

PEDAGOGIA E CINEMA: ENQUADRAMENTOS POSSÍVEIS

PEDAGOGY AND CINEMA: POSSIBLE FRAMEWORKS

Andreza Berti

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

andrezaberti@ufrj.br | <https://orcid.org/0000-0002-9337-0312>

Resumo

O presente artigo apresenta um breve panorama das possibilidades de atuação do/a pedagogo/a e do/a professor/a no campo cinema e educação, tendo como fio condutor da narrativa as pistas reveladas ao longo do meu percurso formativo. Fundamentando-se no gesto pedagógico de prestar atenção ao mundo, bem como no aporte sensível-teórico-metodológico necessário para caminhar entre palavras, sons, imagens e apontamentos, a potência provocada pela entrada do cinema na escola sinaliza a importância deste encontro.

Palavras-chave: Pedagogia; Cinema-Educação; Escola; *Espaçotempos*.

PEDAGOGY AND CINEMA: POSSIBLE FRAMEWORKS

Abstract

This article presents a brief overview of the possibilities of acting of pedagogue and teacher in the field of cinema-education, having as the thread of the narrative the clues revealed along my formative path. Based on the pedagogical gesture of paying attention to the world, as well as the sensitive-theoretical-methodological contribution necessary to walk between words, sounds, images and notes, the power of the entrance of cinema in school signals the importance of this meeting.

Keywords: Pedagogy; Cinema-Education; School; *Spacestimes*.

PEDAGOGÍA Y CINE: POSIBLES ENCUADRAMIENTOS

Resumen

El presente artículo presenta un breve panorama de las posibilidades de actuación del/la pedagogo/a y del/a profesor/a en el campo cine-educación, teniendo como hilo conductor de la narrativa las pistas reveladas a lo largo de mi recorrido formativo. Basándose en el gesto pedagógico de prestar atención al mundo, así como en el aporte sensible-teórico-metodológico necesario para caminar entre palabras, sonidos, imágenes y apuntes, la potencia provocada por la entrada del cine en la escuela señala la importancia de este encuentro.

Palabras clave: Pedagogía; Cine-Educación; Escuela; *Espaciostempos*

A R T I G O

Esta obra está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição - Não comercial - Compartilhar igual 4.0 Internacional.



Introdução: plano geral

Toda cámara produce un 'mundo encuadrado', que se opone al mundo no encuadrado de nuestra visión habitual. Encuadrado significa que la mirada del espectador está conformada por el encuadre, pero también que el encuadre – necesariamente limitado – articula lo visible con lo no visible, y por lo tanto, el campo con el fuera de campo¹ (COMOLLI, 2016, p. 118).

Como em um movimento de câmera que se desloca no espaço, o processo de tessitura deste artigo é atravessado por um percurso acadêmico-profissional que tem na tensão entre o campo e o extracampo, o exercício educativo-cinematográfico principal para iniciar uma conversa. Essa conversação será articulada entre os pontos que deixamos em evidência, portanto compondo o campo da cena e, o que fica no exterior, fora do campo, no extracampo. Os elementos que compõem um determinado enquadramento podem dizer muito sobre uma estrutura narrativa – seja autobiográfica, cinematográfica ou educativa –, no entanto, não expressam tudo. Há uma brecha entre o visível e o não visível. Algo sempre escapa.

E o que pode escapar durante o recorte capturado pela câmera? Como friccionar a fronteira entre o visível e o não visível? O que pode acontecer ao transitarmos entre a pedagogia e o cinema? O cinema resiste quando caminhamos com as palavras, imagens, sons, saberes e sabores da educação? Por ora, sugiro que cada leitor/a realize o exercício de atravessar por esses campos como quem caminha por *espaçotempos* que coexistem. Recomendo movimentarem-se por um território cuja tensão entre o interior e o exterior pode enquadrar respostas circunstanciais e provisórias. Aqui, cabe uma advertência: não percam de vista o desvio.

Escolher uma profissão, um ofício, uma forma de atuação no mundo e de vinculação com este, não é uma tarefa fácil. Ao longo do processo formativo vivemos muitas dúvidas, dilemas e desafios. Desde as mais comuns, como a questão “vou conseguir sobreviver nessa carreira?”; até as mais labirínticas

¹ “Toda cámara produz um ‘mundo enquadado’, que se opõe ao mundo não enquadado da nossa visão habitual. Enquadado significa que o olhar do espectador está formado pelo enquadre, mas também que o enquadre - necessariamente limitado - articula o visível com o não visível, e, portanto, o campo com o fora do campo”. *Tradução Nossa*.

