
PROJETANDO IDEIAS A PARTIR DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS SOBRE FILMES

Ana Paula Nunes de Abreu^(*)

Com as novas mídias digitais e a facilidade de acesso aos meios de produção de imagem e som, as aproximações entre cinema e educação têm dado mais ênfase ao acesso (não simbólico) e à produção – na realização de vídeos, exercícios, vídeo-processo etc. As políticas públicas têm se concentrado na promoção das “tecnologias da informação e da comunicação” (TICs), que ganham cada vez mais importância, visibilidade e reconhecimento no campo da educação, como algo “inovador”. Contudo, a explosão de produção de imagens também solicita saber ver. Nas palavras de Estevez e Ramirez, “Só somos capazes de ver aquilo que fomos treinados para ver e há muito mundo lá fora que, embora acessível aos nossos sentidos, não podemos reconhecer. E eis aqui uma palavra-chave: Re conhecer”¹ (2014, p. 6).

Segundo a proposta triangular para o ensino das artes, de Ana Mae Barbosa, que influenciou a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, no Brasil, o ensino artístico deve integrar o tripé: apreciar – contextualizar – produzir. De forma intrínseca, associada à habilidade de apreciar está a de acessar, pensada aqui principalmente como atividade simbólica (nos termos de Bourdieu 1996, 1998, 2007) e a de analisar, possibilitando que o espectador queira (re)conhecer a diversidade e a riqueza do cinema.

Mas como aprender a “apreciar” cinema – expressão que conjuga a racionalidade da análise com o prazer da fruição? Quais seriam as melhores estratégias metodológicas para dar conta da complexidade da poética cinematográfica em um ambiente escolar? O que é preciso além de “dar a ver”?

^(*)Professora do Curso de Cinema e Audiovisual na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e coordenadora o projeto de pesquisa e extensão Quadro a Quadro, unindo os campos Cinema e Educação. *E-mail*: anapaulaufrb@gmail.com.

¹ Tradução livre da autora: “Sólo somos capaces de ver aquello que hemos sido entrenados para ver y que hay mucho mundo allá afuera que, aun estando accesible a nuestros sentidos, no podemos reconocer. Y he allí una palabra clave: Re conocer”.

Segundo Bergala, “a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta [...]”. O ensino se ocupa da regra, a arte deve ocupar um lugar de exceção” (2008, p. 31). Seguindo esta lógica, muitos artistas rejeitam a ideia de “materiais pedagógicos” sobre suas obras, ao contrário dos produtores e agentes do mercado cinematográfico que estão enxergando na educação uma potencial forma de distribuição alternativa dos seus filmes, um novo mercado para subprodutos dos filmes, como o British Film Institute já evidenciou (2012). Mas o próprio Bergala, cineasta e professor, admite que ao mesmo tempo que a escola não é o lugar ideal para esse trabalho, “ela representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde esse encontro com a arte pode se dar” (2008, p. 32).

A partir destas inquietações, este artigo reflete, especificamente, sobre a coordenação da escrita dos textos de um encarte para educadores, com sugestões para apreciar melhor certos filmes. O encarte faz parte da Caixa Anjo Negro – Cineclube Mário Gusmão, produto idealizado pela professora Cyntia Nogueira e desenvolvido por estudantes dos cursos Cinema e Audiovisual e Artes Visuais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). A iniciativa promove o acesso físico e simbólico do cinema baiano e brasileiro, através de um box que contém quatro DVDs com 43 curtas-metragens baianos, alguns extras, como um documentário sobre o ator cachoeirano Mário Gusmão, e um catálogo com 27 críticas de todas as mostras exibidas no cineclube.

Dito isto, primeiramente, o artigo explorará a origem cineclubista das “fichas cinematográficas”, suas características, e fará um breve panorama de tipos de materiais pedagógicos sobre filmes em projetos atuais. Para em seguida, apresentar a experiência e reflexão sobre a elaboração do encarte para educadores intitulado “Projetando ideias”.

ANÁLISE E APRENDIZAGEM

Na primeira metade do século XX, os cineclubes eram o principal espaço de formação do novo público de cinema. No pós-II Guerra, houve uma expansão rápida dos cineclubes, o que favoreceu o nascimento de revistas destinadas aos amadores, com análises pormenorizadas de filmes, então chamadas de “fichas cinematográficas”. O *L'Institut des hautes études cinématographiques* (IDHEC)² se destacou na produção dessas “fichas” (AUMONT; MARIE, 2009, p. 22).

² Instituto criado por Marcel L'Herbier, em 1943, foi a terceira escola de cinema no mundo, mas só começou a funcionar em 1944. A primeira escola foi a Escola Estatal de Cinematografia de Moscovo, fundada em 1919, tendo como um dos precursores na área do ensino o cineasta russo Lev Kulechov. A segunda escola surgiu na Itália, em 1935, o *Centro Sperimentale di Cinematografia*, onde Michelangelo Antonioni estudou e lecionou.

