



Revista Digital do LAV

E-ISSN: 1983-7348

revistadigitaldolav@ufsm.br

Universidade Federal de Santa Maria  
Brasil

Martins, Alice Fátima  
Sobre aprender com o cinema  
Revista Digital do LAV, vol. 10, núm. 2, mayo-agosto, 2017, pp. 6-16  
Universidade Federal de Santa Maria  
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337052479002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## **Sobre aprender com o cinema**

*About learning with cinema*

Alice Fátima Martins <sup>i</sup>

Universidade Federal de Goiás

### **Resumo**

Desde a sessão pública inaugural do cinema, em Paris, até o início deste século XXI, o cinema ocupou, progressivamente, tanto as complexas estruturas da indústria do entretenimento, passando pelas searas do sistema da arte, penetrando os espaços da vida quotidiana coletiva ordinária. Os realizadores de filmes, em várias escalas, recontam histórias, tomando parte ativa na reconfiguração das visões do mundo contemporâneo. Neste trabalho, propõe-se discutir alguns pontos de uma certa pedagogia social exercida pela linguagem cinematográfica. Para tanto, pretende-se ultrapassar as recorrentes discussões a respeito das relações entre cinema e educação, que, em geral, privilegiam pensar o cinema como recurso pedagógico a ser adotado dentre as estratégias de ensino das matérias escolares. Nesse sentido, se reconhece, nas narrativas fílmicas, uma instância que atravessa a vida quotidiana, inclusive as escolas, indo, contudo, muito além delas. A pergunta orientadora das questões apontadas, portanto, é "o que temos aprendido com o cinema?" Para tanto, o cinema é pensado como prática social, em vista tanto daqueles que produzem filmes quanto dos que se apropriam de suas histórias.

**Palavras-Chave:** cinema, percepção, narrativa, aprendizagens.

### **Abstract**

*Since the first cinema session, in Paris, to the beginning of this twenty-first century, cinema has progressively been part of the complex structures of the entertainment industry, going through the fields of art and spaces of collective, everyday life. Filmmakers retell stories of different dimensions, actively reconfiguring contemporary worldviews. In this work, we intend to discuss some aspects of a so-called social pedagogy practiced by cinematographic language. To do this, we intend to overcome recurrent discussions about the relation between cinema and education, which usually favor the idea of cinema as a pedagogic resource to be adopted among other teaching strategies of school subjects. In this sense, an instance that goes through daily life, including schools and going far beyond them, is found in the film narratives. The question guiding these issues is "What have we been learning with the cinema?" Thus, cinema is considered as social practice, taking into account the perspectives of filmmakers as well as those who appropriate their stories.*

**Keywords:** *cinema, perception, narrative, learning.*

## **Introdução**

Pesquisadores dedicados a discutir a história do cinema recorrentemente relatam a reação das pessoas na primeira sessão pública de projeção na Paris, do final do século XIX. A imagem do trem se deslocando em direção à audiência teria provocado susto coletivo. Não se sabe, ao certo, como esse susto teria sido manifestado. Há quem exagere no alarde que a projeção pudesse ter causado, outros são mais cautelosos nessa descrição. Afinal, todo relato é receptivo às tintas e ao estilo do narrador. O fato é que, por certo, a imagem do trem em movimento tomou o lugar, na experiência perceptiva da audiência, do próprio trem, evocando, em sua memória, o risco do desastre.

Vale notar que as projeções feitas no subsolo do Grand Café, naquele 28 de dezembro de 1895, não foram as primeiras projeções, porquanto em outros países e continentes, outros inventores já experimentavam suas engenhocas capazes de gravar e projetar imagem em movimento. Aquela sessão, contudo, foi a mais famosa, sobretudo pelas suas características: sala escura, projeção de imagens em movimento para um coletivo irmanado naquela experiência. Toulet (1988) qualifica a reação do público diante das imagens em movimento como entre o assombro e a euforia. Mas que formava o público daquela sessão? Pinheiro (2015) nota que eram membros da elite intelectual e artística da capital francesa, também referida como a capital do século XIX. Ou seja, um grupo cosmopolita, que não se deixava impressionar muito pelas novidades. Foi sobre esse grupo diferenciado que o cinema exerceu tal efeito, fazendo jorrar diante de seus olhares a reprodução da vida em movimento, numa estonteante ilusão de realidade.

