

Cinema e vídeo na escola: criatividade e cidadania através de experiências audiovisuais

p. 33 - 39

Edgard Melech ¹

Resumo

Por meio do cinema e do vídeo estudantes podem compor e partilhar olhares sobre diferentes realidades, dos modos de viver e de ser jovem no mundo atual, ocupando, assim, um lugar de ação, criatividade e cidadania em suas regiões e comunidades. Neste artigo busca-se analisar alguns aspectos históricos e teóricos da interface entre cine-vídeo e a educomunicação, com o objetivo de identificar projetos e experiências audiovisuais caracterizadas por propostas de emancipação intelectual, política e estética através da leitura afirmativa, da crítica e da produção cinematográfica no ambiente da escola.

Palavras-chaves: Cinema. Vídeo. Educomunicação.

FILM AND VIDEO AT SCHOOL: CREATIVITY AND CITIZENSHIP THROUGH AUDIOVISUAL EXPERIENCES

Abstract

Through film and video students can compose and share views on different realities, ways of living and being young in today's world, occupying thus a place of action, creation and citizenship in their regions and communities. This article seeks to analyze some historical and theoretical aspects of the interface between cine-video and educational communication, in order to identify projects and audiovisual experiences characterized by proposals for intellectual emancipation, political and aesthetic through affirmative reading, criticism and production film in the school environment.

Key words: Cinema. Vídeo. Media education.

Introdução

A escola é um espaço em que podem se concentrar múltiplos conhecimentos capazes de provocar os *ecossistemas educativos* (Bordenave, 1999), ambientes em que a educação deixa de ser apenas um modelo formal para incentivar a crítica e a inventividade. Esta perspectiva deve-se não somente aos movimentos históricos e sociais nos campos da ciência, da política e da economia,

mas principalmente ao acesso dos indivíduos às tecnologias que possibilitam troca de informação e conhecimento através do ciberespaço (LÉVY, 2007).

Constata-se que ao longo das últimas décadas houve significativas mudanças no mundo escolar. Uma das mais importantes talvez seja o reconhecimento de que as tecnologias da comunicação tornaram-se necessárias e relevantes, mas por outro lado, também há a preocupação

¹ Graduado em Comunicação Social (PUC-PR); mestre em Comunicação (UMESP); doutorando em Comunicação e Linguagens (UTP); professor do Departamento de Comunicação Social da UNICENTRO.

quanto a transformar os indivíduos em objetos desse modelo. A antítese a essa possibilidade é que todo conhecimento e toda aquisição deveriam ser resultado de uma atividade da criança, de um compromisso voluntário, livre e corajoso tendo em vista a realização de um projeto, mas o medo dessa possibilidade também implicaria numa escola determinada a assumir papéis libertadores (GUTIERREZ, 1978).

A estas ideias se entrelaçam as propostas de Paulo Freire, que entre 1967 e 1977 problematizou as novas alfabetizações sob uma perspectiva crítica e reflexiva com a publicação das obras *Educação como Prática da Liberdade*, *Pedagogia do Oprimido*, *Educação e Mudança* e *Extensão ou Comunicação*. Este pedagogo brasileiro é reconhecido por Martín-Barbero (2002) por ter desenvolvido a primeira teoria latino-americana de comunicação, já que não somente tematizou práticas e processos comunicativos, mas sim, passou a comunicar a América Latina consigo mesma e com o resto do mundo.

Amadurecem nesse período as preocupações quanto às metodologias e formação de professores latino-americanos habilitados ao trabalho em comunicação e educação, notadamente em 1985 durante o 1º Seminário Latino-Americano de Educação para a TV, no Chile. O evento centralizou suas atividades em três relatos de caso: A experiência da *Academia de Ciências Pedagógicas de Valparaíso*, que formava ‘pedagogos da comunicação’; a experiência do Centro *Bellarmino*, em Santiago do Chile, que elaborou um currículo para a educação para a televisão; e a experiência do *Colégio La Laissonette*, de Santiago do Chile, que realizava atividades com meninas do pré-escolar ao segundo grau (GOMES, 1986).