“consegurei contribuir com a formação de outras pessoas?” “Como colaborar para o desenvolvimento de um país em que todos/as tenham acesso à educação pública, universal e gratuita?”. A hesitação é legítima e a inquietude parece não ter fim. Apesar disso, seguimos. Afinal, ao longo da nossa jornada, percebemos que as incertezas insistem em nos acompanhar. Então, o que podemos fazer? Caminhar. Deslocarmo-nos rumo à construção da história (individual e coletiva).

Acreditando na potência da vida afirmada em cada *espaçotempo*, campo e extracampo, compartilho minha trajetória profissional enquanto professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (em escolas públicas do município do Rio de Janeiro), do Ensino Médio (em um colégio estadual de formação de professores), do Ensino Superior (em um curso de Pedagogia), como pedagoga no setor educativo de um Centro Cultural de Ciência e Tecnologia Universitário e, atualmente, como Diretora Adjunta de Ensino em um Colégio de Aplicação.

Coexistente com essas atividades profissionais, iniciadas ainda como professora formada pela Escola Normal (em nível médio), procurei cuidar da formação acadêmica continuada, com a perspectiva de construir estratégias para lidar com algumas inquietações emergidas no cotidiano das aulas, na relação com os estudantes, com a escola e com a sociedade em geral. Isto posto, ingressei no Curso Normal Superior e, em seguida, no Curso de Pedagogia. Concluí uma especialização no campo pedagógico e outra na área de Gestão de Recursos Humanos. Aprofundei-me no Mestrado em Educação, desdobrando esse percurso formativo no curso de doutorado (também em educação). Esta ação-reflexão-ação, a meu ver, traduz um pouco do ser professora: viver novas e ininterruptas experiências.

Ao olhar para essa trajetória, é possível identificar as inúmeras afetações provocadas pelas linguagens artísticas ao longo do processo formativo do-discente. Da graduação ao mestrado, a questão sobre o corpo, ou melhor, um certo discurso sobre ele, gerou uma grande inquietude que me fez trilhar por um caminho investigativo permeado pelos atravessamentos

(práticos e discursivos) acerca do mesmo, o que depois assumiu uma configuração teórica em torno do conceito de corporeidade, culminando na dissertação de mestrado a qual relaciono corporeidade com uma proposta científico-pedagógico-filosófica por meio de uma perspectiva emancipatória e contra hegemônica do corpo.

Concluindo a pesquisa de mestrado algumas pistas sobre a estética surgiram como possíveis desdobramentos, pois ao afirmar a relevância da corporeidade e sua contribuição nas práticas pedagógicas cotidianas, a partir de uma proposta rizomática², a investigação revelou conexões éticas e estéticas na relação entre docente e estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, residentes em comunidades populares do Rio de Janeiro – que conviviam de forma não episódica com a violência. Diante de tantos atravessamentos inscritos em nossos corpos, algumas indagações emergiram. Afinal, que tipo de estética é produzida na instituição escolar? Quais linguagens artísticas são operadas pelos estudantes? A arte pode ocupar a escola de forma não curricular? Afinal, o que é arte?

Tais perguntas sinalizam o que sabemos e sentimos como professores-pesquisadores/as, o encerramento de um ciclo investigativo aponta para novos recomeços. Por esse motivo, entre a atuação em escolas regulares e Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) percebi em minha prática educativa a necessidade de ampliar as atividades socioculturais dos estudantes. Busquei ações que pudessem desencadear a percepção da potência das artes como elemento de aproximação entre estudantes e professores, como forma de expandir as possibilidades de experiências sensíveis, como ponto de vinculação com o mundo.