Se, de um lado, a referência a essa sessão pública do cinema hoje, mais de um século depois, possa parecer risível aos públicos com aparelhos perceptivos treinados pela hiperexposição aos efeitos especiais em graus de complexidade sempre crescente, com vistas à produção e veiculação de imagens, de outro lado não se pode deixar de reconhecer, também, a potência da experiência com o cinema, ainda hoje, em surpreender as pessoas, provocando expectativas, temores, afetos diversos. Ou mesmo reinstaurando o susto original, num processo de atualização da relação arcaica com a ilusão de realidade, que estabelece o chamamento primeiro do público à narrativa cinematográfica.

Desde aquela sessão pública do cinema, na Paris do final do século XIX, aos públicos que frequentam as salas de cinema instaladas em todos os continentes do globo terrestre, bem como os que passaram a se apropriar das narrativas fílmicas em tantas outras telas multiplicadas nos ambientes domésticos e aparatos tecnológicos portáteis, o que se modificou na relação entre as pessoas e o cinema?

Nos anos 1930, Benjamin discutiu as imagens cuja natureza era própria dos princípios da reprodutibilidade técnica. O cinema seria o representante mais potente dessa geração então emergente. Mais que isso, para o autor, a experiência com o filme propiciava uma espécie de pedagogia, em cujo processo os públicos eram preparados para conviver com as situações de choque, em vista da aceleração crescente no ritmo da vida nos centros urbanos. Corria a terceira década do século XX. Desde então, as velocidades na produção e circulação de informações de toda sorte tornaram-se vertiginosas, considerando-se o cenário daquele período. Do mesmo modo, a experiência com as narrativas fílmicas vem se multiplicando na natureza, nos suportes, nos meios, nos circuitos de compartilhamento. Das caixas escuras, saltaram para telas domésticas, para aparatos móveis de diversas dimensões e com diversos recursos. Do mesmo modo, a tecnologia digital viabilizou a popularização dos equipamentos, de modo que um número cada vez maior de pessoas passou a produzir suas próprias histórias, para compartilhar entre seus pares, ou para disponibilizar a públicos diversificados.

Por certo, todo esse processo tem alterado as maneiras de se perceber e representar o mundo, tanto quanto tem conformado as memórias coletivas a respeito do já vivido. Do mesmo modo, as relações com o cinema, o audiovisual de um modo geral, mediam as relações com o cotidiano, preparando, fornecendo pistas, induzindo escolhas, sugerindo possibilidades, alimentando desejos.

É assim que a experiência com os filmes estabelece marcas no percurso de vida das pessoas, interagindo com suas aprendizagens, com a configuração de suas próprias identidades. Nessa direção, Alberto Fuguet escreveu o romance *Os filmes de minha vida* (2005), no qual o protagonista rememora seus percursos desde a infância, ancorando os momentos mais marcantes em referências a filmes vistos por ele, em cada etapa. São fragmentos de lembranças em que as narrativas fílmicas misturam-se às da própria vida. Quase sempre perdeu-se o fio completo da história, mas as impressões deixadas por detalhes integraram-se àquilo em que foi se tornando como pessoa.