Posteriormente, já sob o entendimento de que o tempo permitiria o deslocamento do pólo do emissor para o pólo do receptor, aconteceu em Curitiba o *II Seminário Latino-Americano de*

Educação para a TV, em 1986. Em carta intitulada *Documento de Curitiba*, especialistas de diversos países explicitaram o fundamento teórico que norteava as ações de leitura crítica da mídia na América-Latina. Foram identificados três objetivos da educação para a comunicação, ambos direcionados a atores do ensino formal e do ensino não-formal: formação de uma consciência crítica; desenvolvimento de uma atitude ativa e a liberação da criatividade grupal (GOMES, 1986).

Estudos e pesquisas em educomunicação passaram a motivar, desta forma, várias frentes de trabalho em universidades brasileiras, organizações não-governamentais, sites, jornais, revistas científicas, associações, governos e empresas privadas atuantes na área da comunicação, educação e tecnologias de mídia na escola. Uma dessas instituições é o *Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo* e que, desde 1996, promove pesquisas, estudos e eventos na área.

Por meio da educomunicação professores passaram a mediar o processo do conhecimento, incorporando em diversos níveis responsabilidades técnica, ética e política para mediar e incentivar uma educação democrática que exige posturas desafiadoras. Discute-se ainda o quanto a escola pode fazer e como vai usar os distintos recursos de informação, de organização das demandas sociais com vistas ao interesse público e, por outro lado, o quanto a forte privatização de grande parte do sistema escolar tende a formar mais experts que cidadãos, técnicos simplesmente (Canclini, 2008).

Os questionamentos estão direcionados, de modo geral, ao papel da escola e dos meios de comunicação na caracterização de práticas educacionais que atendam novas demandas de uma sociedade às portas de 2020. Uma das mais claras evidências é a necessidade dos indivíduos expressarem, através das mídias, sentimentos, emoções e informações – possibilidades novas

quanto à complexidade de suas características.

Neste sentido, Porcher (2009) lembra o fato dos especialistas terem subestimado a rapidez com que os meios de comunicação se desenvolveram e, cada vez mais, passaram a influenciar e participar da vida de milhões de pessoas, enquanto a escola teria permanecido como se a mídia não existisse. O papel da escola deveria ser, segundo pensamento desse autor, aquele que proporcionasse a seus atores uma comunicação mais viva, mais intensa no processo educativo, ou seja, uma metodologia rica que permitisse maiores possibilidades de auto-expressão ao educando (Gutierrez, 1978).

Cinema e vídeo no contexto da educomunicação

Faz-se necessário abordar o entendimento do termo ‘cinema e vídeo’ aqui proposto, enquanto referência a duas linguagens midiáticas que se desenvolveram separadamente a partir dispositivos diferentes. Ambos trilharam por caminhos e especificidades subjetivas e tecnológicas distintos, mas seus produtos culturais e simbólicos se cruzam quando combinados com outra importante mídia desenvolvida na metade do século passado, a televisão.

Assim, ao abordarmos esse estudo dentro de um conceito de temporalidade, constatamos que o cinema surgiu no final do século XIX, com o cinematógrafo, que possibilitou assistirmos as imagens gravadas em película e depois projetadas numa tela e em um ambiente escuro e fechado. O vídeo, por sua vez, é uma tecnologia de processamento de sinais eletrônicos, desenvolvida depois da metade do século XX para capturar, armazenar e transmitir uma sucessão de imagens com impressão de movimento.

Vídeo e cinema, enquanto linguagens, se encontram inter-relacionados pela síntese dos conteúdos imagéticos que reinterpretem

a realidade ou criam as realidades do mundo ficcional. O domínio e o uso democrático dessas mídias e dispositivos tornam-se possível e necessário também na escola a partir do acúmulo de experiências pedagógicas desenvolvidas em territórios e culturas diversos, mas a vontade política de realização, de transformação social, entretanto, é a raiz do problema.

