

ENSINO DE CINEMA A PARTIR DE OFICINAS: PERSPECTIVAS DE CRIAÇÃO NA SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA (2018-2019)

Halyne Czmola¹
Rita de Cássia Tinte²
Sara Reis Cordeiro³

RESUMO: Este artigo surge da experiência e reflexão sobre duas oficinas de cinema ministradas na Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, nos anos de 2018 e 2019, que tiveram como objetivos possibilitar aos futuros docentes o contato com as artes do vídeo, ofertando atividades de criação prática sobre audiovisual, conhecimentos teóricos sobre as relações entre cinema e educação, bem como potencialidades educativas no ambiente institucional escolar. Contendo considerações acerca do que foi observado e analisado enquanto dados qualitativos sobre as vivências dos participantes, discussões originadas a partir das demandas cinematográficas dos sujeitos (incluindo relações entre cinema e surdez; cinema e educação física; imagem e som), e os processos percorridos do ensinar ao criar, concluindo com a necessidade do cinema na escola e suas dinâmicas de apreensão, para o desenvolvimento de novas metodologias e maneiras de compreender o cinema e as artes do vídeo enquanto patrimônio cultural e dever social da escola de disseminação.

Palavras-chave: Cinema. Ensino. Criação Cinematográfica. Educação.

CINEMA EDUCATION FROM WORKSHOPS: PROSPECTS FOR CREATING PEDAGOGY COURSE TEACHING, RESEARCH AND EXTENSION (2018-2019)

107

ABSTRACT: This article arises from the experience and reflection on two film workshops given at the Week of Teaching, Research and Extension of the Pedagogy course at the Federal University of Paraná, in 2018 and 2019, which aimed to enable future teachers to contact the video arts, offering practical creative activities on audiovisual, theoretical knowledge about the relationship between cinema and education, as well as educational potentialities in the institutional school environment. Containing considerations about what was observed and analyzed as qualitative data about the participants' experiences, discussions originated from the subjects' cinematic demands (including relations between cinema and deafness, cinema and physical education; image and sound), and the processes followed by teach by creating, concluding with the need for cinema in school and its dynamics of apprehension, for the development of new methodologies and ways of understanding cinema and video arts as cultural heritage and social duty of the dissemination school.

Keywords: Cinema. Teaching. Film Creation. Education.

1 Graduada em Produção de Áudio e Vídeo pelo Instituto Federal do Paraná (IFP) e em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Email: hczmola@gmail.com

2 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e em Administração pelo SENAI. Email: rita.tinte14@gmail.com

3 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Email: sacordeiro.1997@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo traz as reflexões sobre cinema e educação a partir de experiências obtidas por meio do desenvolvimento de duas oficinas sobre cinema, realizadas nos anos de 2018 e 2019 durante a Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPE), um evento acadêmico que ocorre anualmente, organizado pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Ela é direcionada aos estudantes de licenciatura e Pedagogia e aos profissionais da área, bem como participantes de outras áreas. Além de contar com oficinas e minicursos, são apresentados trabalhos e projetos de extensão, performances de bandas e do Coro da UFPR, mostras culturais, lançamentos de livros e promovidas discussões que visam multiplicar e compartilhar os conhecimentos em Educação. Esta semana tem como objetivo, o compartilhamento de práticas efetivas; de metodologia atuais; assim como a discussão e o debate; mesas redondas; palestras e relatos de experiências. A SEPE todo ano busca uma temática nova de acordo com as demandas atuais, em 2018 o tema escolhido foi *Ousar Educar: Por Uma Educação Que Nos Comprometa*, e em 2019, *Educação Desafios do Nosso Tempo*.

Além dos pontos citados acima, a SEPE tem fundamental importância para o ensino, pesquisa e extensão, articulando a relação entre comunidade e universidade. Para isso, são desenvolvidas ações que possibilitem trocas de conhecimentos, a instituição leva à comunidade os saberes desenvolvidos em seus espaços e presta auxílio à população, do mesmo modo como as comunidades retribuem compartilhando os conhecimentos de que são detentoras e atuando em prol da defesa da educação. O ensino, pesquisa e extensão têm sido fundamental para formar profissionais com habilidades em diferentes áreas e com uma visão mais crítica da sociedade.

As oficinas sobre cinema ministradas, levaram os títulos *Imagem, som e alteridade: propostas para o uso do audiovisual na escola* (2018) e *Propostas para o uso do audiovisual na escola e cinema: presença e sensibilização nas dinâmicas* (2019). Foram ofertadas por quatro alunas do curso de Pedagogia: Halyne Czmola (2018-2019), Sara Reis (2018-2019), Ana Terra Menezes (2018-2019) e Rita Tinte (2019), em conjunto com duas professoras do departamento de Pedagogia: Andrea Cordeiro (2018) e Valéria Floriano (2019).