A ficha cinematográfica era escrita por estudantes de escolas profissionais, por críticos ou por animadores pedagógicos, e podia chegar a ter 15 páginas³, as quais eram tradicionalmente divididas em três partes: 1) informativa – biofilmografia do realizador, condições de produção e de distribuição do filme; 2) descritiva e analítica – lista das sequências ou resumo do filme, parte analítica propriamente dita; e 3) enumeração das questões suscitadas pelo filme, com sugestões para o moderador do debate.

Sobre a segunda parte, Aumont e Marie (2009) apontam como o maior risco da padronização escolar das fichas, a divisão em tópicos como montagem, luz, cenários, som etc., como se fossem elementos estanques. Setenta anos depois, ainda no contexto francês, a crítica permanece nas palavras do cineasta e professor Alain Bergala, sobre a apropriação “pedagógica” dos filmes, que divide o processo em três fases: 1) “analisa-se um plano ou uma sequência”; 2) “julga-se o filme a partir dessa análise”; 3) “constitui-se assim, progressivamente, um julgamento fundado na análise”. Em relação a essa divisão, o autor argumenta: “É evidente que as coisas nunca acontecem assim: é o gosto, constituído pela visão de inúmeros filmes e pelas designações que os acompanham, que funda ‘pouco a pouco’ o julgamento que poderá ser emitido pontualmente sobre esse ou aquele filme” (2008, p. 42-43). O autor evidencia a ausência de preocupação com a produção de afetos no espaço de comunicação pedagógica, algo complexo e diacrônico.

Em outras palavras, não adianta impor “leituras” específicas do filme, como se existisse a maneira certa de interpretá-lo, restando, ao estudante, a tarefa de caçar entre as imagens e os sons o que o diretor quis dizer. Na recepção cinematográfica, a produção de sentidos se dá em um duplo processo: o espectador constrói o filme, contudo sob a pressão de certas designações que ele aceita, geralmente sem ter consciência disso. Portanto, apesar da recepção não ser uniforme, não existir uma forma correta de se apreender um filme, o espectador também não é livre para julgamentos e interpretações sem limites, mas sim compartilha com distintas comunidades de interpretação algumas imposições (ESQUENAZI, 2005).

As práticas de leitura e análise coletivas no ambiente escolar podem ajudar o estudante a ter consciência sobre este processo, porque permitem o contato com diferentes visões sobre o mesmo filme e favorecem a atividade espectral, o exercício do senso crítico.

³ Alguns críticos e/ou cineastas famosos participaram na redação dessas fichas, como: Claude Miller, Chris Marker e Jean-Luc Godard. Aumont e Marie (2009) dão exemplos de uma ficha feita por um estudante e outra por Andre Bazin. As fichas de Bazin eram feitas a partir de transcrição das intervenções orais, podendo chegar a 20 páginas. Ele era tido como um mestre da análise fílmica oral.

Em relação à terceira parte, Aumont e Marie criticam a tendência desta ser dedicada a chamar a atenção para a “importância do filme”:

sem dúvida a [parte] mais datada hoje, [e que] corresponde à preocupação de educação moral (humanista ou espiritual) então muito presente nos organismos de cultura popular: era preciso estrategicamente contrariar a reputação negativa e imoral que o espetáculo cinematográfico tinha na altura. (2009, p. 24).

Contudo, alguns materiais atuais demonstram que esta parte não está tão superada assim. O livro/ manual espanhol *Cine: curso básico y fichas cinematográficas de films extraordinarios*, lançado em 1996, depois de uma introdução à linguagem cinematográfica, apresenta exemplos de como utilizar o filme na educação. A estrutura utilizada é: 1) ficha cinematográfica, com ficha técnica, argumento e tratamento conceitual; 2) ficha cultural, com os temas essenciais; 3) ficha humanista, com a ideia central, pontos destacáveis e diálogo entre dois possíveis espectadores; e 4) exercícios/ questionário.

Também no Brasil esta parte ainda é muito utilizada, com a diferença de que atualmente deve-se convencer o educador da “importância do filme” para alguma(s) disciplina(s) e o seu consequente uso na escola, isto é, persuadir o professor de que cinema não é puro entretenimento, há temas e valores que podem ser trabalhados de acordo com o currículo escolar. Situação que tem sido flexibilizada desde a criação dos temas transversais da educação, nos Parâmetros Curriculares Nacionais⁴ (PCNs), vinculados à Nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei 9.394/96).

A próxima seção evidenciará como os formatos dos materiais pedagógicos sobre filmes, ainda que se distanciem da mera associação dos filmes às disciplinas escolares, não mudaram muito ao longo do tempo.

