FAZER CINEMA NA EDUCAÇÃO – UMA UTOPIA EM CONSTRUÇÃO

Carlos Eduardo Albuquerque Miranda
Laboratório de Estudos Audiovisuais Olho
Faculdade de Educação
Universidade Estadual de Campinas
E-mail: ceamiranda@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar o projeto de pesquisa, extensão e docência *Linguagem e Arte Cinematográfica na Educação – tecnologia, imaginação e memória*, e demonstrar como o trabalho e a obra de Alain Bergala contaminou sua construção, pelo fato de ir ao encontro dos anseios antecedentes a este projeto. Com a proposição teórico-metodológica da hipótese-cinema, Bergala iluminou nossos desejos de realização de cinema na educação e tornou-se uma referência teórica importante para a sua idealização. Dentro da hipótese-cinema, destaca-se, principalmente, a proposição de uma pedagogia da criação. A forma narrativa escolhida é de relato referenciado teoricamente, que segue o percurso da rememoração – um presente que nos remete a passados que, por sua vez, explicam este presente.

Palavras-chave: Educação – Cinema – Memória

MAKE CINEMA IN EDUCATION - AN UTOPIA IN CONSTRUCTION

Abstract

This article aims to present the project of research, extension and teaching *Language and Cinematographic Art in Education - technology, imagination and memory*, and demonstrate how work and work of Alain Bergala contaminated construction by being against the wishes of the background to this project. The proposition of theoretical and methodological hypothesis-lit cinema Bergala our desires to hold film in education and became an important theoretical framework for its idealization of the hypothesis-In cinema, there is mainly to propose a pedagogy of creation The narrative form is chosen to report referenced theory, which follows a journey of remembrance – a present that reminds us of the past that explain this present.

Keywords: Education – Cinema – Memory

FAZER CINEMA NA EDUCAÇÃO – UMA UTOPIA EM CONSTRUÇÃO

Introdução

O projeto *Linguagem e Arte Cinematográfica na Educação – tecnologia, imaginação e memória* é fruto híbrido de um conjunto de ações que conta com vários atores, alocados na universidade e na escola. Trata-se de uma investigação das possibilidades e potencialidades da proposição de Bergala sobre uma pedagogia da criação com a realização de cinema na educação básica. Sua perspectiva é a formação de um núcleo de criação na universidade, articulado a um programa de educação para o cinema a ser desenvolvido em escolas de educação básica – educação infantil, ensino fundamental e médio.

Entendemos que a pedagogia da criação, proposta por Bergala, tem como utopia[1] a produção de obras cinematográficas em contextos educativos, ou seja, tem como proposta a construção de um programa de educação para o cinema em instituições educativas, incluindo a escola.

A pedagogia da criação envolve, segundo Bergala, uma revolução na própria pedagogia, uma vez que considera o cinema como arte, e não apenas como linguagem, e tem como prioridade privilegiar o ato criativo, e não apenas a crítica e análise de filmes e outras produções audiovisuais. No entanto, Bergala afirma estar convencido de que não há, de um lado, uma pedagogia do espectador, limitada por natureza à formação do espírito crítico, e, de outro, uma pedagogia da passagem ao ato. Para ele, pode haver uma pedagogia centrada na criação tanto quando se assiste aos filmes como quando se os realiza (BERGALA, 2002, p. 34).

A pedagogia da criação, no entanto, ao contrário do que poderia parecer, não é somente uma proposta metodológica de ação e produção. Na acepção de Bergala, essa pedagogia comporta análise e síntese, ou seja, comporta a produção de conhecimento sobre o cinema e com o cinema. É nesse sentido que Bergala desenvolve o conceito de "análise da criação", que seria uma iniciação à passagem ao ato cinematográfico. Para Bergala, a "análise de criação", contrariamente à análise fílmica – cuja finalidade é compreender, decodificar e ler um filme –, deveria preparar ou iniciar o aluno na prática da criação. Nessa perspectiva, a análise não ocorre como finalidade em si mesma, mas prepara uma passagem para outra coisa (BERGALA, 2002, p. 128-129).

Uma primeira questão que emerge em nossa proposta de fazer cinema na escola é se esta instituição pode ou deve cumprir esse papel. Seria a escola um lugar para se realizar obras

[1] O conceito de utopia está sendo utilizado aqui no sentido dado pelo sociólogo Karl Mannheim ou pelo filósofo Ernst Bloch – projeto alternativo capaz de indicar potencialidades realizáveis e concretas em uma determinada ordem constituída, contribuindo dessa maneira para a sua transformação.

cinematográficas? Seria a escola um lugar em que a produção cinematográfica deva circular? A escola deve ou pode contaminar-se de cinema?