No ano de 2018 a proposta da oficina era buscar por meio do audiovisual a ampliação de repertório e o encontro com a capacidade de ver e ouvir; a utilização como ferramenta expressiva na escola; a possibilidade de uma pedagogia da alteridade e expressivo-criativa na escola, um caminho para a compreensão de si e do outro. Possibilitar a prática de atividades que desenvolvam as competências audiovisuais e que norteiam e proporcionem futuras propostas a serem vivenciadas em ambiente escolar ativo. Foram trabalhados três eixos: Imagem, som e montagem, com suas respectivas atividades. Em relação à imagem: foi trabalhado com a atividade do Quadro, na qual discutia-se o conceito de imagem na perspectiva do audiovisual, como o movimento, os limites do enquadramento, e outras possibilidades. Em relação ao som no audiovisual, realizou-se uma atividade de sensibilização sobre som e contexto a partir do objeto claquete, para na sequência adentrar no conceito do som e de sua importância para o audiovisual com a atividade *sensório-auditiva*. No eixo da montagem foi formulada uma atividade de produção de vídeo fazendo uso de *haikai*, apresentando softwares de edição de vídeo (*stop motion*) e mediando seu uso junto integrantes da oficina, que levou o nome de *ilhas de produção*.

Por sua vez a oficina do ano de 2019 contou com a proposta de trabalhar com o cinema em sala de aula, promovendo práticas sobre sensibilidade audiovisual, vivências em ambiente educacional de maneira ativa e reflexiva, oportunizando contato com a história do cinema e ampliação do repertório. A atividade *sensório-auditiva* e *ilhas de produção* foi mantida, esta última sofreu alteração quanto a motivação para a produção, sendo utilizado frases do educador Paulo Freire ao invés dos *haikais*, principalmente pelo caráter reflexivo sobre o campo educacional proposto com maior ênfase. Quanto aos softwares utilizados neste ano foram ampliados contendo *YouCut*, *VideoShow*, *KineMaster* e *WeVideo*. Foi discutido também a relação entre sonoro e visual, utilizando fragmentos de filmes, problematizando eventos nos processos educativos.

CRIAÇÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM: POR QUE CINEMA NA ESCOLA?

O cinema traz consigo a marca do entretenimento como um de seus principais objetivos, por ser uma linguagem artística com origens delimitadas pelo ilusionismo e efeitos ópticos. Pensar o primeiro cinema e suas estratégias apresentativas, no período do cinema

de atrações enquanto um espetáculo muito mais visual do que como maneira de contar histórias (COSTA, 2013), ajudaria a compreender essas marcas, mesmo que não muito tempo depois, as experimentações e construções de narrativas simples já começassem a aflorar. Com o cinema de transição, os filmes com duração maior do que inicialmente, constroem histórias mais complexas, explorando as narratividades. Esses dois exemplos da história do cinema, ajudam a compreender o percurso de constituição cinematográfica que culmina após muitas décadas na indústria que possuímos hoje, seja em circuito comercial ou fora dele.

Na perspectiva de Giroux (2001) *“films does more than entertain; it offers up subject positions, mobilizes diseres, influences us unconsciously, and helps to construct the landscape of american culture”*⁴ (GIROUX, 2001, p. 585).

O cinema adotou um viés educativo que não se pode desprezar, por trazer espaços para a discussão de tabus, correntes ideológicas, manifestações patrióticas, estudos da psique, as vitórias e derrotas do homem, dentre um universo de narrativas possíveis de serem abordadas pela obras audiovisuais. Além das narrativas contadas nos filmes, o cinema trabalha com um material simbólico muito poderoso, capaz de produzir cultura, construir identidades sociais, assim como diz Hall (1997), nossas identidades são formadas culturalmente.

Giroux (2001) aponta o caráter do cinema de entreter e educar, bem como o poder que é mobilizado através de diversos mecanismos para construção dessas identidades tratadas por Hall (1997).

Deeply imbricated within material and symbolic relations of power, film produces and incorporates ideologies that represent the outcome of struggles marked by the historical realities of power and the deep anxieties of the times, [...]. Put simply, films both entertain and educate. [...] the constitutive and political nature of film - particularly how power is mobilized through its use of images, sounds, gestures, talk, and spectacle - in order to create the possibilities for people to be educated about how to act, speak, think, feel, disere, and behave⁵ (GIROUX, 2001, p. 585).

4 Tradução livre: “O cinema faz mais do que entreter; oferece posições de sujeito, mobiliza desejos, influencia-nos inconscientemente e ajuda a construir o cenário da cultura americana.”