Materiais pedagógicos sobre filmes

O programa de ensino de cinema *École et Cinéma*,⁵ que realiza, desde 1994, uma abordagem progressiva da imagem nas escolas (*École et cinéma*, *Collège au cinéma* e *Lycéens au cinéma*), transformou a França em um país de referência em literacia fílmica.⁶ Uma das ações desse

⁴ Os PCNs apresentaram os conteúdos a serem ensinados divididos em dois grupos: as tradicionais áreas de conhecimento classificadas em disciplinas – Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira; e os temas transversais para um ensino transdisciplinar – ética, orientação sexual, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural, trabalho e consumo.

⁵ Uma parceria entre o Ministério da Educação e Pesquisa e o Ministério da Cultura e Comunicação.

⁶ “...o nível de compreensão de um filme, a capacidade de ser consciente e curioso na escolha dos filmes; a competência para ver criticamente um filme e analisar seu conteúdo, cinematografia e aspectos técnicos; e a habilidade para

programa é a produção do “*Cahier de notes sur...*” criados pela associação *Les enfants de cinéma*. Trata-se de uma espécie de dossiê sobre cada filme, destinado a favorecer a “leitura” dos professores e dos estudantes.

Em geral, os dossiês são escritos por nomes expoentes dos estudos cinematográficos franceses, como Alain Bergala, Jacques Aumont, Michel Marie, dentre outros. O padrão do material francês segue a estrutura de 30 páginas, ilustração de cerca de 50 fotogramas, e se divide em oito partes: 1) ficha técnica e resumo, em que são descritos, inclusive, custos de produção e informações de distribuição; 2) contextualização do filme; 3) textos que apresentam diferentes visões sobre o filme, abordando diferentes aspectos, dependendo da narrativa em questão;⁷ 4) decupagem em sequências; 5) análise de uma sequência; 6) *image-ricochet*, buscando intertextualidades com outras obras; 7) caminhos pedagógicos, em que se destaca o potencial para construir sentidos e emoções por meio de detalhes técnicos (como o figurino na representação da mocinha e da vilã, por exemplo), além de mencionar pesquisas e análises feitas em monografias sobre o filme, e dar sugestões de abordagens do gênero cinematográfico, sempre ressaltando a importância do prazer; e, por fim, 8) bibliografia, dividida em obras relacionadas ao filme, ao gênero, ou a temas abordados etc.

Na Inglaterra, o *British Film Institute* (BFI), fundado em 1933, que desempenha diversas funções (preservação, produção, distribuição, exibição, publicação, pesquisa e ensino), desde o final dos anos 1990, desenvolve uma série de cursos e materiais pedagógicos, como a coleção “Teaching film and Media Studies”, DVDs com coletâneas de curtas-metragens, para crianças e jovens a partir dos três anos de idade, com notas ou CD-Rom para os professores trabalharem em sala de aula. Atualmente, os trabalhos de literacia fílmica do BFI estão se distanciando de uma tradição ligada ao modelo de literacia mediática e de uma preocupação em integrar as análises às disciplinas. Pela própria trajetória da instituição, sabe-se que suas propostas de leitura sempre foram mais voltadas para os aspectos culturais e sociais, de uma memória nacional construída a partir da língua inglesa e com uma forte perspectiva de mercado, diferente da experiência francesa, que aborda o cinema primeiramente como expressão artística. No artigo de Bazalgette (2010) fica clara a constante

manipular sua linguagem e recursos técnicos na produção criativa de imagens em movimento”. (BRITISH FILM INSTITUTE, 2012, p. 3).

⁷ Por exemplo, no dossiê sobre *Cantando na Chuva* há os textos: a) “O ponto de vista de Carole Desbarats: a cena e o mundo”, abordando vários aspectos da mise-en-scène de forma positiva; b) “O ponto de vista de Daniel Larrieu”, uma crítica negativa do coreógrafo sobre a questão de gênero; e c) “*Cantando (em pé) na chuva*”, abordagem positiva na visão humanista de Marc Voinchet.

necessidade de negociação e re-negociação do papel da instituição que prima pela literacia audiovisual, e não apenas fílmica.

No Chile, uma experiência da Universidade de Viña del Mar, com a Cineteca Nacional, trabalhou com uma estrutura muito semelhante a do livro espanhol já citado, *Cine: curso básico y fichas cinematográficas de films extraordinarios*, no projeto Cine Clubes Escolares, em 2007. Cada filme exibido era acompanhado nos mesmos moldes de três fichas: 1) cinematográfica, com identificação do filme, o autor e sua visão de mundo, materiais de expressão em destaque no filme, códigos de espaço e tempo (pictórico, arquitetônico, espaço fílmico, posições e movimentos de câmera), narrativa e personagens; 2) cultural, com contexto histórico e social do filme (gêneros, movimentos estilísticos, temas); 3) humanística, com significações do filme, temas e reflexões. Portanto, a estrutura é a mesma, mas as três seções estão em função da expressão formal, especialmente a ficha cinematográfica é muito mais aprofundada, provavelmente porque desenvolvida por agentes do campo da imagem. O material também conta com sugestões de atividades, temas para debater e aproximações com as disciplinas, porém, de forma mais flexível e abrangente que o questionário do livro espanhol. Este ano, a Cineteca Nacional disponibilizou muitos materiais novos do mesmo projeto no site, e nota-se que estes sofreram grandes alterações desde o seu início.