² Esta proposta articulou multiplicidades que se entrecruzaram a todo instante. Não apresentando, portanto, uma estrutura linear e definida, como o modelo árvore pode induzir. Dito isto, o conceito de rizoma possibilita pensar a multiplicidade. Uma vez que o rizoma é a maneira pela qual a multiplicidade se expressa, sem ter que se agregar à unidade e/ou às dicotomias, porque permitem tecer linhas de fugas através dos acontecimentos (DELEUZE e GUATTARI, 1995). Para maiores informações sobre essa aproximação filosófico-educativa, sugiro a leitura do artigo "A Corporeidade e a Construção Rizomática do Conhecimento na Escola" (2021). Ebook disponível gratuitamente através do seguinte endereço eletrônico: https://naueditora.com.br/ebook_gratuito/corporeidades-e-processos-formativos-contundencias-e-resistencias-em-defesa-da-vida-e-da-escola/

Após oito anos de docência em escolas públicas do município do Rio de Janeiro, trabalhando com estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (especialmente no processo de alfabetização de crianças, jovens e adultos) e do 6º ao 9º ano (através da sala de leitura); dois anos como professora no curso de formação de professores em nível médio, da rede estadual de Ensino do Rio de Janeiro e nove anos de atuação como pedagoga em um espaço não escolar, no qual as ações educativas são explícitas, mas não regulamentados por sistemas de ensino, cuja especificidade era popularizar as ciências junto à diversidade de público (etário, étnico, social, cultural, econômico); segui problematizando o exercício docente e as práticas pedagógicas nos mais variados *espaçotempos* de atuação do pedagogo.

Ao debruçar-me um pouco mais sobre a prática pedagógica desenvolvida em um espaço não formal, por meio do projeto de extensão “Ciência para Poetas nas Escolas” (ciclo de palestras que provoca debate acerca das questões científicas contemporâneas entre os professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro e os estudantes da Rede Pública Estadual de Ensino), foi possível assegurar um *espaçotempo* para encontro e diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e os múltiplos pontos de vista. Nesse projeto de extensão, a inserção do Cine Debate contribuiu para o desenvolvimento e a ampliação das atividades culturais dos sujeitos aprendentes, aproximando diferentes atores sociais e divulgando a cinematografia brasileira, na medida em que através da exibição de filmes nacionais, seguidos de debate com docentes (da própria escola e de outra instituição), os estudantes tiveram a oportunidade de discutir alguns elementos presentes na obra fílmica.

Nos movimentos da vida, incluíram-se desvios que me levaram a compreender a potência da aproximação dos jovens estudantes com as artes, elegendo-os como protagonistas das minhas problematizações. As ações de extensão desenvolvidas provocaram ainda mais o desejo por estreitar as relações entre arte e educação com os estudantes da rede pública – o que ficou explícito nas atividades educativas integradoras entre as instituições universitárias e escolares. A interseção entre espaços formais e não formais

propiciou uma reflexão acerca da pertinência da entrada do cinema no ambiente escolar. Esse caráter duplo de estar na escola e estar no centro cultural, de realizar cine debate em unidades escolares e em espaços culturais, motivava o debate entre a ação educativa mobilizada em ambos os lugares. Exercia, ao mesmo tempo, o papel de pedagoga e de professora – o que proporcionou uma bela “dobradinha”. Essa experiência proporcionou uma reflexão acerca da pertinência da articulação entre duas grandes áreas: cinema e educação. Delineando, assim, um campo de atuação profissional, tanto nas práticas pedagógicas com os estudantes do curso de formação de professores quanto nas atividades extensionistas.

Atentei-me, portanto, para o fato de que as pistas já estavam anunciadas. A partir disso, juntei duas grandes paixões: a educação e o cinema. Como desdobramento, busquei aprofundamento acadêmico no curso de doutorado em educação para investigar os gestos pedagógicos mobilizados na escola, por meio da experiência com o cinema, com o objetivo de identificar, através de exercícios com os Minutos Lumière, uma maneira de fazer e de se relacionar com o mundo, no que diz respeito à materialidade educativa. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, acompanhei duas experiências com o cinema na escola: no Colégio de Aplicação da UFRJ (Rio de Janeiro) e no Institut Castellet (Barcelona).

Com esse breve panorama convido leitores, leitoras, espectadores, espectadoras, professores, professoras, pedagogos e pedagogas a experimentarem esse texto a partir de palavras, gestos, imagens, ideias, observações e referências.