Tendo isso em conta, este artigo resulta da interlocução entre pessoas<sup>1</sup> que se relacionam com o cinema, seja como realizadores, cinéfilos, organizadores de festivais e mostras, ou espectadores que se disponham a pensar sua própria experiência com os filmes. Foi-lhes perguntado o que aprenderam com o cinema. A pergunta foi formulada intencionalmente de natureza aberta, sem maiores delimitações, deixando espaço para as fabulações de cada colaborador. As respostas tomaram, como ponto de partida, desde

---

<sup>1</sup> Agradeço às pessoas que se dispuseram a compartilhar suas aprendizagens propiciadas pelo cinema. Neste texto, não faço referência direta a seus nomes. Refiro-me a cada colaborador, colaboradora, adotando nomes metafóricos que reportam algumas características, personagens fílmicos relevantes, ou aspectos de suas experiências com o cinema. São estes os nomes que adotei: Kim Boggs, Fazedora de Sentidos, Stoffer, Cappuccino, Encantado Cavaleiro das Ondas Hertz, Caracol Cramunhão, Dejejum, Imbilino e Catador de Sucatas.

os modos de portar-se nas salas de cinema, até as relações entre as narrativas ficcionais e a própria vida.

### **Aprendizagens oportunizadas pelo cinema: depoimentos**

Kim Boggs, quando indagada sobre o que aprendeu com o cinema, inicialmente brincou, afirmando que aprendeu a não rir alto durante as sessões de filmes, e também a não falar ao telefone. Sua resposta, apesar da intensão lúdica, evoca a natureza coletiva das projeções em salas de cinema, onde o compartilhamento do espaço supõe certas condutas rituais que têm em conta o respeito na relação com o outro. Esse aquietamento do corpo, a não ação e o silenciamento conduzem a um estado diferenciado ao ordinário das atividades quotidianas. Alguns autores sugerem um estado corporal e psíquico situado no limite entre o onírico e a vigília nessa entrega à história contada com luzes e sons, o que instiga os estudos voltados às relações entre cinema e psicanálise, por exemplo (STAM, 2003). No contraponto a esse estado, a distração com estímulos externos à relação espaço-filme soa ruidosa interferência na imersão evocada para a projeção do filme.

A resposta primeira de Kim Boggs, portanto, não é um detalhe de menor importância, nem apenas uma brincadeira. Ao contrário, aponta para aprendizagens corporais nos rituais envolvendo projeções em sessões coletivas nas salas de cinema. A relação com filmes em telas mais individualizadas (aparelhos de televisão, computadores, aparatos móveis, entre outros), permite a dispersão da atenção, de modo que as pessoas possam conversar e ver filmes ao mesmo tempo, além de realizar outras atividades simultâneas. A disposição para a execução de tarefas múltiplas caracteriza os perfis das audiências desta segunda década do século XXI. Esse é um dos fatores, dentre outros de ordem econômica e das políticas culturais, que têm resultado na tendência à redução do número de salas de cinema nos centros urbanos.

A respeito dos filmes propriamente ditos, Kim Boggs relata que gosta de ver o mesmo filme várias vezes. Ao fazê-lo, encontra parâmetros que ajudam a pensar a respeito das relações que estabelece consigo e com as outras pessoas. A cada vez, novas facetas são reveladas: de si mesma, e do próprio filme. Seus personagens preferidos são aqueles que têm “dificuldade de encontrar seu lugar no mundo”, ou de se adequar aos conjuntos normativos hegemônicos. Edward Mãos de Tesoura (1990) é um dos exemplos citados. Pensar sobre as circunstâncias do personagem ajuda a pensar sobre si mesma. Os filmes tornam visíveis monstros que, de alguma maneira, dialogam com os monstros guardados em seu íntimo. Isso a ajuda a conhecer melhor e a lidar com seus conflitos.

As relações com os movimentos e sentidos da vida também são apontadas pela Fazedora de Sentidos, quando afirma que teria aprendido a entender o mo(vi)mento por trás do movimento das coisas todas possíveis, vistas por trás da câmera.