5 Tradução livre: “Profundamente imbricado nas relações materiais e simbólicas de poder, o filme produz e incorpora ideologias que representam o resultado de lutas marcadas pelas realidades históricas do poder e pelas profundas ansiedades dos tempos, [...]. Simplificando, os filmes divertem e educam. [...] a natureza constitutiva e política do filme - particularmente como o poder é mobilizado através do uso de imagens, sons, gestos, conversas e espetáculos - para criar as possibilidades de as pessoas serem educadas sobre como agir, falar, pense, sinta, despreze e se comporte.”

Isto contribui para a compreensão do cinema enquanto fenômeno e prática social, contendo dimensões culturais, afinal, produção cultural é aprendizagem, que por sua vez é também produção cultural (LAVE, 2015). O cinema favorece mecanismos de pertencimento, de socialização, ações culturais, relações político-sociais, base afetivo-cultural e estético. O cinema é uma das experiências sociais mais fortes da sociedade de massas (NAPOLITANO, 2009).

Apontamentos sobre o poderoso papel que os filmes aplicam sobre a cultura visual, incidem sobre as novas formas de pensar a pedagogia.

Nas palavras de Giroux (2001, p. 589) “[...] *film carries a kind of pedagogical weight that other media do not*”⁶. Cinema enquanto arte, conhecimento e estética, para além da função única de entretenimento que a escola sempre parece enxergar. Propõe-se, assim a possibilidade de uma pedagogia que preconize em sua prática a inserção da imagem e do som em conjunto, não apenas da imagem estática, como quadros e fotografia, mas da imagem em movimento, em uma perspectiva em que o filme é visto e analisado como um texto.

O som do filme também é fundamental apesar de muitas vezes passar despercebido.

O som é talvez a técnica [cinematográfica] mais difícil de estudar. Estamos acostumados a ignorar muitos dos sons que nos rodeiam. Nossa informação primária sobre o meio ambiente vem da visão, de forma que na vida comum, o som é muitas vezes apenas um pano de fundo para a nossa atenção visual. Falamos que vamos assistir a um filme e que somos espectadores de cinema, e esses termos sugerem que a trilha sonora é um fator secundário [da experiência do cinema]. Estamos fortemente inclinados a pensar o som simplesmente como um acompanhamento para a real fundação do cinema: as imagens em movimento (BORDWELL; THOMPSON *apud* CARREIRO; OPOLSKI; SOUZA, 2018, p. 98).

Com isso, as duas oficinas buscaram valorizar a imagem e o som, ressaltando a potencialidade de ambos para a composição fílmica. Agora, refletindo sobre o cinema na escola, embora seja ele valorizado, muitas vezes as instituições educativas, seus profissionais e até mesmo sua cultura escolar⁷, não compreendem o cinema como fonte de conhecimento.

6 Tradução livre: “o filme carrega um tipo de peso pedagógico que outras mídias não.”

7 “cultura segunda [...], derivada e transposta, subordinada inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função” (FORQUIN, 1992, p. 33).

Sobre essas perspectiva de cinema e escola/ensino, Duarte (2009) oferta uma reflexão interessante:

Sabemos que arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (como uma produção de qualidade variável, como todas as demais formas de arte), pois estamos impregnados da idéia de que cinema é diversão e entretenimento, principalmente se comparado a artes “mais nobres”. Imeroso numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático⁸ 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. 70-71).

Nesta mesma linha de pensamento, Morán (1995), ao especificamente estudar sobre a presença e utilização de vídeos em sala de aula, percebeu esse secundarização em sua utilização. Com isso, seus estudos mostraram algumas das várias formas com as quais se costuma trabalhar com o audiovisual dentro das escolas, sendo elas: (a) Vídeo tapa-buraco: uso do recurso quando acontece algum imprevisto; (b) Vídeo-enrolação: exibição do recurso sem forte ligação com o conteúdo abordado; (c) Vídeo-deslumbramento: quando há excesso do uso do recurso, nas palavras do autor “o uso exagerado do vídeo diminui a sua eficácia e empobrece as aulas” (MORÁN, 1995, p. 29); (d) Vídeo-perfeição: quando o recurso é questionado por possuir defeitos de informação ou estéticos, sem ser pensado que essas observações podem contribuir para o aprendizado; (e) Só vídeo: quando o recurso é exibido sem momentos de discussão;

Propondo formas com as quais o material em vídeo pudesse ser incorporado nas dinâmicas educacionais institucionalizadas, a partir de uma abordagem mais crítica e que buscasse compreende-se o cinema enquanto arte, Morán (1995) aponta para o vídeo enquanto sensibilização, ilustração, simulação, conteúdo de ensino, produção, avaliação, espelho, integração e suporte. Outros estudiosos vão ressaltar a possibilidade ofertada pelo cinema, das crianças enquanto estudantes, poderem explorar e ampliar suas experiências, identificando-se, incomodando-se, comovendo-se e também atuando (BERTI; CARVALHO, 2013).