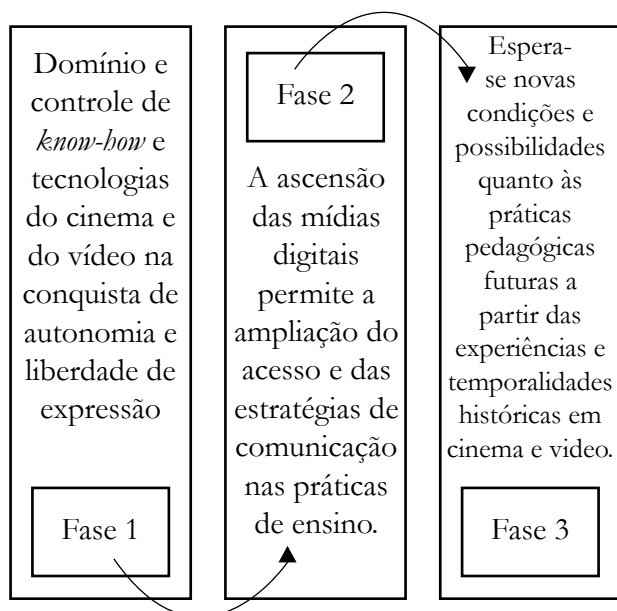
Soma-se às experiências pedagógicas a construção, ao longo das últimas décadas, do conceito *educomunicação*, que evoluiu a partir de processos políticos, sociais, econômicos e tecnológicos na composição dos perfis históricos das áreas da educação e comunicação. Das tentativas de explicar esse campo, através de definições e conceituações, destaca-se a do *Conselho Internacional de Cinema e Televisão* que, em 1973, o definiu como o ensino e a aprendizagem dos modernos meios de comunicação e expressão, considerados partes integrantes de uma esfera de conhecimento que é específico e autônomo tanto na teoria como na prática pedagógica e diferente dos meios auxiliares utilizados para o ensino e a aprendizagem (Aparici, 2010).

Nesta perspectiva, cinema e vídeo são mídias que utilizam linguagens e tecnologias como resultado das expressões da criatividade humana e do avanço da ciência. O problema é perguntar a serviço *do quê e de quem* os meios de comunicação se acham. Segundo Freire (1988), essa é uma problemática que não escapa aos olhos do poder e da política. Professores e especialistas passam a ser solicitados, assim, para uma tomada de posição quanto aos caminhos e, sobre *qual e quê* educação pretendem estudar, pesquisar, desenvolver; quais projetos, sob quais perspectivas e *porquê* a opção do cinema e do vídeo como elemento da educomunicação equipado para oferecer e disponibilizar possibilidades teóricas e práticas.

Na história destacam-se diferentes experiências que impactaram nessa área, realizadas

em momentos distintos. Uma das iniciativas precursoras foi a do professor francês Célestin Freinet, que em 1930 já incentivava o cinema em sala de aula através de sua pedagogia da comunicação que ele intitulou de *pédotechnologique*, e que compreendia a produção cinematográfica como incentivo à liberdade de expressão e autonomia dos estudantes.

Quadro 1: Numa abordagem reelaborada a *pédotechnologique* voltada ao cinema e ao vídeo compreende o encadeamento de três fases articuladas entre si:



Fonte: Autor

Outro exemplo vem de seu conterrâneo Antoine Vallet, que em 1968 ganhou espaço no mundo educacional através do conceito linguagem total, que enfatizava a necessidade de estudar os meios de comunicação a partir de uma perspectiva global formada por palavras, imagens e sons numa única linguagem. Essa metodologia elencou quatro linhas mestras valorizadas através da dinâmica de grupo:

- Percepção/Denotação
- Intuição/Conotação
- Raciocínio/Crítica

- Sentido/Criação

Vallet considerava que a aplicação em sala de aula dessa metodologia seria uma forma de possibilitar aos estudantes que deixassem suas tradicionais posturas de espectadores para assumirem a posição de perceptores-comunicadores, criativos e responsáveis.