No Brasil, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo implementou o projeto “O cinema vai à escola”, a partir de 2008, distribuindo para a rede pública de ensino um acervo de filmes em DVD, com materiais pedagógicos sobre cinema e sobre os filmes, bem como equipamentos para exibição. Além dos “Cadernos de Cinema” (que variam na temática dos artigos e entrevistas com profissionais de cinema, críticos e educadores), há os roteiros de discussão dos filmes, que se dividem em duas partes, num total de cinco ou seis páginas: uma parte inicial com ficha técnica, sinopse e curiosidades sobre o filme; e a segunda com algumas possibilidades de trabalho com o filme, indicando as áreas curriculares, disciplinas e temas, orientações preliminares com uma breve contextualização do filme (de sua temática, do seu autor, do movimento artístico pertencente etc.) e sugestão de atividades.

O foco do projeto de São Paulo (até a realização desta pesquisa) é a distribuição de materiais para subsidiar o trabalho dos educadores em sala de aula, enquanto a Secretaria da Educação do Estado do Rio de Janeiro já se dedicou à formação continuada dos professores no projeto “Cineclube nas Escolas”, igualmente desenvolvido desde 2008.

O projeto do Rio de Janeiro possui três publicações divididas nos seguintes volumes: I) Caderno do Professor, apresentando o projeto e seus objetivos, algumas reflexões sobre cinema e educação e uma proposta de método para explorar filmes em sala de aula; II) Apostila de videointeratividade, fruto de uma oficina de formação; e III) Guia para prática cineclubista. A metodologia apresentada dá ênfase ao diálogo e à interatividade, incentiva a contextualização da obra e a buscar relações com nossa vida cotidiana. E complementa: “Essa proposta associa a atitude de dialogar sobre filmes ao exercício da cidadania. Pela prática do diálogo, o indivíduo se fortalece para a negociação permanente que é viver em sociedade”. (2013, p. 13).

Com forte influência de Paulo Freire, o primeiro caderno de 84 páginas dá muitas ferramentas para o educador, e, sobretudo, estimula-o a se tornar um educador-mediador, aquele que faz a ponte entre o filme e o público, trabalhando com a memória afetiva, com a fruição. Nas palavras de Bergala (citando Serge Daney), em vez de um professor, precisaríamos de um “passador” (em francês, *porteur*), pois o primeiro trabalha com a regra, enquanto o segundo com a exceção, e por isso mesmo se arrisca mais, expõe-se aos “mesmos riscos que as pessoas pelas quais se torna provisoriamente responsável” (2008, p. 57). É um caminho que privilegia o carisma, a iniciação ao prazer e tem como principal função despertar o desejo, às vezes, através de uma partilha silenciosa, não há nem necessidade de verbalizações.

Este envolvimento do professor com a experiência cinematográfica é um ponto fundamental para que qualquer material sobre filme seja realmente útil e eficaz, mas raramente é abordado. O material desenvolvido no projeto “Cineclube nas Escolas” é provocador em vários momentos, como na apresentação dos resultados de uma pesquisa realizada com professores e estudantes: enquanto 70% dos professores associaram a ida dos alunos ao cinema com a informação e o conhecimento, 70% dos estudantes associaram à diversão e ao entretenimento. E terminam com a questão para reflexão: “e você, considera o cinema como um meio de informação, de diversão ou as duas coisas?” (2013, p. 14).

O projeto também disponibiliza *folders* avulsos sobre cada filme, mas, ao contrário dos outros exemplos, não há nem divisão entre uma parte que descreva o filme e seu contexto das sugestões de trabalho, praticamente todo o texto, de apenas uma lauda, é construído em cima de perguntas, provocações para mobilizar o debate, que de acordo com a narrativa em questão já inclui o contexto, os temas culturais, as questões humanistas etc., mas muito pouco se fala da linguagem, da expressão artística. De acordo com a metodologia, espera-se que o professor que passou pela formação continuada faça as relações entre forma-conteúdo.

