

CINEMA, HISTÓRIA E EDUCAÇÃO: PROJETO VIDEOTECA PEDAGÓGICA

**Amélia Kimiko Noma
Augusta Padilha
Teresa Kazuko Teruya
Universidade Estadual de Maringá**

Nosso objetivo é apresentar resultados de estudo desenvolvido em projeto de ensino intitulado “Videoteca Pedagógica”, junto ao Laboratório de Apoio Pedagógico (LAP), vinculado ao Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP), da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

O citado projeto foi proposto, em consonância com os objetivos do LAP, visando, dentre outros fins, a produção de material didático-pedagógico, a elaboração de sinopses e roteiros de filmes, a promoção de eventos e atividades pedagógicas envolvendo a utilização de material audiovisual disponível no acervo e a discussão de subsídios teórico-metodológicos para o trabalho educativo com fontes audio-imagéticas (filmes e vídeos).¹

Neste texto objetivamos realizar uma reflexão acerca da relação entre cinema e educação no Brasil e discutir possibilidades abertas ao educador no trabalho com essa forma de expressão e registro fundamental da vida cultural, intelectual e formativa do homem contemporâneo.

Nosso propósito é a inserção no debate que coloca em cena a questão da integração dos filmes como fontes a serem utilizadas no ensino e na pesquisa em educação. Compartilhando posicionamentos com profissionais da área que estão refletindo sobre a utilização de novas fontes e abordagens para analisar idéias e práticas educativas de determinada época e lugar, defendemos a posição de que a diversidade de fontes (documentos escritos, relatos orais e imagens) é fundamental, para a análise do objeto educação, justamente pela riqueza que a complementaridade entre as mesmas pode permitir.

Investigar o fenômeno educativo incorporando diversos olhares sobre um mesmo objeto de estudo cria condições para “complementar as explicações decorrentes de fontes tradicionais e colocar novas indagações ainda não incorporadas” (NUNES, 1990, p.28). Em função do caráter multifacetado da prática educativa, sua interpretação será tanto mais rica quanto mais diversificadas forem as fontes que procuram explicá-la em suas múltiplas relações.

RELAÇÃO CINEMA E EDUCAÇÃO NO BRASIL

A utilização do cinema para fins educacionais ganhou destaque em 1929 quando Fernando de Azevedo, Diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal, determinou a utilização do cinema em todas as escolas primárias. Uma ação decisiva do Estado para concretizar a relação entre cinema e educação ocorreu com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (Ince), dentro do Ministério da Educação e Saúde Pública, através da Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937. Na perspectiva do Ince o cinema educativo era visto como “um facilitador da tarefa pedagógica, um colaborador do ensino e, mais do que motivação, ele seria uma forma de propiciar alívio para o aprendizado penoso”. (OLIVEIRA, 2000, p.90)

Em 1929, foi realizada no Rio de Janeiro a Exposição de Cinematografia Educativa, a qual, para alguns educadores, diante do extraordinário êxito, marcou o início da real introdução do cinema no meio pedagógico (SERRANO; VENANCIO FILHO, 1931, p.163). Nesse período, o debate sobre as funções do cinema educativo manifestava-se em dois pontos de vista, compartilhados por escolanovistas e por grupos católicos, que o considerava: 1) “um instrumento ou metodologia de ensino que alivia o aprendizado penoso que registra e reproduz as atividades de ensino praticadas”; 2) “forma de combater e atenuar os maus efeitos causados pelo cinema comum” (OLIVEIRA, 2000, p.90).

Discussões enfocando estas questões já haviam sido realizadas na I Conferência Nacional de Educação, realizada em Curitiba em 1927. “A cinematografia é uma arma de dois gumes, tanto corrompe como instrui e educa. Manejada com acerto, ela é a maior propagadora da ação moral, da tão almejada paz universal, disseminando entre países de diferentes raças a ciência, a arte, a indústria e o comércio [...]”. Se mal orientada, torna-se “o abismo em que se afogam os bons costumes e a inimiga acerba da infância, que nele vê, revestidos de fausto e sedução, os ignominiosos vícios humanos”(AZEVEDO, 1997, p.74).

Na mesma Conferência, afirmou-se que o cinema era, naquele momento, “a arte por excelência e, sem dúvida alguma, o meio mais perfeito e completa para a representação de seres, fatos e coisas” (BARROS, 1997, p.131). Sendo assim,

A Geografia, a História, as Ciências Físicas e Naturais, a tecnologia, as lições de coisas e as indústrias mais se adaptam às projeções cinematográficas, que também devem ser utilizadas, e com grande vantagem, nos exercícios de vocabulário e composição. Além disso, os alunos que aprendem pelo desenrolar dos filmes habitam-se a ver tudo com rapidez e vigor, adquirindo por este modo tal agudeza de espírito que os torna capazes de representar em desenhos as coisas e os seres em diversas atitudes e ações” (BARROS, 1997, p.131).