Tanto Kim Boggs quanto a Fazedora de Sentidos são espectadoras no cinema. A despeito de alguma possível incursão na produção de materiais audiovisuais, não têm envolvimento mais sistematizados com essa atividade. Diferentemente de Stoffer que, além de pensar o audiovisual, integra um coletivo de cinema, produzindo trabalhos experimentais. No exercício de ver e ouvir por meio dos planos, das montagens, da produção, Stoffer afirma ter aprendido que sua vida se mistura às vidas dos personagens dos filmes. A possibilidade de contar histórias no cinema propicia pensar sua própria história, num exercício de aproximação inevitável entre a ficção e a vida.

Assim, tanto o realizador (Stoffer) quanto a espectadora (Kim Boggs) exercitam pensar a própria vida por meio do filme. E é na relação com o público que Stoffer aponta outro campo instigante de aprendizagens. Considerando o filme como uma obra aberta, cada trabalho seu propicia novos encontros com o outro, na sua audiência. Por meio das imagens sonorizadas, o diretor espera despertar a curiosidade das pessoas, que podem pensar sobre suas próprias histórias a partir da narrativa projetada. Mas os resultados desse encontro são sempre inesperados, fora do seu controle. Daí instaurar-se sempre o novo, a cada encontro.

Igualmente, o cinema sempre funcionou como um estopim capaz de despertar a curiosidade de Cappuccino, tanto no tocante ao conteúdo das tramas, quanto nos aspectos técnicos de sua realização. Essa curiosidade o moveu desde a infância, quando já tinha vontade de saber como eram feitas as cenas fílmicas, motivando-o a brincar com uma filmadora VHS. Na experiência fílmica, Cappuccino inclui os projetos da videoarte, as experimentações que fazem convergir, entre si, o cinema e o sistema da arte. Então ele nota que o cinema é um universo do qual toma parte o filme, o espaço de projeção, as sensações envolvidas na experiência fílmica, os conceitos articulados. É estrutura de linguagem que ultrapassa o filme enquanto materialidade. Pode ser pensado como porta pela qual o espectador passa de um plano existencial (que as pessoas costumam chamar de realidade) para outro plano existencial (que pode ser chamado de ficção).

Considerando sua dimensão multimidiática, Cappuccino lembra que o cinema nasceu híbrido, experimental. Daí sua abertura às transformações contínuas tanto do ponto de vista da técnica quanto da narrativa. Desse modo, o cinema e a arte educaram seu olhar e os demais sentidos, o sistema de percepção, ampliando os horizontes de relação com o mundo, o universo. Mais que isso, seu contato com o cinema propicia, continuamente, aprender sobre o humano, no âmbito das emoções, da sensibilidade, tanto quanto nas

múltiplas facetas da cultura. Nesses termos, Cappuccino não hesita em afirmar que, com o cinema, aprendeu a aprender, sobretudo.

O cinema também entrou muito cedo na vida do Encantado Cavaleiro das Ondas Hertz, tanto por meio do contato com pessoas que produziam cinema, quanto pela frequência às salas de projeção. Sua família tinha envolvimento com o cinema. O pai ajudou a montar o som de algumas dessas salas, em comunidades do chamado Brasil de Dentro. O avô tinha um aparelho de projeção. Desse modo, muito cedo teve sua primeira experiência numa sala de cinema, o que imprimiu marcas fundas na memória. Ele recorda que, por ser ainda muito pequeno, a sala e a tela lhe pareciam muito maiores do que provavelmente fossem de fato. O filme em cartaz era “um capa e espada”, em preto e branco. Numa brincadeira tipicamente infantil, ele resolveu passar por cima do palco do auditório. Assim, pôde ver sua silhueta projetada na tela, o que lhe encantou. Enquanto isso, as pessoas, da plateia, reclamavam por ele estar atrapalhando a sessão. Ele então correu até o outro lado do palco, um pouco assustado, sem compreender muito bem o que acontecera. Mas feliz em sua aventura. Intensa e delicada lembrança. Indelével.