Experiências contemporâneas: da escola aos festivais

Em diferentes espaços temporais e territoriais o cinema e o vídeo deixaram suas funções tradicionais para assumir papéis pedagógicos a partir de experiências em salas de aula e também festivais voltados exclusivamente ao público juvenil. Na Argentina, o diretor, cineasta e crítico Victor Iturralde, em 1958, foi um dos pioneiros na produção de filmes infantis na América Latina, tendo desenvolvido projetos de formação audiovisual para jovens com base na premissa de que as crianças podem tornar-se espectadores e criadores de filmes. Graças a uma atmosfera amigável, com recursos, tais como a substituição da escuridão completa pela penumbra, transformando a sala em um navio pirata e outras brincadeiras criativas, Iturralde possibilitava aos espectadores sentirem sensações diferenciadas e uma aproximação da linguagem cinematográfica.

Nessa mesma época foi fundado no Brasil o Cineduc (<http://www.cineduc.org.br/historia.html>), cujo objetivo é promover a reflexão sobre as linguagens audiovisuais com o público infanto-juvenil e educadores, a fim de contribuir com uma educação transformadora, através do desenvolvimento da consciência crítica e a expressão criativa. Trata-se de uma entidade sem fins lucrativos representante no país do CIFEJ (*Centre International Du Film pour l'Enfance ET La Jeunesse*), órgão da UNESCO. Suas atividades iniciais foram voltadas, basicamente, para escolas

privadas, mas atualmente também é parceira de escolas públicas em diversos estados brasileiros, através de projetos apoiados pela iniciativa privada e governamental.

Em Cuba, Pablo Ramos já trabalhava a educomunicação junto ao *1º Festival Internacional do Novo Cinema Latino-americano*, em 1979, quando propôs a inserção no evento de um espaço para debate e discussão do cinema destinado a crianças e adolescentes. O objetivo era incentivar projetos audiovisuais que refletissem a realidade desse continente “especialmente das comunidades remotas de nossos povos e em áreas marginais das cidades”. Atualmente, o festival conta com a parceria da *Red Del Universo Audiovisual de La Niñez Latinoamericana* (<http://www.habanafilmfestival.com/>), que se propõe a impulsionar a integração e cooperação para o enriquecimento espiritual de crianças e adolescentes.

No Uruguai, desde 1992, o *Divercine - Festival Internacional de Cinema para Crianças e Jovens* (<http://comkids.com.br/22-anos-do-divercine-uma-historia-compartilhada/>) incentiva políticas públicas para o setor do audiovisual e desenvolve oficinas de cinema junto ao público infantil. Seu diretor, o documentarista e produtor cinematográfico Ricardo Casas justifica a necessidade de possibilitar a esse público um cinema que também busque uma identificação com a cultura e significados regionais:

Em 1991, somente a Disney chegava ao Uruguai e sempre com a mesma história, vestida com diferentes roupagens. Na televisão: Xuxa, Cacho Bochinche, Chiquititas estreando e o Chaves ... uma coisa linda! As conseqüências nós vemos hoje ... e não vamos cair na bobagem de jogar a culpa de tudo na mídia. Ela é apenas um sintoma de uma sociedade que não considera as crianças como seres humanos, com direitos e deveres (Casas, 2014).

As últimas décadas do século XX foram premiadas, igualmente, com a criação de entidades

não-governamentais, públicas e privadas voltadas à promoção de conteúdos audiovisuais destinados às crianças e adolescentes, destacando-se entre eles *Cinekid* (Holanda), *Kinderfilm Fest* (Alemanha), *Japan Prize* (Japão), *Fiffoni* (Itália), *Rimouski* (Canadá) e o *Observatorio Europeo del Audiovisual del Niño* (Espanha). Nesta relação destacam-se ainda:

- *Centro Internacional du Film pour l'Enfance et la Jeunesse* (<http://www.cifej.com/content/pages/index.php>): Organização francesa não-governamental que já conta 40 anos de atividades na promoção de vídeos, programas de televisão e filmes para crianças e jovens em todo o mundo.

- *Prix Jeunesse International* (<http://www.prixjeunesse.de/>): Reúne executivos, produtores, roteiristas, pesquisadores e educadores de diversas partes do mundo para discutir a programação infantil na TV e eleger as de maior destaque. Em 2013, na Alemanha, foi premiada a série brasileira *Pedro & Bianca*, na categoria ficção e não-ficção para adolescentes de 12 a 15 anos. A série leva em consideração toda a complexidade desta fase e aborda com diversão e seriedade os diversos aspectos da juventude, especialmente o universo dos estudantes de escolas públicas.