A manifestação a favor da utilização do cinema educativo como “um dos mais prestadios instrumentos de saúde moral, de construção e de regeneração” encontra-se no editorial da Revista Escola Nova escrito por Lourenço Filho (1931, p.141). Ressalte-se que, nesse contexto, a produção e o uso do cinema educativo concretizavam-se como resultado de confronto com o cinema puramente comercial, o qual “explorava os sentimentos menos delicados da turba” (LOURENÇO FILHO, 1931, p.141). Para o citado autor, há concordância entre os pesquisadores da psicologia, o cinema é “uma fonte de ricas emoções, e que satisfaz o instinto de curiosidade para o desconhecido, o misterioso, o inacessível, o extraordinário”. No entanto, alerta o autor, por ser fonte de emoções vivíssimas, ele pode “servir tanto à boa formação sentimental quanto à anarchia das tendencias”, o que exige cuidados múltiplos e constantes dos educadores. O cinema escolar poderia “contrabalançar os maus efeitos do cinema comum” (LOURENÇO FILHO, 1931, p.142-143).

Enfatizando os benefícios à instrução e à educação, Lourenço Filho (1931, p.143) ressalta que, mesmo as películas comuns, se forem bem escolhidas, “exibidas no ambiente escolar, com explicações adequadas, poderão dar sugestões moraes e estheticas”, bem como “servir para apurar o gosto pelo arranjo das habitações, do vestuário, e correção das maneiras; poderão tornar conhecidas novas formas de trabalho, despertando tendências profissionais ainda mal suspeitadas, ou excitando inicialmente para maior e melhor forma de produção”.

Hoje, guardadas as diferenças históricas, compartilhamos esse último posicionamento de Lourenço Filho, não fazemos ressalvas ao tipo de filme a ser utilizado pelo educador. Defendemos a idéia de que não apenas material audioimagético produzido com fins educativos mas qualquer filme pode constituir-se em fonte para o ensino e a pesquisa em educação. Retornaremos a essa questão mais adiante no texto.

Na literatura educacional ao longo do século XX é significativo o uso da expressão “recursos audiovisuais”, a qual serve para designar, a utilização de formas de expressão e de comunicação não escritas, referindo-se, às possibilidades do trabalho educativo com material resultante de registro e de reprodução de sons e imagens.

Além da tendência educacional da Escola Nova, a denominada tendência tecnicista também valorizou o uso dos recursos audiovisuais na educação. No final da década de 1960, o principal argumento dos educadores vinculados ao tecnicismo para o uso didático do cinema, do vídeo e da televisão foi a necessidade de modernizar o sistema educacional equiparando-o

ao estágio de desenvolvimento do setor produtivo do país (MIRANDA, 1996) .Foram ressaltadas as vantagens pedagógicas desses instrumentos, capazes de aperfeiçoar e tornar o ensino mais eficaz e eficiente. “A memorização e a motivação eram consideradas as principais vantagens desses recursos”, concomitantemente, “a possibilidade de individualização do processo de ensino era vista como uma conquista da teoria pedagógica que, com os recursos audiovisuais, poderia ser melhor concretizada e potencializada” (MIRANDA, 1996, p.120-121).

Resguardando as distinções entre as tendências escolanovista e tecnicista, diferenças reveladoras de posições educacionais, ideológicas e interesses políticos divergentes por representarem ideários de distintos momentos históricos da educação brasileira, havia entre elas uma temática comum relacionada ao uso dos audiovisuais. Tratava-se da “necessidade da educação absorver, em suas práticas, a relação do homem com a tecnologia, ou com a técnica, fatos determinantes da produção cultural na sociedade industrial no século XX” (MIRANDA, 1996, p.123).

Na década de 1970, surgiu um outro foco de preocupações concernentes aos meios de comunicação e a imagem. A influência das teorias denominadas posteriormente de crítico-reprodutivistas possibilitou aos educadores a aproximação com estudos que faziam a reflexão sobre cultura e comunicação, evidenciando tratar-se de prática social não dotada de neutralidade, enfatizando os efeitos dos meios de comunicação, o significado político de sua utilização e manipulação e os processos de alienação e de reprodução ideológica a eles associados durante o regime militar.