Já adulto, com o cinema aprendeu ser possível estabelecer uma ponte entre o que está no âmbito da imaginação, da criação, e o que se possa exercer de realização em relação a isso, de maneira a articular rigor e loucura, transgredindo a linha entre realidade e fantasia. Ele explica que há uma verdade explícita na loucura de fazer o cinema. Ou seja, para ele, com o cinema é possível materializar verdades possíveis de maneira criativa, num processo mágico e estranho que mistura loucura com *fazência*. Finalmente ressalta que o cinema não é destinatário de alguma possível paixão cônica de sua parte. Ele não cultiva uma visão ingênua. Ao contrário, há uma dimensão material e pragmática na sua relação com o cinema. Nela, se pode transitar entre a loucura e a realidade producional. Trata-se de um limiar, uma fronteira por onde se pode ir e vir, fazer acontecer.

A expectativa de ver, em projeção, o que se passa na própria cabeça, e que lhe afeta de alguma forma: isso motiva Caracol Cramunhão a produzir e a pensar cinema. Por meio do audiovisual, ele pode contar histórias, dar visibilidade a narrativas que fazem parte daquilo que ele é. Pode compartilhar essas histórias com outras pessoas, e também consigo próprio.

O fascínio por histórias igualmente acompanhou Dejejum desde a infância. Ele relata que gostava de ler as histórias do Sítio do Pica Pau Amarelo entremeadas às aventuras mitológicas da Grécia Antiga. Essa foi uma das fontes de inspiração para escrever suas próprias histórias. Da escrita, passou à produção de histórias musicadas. No entanto, sentia necessidade de envolver outras dimensões da percepção como condição para dar forma aos mundos que lhe habitavam. Então pressentiu que a arte cinematográfica poderia oferecer a interface buscada por ele para se manifestar, articulando texto,

imagem, som e movimento. O cinema mostrou que os quadros e sons capturados por meio de equipamentos ampliam as realidades imaginárias ao horizonte sempre em expansão.

Imbilino também é realizador. Ele cria histórias, ajuda na produção dos filmes, interpreta a personagem principal, leva seus filmes para mostrar pelas cidades do interior, conversa com seus fãs, posa para fotografias com eles. Mas nem sempre pensou em fazer cinema. Conta que era um contador de piadas. Depois de ter gravado um CD contando anedotas, pensava em produzir um DVD. A ideia de fazer um trabalho com o que chama de piadas encenadas foi fortalecida com a criação de um personagem que ele mesmo interpreta. Assim, começou a produzir histórias na forma de filme, conquistando impressionante popularidade junto ao público, principalmente nas cidades mais interioranas, em sua maioria sem salas de cinema. A despeito de todo o trabalho que tem realizado, do sucesso alcançado e da experiência construída, ele ressalta a complexidade do cinema como um grande desafio. A cada novo filme, novas aprendizagens. Imbilino constata o quanto tem ainda por aprender.

O primeiro encontro com o cinema, aos cinco anos de idade, também produziu impressões inolvidáveis na vida do Catador de Sucatas. Em seu relato, ele refere o fascínio exercido pela experiência não só de ver o filme, mas de todo o contexto da projeção: a luz do projetor, a sala escura, as pessoas absortas acompanhando o filme, o jorro de luz sobre a tela. E, é claro, a narrativa fílmica propriamente dita. Anos mais tarde, já adolescente, durante a semana prestava pequenos serviços na vizinhança, para ganhar alguns trocados com que pagava o ingresso no cinema no domingo. Não importava o que estivesse em cartaz. Ele se preparava para a sessão como quem celebra um encontro cheio de significados. As aprendizagens construídas nesse percurso firmaram, nele, a convicção de seu projeto de vida: propiciar a outras pessoas a experiência de ver filmes. Seu sonho passou a ser projetar filmes para plateias.