⁸ Recurso didático é um material que será usado com finalidade educativa, mas que em sua gênese não possui essa intencionalidade Graells (2011).

Holleben (s.d) na abertura de seu capítulo intitulado *Por que cinema e educação?*, abre a discussão referenciando uma citação de Marco Scarassatti, na qual argumenta dizendo que o cinema em qualquer campo é sempre educativo e formativo, “é formal, na medida em que a sala de projeção é o espaço da socialização e divulgação do filme; ao mesmo tempo é não-formal, pois é espaço de alteridade em relação à escola e, também informal, pois é espaço de fruição singular e plural” (*apud* HOLLEBEN, s.d, p. 6).

Dialogando especificamente sobre o cinema e a escola, para Napolitano (2005) essa congregação contribuiria para “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.” (NAPOLITANO, 2005, p. 11).

Rumo ao debate sobre a criação cinematográfica a partir do ensino e aprendizagem do cinema, Fresquet (2003), ressalta que os próprios docentes assim como os estudantes, “realizam filmes visando à incorporação do onírico, do imaginativo e do criativo nas práticas de emancipação intelectual, ética e estética” (FRESQUET, 2003, p. 112). Sendo assim, a experiência do/com o cinema não acontece somente por meio de análises de filmes, ou de debates cuidadosamente encaminhados, mas como criação. O cinema envolveria “as dimensões da fruição, da análise e da produção e implicam a participação crítica e criadora de crianças e professores” (FANTIN, 2008, p. 131).

Quanto ao que se destina à compreensão sobre os processos de criação artístico, Zielinsky (1997), se dedicou a pesquisar os fatores que intervêm nos atos de produção, tendo elencados os seguintes resultados de análise: (1) experiências passadas; (2) interferências do núcleo familiar; (3) interferência da formação escolar; (4) hábitos perceptuais; (5) tradição plástica; (6) cultura local e circundante. Esses fatores levantados por Zielinsky, que incidem sobre o fazer artístico da produção enquanto exteriorização do processo criativo, incidem em igual valor sobre o cinema. Dabul e Pires (2008), estudam exclusivamente o cinema enquanto processo criativo e após pesquisas sobre a construção artístico-criativa de alguns cineastas, conseguiram chegar a três principais fases associadas a criação do filme:

o *antes* - todo o tempo utilizado na pesquisa, na elaboração do roteiro e na escolha de colaboradores e atores; o *durante* - a preparação e a captura das imagens e as relações com todos dentro do set; e o *depois*,

que seria o momento de montagem, musicalização e finalização do filme (DABUL; PIRES, 2008, p. 81).

O cinema envolve diversas relações e linguagens que se entrecruzam para a construção da linguagem cinematográfica propriamente dita e do processo criativo da obra fílmica. Um exemplo interessante pode ser o depoimento dado por Chaplin, expoente do cinema mudo, o qual expõe seus sentimentos sobre a construção de um de seus personagens mais famosos - Carlitos.

Mas, no momento em que assim me vesti, as roupas e a caracterização me fizeram compreender a espécie de pessoa que ele era. Comecei a conhecê-lo e, no momento em que entrei no palco de filmagem, ele já havia nascido. Estava totalmente definido. (CHAPLIN apud DABUL; PIRES, 2008, p. 84).

Esse encontro com o cinema enquanto arte, enquanto expressão, linguagem, comunicação, criação, construção e experimentação, é uma oportunidade enriquecedora de contato dos sujeitos com diversas possibilidades de vivências artísticas, que encontram no cinema, um artefato cultural capaz de consagrá-las. Afinal, uma das mais importantes razões da necessidade do cinema na escola, é como foi destacado por Bergala (2008), “se o encontro com o cinema como arte não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum” (BERGALA, 2008, p.33).

REFLEXÕES CENTRAIS: APREENSÃO E CRIAÇÃO A PARTIR DA OFICINA

Neste momento nos dedicaremos a refletir sobre os elementos observados a partir da aplicação das oficinas, e do processo apreendido por meio das dinâmicas de ensino e aprendizagem. Sendo feito levantamentos referentes a duas atividades desenvolvidas na oficina: *sensório-auditiva* e *cantinhos de produção*; bem como elementos captados a partir do público que compôs os estudantes interessados na temática, tendo sido levantado as seguintes relações: *cinema e educação física* e *cinema e surdez*.