Plano detalhe: cinema e educação

Toda cámara produce un ‘mundo encuadrado’, que se opone al mundo no encuadrado de nuestra visión habitual. Encuadrado significa que la mirada del espectador está conformada por el encuadre, pero también que el encuadre –

*necesariamente limitado – articula lo visible con lo no visible, y por lo tanto, el campo con el fuera de campo*³ (COMOLLI, 2016, p. 118).

Como em um movimento de câmera que se desloca no espaço, o processo de tessitura deste artigo é atravessado por um percurso acadêmico-profissional que tem na tensão entre o campo e o extracampo, o exercício educativo-cinematográfico principal para iniciar uma conversa. Essa conversação será articulada entre os pontos que deixamos em evidência, portanto compondo o campo da cena e, o que fica no exterior, fora do campo, no extracampo. Os elementos que compõem um determinado enquadramento podem dizer muito sobre uma estrutura narrativa – seja autobiográfica, cinematográfica ou educativa –, no entanto, não expressam tudo. Há uma brecha entre o visível e o não visível. Algo sempre escapa.

E o que pode escapar durante o recorte capturado pela câmera? Como friccionar a fronteira entre o visível e o não visível? O que pode acontecer ao transitarmos entre a pedagogia e o cinema? O cinema resiste quando caminhamos com as palavras, imagens, sons, saberes e sabores da educação? Por ora, sugiro que cada leitor/a realize o exercício de atravessar por esses campos como quem caminha por espaçotempos que coexistem. Recomendo movimentarem-se por um território cuja tensão entre o interior e o exterior pode enquadrar respostas circunstanciais e provisórias. Aqui, cabe uma advertência: não percam de vista o desvio.

Escolher uma profissão, um ofício, uma forma de atuação no mundo e de vinculação com este, não é uma tarefa fácil. Ao longo do processo formativo vivemos muitas dúvidas, dilemas e desafios. Desde as mais comuns, como a questão “vou conseguir sobreviver nessa carreira?”; até as mais labirínticas “consegurei contribuir com a formação de outras pessoas?” “Como colaborar para o desenvolvimento de um país em que todos/as tenham acesso à educação pública, universal e gratuita?”. A hesitação é legítima e a inquietude parece não ter fim. Apesar disso, seguimos. Afinal, ao longo da nossa jornada, percebemos que as incertezas insistem em nos acompanhar. Então, o que podemos fazer? Caminhar. Deslocarmo-nos rumo à construção da história (individual e coletiva).

Acreditando na potência da vida afirmada em cada espaçotempo, campo e extracampo, compartilho minha trajetória profissional enquanto professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (em escolas públicas do município do Rio de Janeiro), do Ensino Médio (em um colégio estadual de formação de professores), do Ensino Superior (em um curso de Pedagogia), como pedagoga no setor educativo de um Centro Cultural de Ciência e Tecnologia Universitário e, atualmente, como Diretora Adjunta de Ensino em um Colégio de Aplicação.

³ “Toda câmera produz um ‘mundo enquadrado’, que se opõe ao mundo não enquadrado da nossa visão habitual. Enquadrado significa que o olhar do espectador está formado pelo enquadre, mas também que o enquadre - necessariamente limitado - articula o visível com o não visível, e, portanto, o campo com o fora do campo”. *Tradução Nossa*.

Coexistente com essas atividades profissionais, iniciadas ainda como professora formada pela Escola Normal (em nível médio), procurei cuidar da formação acadêmica continuada, com a perspectiva de construir estratégias para lidar com algumas inquietações emergidas no cotidiano das aulas, na relação com os estudantes, com a escola e com a sociedade em geral. Isto posto, ingressei no Curso Normal Superior e, em seguida, no Curso de Pedagogia. Concluí uma especialização no campo pedagógico e outra na área de Gestão de Recursos Humanos. Aprofundei-me no Mestrado em Educação, desdobrando esse percurso formativo no curso de doutorado (também em educação). Esta ação-reflexão-ação, ao meu ver, traduz um pouco do ser professora: viver novas e ininterruptas experiências.

Ao olhar para essa trajetória, é possível identificar as inúmeras afetações provocadas pelas linguagens artísticas ao longo do processo formativo do-discente. Da graduação ao mestrado, a questão sobre o corpo, ou melhor, um certo discurso sobre ele, gerou uma grande inquietude que me fez trilhar por um caminho investigativo permeado pelos atravessamentos (práticos e discursivos) acerca do mesmo, o que depois assumiu uma configuração teórica em torno do conceito de corporeidade, culminando na dissertação de mestrado a qual relaciono corporeidade com uma proposta científico-pedagógico-filosófica por meio de uma perspectiva emancipatória e contra hegemônica do corpo.

