto, o cinema é arte, cultura, currículo. Como dito anteriormente, cinema é um caldeirão de possibilidades e cabe a nós temperarmos a nosso gosto, para educar, como também para se divertir. Para finalizar cinema e educação caminham juntas, seja na escola ou em outro lugar. Deste modo, na discussão dessa relação as juventudes só tem a ganhar. E como podemos observar, as juventudes dialogam bastante com o cinema. Eles gostam, frequentam os seus espaços. Como também gostam de terem aulas com o cinema, os filmes em DVD.

Um ponto que gostaria de deixar em aberto para refletirmos é sobre o cinema como arte, como cultura, pois em síntese é isso que compreendo. Apesar das rodas de conversas serem muito construtivas, penso que o cinema em si é capaz de dar bilhões de possibilidades de fazer pensar e refletir. Ou seja, da mesma maneira que qualquer outra arte que transforma e educa, a partir dos olhos de quem vê. Porém, não pretendo aqui desvalorizar nenhuma arte, ao contrário, como também não pretendo aqui desvalorizar as discussões realizadas após as exhibições dos filmes em sala de aula ou cineclubes, apenas penso que o filme educa, é arte, é cultura, logo, tem valor por si só. E a roda de conversa assim nomeada por nós é mais uma atividade que valoriza a formação e a produção de conhecimento desses jovens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo este trabalho ressaltando que esta pesquisa não se finaliza aqui. Estas são palavras finais para iniciar uma reflexão, visto que o conhecimento é um processo permanente vivido nas práticas cotidianas. Assim, estes escritos sobre cinema e educação foram apenas um passeio em torno dos elementos que rodeiam esta relação.

Logo, formar através do cinema é algo complexo, que merece muito mais estudos. Pode parecer tarefa fácil, mas não é. Não é apenas colocar um filme no DVD e pedir para a turma prestar atenção. Pois o cinema/filme tem papel formativo, e por isso, é necessário o professor conhecer bem esta linguagem. Outra coisa muito importante, durante este estudo, o cinema não deve substituir outra forma de construção de conhecimento, ou contrário, ele deve ser mais um processo. Ou seja, ele deve caminhar junto com outras formas de linguagem.

Por fim, arrisco afirmar que, em face do filme enquanto obra de arte, enquanto cultura, ele deve ser pensado também enquanto uma proposta de alternativa curricular, enquanto experiência prática, enquanto criação cotidiana.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADÃO, Adriene do Nascimento Adão. **Imagens da Educação: currículo e produção juvenil**. Monografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/ Instituto Multidisciplinar, Nova Iguaçu, RJ, 2010.

ADÃO, Adriene do Nascimento; MARÇAL, Carla Cordeiro; VERDAM, Mônica; SILVA, Monique de Oliveira e CONCEIÇÃO, Rafaela Rodrigues da. “O cinema e educação: uma reflexão pedagógica acerca do livro o clube do filme”. In: PLETSH, Márcia, RIZO, Gabriela; (org) **Cultura e formação: contribuições para a prática docente** - 1º Ed – Seropédica: Editora da UFRRJ, 2010.

ADÃO, Adriene do Nascimento Adão. **Caminhos e (des) caminhos da cultura juvenil revelada no cinema**. Anais do 4ª Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e educação. 1ª Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação: desafios atuais. Fabiana Marcelo (Org.). Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

ALVES, Nilda; COSTA, Ricardo José; **O currículo é um saber que se constrói diariamente e a partir do interior da escola**. Entrevista realizada no jornal A Página da Educação, n. 145, ano 14, maio, 2005.

ALVES, Nilda. **Cultura e cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.23, 2003. p. 62 – 74.

ALVES, Nilda. Decifrando o Pergaminho – “os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas”. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas - sobre redes de saberes**. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

BARROS, Armando M. “Educando o olhar: notas sobre o tratamento das imagens como fundamento na formação do pedagogo”. In: SAMAIN, Etienne (org.). **O fotográfico**. São Paulo: Hucitec, 1998. P. 199-206.

BARROS, Armando M. **Práticas discursivas ao olhar: sociabilidade e educação na cidade do rio de janeiro ao início do século xx**. Anais II SBHE - Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação, Natal - RN 2002.

BARROS, Armando M. **Práticas discursivas ao olhar: desafios na formação do profissional de ensino e de comunicação**. INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA, 2002.

BARROS, Armando M. **Práticas Discursivas ao Olhar: Notas sobre a vidência e a cegueira na formação do pedagogo**. 2ª edição. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2003.

BARROS, Armando M. **Breves Notas ao Ensino de História da Educação**. Rio de Janeiro: E-Papers Serviço Editoriais, 2003.

BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

- BERINO, Aristóteles de Paula. **A economia política da diferença**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BERINO, Aristóteles de Paula; CARVALHO, Carlos Roberto de; PASSOS, Mailsa; ALVES, Nilda; e SGARBI, Paulo; “Sobre conversas”. In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antonio Carlos (org) **Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo** - Campinas, SP: E/UNICAMP, 2009.
- BERINO, Aristóteles de Paula. **Linha de passe: juventudes e os jogos da vida**. Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas, Seropédica, v. I, n. 02, p. 151-163, 2010.
- BERINO, Aristóteles de Paula. **Iconografia escolar: algumas imagens para conversas sobre as juventudes**. Anais do III Encontro Nacional de Estudos da Imagem (III Eneimagem), Londrina, maio de 2011.
- BERINO, Aristóteles de Paula. **Quem quer ser um milionário? Um olhar do cinema às alternativas dos cotidianos no aprender**. Ensaio Sobre Cinema, Revista Espaço acadêmico – Ano XI, 2012.
- BERNARDET, Jean-Claude. **Brasil em tempo de cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966**. São Paulo: Campanhia das Letras, 2007.
- BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- CANEVACCI, Massimo. **Culturas eXtremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles**; tradução Alba Olmi. – Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Revista Brasileira de Educação. Campinas, n. 23, p. 36-61, maio/jun./jul./ago. 2003.
- CASTRO, M.G; ABRAMOVAY, M. **Por um novo paradigma do fazer políticas – políticas de/para/com juventudes**. Revista Brasileira de Estudos de População, v.19, n.2, jul./dez. 2002.
- CATANI, Afrânio Mendes e GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Culturas juvenis: múltiplos olhares**. São Paulo: UNESP, 2008.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. Petrópolis. 3ª ed. Editora vozes, 1998.
- COUTINHO, Laura Maria. MEC. Secretaria de Educação a Distância. **Cinema e educação: um espaço em aberto**. TV escola. Salto para o futuro. Ano XIX – Nº 4 – Maio/2009.
- DARBON, Sébastien. “O etnólogo e suas imagens”. In: SAMAIN, Etienne (org.). **O fotográfico**. São Paulo: Hucitec, 1998. P. 199-206.

- DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. 3 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- FAVARETTO, C. Prefácio. In: SETTON, Maria da Graça J. (org). **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. São Paulo: Annablume, 2004.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; PEREZ, Carmen Lúcia Vidal; OLIVEIRA, Inês Barbosa de Oliveira. **Aprendizagens Cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis: DP ET Alli, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.
- FRESQUET, Adriana. **Dossiê Cinema e educação #1**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2011.
- FRESQUET, Adriana. **Dossiê Cinema e educação #2**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2011.
- FRESQUET, Adriana; XAVIER, Márcia. **Novas imagens do desaprender**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2008.
- GAMA, Paulo Sérgio Pereira. **O Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e o Ensino Profissionalizante: 1973 a 1988**. Petrópolis: UCP. Dissertação de Mestrado, 2005.
- GARCIA, Gabriel Cid; COIMBRA, Carlos A. Q. (orgs). **Ciência em Foco: O olhar pelo cinema**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
- GARDIES, René. **Compreendre le cinema et les images**. Mímesis Artes e Espetáculo. Ed. Texto e Grafia, 2007.
- GUSMÃO, Milene Silveira. **Cinema e Educação: algumas referências entre memórias e processos de formação**. Portal Cinema sem fronteiras – Universo produção, 2011.
- JULLIER, L.; MARIE, M. **Lendo as imagens do cinema**. São Paulo: Senac, 2009.
- LEANDRO, Anita. **Da imagem pedagógica a pedagogia da imagem**. Comunicação & Educação, São Paulo, (21): 29 a 36, maio/ago. 2001.
- LOPES, José S. M. & TEIXEIRA, Inês A.C. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.
- LOUREIRO, Adriana Maria. **A presença feminina no magistério do curso técnico em agropecuária no CTUR/UFRRJ nos anos de 1970**. 2009. 46 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ. 2009.

LOURO, Guacira Lopes. *“O cinema como pedagogia”*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive. (org) **500 anos de Educação no Brasil**. 4ª Ed - - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antonio Carlos (org) **Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo** - Campinas, SP: E/UNICAMP, 2009.

MARTINS, Raimundo. **Narrativas visuais: imagens, visualidades e experiência educativa**. Revista do programa de pós-graduação em arte. Brasília: Editora Brasil, v.8, n.1, p.33-39, jan./jun.2009.

MULTIRIO. **A escola entre mídias**. Rio de Janeiro: Multirio, 2011.

MULTIRIO. **A escola entre mídias: linguagens e usos**. Rio de Janeiro: Multirio, 2012.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4ª Ed – São Paulo: Contexto, 2006.

NAPOLITANO, Marcos. **Cinema e Escola: encontros e desencontros**. Revista Nova Escola – Edição Especial, 2011.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo. **Estudos do Cotidiano e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Estudos do Cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência**. DOSSIÊ, © ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.9, n. esp., p.162-184, out. 2008 – ISSN: 1676-2592

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Currículos Praticados: regulação e emancipação no cotidiano escolar**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/26/gt12>. Acesso: 10 jul. 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão**. Petrópolis, RJ: DP et Alli, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et Alli, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

REZENDE, Denise. **Mergulhando na complexidade do cotidiano: a construção de alternativas curriculares e a formação de professoras numa escola pública**. Rezende – Rio de Janeiro: UERJ, 2007. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, 2007.

ROCHA, Glauber. **Revolução do Cinema Novo**. Editora Cosac Naifty, 2004.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que é, afinal, Estudos Culturais?**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TEIXEIRA, Inês; LOPES, José; DAYRELL, Juarez. **A juventude vai ao cinema**. Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2009.

VASCONCELLOS, Jorge. **A Pedagogia da Imagem: Deleuze, Godard – ou como produzir um pensamento do cinema**. Revista Educação e Realidade. 33(1):155-168 jan/jun 2008.

VICTORIO FILHO, Aldo; BERINO, Aristóteles de Paula. **Culturas Juvenis, Cotidianos e Currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.2, Jul/Dez 2007. p.7-20

XAVIER, Ismail. **O Cinema brasileiro moderno**. Paz e Terra, 2001.

XAVIER, Ismail. **Um Cinema que “Educa” é um Cinema que (nos) Faz Pensar**. Revista Educação e Realidade. 33(1): 13-20 jan/jun 2008.