Na perspectiva de Stam (2003) é possível averiguar seis princípios sonoros dos quais os filmes se constituem, porém, para isso, faz-se necessário uma produção criativa, geralmente de responsabilidade dos editores de som, são elas: (a) Continuidade; (b) seletividade; (c) hierarquia; (d) legibilidade; (e) motivação; (f) invisibilidade. Muitos desses princípios também são de responsabilidade do técnico de som direto.

Flores (2013) questionava o motivo da desvalorização do som (mesmo sendo elemento constituinte dos filmes), sendo pouco reconhecido enquanto elemento estético e de trabalho técnico, afinal, transforma a percepção do filme. A atividade *sensório-auditiva* foi desenvolvida buscando valorizar o elemento sonoro enquanto fundamento criativo do filme. Inicialmente foi discutido brevemente sobre a existência da claquete, foi percebido que muitos participantes (tanto de 2018 como de 2019), reconheciam a claquete enquanto símbolo do cinema, porém não sabiam responder qual a sua função. Foi explicado que como função primordial a claquete servia para facilitar o processo de sincronização do som com a imagem (figura 1).

Figura 1 - Exploração da Claquete



Fonte: imagem fotográfica da Oficina (2018)

Na atividade *sensório-auditiva*, os participantes não assistiam as imagens de determinada cena, tendo acesso apenas a escuta atenta dos elementos sonoros. Deste modo, em duplas, eles interpretaram a cena a partir da observação estética dos sons e tentavam adivinhar o filme do qual a cena em questão fazia parte. Este foi o caso do exemplo

abaixo (figuras 2 e 3), na qual duas estudantes do curso de pedagogia que participaram da oficina, representaram a famosa cena do assassinato de Marion Crane do filme *Psycho* (1960).

Figuras 2 e 3: Atividade Sensório-Auditiva - Dupla 1



Fonte: imagem fotográfica da Oficina (2019)

Outras cenas popularmente disseminadas (figuras 4 e 5), não obtiveram a interpretação tão verossímil (contando com as possibilidades disponíveis no momento da atividade) quanto a cena de *Psycho*, bem como o filme escolhido também não foi adivinhado.

Figuras 4 e 5: Atividade Sensório-Auditiva - Dupla 2

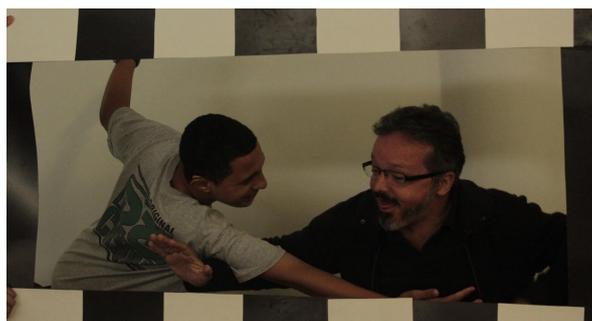


Fonte: imagem fotográfica da Oficina (2019)

Nestas imagens a cena ao qual as estudantes tiveram contato auditivo foi a última cena do filme *Chariots of Fire* (1981), que embora contasse com uma trilha sonora de forte disseminação, as estudantes compreenderam que se tratava de uma cena de desafio e conquistas, porém não conheciam a obra cinematográfica, o que não alterou o processo de apreensão dos elementos sonoros e de sua importância para narrativa audiovisual.

No ano de 2018, durante a oficina ocorreu um caso peculiar, a participação de um estudante surdo da Educação Física. Durante a atividade sensório-auditiva, as proponentes da mesma inicialmente ficaram apreensivas com tal situação, pois os recursos eram, em sua maioria, sonoros e visuais. O estudante estava acompanhado de um intérprete de LIBRAS, o qual auxiliou no processo de interpretação da cena.

Figura 6: Atividade Sensório-Auditiva - Dupla 1



Fonte: imagem fotográfica da Oficina (2018)

Pensar sobre cinema e surdez, não fica distante se retomarmos a alguns momentos da história do cinema, como é o caso do cinema mudo, as pessoas surdas “tinham presença assídua nas exhibições, [...], fazendo parte também das próprias produções, geralmente atuando, já que tinham ótimas expressões corporais e faciais e conseguiam transmitir as emoções de maneira surpreendente” (CZMOLA; CEZAR, 2019, p. 60).

Utilizando novamente o exemplo de Charlie Chaplin que tinha um amigo chamado Granville Redmond, que era surdo e que atuou em vários de seus filmes, tendo também ensinado Língua de sinais para o próprio Chaplin (BUBNIAK, 2016).