Na verdade, quando pensamos em fazer cinema na escola, trabalhamos com várias acepções da palavra escola. Escola significa, no sentido mais abstrato, o estabelecimento público ou privado onde se ministra ensino coletivo. No plano material, ou visível, escola é um prédio onde se ministra ensino coletivo. Por último, chama-se de escola um conjunto de professores, alunos e funcionários, ou seja, um conjunto de pessoas que participam do processo educativo.

Para os nossos objetivos, interessa-nos manter a tradição da pedagogia, porém propomos incorporar a ela o significado de escola como sistema de pensamento e grupos artísticos, pois queremos pensar a educação como uma prática social e cultural. Nesse sentido, propomos que a instituição escolar seja também espaço de circulação e produção de arte; seja também "escola de cinema", que absorva os vários estilos cinematográficos e crie uma forma própria, específica, de se fazer cinema.

Se, por um lado, ressignificamos a termo escola, por outro, a utopia de fazer cinema na escola trabalha também com ideias amplas sobre o que significa cinema. Essas ideias vão desde a simples realização da obra até uma forma específica de leitura do mundo. Realizar cinema como arte não exclui a fantástica ideia de cinema de Pasolini, citada por Bergala em sua obra *L'Hypothése-Cinèma*, como momento escrito da língua natural e total que é a ação humana; ainda segundo Pasolini, o que distingue o cinema das outras artes é "expressar a realidade através da realidade" (PASOLINI, 1982, p.107).

Fazer cinema, portanto, para nós, é uma forma específica de captura de imagens que confronta o mero registro técnico da realidade. Fazer cinema não é apenas registrar a realidade e montar filmes. Fazer cinema é criar imagens para contar histórias e fazer história. Deslocar-se da apreensão empírica da realidade, que floresce na possibilidade técnica de reprodução do real, para focar-se no desejo de construção da expressão da realidade com a própria realidade.

Esta acepção de fazer cinema, no nosso entender, vai ao encontro da compreensão que Walter Benjamin faz do cinema em nossa sociedade tecnológica. Nunca é demais lembrar que o cinema é também produto do desenvolvimento técnico de captura e reprodução de imagens da realidade. Arte e tecnologia se imbricam no fazer cinematográfico. A investigação do cinema proposta por Benjamin também é uma das fontes teóricas que embasa nosso projeto. Afirma Benjamin:

> Diante dessa segunda natureza [a técnica], que o homem inventou, mas há muito não controla, somos obrigados a aprender, como outrora diante da primeira. Mais uma vez, a arte põe-se a serviço desse aprendizado. Isso se aplica em primeira instância ao cinema. O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel

> cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema seu verdadeiro sentido. (BENJAMIN, 1993, p.174)

Acreditamos que uma pedagogia da criação, particularmente dentro da proposta de fazer cinema na instituição escolar, deve contemplar essa dimensão de aprender a olhar através dos aparelhos e construir conhecimentos através da imagem produzida por esses aparelhos. O fazer, nesse caso, ganha a dimensão de pesquisa, aprendizagem e criação. Para nós, o filme serve para exercitar o homem nas novas percepções da sociedade tecnológica, como afirma Benjamin na citação que reproduzimos acima, quando é voltado à passagem ao ato de criação, conforme a proposição de Bergala.

Antecedentes: Grupo de Pesquisa e Grupo de Estudos

O projeto *Linguagem e Arte Cinematográfica na Educação* está sendo desenvolvido em um trabalho coletivo. Seu principal suporte é o Grupo de Estudos de Imagem e Educação, o GEIE. A existência desse grupo, no entanto, se deve à história de outro grupo, que coordenamos durante sete anos na Faculdade de Educação da Unicamp, no Laboratório de Estudos Audiovisuais – Olho: o Grupo de Pesquisa Olho Noturno. Contando um pouco da história desses grupos, estaremos apresentando nosso projeto de fazer cinema na educação, ao mesmo tempo em que podemos mostrar os encontros com Bergala iluminando nossos desejos.