Após finalizar a pesquisa de mestrado, algumas pistas sobre a estética surgiram como possíveis desdobramentos, pois ao afirmar a relevância da corporeidade e sua contribuição nas práticas pedagógicas cotidianas, a partir de uma proposta rizomática, a investigação revelou conexões éticas e estéticas na relação entre docente e estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, residentes em comunidades populares do Rio de Janeiro – que conviviam de forma não episódica com a violência. Diante de tantos atravessamentos inscritos em nossos corpos, algumas indagações emergiram. Afinal, que tipo de estética é produzida na instituição escolar? Quais linguagens artísticas são operadas pelos estudantes? A arte pode ocupar a escola de forma não curricular? Afinal, o que é arte?

Tais perguntas sinalizam o que sabemos e sentimos como professores-pesquisadores/as, o encerramento de um ciclo investigativo aponta para novos recomeços. Por esse motivo, entre a atuação em escolas regulares e Centros Integrados de Educação Públicas (CIEPs) percebi em minha prática educativa a necessidade de ampliar as atividades socioculturais dos estudantes. Busquei ações que pudessem desencadear a percepção da potência das artes como elemento de aproximação entre estudantes e professores, como forma de expandir as possibilidades de experiências sensíveis, como ponto de vinculação com o mundo.

Após oito anos de docência em escolas públicas do município do Rio de Janeiro, trabalhando com estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (especialmente no processo de alfabetização de crianças, jovens e adultos) e do 6º ao 9º ano (através da sala de leitura); dois anos como professora no curso de formação de professores em nível médio, da rede estadual de Ensino do Rio de

Janeiro e nove anos de atuação como pedagoga em um espaço não escolar, no qual as ações educativas são explícitas, mas não regulamentados por sistemas de ensino, cuja especificidade era popularizar as ciências junto à diversidade de público (etário, étnico, social, cultural, econômico); segui problematizando o exercício docente e as práticas pedagógicas nos mais variados espaçotempos de atuação do pedagogo.

Investigando mais profundamente a abordagem prática pedagógica desenvolvida em um espaço não formal, por meio do projeto de extensão “Ciência para Poetas nas Escolas” (ciclo de palestras que provoca debate acerca das questões científicas contemporâneas entre os professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro e os estudantes da Rede Pública Estadual de Ensino), foi possível assegurar um espaçotempo para encontro e diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e os múltiplos pontos de vista. Nesse projeto de extensão, a inserção do Cine Debate contribuiu para o desenvolvimento e a ampliação das atividades culturais dos sujeitos aprendentes, aproximando diferentes atores sociais e divulgando a cinematografia brasileira, na medida em que através da exibição de filmes nacionais, seguidos de debate com docentes (da própria escola e de outra instituição), os estudantes tiveram a oportunidade de discutir alguns elementos presentes na obra fílmica.

Nos movimentos da vida, incluíram-se desvios que me levaram a compreender a potência da aproximação dos jovens estudantes com as artes, elegendo-os como protagonistas das minhas problematizações. As ações de extensão desenvolvidas provocaram ainda mais o desejo por estreitar as relações entre arte e educação com os estudantes da rede pública – o que ficou explícito nas atividades educativas integradoras entre as instituições universitárias e escolares. A interseção entre espaços formais e não formais propiciou uma reflexão acerca da pertinência da entrada do cinema no ambiente escolar. Esse caráter duplo de estar na escola e estar no centro cultural, de realizar cine debate em unidades escolares e em espaços culturais, motivava o debate entre a ação educativa mobilizada em ambos os lugares. Exercia, ao mesmo tempo, o papel de pedagoga e de professora – o que proporcionou uma bela “dobradinha”. Essa experiência proporcionou uma reflexão acerca da pertinência da articulação entre duas grandes áreas: cinema e educação. Delineando, assim, um campo de atuação profissional, tanto nas práticas pedagógicas com os estudantes do curso de formação de professores quanto nas atividades extensionistas.