Além das iniciativas pontuais de políticas públicas como as descritas, muitas vezes, o trabalho analítico parte das próprias produções cinematográficas ou de projetos sociais, como o caso da Símio Filmes⁸ ou dos Projetos Tela Brasil.⁹ No primeiro caso, a produção dos filmes Pacific (Marcelo Pedroso, Doc., Brasil, 2011), Um lugar ao sol (Gabriel Mascaro, Doc., Brasil, 2009) e Domésticas (Gabriel Mascaro, Doc., Brasil, 2012) também se responsabilizou por distribuir gratuitamente materiais pedagógicos sobre os respectivos filmes. No caso do Tela Brasil, o portal oferece vários materiais sobre os filmes trabalhados nos projetos. Ambos exemplos mostram mudanças de abordagens ao longo do tempo. Os materiais do Cine Tela Brasil começam muito associados às disciplinas, para posteriormente buscarem mais os temas transversais e a linguagem cinematográfica. No caso dos materiais das produções de Recife, enquanto o texto de Pacific é uma coletânea de críticas do filme (que apontam diferentes modos de leitura), Domésticas já conta com diversas propostas de atividades pedagógicas, além das críticas.

Este brevíssimo panorama demonstra uma variedade de tipos de materiais sobre filmes. Em geral, todos eles buscam integrar a apreciação, com a contextualização e uma posterior produção, a partir do filme visto, nas sugestões de atividades. Como nas primeiras fichas cinematográficas, a maioria se divide em uma parte informativa, outra mais descritiva e, por fim, há as questões suscitadas pelo filme e as sugestões de como moderar um debate ou como trabalhar em sala de aula. Algumas vezes, a segunda e a terceira partes se fundem, como no projeto de São Paulo. E as questões culturais e humanistas estão presentes em todos, de forma mais ou menos declarada, mas nem sempre se dá destaque às questões propriamente cinematográficas.

Das experiências apresentadas, o material francês é o que possui uma análise fílmica mais aprofundada. Proporcionalmente ao espaço dedicado à análise e em relação aos outros materiais, é o que menos se dedica às sugestões de atividades, como o próprio nome diz, são apenas apontamentos de “caminhos pedagógicos”. Nesta trilha, o leitor é convidado a conhecer uma experiência pessoal na última seção.

⁸ Coletivo de criação audiovisual fundado em 2002, por então estudantes de Comunicação e Artes Plásticas, em Recife.

⁹ Laís Bodanzky e Luiz Bolognesi começaram o projeto Cine Mambembe em 2004, que se transformou em Cine Tela Brasil em 2005, e atualmente conta com várias frentes de atuação, com o Programa Educativo Tela Brasil integrando vários projetos no movimento de aproximar o cinema das escolas brasileiras. Disponível: www.telabr.com.br.

PROJETANDO IDEIAS

Desde 2010, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, coordeno o projeto “Quadro a Quadro – projetando ideias, refletindo imagens”, que conjuga ensino, pesquisa e extensão, através de atividades como: Sessão Escola e Oficinas para crianças, jovens e professores. O projeto é fomentado pelo Grupo de Estudos e Práticas em Cinema e Educação (GEPCE), que busca refletir sobre os processos de aprendizagem do cinema no ensino básico, como uma expressão artística, comunicativa e cultural.

Também desde 2010, a professora Cyntia Nogueira coordena o projeto de pesquisa e extensão “Cineclube Mário Gusmão”, com exhibições regulares de filmes brasileiros para comunidade em geral. A Caixa Anjo Negro é um produto idealizado por ela e desenvolvido por estudantes dos cursos de Cinema e Audiovisual e de Artes Visuais da UFRB, salvaguardando a memória de mostras do cinema baiano realizadas pelo Cineclube.

A iniciativa promove o acesso físico e simbólico ao cinema baiano e brasileiro, através de um box que contém quatro DVDs com 43 curtas-metragens baianos, alguns extras, como um documentário sobre o ator cachoeirano Mário Gusmão, e um catálogo com 27 críticas de todas as mostras exibidas no cineclube. Os curtas-metragens se dividem em oito programas que apresentam um panorama dos curtas baianos (1953-2010): Especial Marcondes Dourado, Manifesto ao Curta!, A Cidade da Bahia, Visões do Sertão, Cinema de Sensações, Cinema e Fábula, Cinema de Artista e Geração Super 8 – Especial Edgar Navarro.



Figura 1. Projeto gráfico da Caixa Anjo Negro – Cineclube Mário Gusmão – Reprodução.

O projeto Quadro a Quadro foi convidado a colaborar com a produção do encarte para educadores, visto que o grupo trabalha produzindo folhetos sobre os filmes exibidos nas Sessões Escola. O convite motivou os integrantes a pesquisar materiais didáticos, como forma de refletir sobre a própria prática.