O Grupo de Estudos de Imagem e Educação (GEIE) nasceu em 2008 com alunos e ex-alunos de graduação e pós-graduação da Unicamp. Junto com esses alunos e ex-alunos, o grupo agrega professores de escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio da região metropolitana de Campinas. Por último, o grupo agrega também realizadores do mundo do cinema e produtores de vídeo. O GEIE nasceu à margem da estrutura institucional da universidade. Nasceu da memória afetiva do Grupo de Pesquisa Olho Noturno, que coordenamos no período de 2001 a 2007. Quando o GEIE nasceu, ainda não tinha como objetivo uma atuação ou um projeto. Seu objetivo era conversar sobre cinema e educação. Hoje, o grupo abriga alunos de pós-graduação e graduação com projetos de pesquisa em andamento. Com a criação de uma proposta de atuação nas escolas e um projeto de pesquisa sobre uma metodologia de cinema na escola, o GEIE ampliou seu relacionamento com os realizadores do mundo do cinema e com os de profissionais da educação interessados em cinema. O GEIE é hoje o grupo de trabalho que pensa conosco o projeto *Linguagem e Arte Cinematográfica na Educação – tecnologia, imaginação e memória*.

Na verdade, o GEIE nasceu da vontade de ex-alunos do Olho Noturno em reviver uma experiência de orientação em grupo sobre o tema "imagem e educação". Essa experiência já foi relatada em um texto;[2] cabe-nos, no entanto, fazer aqui um breve resumo desse trabalho que mobilizou ex-alunos a resgatar o que foi vivido.

Ao longo desses sete anos de existência do Olho Noturno, orientamos 22[3] trabalhos de pesquisa de graduação, em duas linhas de pesquisa do Laboratório de Estudos Audiovisuais Olho: "Educação, Cultura e Linguagens" e "Sociedade, Cultura e Educação". Na orientação desses trabalhos ocorreram os primeiros esboços de uma pedagogia da criação centrada no espectador, ou seja, no ato de assistir e ver imagens. Isso porque os alunos eram incitados, enquanto pesquisadores, a formar suas próprias imagens das obras que estudavam. Não bastavam as imagens que nos eram apresentadas. Nossa hipótese é que essas imagens vinham agenciadas e solicitavam a participação do espectador para sua compreensão. Os estudantes/pesquisadores eram, então, instigados a criar as "imagens agentes"[4] de seus discursos, enunciados e de suas análises e entendimentos. Nesse sentido, a noção de "imagens agentes", que vinha da retórica, não tinha o sentido de provocar uma investigação para identificar quais eram as imagens extraordinárias, eficazes e emblemáticas dos temas e dos filmes. Essa noção de "imagens agentes" funcionou como uma forma de instigar os estudantes/pesquisadores a operar uma dupla inteligibilidade para com as obras. Ser o espectador das imagens, que passeia pelos locais fantásticos criados pelas obras, e ao mesmo tempo ser o espectador da sua imaginação nesses locais e com essas imagens.

Esta proposição de metodologia de pesquisa com imagens não se desenvolveu de forma apenas experimental e empírica. As obras cinematográficas, assim como toda produção audiovisual, constituídas de imagens e sons em movimento, têm como princípio a montagem. Por causa disso, segundo Xavier (1984), o cinema tem como uma das suas características principais a descontinuidade e a simulação de continuidade. Essas características, ainda de acordo com Xavier (2003), determinam a forma como lemos e compreendermos as imagens.

Sobre descontinuidade e simulação da continuidade afirma Xavier:

---

[2] MIRANDA, Carlos E A. Reflexões de um tempo e diligências para Metodologias de Estudo de Imagens em Educação. *Revista Educação & Realidade*, v. 33, nº1, jun/jun 2008, pp. 99-115.

[3] Os trabalhos estão indicados na bibliografia deste texto

[4] Termo utilizado por Almeida para falar das imagens no cinema, em seu livro *Cinema Arte da Memória*. O termo "imagens agentes" advém do manual de retórica *Ad Herennuim*, do século I, na parte que trata da memória, utilizado para designar imagens fantásticas, criadas pelo orador para lembrar seus discursos. Seriam, pois, imagens que movimentam a memória, tanto no sentido de retenção quanto no sentido de recordação. Para um melhor entendimento do termo, ver *Cinema Arte da Memória*, Almeida (1999).