Trabalhando como catador de sucatas, cumpriu longo percurso desde encontrar pedaços de filmes em aterros sanitários, até organizar um espaço físico no qual pode projetar filmes regularmente, além de fazer projeções em espaços diversos, tais como escolas, hospitais, asilos, comunidades carentes.

O Catador de Sucatas ressalta a dificuldade das pessoas das periferias urbanas em ter acesso às salas de cinema concentradas em centros de compra, bem como a teatros e outros centros de cultura. E defende, com veemência, o direito das crianças de transitarem por esses espaços, independentemente de sua origem social. Dentre seus argumentos, ressalta que a relação com os filmes não envolve apenas entretenimento, mas, sobretudo, toma parte da formação cidadã: educação propiciada pelo cinema.



Em seu relato, o Catador de Sucatas, que construiu um cinema, confirma o quanto o encontro entre o público e o filme pode ser impactante, gerando reverberações duradouras no decurso da vida, propiciando aprendizagens significativas.

### **Entre o subjetivo e o objetivo, aprendendo com o cinema**

Desde os primórdios, os projetos educativos entenderam que o cinema é reconhecido como importante mediador nas relações entre ensinar e aprender. Mas ensinar e aprender o que? De que maneira? Com qual finalidade?

No Brasil, em 1936 foi criado o Instituto Nacional do Cinema Educativo, o INCE. O processo que levou à sua criação incluiu um conjunto de esforços que visavam fazer com que o cinema educativo fosse incorporado às políticas educacionais estatais, com o reconhecimento do papel social do cinema educativo. Para se ter uma noção do esforço empreendido nesse projeto, entre 1936 e 1947, atuando no instituto, Humberto Mauro realizou aproximadamente 357 filmes de curta e média metragem, todos de caráter educativo (PRINHEIRO, 2015).

Catelli (2007) ressalta que a implantação do cinema educativo no Brasil integrou um projeto que pretendia levar a cabo a construção de uma nação civilizada e moderna, de acordo com o ideário educativo escolanovista<sup>2</sup>. Mais que isso, a autora aponta dois grupos que teriam se destacado no debate do tema: os educadores, de um lado, e os chamados “homens de cinema”, de outro. Ambos apostavam suas fichas no potencial educativo do cinema, mas vislumbravam horizontes diversos, diretamente ligados a suas prioridades. Os educadores defendiam que, a partir da introdução do cinema na educação, seria possível desenvolver novas práticas pedagógicas e estratégias de ensino. A seu turno, os “homens de cinema” viam o cinema educativo como estratégia importante para a consolidação da indústria nacional de cinema. Ou seja, visavam, principalmente, a formação de público. Essa divisão parece permanecer ainda hoje, demarcando os interesses institucionais sobre os demais: os interesses dos projetos escolares e do mercado cinematográfico.

Embora um e outro projeto sejam plausíveis, ambos parecem passar ao largo da relação primordial destacada neste trabalho, presente nos depoimentos colhidos, que reside no encontro entre o sujeito e o filme. Esse encontro pode ser pensado a partir de diferentes

---

<sup>2</sup> O termo *escolanovista* é correntemente adotado em referência ao Movimento Escola Nova, que, no início do século XX, propôs a renovação da educação, uma “escola nova”, exercendo uma crítica contundente ao modelo de ensino herdado do século XIX, apontado como tradicional. Reivindicava-se, então, o protagonismo da criança nos processos de aprender, bem como a cientificidade do conhecimento escolar. A construção de conhecimento por parte do aprendiz apoiava-se, sobretudo, nos princípios da observação, da liberdade de expressão e da intuição. Pretendia-se promover uma educação capaz de incluir toda a população infantil, entendendo-se que essa seria a principal via de alçar o país aos processos de modernização do ponto de vista do projeto social. No Brasil, o Manifesto dos Pioneiros sintetizou o ideário de pensadores e educadores que tomaram parte desse movimento (VIDAL, ARAUJO & MIGUEL, 2011).

pontos de vista: desde o lugar do realizador de filmes, ou de quem se dedica a mostrar filmes a públicos, o exibidor, ou desde a experiência daqueles que tomam parte da audiência, desde os cinéfilos, os colecionadores de repertórios fílmicos, ao público que vê filmes como mero entretenimento.