Atentei-me, portanto, para o fato de que as pistas já estavam anunciadas. A partir disso, juntei duas grandes paixões: a educação e o cinema. Como desdobramento, busquei aprofundamento acadêmico no curso de doutorado em educação para investigar os gestos pedagógicos mobilizados na escola, por meio da experiência com o cinema, com o objetivo de identificar, através de exercícios com os Minutos Lumière, uma maneira de fazer e de se relacionar com o mundo, no que diz respeito à materialidade educativa. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, acompanhei duas experiências com o cinema na escola: no Colégio de Aplicação da UFRJ (Rio de Janeiro) e no Institut Castellet (Barcelona).

Com esse breve panorama convido leitores, leitoras, espectadores, espectadoras, professores, professoras, pedagogos e pedagogas a experimentarem esse texto a partir de palavras, gestos, imagens, ideias, observações e referências.

Plano final: cenas do próximo capítulo

Como finalizar a escrita de um texto que tem a intenção de apresentar um campo de atuação? Como anunciar pistas para o que pode ser o começo para muitos/as leitores/as deste livro? Como contribuir com a formação inicial e continuada daqueles e daquelas que escolheram escrever as cenas dos novos capítulos na educação? Como não conseguirei obter essas respostas, tampouco tenho essa pretensão, buscarei colaborar com algumas trilhas – como um *roadmovie* na estrada, revelando mais sobre o que aprendi na relação com autores/as, cineastas, educadores/as e educandos/as, nos diferentes *espaçotempos* formativos, como escolas, centros culturais, museus, universidades, fóruns e festivais.

A escrita (ou a tentativa de uma sistematização de sentimentos e impressões) apresenta-se, portanto, como um gesto fundante das ações-reflexões da minha formação continuada enquanto professora-pedagoga-pesquisadora. Uma escrita singular e, ao mesmo tempo, coletiva. Uma narrativa, às vezes, em primeira pessoa do singular, outras em primeira pessoa do plural. Uma composição, predominantemente justaposta, como no caso da fusão dos campos cinema-educação. E, ocasionalmente, aglutinadora de outros conceitos que ora ocupam o território cinematográfico, ora o educacional.

Se antes havia um incômodo pela forma a qual o cinema entrava na escola, em sua materialidade fílmica, quase exclusivamente com um sentido utilitarista (preencher tempo, ilustrar conteúdos, recurso didático etc.), a partir do aprofundamento teórico e das experiências, pude perceber a sua pertinência enquanto bem comum. Pois, em cenário que os direitos não são plenos, por vezes pode parecer privilégio estudar elementos do campo cinematográfico, ir ao cinema, ter acesso às produções fílmicas variadas e seus

equipamentos. Mas, como produção humana, pode (e deve) ter seu livre uso e acesso intensificados.

Recomendo que dediquem tempo à leitura, à escrita e aos filmes. Leiam muito. Escrevam sempre. Vejam filmes com frequência. Estejam abertos/as aos mais variados textos (fílmicos e literários), nos seus mais distintos gêneros, nacionalidades, ritmos, cores e afiliações.

Como desdobramento, caso tenham interesse em teóricos do campo cinema-educação, sugiro a leitura dos textos da argentina-brasileira Adriana Fresquet, do francês Alain Bergala, do brasileiro Cezar Migliorin e da argentina-catalã Núria Aidelman. Participaram de eventos como o CineOP (Mostra de Cinema de Ouro Preto), SOCINE (Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual) e de encontros que aconteceram nos ambientes universitários, escolares e culturais. Visitem websites, tais como o do *CINEAD/LECAV*⁴, *Inventar com a Diferença*⁵, *Cineduc*⁶, entre outros. Nesses sites, vocês poderão encontrar inspirações e ideias para a realização de exercícios cinematográficos.