> O salto estabelecido pelo corte de uma imagem e sua substituição brusca por outra imagem é um momento em que pode ser posta em xeque a 'semelhança' da representação frente ao mundo visível e, mais decisivamente ainda, é o momento de colapso da "objetividade" contida na indexalidade da imagem. Cada imagem em particular foi impressa na película, como consequência de um processo físico "objetivo", mas a justaposição de duas imagens é fruto de uma intervenção inegavelmente humana e, em princípio, não indica nada senão o ato de manipulação. Para os mais radicais na admissão de uma pretensa objetividade do registro cinematográfico, tendentes a minimizar o papel do sujeito no registro, a montagem será o lugar por excelência da perda de inocência. Por outro lado, a descontinuidade do corte poderá ser encarada como um afastamento frente a uma suposta continuidade de nossa percepção do espaço e do tempo na vida real (aqui estaria implicada uma ruptura com a semelhança). Veremos que tal "ruptura" é perfeitamente superada por um determinado método de montagem, com vantagens no que se refere ao efeito de identificação.
>
> Para não confundir, chamaremos a descontinuidade visual causada pela substituição de imagens de descontinuidade elementar. E lembremos que as alternativas de ação diante da montagem ocorrem esquematicamente em dois níveis articulados: (1) o da escolha do tipo de relação a ser estabelecida entre as imagens justapostas, que envolve o tipo de relação entre os fenômenos representados nestas imagens; esta escolha traz consequências que poderão ser trabalhadas num nível (2), o da opção entre buscar a neutralização da descontinuidade elementar ou buscar a ostentação desta descontinuidade.
>
> Dependendo das opções realizadas diante destas alternativas, o "efeito de janela" e a fé no mundo da tela como um duplo do mundo real terá seu ponto de colapso ou de poderosa intensificação na operação de montagem. (XAVIER, 1984, pp.17-18)

É o colapso da "objetividade" que exige da pesquisa com imagens uma metodologia que pressupõe o pesquisador como sujeito participante do processo de significação dos enunciados apresentados pelas imagens. A descrição e a decupagem da imagem em movimento como procedimentos de pesquisa são insuficientes para a produção de conhecimento a partir da imagem. A descoberta e análise dos significantes linguísticos, plásticos e icônicos não são suficientes para a construção dos processos de significação agenciados em um filme. O pesquisador de imagem precisa mergulhar nos signos plenos do filme, identificar os vínculos entre os significantes e os significados sugeridos e, por fim, inferir significados que não estão explícitos no enunciado fílmico. Dito de outra forma, a leitura e compreensão das imagens exigem a ação do sujeito espectador; por isso, construímos os percursos de pesquisa que acima descrevemos.

Porém, é possível afirmar de forma ainda mais contundente essas exigências da pesquisa em imagens, principalmente em educação. E, mais uma vez, é Xavier nos aponta as peculiaridades da arte do cinema em relação à pesquisa.

Sobre a leitura e compreensão das imagens cinematográficas, Xavier (2003) escreve:

> No cinema, as relações entre o visível e o invisível, a interação entre o dado imediato e sua significação, tornam-se mais intricadas [do que na fotografia]. A sucessão de imagens criada pela montagem produz relações novas a todo instante e somos sempre levados a estabelecer ligações propriamente não existentes na tela. A montagem sugere, nós deduzimos. As significações engendram-se menos por força de isolamento (como na foto comentada) e mais por força de contextualização para as quais o cinema possui uma liberdade invejável. É sabido que a combinação de imagens cria significados não presentes em cada uma isoladamente. É celebre o experimento do cineasta russo Kulechov, primeiro grande teórico da montagem. Selecionando uma única tomada do rosto de um ator e inserindo-a em contextos diferentes, chegou a conclusões radicais: a cada combinação o rosto parecia expressar algo bem diferente, num espectro que incluía ternura, fome, alegria. (XAVIER, 2003, p.33) (grifos nossos)

Para além da observação de que, segundo nos diz Xavier, assistir a um filme é estar ininterruptamente deduzindo, sublinhamos que, na condição de espectadores, sempre somos levados a criar imagens a partir das imagens vistas, como se o ato de ver filmes fosse uma conversa de imagens em nossa mente. Retomando a citação anterior, a mensagem implícita pode estar escamoteada tanto por um procedimento de montagem, que neutraliza a descontinuidade, quanto por um procedimento que ostenta a descontinuidade. Se a combinação de imagens sempre cria significados que não estão nas imagens, não basta a pesquisa e análise dos significantes linguísticos, icônicos e plásticos; há a necessidade de um processo de significação do espectador, portanto, do pesquisador.

Tendo justificado teoricamente nossa experiência de orientação em pesquisa com imagens, podemos retornar à experiência para estabelecer uma conversa entre o que foi vivido e construído como conhecimento nesse período de sete anos e a descoberta da hipótese-cinema de Alain Bergala.