Além disso, Thoma (2002) ressalta a ambiguidade e flutuação das identidades surdas dentro do próprio cinema, pois, “ora os filmes falam dos sujeitos surdos como incapazes, incorrigíveis, anormais, ignorantes, primitivos, ora nos falam de surdos que, apesar da surdez, são recompensados por outros sentidos que os tornam capazes, corrigíveis, normalizados, inteligentes, civilizados” (THOMA, 2002, p. 242).

O termo Cinema Surdo também começou a ser usado e ganhou grande circulação a partir de 2000, representando uma nova relação com a linguagem, expressão estética e política de uma minoria linguística. Sendo assim, “a estética do filme surdo está intrinsecamente ligada à política pois seu recorte sensível dá visibilidade a uma maneira

de ser Surdo que independe de temas, representações ou intenções políticas dos autores” (BUBNIAK, 2016, p. 109), a autora ainda utiliza-se de Rancière (2005) para afirmar que “a arte faz política de um modo que parece contradizer a própria vontade dos artistas de fazer - ou de não fazer - política em sua arte” (*apud* BUBNIAK, 2016, p. 109). Finalizando que o movimento do Cinema Surdo seria uma poética pós-fonocêntrica, um fazer artístico que denunciaria e desconstruiria os privilégios da voz no pensamento ocidental (BUBNIAK, 2016).

Mudando o foco da reflexão, mas ainda nas análises sobre a oficina de 2018, o público foi composto quase que em sua totalidade, por estudantes do curso de Educação Física, o que nos motivou sobre possíveis reflexões e apontamentos sobre a relação do cinema com essa área.

O cinema solicita todos os sentidos e todas as emoções e é, por isso, considerado uma arte múltipla, plural. Concebe-se como uma arte do espaço e arte do tempo, arte da narrativa e da descrição, arte do diálogo e da arte musical, arte de dança e da postura escultural, arte do desenho e da cor. (FRESQUET, 2008, p. 2).

Tal como a educação física, o cinema é a arte do movimento. Provoca e exige um sentido, o uso dos sentidos, exige o uso do tempo e do espaço, dialoga com a dança, com a postura, com os ritmos, com as dinâmicas. E possibilita deste modo, o trabalho coletivo entre essas duas instâncias. Todo filme desempenha um poderoso papel pedagógico, não unicamente na escola, como além dela, “*in the wider culture as well*”⁹ (GIROUX, 2011, p. 585). Principalmente pela potência e poder da indústria cinematográfica, “can be seen in its powerful influence on the popular imagination and public consciousness”¹⁰ (GIROUX, 2011, p. 587).

Deste modo, trabalhar o cinema dentro do meio educacional é justificado, e sua relação com a educação física pode sim ser pensada.

Viajando pela fantasia, a criança vai longe. Conhece coisas que nós, adultos, já vivemos e esquecemos, e muitas vezes vai além de quase todos os adultos. No entanto, há pessoas mais velhas que enveredam pela ficção, e são capazes de trazer de lá conhecimentos que revolucionaram o mundo. É uma pena que os homens quase sempre se esquecem de suas fantasias e sonhos. (FREIRE *apud* CORREA; RIHAN, 2014, p. 123).

9 Tradução livre: “Na cultura mais ampla também.”

10 Tradução livre: “Pode ser visto em sua poderosa influência na imaginação popular e na consciência pública.”

O cinema é a arte da fantasia, tem suas origens no ilusionismo, trabalha com a ficção, traduz a realidade, dialoga sobre ela. O cinema é e faz parte da cultura, tal como a educação física, são artefatos culturais. Cinema e Cultura Corporal podem ser aliados no sistema educacional, e podem possibilitar o uso da criatividade com o trabalho infantil, nos processos de ensino-aprendizagem, nas mediações dialógicas, bem como na questão da performance. Já que o cinema é uma performance e a cultura corporal também provoca uma performance corporal. De modo que as noções do estético também se aproximam, a linguagem cinematográfica é muito estética, tal como por exemplo o jogo, que se encontra dentro da educação física. “Há nele uma tendência para ser belo. [...] São as mesmas palavras com as quais procuramos descrever os efeitos da beleza: tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião. O jogo lança para nós um feitiço: é “fascinante” (HUIZINGA, 2007, p.13).

A educação física infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal, tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância (AYOUB apud CORREA; RIHAN, 2014, p.124).

A última atividade da oficina era a produção de pequenos filmes - denominada *ilhas de produção* - neste momento era a oportunidade em que os participantes provinham de sistematizar os conhecimentos que haviam tido contato durante a oficina, para então, organizá-los e através da prática, pensar a elaboração e concretização do material fílmico de curta duração que atendesse as demandas cinematográficas. Deste modo, dispostos em duplas, os participantes poderiam escolher entre diversos *cantinhos*, que simulavam *ilha de produção*, por contarem com diferentes materiais e objetos que pudessem compor as narrativas dos pequenos vídeos. Foi feita explicação sobre a utilização de aplicativos de celular para edição de vídeo, principalmente com as novas funções que os celulares tem adotado nos dias atuais, sendo entre eles: *YouCut*, *VideoShow*, *KineMaster*, *WeVideo* (figuras 7 e 8).