A primeira tarefa foi pensar o nome, pois o grupo não queria seguir a ideia de cartilha, mas trabalhar de maneira que privilegiasse o “diálogo” com o educador. Desta forma, o nome “Projetando ideias” atua como um dispositivo que lança luz aos curtas-metragens e amplia alguns aspectos das obras para potencializar a experiência, com pistas para que os educadores construam sua própria aventura exploratória nos “caminhos pedagógicos”, como no programa Manifesto ao Curta!, escrito por Glenda Nicácio:

As lembranças aparecem tão presentes quanto a seca enfrentada, tão intensas quanto a sede de Inácio. O espectador pode perceber que os fatos da memória se diferenciam dos fatos presentes a partir de sutis movimentos de câmera laterais, que conseguem deslocar e separar esses dois tempos: presente e passado. Como essa relação com o tempo acontece nas outras artes, como a literatura, o teatro e as artes plásticas? (ENCARTE PARA EDUCADORES, 2014, p. 7).¹⁰

Havia a limitação de espaço, determinada também pelas questões gráficas, logo, não era possível desenvolver uma análise fílmica de cada curta-metragem. E como a Caixa Anjo Negro já contava com as críticas dos filmes (que é o recurso utilizado nos folhetos da Sessão Escola), o grupo se dedicou a desenvolver a parte mais claramente direcionada à educação – as sugestões de trabalho com o filme. Optou-se por dividir o texto em duas partes:

1) notas sobre o conjunto dos curtas, desenvolvendo o eixo norteador da curadoria de cada programa – as aproximações e distanciamentos, as visões e linguagens diferentes sobre a mesma temática, as intertextualidades com outras obras e expressões, e as sutilezas técnicas que criam e potencializam os sentidos construídos. Por exemplo, o programa Visões do Sertão, escrito por Danielle Rodrigues:

é importante ressaltar como os movimentos de aproximação (zoom in) e afastamento (zoom out) da câmera constroem a relação de afeto e desprendimento do lugar onde diversas pessoas passaram toda uma vida; isso pode ser observado no depoimento da

¹⁰ O Encarte teve a coordenação editorial de André Araújo e Cyntia Nogueira; coordenação de conteúdo da autora deste artigo, Ana Paula Nunes; e textos de Glenda Nicácio e Danielle Rodrigues. Aparecerá nas próximas citações abreviado como EPE.

mulher que deseja ser a última a sair da cidade e do homem que idealiza a saudade. (EPE, 2014, p. 14).

2) caminhos pedagógicos, com sugestão de uma atividade para ser desenvolvida tendo em vista o programa como um todo. Portanto, adotou-se o mesmo nome utilizado no projeto francês¹¹ para o âmbito da produção por parte dos alunos, que igualmente ficou menor que os apontamentos sobre os filmes, pois o objetivo maior é privilegiar a apreciação e contextualização (histórica, estilística, social e cultural) dos filmes, enquanto a parte prática (que não deve ser esquecida) pode ser mais bem desenvolvida pelo educador, após sua melhor compreensão das obras e seus contextos, como no programa Cinema de Sensações, escrito por Nicácio:

Propomos que seja organizado um sarau envolvendo toda a comunidade escolar tendo como tema o Modernismo e suas vertentes. Para isso, os alunos poderão criar diálogos com a poesia, o cinema, as artes plásticas, o teatro e a dança, seja através da apresentação de obras importantes para esse movimento artístico ou através da elaboração e criação de suas próprias expressões. O importante é que se consiga reunir através das diferentes linguagens artísticas, elementos que nortearam os ideais modernistas. (EPE, 2014, p. 18)

O grupo decidiu não incluir direcionamento para as disciplinas. A partir da visão do cinema como uma expressão artística, cultural e comunicativa, o profissional da educação saberá tecer a trama entre as grandes temáticas e o particular de suas disciplinas. Quando possível, destacou-se os eixos temáticos dos temas transversais da educação, como no programa Cinema de Artista, escrito por Nicácio:

O filme “Ogodô 2000” nos apresenta uma estética experimental do vídeo, propondo distorções (na imagem e no som) que dialogam com a subversão causada pela pluralidade de gênero e de sexualidades. Dizemos “subversão”, pois, numa sociedade que tende a restringir e a padronizar as vivências, gays, lésbicas e travestis, rompem com as normas do Estado. Assim podemos refletir sobre a importância de instâncias e espaços sociais que contemplem a liberdade de gênero e de sexualidade. (EPE, 2014, p. 23).