Em todos esses casos, o olhar sobre o filme coincide com o próprio filme. Quem vê o filme coexiste com o que vê no filme (DIDI-HUBERMAN, 1998). Em alguma medida, quem vê reinventa aquilo que é visto a partir de suas próprias referências. Ao mesmo tempo, se reinventa pelo que vê. Assim, estabelece uma relação dialogal com o olhar de quem realizou o que é visto, com o ponto de vista do realizador.

Assim pensando, ressalta-se uma zona compartilhada, nem sempre explicitada, entre quem realiza e quem se apropria das histórias contadas pelo e no cinema. É nessa zona compartilhada que se encontra a capacidade formativa do próprio cinema, como prática social e como pedagogia, em destaque neste estudo. Isso pode ser notado nos depoimentos de Cappuccino e Dejejun. Ambos são realizadores, mas reportam um histórico que se inicia em suas relações com as histórias contadas pelo cinema, e seu desejo de também contar histórias, numa via de mão dupla: ver, assimilar, apropriar-se, recontar, inventar, contar suas próprias histórias, rever-se a si mesmo continuamente nesse exercício.

O ir e o vir, o trânsito entre a loucura e a razão, entre a materialidade do fazer e o imponderável da imaginação, essa fronteira constituidora do sujeito é apontada também pelo Encantado Cavaleiro das Ondas Hertz, quando se reporta às suas aprendizagens com o cinema, seja na condição de produtor, seja na condição de público.

O exercício da linguagem é também um modo de apropriação dos recursos oferecidos por ela para ampliar as possibilidades de apropriação das narrativas propiciadas em seu âmbito, com assinatura de outros autores. Em outras palavras, ao experimentar articular suas próprias histórias, o fazedor modifica os modos como apreende as histórias articuladas por outrem, ampliando sua capacidade sensível para compreender os elementos constituidores da narrativa fílmica. Assim, avança para camadas mais complexas nas relações com as histórias contadas no cinema, pelo cinema, buscando compreender também os modos como elas são contadas.

Contar histórias assentadas nas imagens animadas e sonorizadas integra o conjunto de anseios mais antigos da humanidade em sua saga, e permanece como projeto a exercer grande fascínio ainda hoje, nas novas gerações. O cinema comparece, assim, como território profícuo para se tecer, compartilhar, alimentar redes de histórias que reconfiguram visões de mundo, em processos de aprendizagem sempre renovados, mesmo à revelia dos projetos educativos escolares.

Reconfigurar as visões de mundo também propicia rever os lugares ocupados pelos sujeitos singulares no mundo. Rever-se a partir das histórias do cinema, pensar sobre si mesmo em relação aos demais, atualizando e reinventando os sentidos do viver são aspectos relevantes da experiência com o cinema apontados por Stoffer, Kim Boggs, Caracol Cramunhão e Fazedora de Sentidos. Em outras palavras, essa experiência propicia um trânsito privilegiado entre as dimensões subjetiva e objetiva da existência, em suas referências individuais e coletivas.

Os depoimentos de Imbilino e do Catador de Sucatas, o primeiro como realizador e exibidor de filmes, o segundo como exibidor e agente cultural, reafirmam essa relação dialogal, na qual o cinema explicita sua natureza capaz de tomar parte fundante na configuração de experiências coletivas bem como da configuração das identidades individuais.

Isso posto, é preciso notar que as aprendizagens propiciadas pelo cinema residem muito além dos campos de interesse apontados pelo mercado cinematográfico. Do mesmo modo, não se restringem às fronteiras demarcadas pelos projetos educativos escolares e seus conteúdos estabelecidos a partir dos referenciais curriculares. Embora possam delas tomar parte.