Figuras 7 e 8: Atividade Ilhas de Produção - Dupla 2



Fonte: imagem fotográfica da Oficina (2018)

A citação abaixo contribui para a reflexão sobre o momento final da oficina:

O filme é feito de tudo o que se oferece à visão e, igualmente, do que não será visto. Algumas coisas serão apenas sugeridas e irão compor os vazios, os intervalos que, no cinema, são tão significativos quanto o que as imagens e sons explicitam. É nesse intervalo que os sentidos conversam: o sentido do filme que o diretor quis expressar e o sentido acrescido de quem vê (COUTINHO *apud* HOLLEBEN, s.d, p. 8).

Por meio desta atividade, os participantes se colocaram no papel de cineastas, de exploradores das imagens, sons, objetos, das expressividades e das narrativas, abraçando o ato criativo e as experiências cinematográfica. Após o momento de criação, os participantes se reuniram para assistirem juntos aos pequenos filmes produzidos por todos os participantes, e assim como ressaltado por Coutinho (2002, *apud* HOLLEBEN, s.d) foi possível debater sobre o sentido proposto pelo participante criador enquanto cineastas e os demais que assistiam a obra, caracterizando um momento rico de troca de visões e percepções.

120

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reiterando as ideias propostas ao longo desse trabalho, as experiências vivenciadas durante a elaboração e o desenvolvimento das duas oficinas sobre cinema e educação, possibilitou perceber e refletir sobre dois aspectos principais, a formação docente e a inserção do cinema na escola.

O primeiro aspecto refere-se ao quanto os professores ainda não estão sendo formados para atuar com as mais diversas metodologias e perspectivas de aprendizagem, durante os diálogos e a escuta das falas dos participantes, uma das questões que mais eram levantadas estava relacionado a como os conhecimentos sobre cinema, tecnologia e cultura midiática não estavam presentes nos cursos de formação inicial.

Além disso, as discussões desembocaram em questões mais amplas sobre como o professor poderia se posicionar frente a esses temas não abordados na graduação. Quais as estratégias que poderiam ser utilizadas caso eles se defrontassem com esses percalços em sala de aula e como ainda estamos distantes de formar profissionais capazes e autônomos para atuarem nesse cenário de constantes avanços tecnológicos, que consequentemente influenciam diretamente as relações entre educação, ensino e aprendizagem.

O segundo aspecto relacionado à entrada do cinema na escola volta-se para qual é a noção que a escola tem sobre os instrumentos tecnológicos e quais as funções que eles podem desempenhar nos processos de ensino-aprendizagem. As escolas ainda estão longe de adotarem propostas e metodologias voltadas para o século XXI, a ideia de quadro negro, aulas expositivas, provas, notas está enraizada fortemente e o caminho para a mudança anda a passos pequenos.

A entrada do cinema na escola não impede em nada o que já é desenvolvido pelas instituições, ele pode ser um aliado para fomentar processos de ensino baseados em metodologias mais ativas, participativas e dialógicas, proporcionar o contato da criança com os instrumentos, conteúdos e do cinema enquanto arte, além de uma aprendizagem mais humanizadora. Sabe-se que a escola é heterogênea e que as diferenças culturais são enormes, por isso muitas crianças no decorrer de sua vida escolar acabam não tendo nenhum contato com o ambiente audiovisual. A participação em projetos culturais ou a própria ida ao cinema, já proporciona espaços formativos com maior conteúdo significativo para as crianças, pois eles podem vivenciar e experienciar esses instrumentos de aprendizagem.

Nosso objetivo maior com a elaboração das oficinas foi proporcionar aos estudantes de graduação essa visão ampla e reflexiva sobre a escola, sobre os processos escolares e sua influência na vida social e cultural do educando. A formação inicial de docentes voltada

para a apreensão de conhecimentos e significados sobre cinema, em especial, está voltada para um processo formativo acadêmico que valorize a escola e o papel do professor em sala de aula.

Um professor pesquisador, que entende as necessidades e carências do contexto, que repense sua prática, que saiba utilizar as tecnologias que estão presentes no contexto global e que se inserem lentamente nas instituições de ensino. Esse movimento de abertura para a discussão e o diálogo entre pares é essencial para humanizar as relações, para que os sujeitos estejam cientes e conscientes do seu papel como professor. É preciso perceber que os processos de ensino e aprendizagem são múltiplos, que cada sujeito aprende de maneiras diversas.