Convido leitores, leitoras, espectadores, espectadoras, professores, professoras, pedagogas e pedagogos a experimentarem a potência e a diversidade do cinema nacional. Nesse movimento, em que realizo um corte – pressupondo a passagem de um plano a outro –, narro uma cena do filme brasileiro *Cinema, aspirinas e urubus* (2005)⁷. Apreciem:

Corte seco. Pouca luz. Surge em primeiro plano um homem manuseando um projetor de cinema. Ele explora cada pedacinho do aparelho. Liga-o. Imediatamente vemos a imagem em movimento refletida na parede, no

⁴ <https://cinead.org/>

⁵ <http://www.inventarcomadiferenca.com.br/>

⁶ <https://www.cineduc.org.br/>

⁷ O longa-metragem de Marcelo Gomes é ambientado no sertão paraibano do início da década de 40. *Cinema, aspirinas e urubus*, conta a história de Johann, um jovem alemão que foge da guerra e vem trabalhar no Brasil como vendedor de aspirinas para a empresa Bayer. Em seu caminhão, composto por projetor, tela, medicamentos, entre outras coisas, Johann percorre vilarejos pobres, projetando filmes publicitários sobre o desenvolvimento das grandes cidades e as virtudes da aspirina para minimizar as dores provocadas pelo “progresso”. Durante esse percurso, ele conhece Ranulpho, morador de uma pequena vila, assolada pela seca e pela pobreza extrema que decide partir para o Rio de Janeiro em busca de trabalho. Ao longo do filme, vamos acompanhando os encontros e desencontros entre o estrangeiro e o brasileiro.

fundo da cena. O homem olha as imagens, posiciona a sua mão na frente do aparelho e esboça um pequeno sorriso. Através desse sorriso, somos conduzidos para um plano que acentua os detalhes da mão. Nela, vemos imagens da cidade do Rio de Janeiro projetadas. As belezas naturais do Rio antigo incidem sobre a palma dessa mão e, entre as linhas que a compõe, pessoas caminham. O sorriso tímido do início da sequência se alarga à medida em que a imagem se movimenta, revelando a potência da linguagem cinematográfica capaz de apreender a imensidão do mundo em um pequeno quadro, diante dos nossos olhos. Acaba a cena. Segue o filme.

Nessa sequência, com duração de pouco mais de um minuto, podemos perceber a presença forte da arte cinematográfica, inclusive como metalinguagem, ao utilizar-se do cinema para falar do próprio cinema. A projeção ao ar livre revela o encantamento da população das pequenas cidades com as imagens do cotidiano de São Paulo e Rio de Janeiro. A câmera circunda os espectadores, intercalando alguns closes nos rostos de velhos, homens e crianças, capturando gestos e comportamentos do público diante das imagens projetadas na tela. As cenas noturnas são primorosas, iluminadas por uma luz tênue (com contraste entre sombra e luz). Acompanhamos os enquadramentos de cada movimento da câmera. O que segue demonstra algo da potência do cinema brasileiro e o que contemporaneamente vem sendo produzido em nosso território. Caso não tenham tido a oportunidade de assistir *Cinema, aspirinas e urubus*, não hesitem em fazê-lo.

A possibilidade de o gesto cinematográfico transformar e alterar o estado das coisas, porque possibilita a inauguração de outro mundo, contribui para pensarmos a relação entre o campo cinematográfico e o campo educativo. Através de atividades que tenham como foco a diversificação de gostos, a partir da escolha de diferentes tipos de filmes, podemos provocar estranhamentos capazes de aguçar os nossos sentidos, convidando-nos a descobrir outros tipos de narrativas cinematográficas, escapando das habitualmente conhecidas. Na relação com o cinema, podemos ampliar nossas formas de relação com/no mundo – não somente por favorecer a expansão do repertório cultural, mas,

também por propiciar a proliferação de repertórios sensíveis – pois a experiência sensível de apreensão do mundo não se dá exclusivamente pela racionalidade. Ela advém também dos afetos, ou seja, de como percebemos e nos afetamos pelas coisas que acontecem no mundo.

E você, caro/a leitor/a com o que se afeta?

Referências

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**: Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE -FE/UFRJ, 2008.

BERTI, Andreza. **O que pode uma escola?** Gestos pedagógicos e cinematográficos em foco. Rio de Janeiro: coleção cinemas e educações, editora Multifoco, 2022.

GOMES, Marcelo. **Cinema, aspirinas e urubus**. Brasil: longa metragem, 2005.

MIGLIORIN, Cezar. Deixem essas crianças em paz: o mafuá e o cinema na escola. In: BARBOSA, Maria Carmen e SANTOS, Maria Angélica (Org.). **Escritos de alfabetização audiovisual**. Porto Alegre: Libretos, 2014. pp. 99-107.