- *CINEAD - Cinema para Aprender e Desaprender* (<http://www.cinead.org/>): O projeto tem por objetivo, desde 2007, estudar experiências de introdução ao cinema com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola. Os principais fundamentos dessa proposta articulam autores dos estudos de cinema – em particular da pedagogia do cinema – com autores do campo de saberes e práticas da educação – principalmente da psicologia e da filosofia da educação.

- *CINIÑO - Rede Iberoamericana de Festivais de Cinema para Crianças* (www.cineduc.org.br/rede-cinino.html): Fundada em 2004 e que reúne representantes, entre outros países, do Uruguai, Argentina, Cuba, Brasil, México e Espanha. Entre

os objetivos da entidade está o reconhecimento de que os festivais de cinema desses países não conseguem concorrer com o estrelato do show business nem oferecer os mesmos atrativos da grande mídia. A ideia é que, em contrapartida, possam oferecer obras cinematográficas de alta qualidade e acesso a diversidade cultural através de eventos, cursos, conferências para estudantes e professores.

Considerações finais

O cinema e o vídeo, com ênfase na construção de mídias alternativas que contemplem culturas e conteúdos a partir das realidades latino-americanas, tornaram-se aportes fundamentais no campo da educação. Observa-se, entretanto, que os esforços até aqui realizados parecem diminutos frente à avalanche de produções com ênfase apenas no mercado, no consumo de bens culturais descaracterizados das referências e do cotidiano dos indivíduos.

Constata-se, outrossim, que esse know how ampliou e qualificou projetos pedagógicos no ambiente da escola, com práticas midiáticas voltadas à formação cidadã, e que muitas ações e teorias foram incorporadas ao longo dos anos, no entanto, ainda há aspectos fragmentados que dificultam um entendimento mais nítido sobre as escolhas teóricas e metodológicas para novos projetos na área.

Como um organismo, entende-se que a sociedade também esteja em contínuo processo de reconstrução. Desta forma, supõe-se que também esta área se apresenta enquanto um campo do conhecimento que se refaz sistematicamente e que em sua condição intrínseca há estruturas históricas, tecnológicas e políticas que interferem em seu desenvolvimento estrutural e matrizes ideológicas. Porém, descontadas as dificuldades técnicas e de gestão, também há barreiras

como a arbitrariedade/imposição tecnológica e o autoritarismo de um sistema educacional ainda bastante conservador quanto às reformas pedagógicas fundamentais.

Referências bibliográficas

APARICI, Roberto. Disponível em <http://www.cccb.org/icionline/entrevista-a-roberto-aparici/>. Acessado em 14.06.2014.

Antoine Vallet. **Du cine-club au Langage Total**. Ed. Ligel: Paris, 1968

BOURDIEU, Pierre. **Choses dites**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1987.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Lectores, espectadores e internautas**. Barcelona: Gedisa, 2008.

CASAS, Ricardo. Disponível em <http://comkids.com.br/22-anos-do-divercine-uma-historia-compartilhada/>. Acessado em 14/07.2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GOMES, Pedro Gilberto. **Leitura Crítica da Comunicação: do emissor ao receptor**. São Paulo: Edições Loyola/UCBC, 1986.

GUTIERREZ, Francisco. **Linguagem total – uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo: Summus, 1978.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

LÉVY, Pierre. **A Inteligência Artificial – Por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

MASTERMAN, Len. **La enseñanza de los**

medios de comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre, 1993.

MC LUHAN, Herbert Marshall. **Mutations.** Tours: Mame, 1990.

MARTÍN-BARBERO, J.M. **La Educación desde La comunicación.** Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

PORCHER, Louis. **Les médias entre éducation et communication.** Paris: Vuibert, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas afinal, o que é educomunicação?.** Disponível em

<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>. Acessado em 13/02/2014.

Artigo enviado em: 04/09/2015

Aceite em: 12/11/2015