A coordenação foi feita por mim, mas os textos foram escritos pelas alunas integrantes do Quadro a Quadro, Glenda Nicácio (bolsista) e Danielle Rodrigues, como redatoras. A experiência

¹¹Contudo, a reprodução do nome não é indicativo de adesão ao projeto francês, que também tem fragilidades. Ao contrário, o grupo defende que se deva pensar na construção de um material mais adequado à realidade brasileira e regional, com muitas diferenças culturais e sociais da realidade francesa.

foi muito positiva tanto para o exercício da autonomia das estudantes, como para a minha prática de orientação, buscando sempre o diálogo horizontal com ambas, assim como o grupo quer que o texto dialogue com os professores. O grupo crê que a melhor forma de conseguir esta dinâmica é “batendo uma bola”, garantindo-se que o Outro também jogue, como no Programa A Cidade da Bahia:

Durante o filme “Capeta Carybé” é dito “para entender Carybé é necessário aceitar uma antiga função do artista, contar e registrar o cotidiano”. Pensando não somente na arte, mas nos meios de comunicação que nos cercam, será possível registrar a realidade sem alterá-la? Afinal, quem conta um fato, não conta segundo o seu ponto de vista? (Nicácio em EPE, 2014, p. 10).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Complementando a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, ao longo da exposição textual reafirma-se a importância da habilidade de acessar a bens culturais e artísticos, habilidade intrínseca a de apreciar. A ênfase no acesso simbólico se deve ao fato de ser uma ação preliminar à apreciação e o nó do ensino artístico, porque uma das coisas mais difíceis é explicar como “despertar o olhar” do Outro, ou como já dito à respeito da literacia fílmica, a capacidade de ser consciente e curioso na escolha dos filmes.

Outra dimensão da atividade espectral de apreciar é a capacidade de análise, cuja importância também foi destacada ao passo que permite ampliar o nível de compreensão de um filme e a competência para ver criticamente, examinando não apenas o conteúdo, mas os aspectos formais e estéticos envolvidos na produção de sentidos e afetos deste conteúdo.

Neste percurso, nossa pesquisa (que não se encerra neste artigo) visou compreender como as análises fílmicas estão sendo construídas nos contextos escolares e, por conseguinte, como os filmes estão sendo acessados, através do estudo de seus respectivos materiais pedagógicos, recurso cada vez mais utilizado, seja nas disciplinas curriculares, seja em projetos de educação audiovisual, ora produzido por pedagogos, ora por críticos ou agentes do mercado cinematográfico.¹²

Ressaltou-se como durante anos reproduziu-se a mesma estrutura das primeiras fichas cinematográficas e que, atualmente, alguns projetos estão experimentando novas formas, novas

¹² Este quadro deve ser ampliado com a implementação da nova Lei 13.006/14, que torna obrigatória a exibição de filmes nacionais por, no mínimo, duas horas mensais. A demanda de materiais que colaborem com a mediação dos filmes em espaço escolar deve ser pensada desde já para não reproduzir o comércio hegemônico de livros didáticos.

metodologias, para ir além da instrumentalização das disciplinas ou, no outro extremo, da formação do gosto estético, mas sim provocar os estudantes para questionar como ocorre a produção, a formação e a transmissão de juízos de gosto, de valores e de sensações veiculados pelas narrativas e pelas instituições que atuam no contrato de leitura fílmica. Isto porque defende-se aqui que a literacia fílmica é um processo de conhecimento em que a imagem pensa e faz pensar, como diria Anita Leandro (2001).

Por fim, a experiência de coordenar a escrita de duas alunas para mobilizarem os professores para os filmes da Caixa Anjo Negro (que em última instância devem “aprender” como mobilizar seus alunos), foi um prazeroso exercício metalinguístico sobre a profissão do magistério: uma experiência da proposta triangular do ensino artístico, à medida que a produção da escrita potencializou a apreciação estética dos estudantes de cinema, e incentivou a pesquisa para contextualizar as obras. Sobretudo, os estudantes aprenderam através do exercício de despertar o olhar do Outro.

As escolhas pelo formato do encarte seguiram a base freireana do grupo, defendendo o diálogo, a curiosidade e a autonomia, em busca de uma metodologia crítica, produtiva e criativa. Evitou-se cair no equívoco do material apenas substituir as determinações pedagógicas por determinações da instituição cinematográfica (ou qual seja a que atravessa o filme), apostando na contextualização estética, cultural e social.

Com este estudo posterior à produção do encarte, percebe-se que o grupo está dialogando com as experiências que estão sendo realizadas em diferentes projetos e países, e segue, assim, projetando ideias e refletindo imagens.

REFERÊNCIAS

- AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. *A análise do filme*. Lisboa: Texto & Grafia, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae. *A Imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- BAZALGETTE, Cary. Analogue Sunset. The Educational Role of the British Film Institute, 1979-2007. In: *Comunicar*, n. 35, 2010.
- BERGALA, Alain. *A Hipótese-Cinema*. Rio de Janeiro: Booklink e CINEAD/UFRJ, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- _____. *O poder simbólico*. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- _____. *As regras da arte*. Lisboa: Editorial Presença, 1996.
- BRITISH FILM INSTITUTE. *Screening literacy*. London: University of London; Film Education Company, 2012.

CINEMA PARA TODOS. *Caderno do professor*, v. I. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Cultura; Instituto Cultura em Movimento, 2013.