Neste caminho, a existência de novas formas de pensar a perspectiva pedagógica, como por exemplo por meio da pedagogia cultural, contribuíram para novas formas de refletir sobre o fazer docente e sobre os saberes que compõem as seleções culturais na escola. Logo que, como aponta Giroux e McLaren (1995, *apud* HOLLEBEN, s.d), “existe pedagogia em qualquer lugar em que conhecimento é produzido, em qualquer lugar que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar comum” (*ibidem*, p. 9). Com isso, uma nova forma de pensar a educação, a arte, o cinema e todo patrimônio cultural dentro da escola seriam oportunizadas através de novas pedagogias, que busquem refletir sobre o campo educacional a partir de novas perspectivas, como por exemplo os estudos culturais e pedagogias culturais.

REFERÊNCIAS

BERTI, Andreza; CARVALHO, Rosa Malena. O cine debate promovendo encontros do cinema com a escola. **Revista Pro-Posições**, v. 14, n. 3, p. 183-199, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v24n3/11.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.

BUBNIAK, Fabiana Paula. **Cinema surdo**: uma poética pós-fonocêntrica. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Ciências da Linguagem). Palhoça: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://www.riuni.unisul.br/handle/12345/3210>. Acesso em: 01 out. 2019.

CARREIRO, Rodrigo; OPOLSKI, Débora; SOUZA, João Baptista Godoy de. **O som do filme**: uma introdução. 1ed. Curitiba: UFPR Editora, UFPR Editora, 2018.

CORREA, Claudia Xavier; RIHAN, Tayane Mockdece. Play! A aventura começou! Cinema, educação, infância: uma experiência na escola. **Revista de estudo e Pesquisa em Educação (Instrumento)**, v. 16, n. 1, p. 121-126, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ujf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18898>. Acesso em: 01 out. 2019.

COSTA, Flávia Cesarino. Primeiro Cinema. In: Mascarello, Fernando (org.). **História do cinema mundial**. 7ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, p.17-52, 2013.

CZMOLA, Halyne; CEZAR, Kelly Priscilla Lóddo. Língua de sinais, linguagem cinematográfica e educação: aspectos sócio históricos sobre a surdez. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. Mato grosso: Sinop, v.9, n.2, p.56-67, jul./dez.2019. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao/article/view/3433/2561>. Acesso em: 23 ago. 2019.

DABUL, Lígia; PIRES, Bianca. Set e ação: notas sobre processos criativos no cinema. **Revista Poiesis**, n.12, p.77-88, nov. 2008. Disponível em: http://www.poesis.uff.br/PDF/poesis12/Poesis_12_setacao.pdf. Acesso em: 01 out. 2019.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. Editora Autentica, 2009.

FANTIN, Monica. A experiência do cinema na escola: fruição, análise e produção com crianças na perspectiva da mídia-educação. In: 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação (SOPCOM). **Anais [...]**. 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, v.5, p.28-49, 1992.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação**: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FLORES, Virginia. **O cinema, uma arte sonora**. São Paulo: Annablume, 2013.

GIROUX, Henry A. Breaking into the movies: pedagogy and the politics of film. Online Editor: George L. Pullman, Georgia State University (**JAC**), 21.3, p.583-597, 2001.

GRAELLS, P.M. Los medios didácticos: componentes, tipología, funciones, ventajas, evaluación. 2018. Disponível em: <http://peremarques.pangea.org/medios.htm#inicio>.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Revista Educação e Realidade**, v. 22, n. 2, p.15-46, jul./dez. 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>. Acesso em: 01 out. 2019.

HOLLEBEN, Índia Mara Aparecida Dalavia de Souza. Cinema e educação: diálogo possível. **SEED**. S.d. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/462-2.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura, 2007.

LAVE, Jean. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 37-47, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v21n44/0104-7183-ha-21-44-0037.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

MORÁN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Revista Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 2, p. 27 -35, jan./abr. 1995.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

NAPOLITANO, Marcos. Cinema: experiência cultural e escolar. *In*: Devanil Tozzi (org.) **Cadernos de cinema do professor**: dois. São Paulo: FDT, 2009.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2003.

THOMA, Adriana. **O cinema e a flutuação das representações surdas**: “Que drama se desenrola neste filme? Depende da perspectiva ...”. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/37838>. Acesso em: 01 out. 2019.

ZIELINSKY, Mônica. Percorrendo processos de criação artística: a percepção, relato de pesquisa. **Revista Por Arte**, Porto Alegre/RS, v.8, n.14, p.109-129, maio 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27732/16337>. Acesso em: 19 abr. 2019.

Recebido em: 02/10/2019
Aceito em: 07/12/2019