Com declínio da ditadura militar nos anos 1980, houve o denominado processo de redemocratização que resultou em uma década de espaços conquistados com “pressões para ampliar a participação popular (voto, organização sindical, movimentos populares, manifestações de massa)”, o que gerou, por sua vez, “expectativas de controle público sobre atividades estatais (desprivatizar o Estado) e de cobrança dos direitos de cidadania abafados pela repressão” (MORAES, 2001, p.65).

A ampliação da importância dos meios de comunicação e da crescente necessidade da democratização da cultura e da escola, conduz a uma valorização do trabalho educacional com esses meios e à procura de conscientização dos profissionais da educação para a relevância de se trabalhar com os mesmos, principalmente com TV, vídeo e cinema.

Foi um longo percurso até se chegar à fase de superação da “demonização” dos meios de comunicação os quais eram vistos como perigosos e, portanto, inimigos a serem combatidos e evitados. O abandono dessa abordagem significou concebê-los como “instâncias produtoras e reprodutoras de significados, instâncias que possuem suas contradições e que, de certa forma revelam valores e crenças que estão presentes nas relações sociais como um todo” (MIRANDA, 1996, p.129-130). Sendo assim, nesta perspectiva esses meios passam a ser considerados como objeto de estudo para a compreensão da sociedade e, portanto, objeto de estudo a ser trabalhado na escola.

Atualmente, o posicionamento mais defendido é o de que se deve ampliar o trabalho educativo com filmes avançando para além de sua simples utilização como recurso audiovisual como o fizeram os tecnicistas, bem sua incorporação apenas como material ilustrativo ou suplementar. Trata-se de superar o enfoque de caráter apenas instrumental que faz uma abordagem reducionista, limitando todas as potencialidades que um filme pode conter.

O TRABALHO COM FONTES FÍLMICAS

Todo filme, qualquer que seja, é passível de ser utilizado como fonte da qual o educador pode valer-se em conformidade com suas necessidades, desde que saiba fazer-lhe as perguntas de forma adequada. No entanto, é preciso lembrar sempre que o filme é uma representação da realidade e que, ainda que aborde fatos reais, nunca abolirá a sua condição de representação, pois por mais que seus realizadores quisessem, um filme nunca poderia conter a verdade plena sobre um acontecimento histórico, nunca poderia recuperar a história tal como ela aconteceu.

A primeira questão a ser enfrentada por aqueles que trabalham com fontes fílmicas relaciona-se com a natureza das fontes utilizadas, visto que se trata de um tipo específico de registro humano que precisa ser decodificado e interpretado. Isso significa dizer que sua leitura não se dá de forma imediata, porque a imagem cinematográfica é uma construção, é a representação do real feita com a utilização de uma série de recursos e elementos próprios do cinema, através da manipulação de equipamentos, instrumentos, artifícios e técnicas, para produzir cenários, iluminação, sons, fotografia. Representação que opera com símbolos, idéias, valores e sentimentos, cujos significados são historicamente constituídos nas relações sociais nas quais ocorrem a produção e a recepção dos filmes. (NOMA, 1998, p.21)

Evidentemente, é preciso ressaltar que um filme não tem a pretensão de abordar, de lançar um olhar sobre a totalidade da vida social. O olhar produzido pelo cinema é uma construção de uma determinada visão de mundo acerca de algumas dimensões do social. Desde a sua gênese, ele implica uma série infinita de escolhas, revelando sempre o ponto de vista que a equipe envolvida na produção (diretor, atores, roteirista, produtor etc) tem sobre a temática abordada. O que interessa para o educador é que, independentemente do tratamento dado ao tema, os filmes sempre lançam mão de e revelam dimensões da consciência coletiva que é produto social da experiência de viver em uma determinada sociedade.

Para discutir que postura o educador pode adotar na pesquisa ao utilizar-se de fontes cinematográficas, busca-se inspiração no filme *Blade Runner, o caçador de andróides* (EUA, 1982), do diretor Ridley Scott. Pensa-se, aqui, no pesquisador que trabalha de forma semelhante a um detetive, aquele que se torna um farejador de pistas, que se debruça sobre evidências, segue narrativas de acontecimentos, busca desvendar as personagens envolvidas, procura reconstruir um acontecimento e empenha-se em formular explicações para decifrar os problemas que está investigando. (NOMA, 1998)