### **Por uma relação ampliada entre cinema e educação**

A partir dos depoimentos que ancoram as reflexões aqui esboçadas e compartilhadas, é possível pensar que as aprendizagens propiciadas pelo cinema nesse pouco mais de um século de existência demandam estudos mais cuidadosos, que considerem territórios ampliados em relação ao âmbito da educação escolar, bem como às demandas dos circuitos oficiais do mercado do cinema e do audiovisual.

A experiência estética, sensível, do encontro entre o sujeito e o filme não deve ser subjugada aos interesses do mercado cinematográfico, enquanto indústria do entretenimento. Esta posição não se orienta por uma noção ingênua que possa supor possível deslocar essa experiência para fora do mercado cinematográfico e suas demandas políticas e econômicas. Contudo, é preciso compreender que o encontro do sujeito com o filme é carregado de outros repertórios, de outras referências que tomam parte ativa da experiência.

Do mesmo modo, é preciso também pensar o potencial pedagógico do cinema sem pretender domesticá-lo às temporalidades e exigências da educação escolar formal. Uma das grandes dificuldades relatadas recorrentemente no tocante à inserção das narrativas fílmicas no cotidiano escolar está na incompatibilidade dos tempos de aula e da duração dos filmes. Quando professores e gestores dispõem-se a buscar alguma solução para este impasse, tratam, na maioria das vezes, de condicionar os conteúdos das histórias

contadas pelo filme aos conteúdos ensinados nas aulas, restringindo e sujeitando natureza do cinema a demandas específicas da instituição escolar.

Nesses termos, ressalta-se a possibilidade de se sistematizarem espaços, dentro e fora da instituição escolar de educação formal, nos quais crianças e adultos possam, além de verem filmes, compartilhar seus relatos sobre tal experiência, sem direcionamentos específicos prévios. Assim seria possível abrir essa experiência a aprendizagens diversificadas, ampliando repertórios, interpretações possíveis, críticas e sensíveis, numa rede de compartilhamentos da qual tomam parte as compreensões sobre os encontros entre si e o outro, sobre o estar no mundo e sobre como seja o mundo de que se toma parte.

### Referências

- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CATELLI, Rosana Elisa. *Dos "Naturais" ao documentário: o cinema educativo e a educação do cinema, entre os anos de 1920 e 1930*. Programa de Pós-Graduação em Multimeios. Campinas: UNICAMP. Tese de doutorado, 2007.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Ed. 34, 1998
- EDWARD Scissorhands. Edward Mãos de Tesoura. Filme. Diretor: Tim Burton. Duração: 105min. EUA, 1990.
- FUGUET, Alberto. *Os filmes de minha vida*. Rio de Janeiro: Agir, 2005.
- PINHEIRO, Maria Adalgisa Pereira. *Cinema e educação: modelos internacionais, impressos e intelectuais no Brasil no início do século XX*. Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória: UFES, 2015. Tese de doutorado.
- STAM, Robert. *Introdução à teoria do cinema*. Campinas: Editora Papius, 2003.
- TOULET, Emmanuelle. *O cinema, invenção do século*. São Paulo: Objetiva, 1988.
- VIDAL, Diana G.; ARAUJO, José Carlos S.; MIGUEL, Maria Elisabeth B. (eds.). *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil, 1920 a 1946*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

---

<sup>i</sup> Professora na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (FAV/UFG), no curso de Licenciatura em Artes Visuais e no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual. Bolsista de produtividade em pesquisa pelo CNPq. Pesquisadora associada do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC/UFRJ). Autora dos livros *Saudades do Futuro: a ficção científica no cinema e o imaginário social sobre o devir* (Editora UnB, 2013), e *Catadores de sucata da indústria cultural* (Editora UFG, 2013)

Enviado em: 29 de junho de 2017.

Aprovado em: 13 de julho de 2017.