_____. *Apostila videointeratividade*, v. II. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Cultura; Instituto Cultura em Movimento, 2013.

_____. *Guia para a prática cineclubista* v. III. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Cultura; Instituto Cultura em Movimento, 2013.

CINE TELA BRASIL. Materiais pedagógicos sobre filmes. Portal Tela Brasil. Disponível: <http://www.telabr.com.br/em-sala-de-aula>

ENCARTE PARA EDUCADORES(AS): Projetando ideias. In: NOGUEIRA, Cyntia. (Coord.). *Caixa Anjo Negro – Cineclube Mario Gusmão*. Bahia: Cineclube Mario Gusmão – UFRB, 2014.

ESQUENAZI, Jean-Pierre. “O sentido do público”. In: ABRANTES, José Carlos. (Coord.). *A construção do olhar*. Lisboa: Livros Horizonte, 2005, p. 97-111.

ESTEVEZ, Antonella; RAMIREZ, Christian. Cine, Crítica y Educación: cómo puede favorecer la crítica a la enseñanza del cine en la escuela. *Rev. Cine Club Escolar*, Chile: Cinoteca Nacional del Chile, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015 [1996].

_____. *Extensão ou comunicação?* 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre Educação* (Diálogos), v. 2. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

JUNCOSA, Xavier; ROMAGUERA, Joaquim. *Cine: curso básico y fichas cinematográficas de films extraordinarios*. Barcelona: Family Films Ediciones, 1996.

LEANDRO, A. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. *Comunicação e Educação*, v. 21, p. 29-36. São Paulo: ECA/USP, 2001.

TOZZI, Devanil *et al.* (Org.) *Caderno de cinema do professor*: um. São Paulo: Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, 2008.

_____. *et al.* (Org.) *Caderno de cinema do professor*: dois. São Paulo: Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, 2009.

TOZZI, D.; DANTAS, Eva M.; BOCALINI, M. (Orgs.) *Caderno de cinema do professor*: três. São Paulo: Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, 2009.

_____. (Orgs.) *Caderno de cinema do professor*: quatro. São Paulo: Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, 2010.

UNIVERSIDADE VIÑA DEL MAR. *Fichas de Trabajo Cine Clubes Escolares*. Chile: Cinoteca Nacional, 2007. Disponível em: <http://www.bligo.com/media/users/1/84412/files/EI%20Chacal%20de%20Nahuelto.pdf> Acesso em: 20 set. 2015.

Filmografia

PACIFIC. Dir. Marcelo Pedroso. Brasil, 2010. Filme (72min.): documentário, son., color.

CANTANDO NA CHUVA. Dir. Stanley Donen e Gene Kelly. EUA, 1952. Filme (103min.): ficção, son., color.

DOMÉSTICA. Dir. Gabriel Mascaro. Brasil, 2012. Filme (76min.): documentário, son., color.

UM LUGAR AO SOL. Dir. Gabriel Mascaro. Brasil, 2009. Filme (71min.): documentário, son., color.

RESUMO

Este artigo reflete sobre a coordenação da escrita dos textos de um encarte para educadores, com sugestões para apreciar melhor certos filmes. O encarte faz parte da Caixa Anjo Negro – Cineclube Mário Gusmão, produto idealizado pela professora Cyntia Nogueira e desenvolvido por estudantes dos cursos de Cinema e de Artes Visuais da UFRB. A iniciativa promove o acesso físico e simbólico do cinema baiano, a partir de um box que contém 4 DVDs com 43 curtas-metragens baianos, alguns extras e um catálogo com 27 críticas, além do encarte para educadores intitulado “Projetando ideias”. Trata-se de uma experiência da proposta triangular do ensino artístico (apreciar, contextualizar, produzir) com os estudantes de cinema. Sobretudo, eles aprenderam através do exercício de despertar o olhar do Outro.

Palavras-chave. Cinema. Ensino artístico. Materiais pedagógicos. Análise fílmica. Literacia fílmica.

DESIGNING IDEAS FROM PEDAGOGICAL MATERIALS ABOUT MOVIES

ABSTRACT

This article is a reflection on the activity of coordinating the write of the texts of a material for educators, with suggestions to better appreciate certain movies. The content is part of the Box Black Angel – Cineclube Mário Gusmão, product designed by Professor Cynthia Nogueira and developed by students of the courses Cinema and Visual Arts of UFRB. The initiative promotes access physical and symbolic of the Bahian cinematography, from a box containing 4 DVDs with 43 Bahian short-films, some extras and a catalog of 27 reviews, plus a material for educators titled "Designing ideas". Ie, an experience of the triangular proposal for art teaching (appreciation, contextualization, production) with film students. Above all, students learned through the exercise of awaken the look of the Other.

Keywords: Cinema. Art education. Pedagogical materials. Film Analysis. Film literacy.

Submetido: nov. 2015.

Aprovado: jan. 2016.