Tomando o mesmo filme como referência, trata-se de ressaltar e resgatar a potência das imagens na análise e compreensão da história. Na seqüência do esquadramento da foto de Leon (um replicante fugitivo), Deckard (o detetive) incorpora à sua visão natural o acréscimo de poder que o universo da técnica lhe oferece: o olhar mecânico. Esse olhar mecânico, que potencializa o olhar humano na apreensão da realidade, parece ser uma alusão perfeita ao poder do olhar do cinema. A enorme força do cinema está na sua faculdade característica de exprimir, por meios técnicos e com um incomparável poder de persuasão, elementos e dimensões da vida dos sujeitos sociais, muitas vezes não acessíveis ao olhar do espectador. Um olhar que, por ser externo aos homens, vê e dá a ver. Um olhar que captura, registra, expressa, representa, revela, exatamente por ser um olhar que é visualização do mundo. Um olhar cuja força consiste em inspirar os espectadores (inclua-se o educador) a arrancar a câmera das mãos dos cineastas, apontá-la para si mesmos e, agora, dotados de um novo olhar, ver o que antes lhes parecia invisível. (NOMA, 1998)

Para a análise comparativa de práticas educativas e estratégias de escolarização adotadas por diferentes sociedades os filmes são uma fonte muito rica, enfatiza Duarte (2002). Abre-se um novo mundo, construído na e pela linguagem do cinema, ao nos dispormos a olhar filmes como fonte de conhecimento e informação, explica a autora. “Analisar filmes ajuda

professores e estudantes a compreender (apreciar e, sobretudo, respeitar) a forma como diferentes povos educam/formam as gerações mais novas” (DUARTE, 2002, p.106).

CONCLUSÃO

Por ser meio de representar e dar sentido ao mundo, a produção cinematográfica é meio de registro do conhecimento historicamente produzido e acumulado pela sociedade industrial. A importância do cinema para a educação está nos sinais históricos captados e registrados em imagens que se constituem em testemunhas visuais da história. O que significa dizer que os filmes possibilitam, a partir da reconstituição feita do contexto e dos fatos tratados, apreender práticas, concepções e processos educativos, valores, ideologias, mentalidades coletivas que permeiam e subsidiam ações educativas.

Assim sendo, o cinema abre perspectivas para o educador e educandos apreenderem como e por que os homens se educam, fornecendo, portanto, subsídios para o ensino e a pesquisa em educação. Ao estabelecer a relação entre cinema, história e educação, podem realizar a investigação que lhes permite o entendimento das questões sociais, políticas e econômicas que originam e fundamentam as diversas práticas educativas.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Maria Luiza Camargo. Divertimentos infantis. In: COSTA, Maria José F. F.; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Orgs.). **I Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Brasília: INEP, 1997. p.73-78.
- BARROS, América Xavier Monteiro. O cinematógrafo escolar. In: COSTA, Maria José F. F.; SHENA, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Orgs.). **I Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Brasília: INEP, 1997. p.131-132.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- LOURENÇO FILHO. O cinema na escola. **Escola Nova**, São Paulo, v.III, n.3,p.141-144, jul.1931.
- MIRANDA, Carlos Eduardo A. **“O que estamos vendo?”**: um estudo sobre imagem e educação na era da reprodutividade técnica. 1996.138f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
- MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Editora SENAC, 2001.
- NOMA, Amélia. **Visualidades da vida urbana**: Metropolis e Blade Runner. 1998. 200f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.
- NUNES, Clarice. Guia preliminar de fontes para a história da educação brasileira:

reconstituição de uma experiência. **Em Aberto**, Brasília, p.7-31,1990.

OLIVEIRA, Luciane Moreira. **Cinema e educação: o Serviço de Cinema Educativo em Campinas-SP, nos anos 50**. 2000.140f. Dissertação (mestrado em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

SERRANO; Jonathas; VENANCIO FILHO, Francisco. O cinema educativo. **Escola Nova**, São Paulo, v.III, n.3, p.154-184, jul.1931.

ⁱ Outros resultados foram obtidos no trabalho desenvolvido no projeto em questão. Houve a oferta de eventos e cursos de extensão, destinados a acadêmicos de diferentes licenciaturas, alunos de pós-graduação e profissionais da educação da rede pública e privada. São regularmente realizados (há cinco anos) os Seminários “Cinema, História e Educação” com o propósito de: 1) enriquecer a formação pedagógica dos participantes por meio de análises de filmes (as quais são subsidiadas teórica e metodologicamente); 2) fomentar reflexões sobre o trabalho educativo com filmes e vídeo tratando-os como fontes para a aquisição de informação e conhecimentos; de criação de ambientes de estudos, análises e debates de questões culturais, sociais, políticas, históricas e educacionais importantes para a compreensão da nossa realidade; 3) discutir a importância da utilização de registros audio-imagéticos como uma fonte de análise de processos históricos, instituições e formas de educação em diferentes sociedades. Também tem-se possibilitado aos docentes de diferentes licenciaturas da Universidade, a utilização de material audiovisual disponível no acervo do LAP-UEM.