Nossa experiência nos permite concordar com a proposição de Bergala de que pode haver uma pedagogia da criação tanto quando se assiste quanto quando se realiza cinema. Ela nos permite também concordar com Bergala a respeito da crítica à forma como a pedagogia aborda a imagem em geral e o cinema em particular. Não nos agrada o ideal pedagógico da formação do espectador crítico. Estamos de acordo com as duas razões que levam Bergala a desconfiar desse ideal. A primeira, que considera o critério do prazer, não acredita que um discurso, por mais fundamentado que seja, poderá combater o sentimento de uma criança que tenha sentido prazer diante de uma determinada obra. A segunda, que considera a relação de força, mostra que é muita ingenuidade acreditar que algumas horas de aula analisando uma obra possa fazer frente

ao seu vigoroso programa de convencimento, em vários suportes mediáticos, de sedução e de consenso.

Porém, nossa crítica à abordagem de formação do espectador crítico vai além do critério do prazer e da relação de força. A lógica racionalista dessa abordagem, de caráter instrumental e calculista, não dá conta das múltiplas dimensões do ser humano diante de obras em imagens e sons, que têm como procedimento básico a montagem e como origem a tecnologia. Um tipo de consciência perceptiva, que Benjamin clama em textos como *A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica*, *Pequena história da fotografia*, *Doutrina da semelhança*, pode fundamentar melhor um procedimento pedagógico eficiente do que a perspectiva iluminista da formação crítica do espectador.

O raciocínio lógico explica como se dá a manipulação dos afetos na construção de planos e em sua combinação em sequências, porém, na articulação de imagens, música, sons e movimento, esse raciocínio não compreende a satisfação e o afeto que os indivíduos criam diante de filmes, programas de televisão, vídeos e jogos. Tal compreensão exige o conhecimento da construção da memória e da imaginação desses sujeitos. Compreensão dos significados que são produzidos na combinação de duas imagens, conforme Xavier observa na citação que colocamos acima. Os estudos das formas de percepção propiciadas pelos aparelhos técnicos, empreendidos por Benjamin, são caminhos a serem trilhados no entendimento da construção de memória e de imaginação. Estas, embora possam ser consideradas faculdades humanas (como de fato o são desde os gregos), ou justamente por causa disso, devem ser compreendidas, tal como a consciência, tendo como sua origem o contato do indivíduo com a realidade e consigo mesmo. Memória e imaginação não são vasos vazios a serem preenchidos por informações exteriores, nem forças bioquímicas que se desenvolvem com a maturação orgânica.

Nesse sentido, cremos que a proposição de Bergala sobre a formação paciente e permanente do gosto fundada em coisas belas é plenamente justificável do ponto de vista pedagógico. Sua proposição da transmissão da cultura e do cinema como arte, da transmissão da arte na escola, pode ser plenamente justificável pedagogicamente. Para isso, a pedagogia, além de deitar por terra sua arrogância de ciências das normas, métodos e preceitos, deve preocupar-se, entre outras coisas, com o estudo da construção da memória e com a construção da imaginação. Quando compreendermos que estes são processos sócio-históricos e não dons individuais, entenderemos nosso papel na transmissão da cultura na escola.

As primeiras propostas de produção – fazer cinema na universidade e na escola

Nosso trabalho com produção audiovisual na escola começou com um registro de vídeo, ou seja, com a proposição de utilizar a tecnologia de captação de áudio e imagem para registrar as atividades pedagógicas que ocorrem na escola, sejam elas eventos, atividades extraclasse e atividades didático-pedagógicas. Essa experiência se deu com a nossa participação no subprojeto *Registros de Vídeo no Cotidiano Escolar*, referente ao projeto de melhoria da escola pública, financiado pela FAPESP, *Trabalho Integrado na Escola Pública: participação político-pedagógica*. Nessa ocasião, apesar dos objetivos terem sido atingidos, para nós ficou a sensação de que a cultura escolar precisava superar o registro de vídeo, e a escola poderia se tornar um espaço de produção de cinema.

Em 2009, tivemos contato com a obra de Alain Bergala e esse encontro nos levou a pensar um projeto que incorporasse a dimensão da produção e da criação cinematográfica. Surgiu, então, a primeira versão do projeto *Linguagem e Arte Cinematográfica na Educação – tecnologia, imaginação e memória*. Nosso objetivo era estudar a história do cinema e sua relação com a educação e os processos de criação cinematográfica. Como espaço de produção, iniciamos nossas ações no âmbito da formação de professores, no curso de pedagogia, em nossa prática docente.

No primeiro semestre de 2009, assumimos uma nova disciplina EP347 – Educação, Cultura e Linguagem, que já surgia com a marca das pesquisas do Laboratório de Estudos Audiovisuais Olho. Nessa disciplina, implantamos a produção de vídeos ficcionais ou documentários como trabalho final. Foi aí que se iniciou a proposta de fazer cinema com alunos de graduação no curso de pedagogia. Nem sequer tínhamos coragem de chamá-la de "fazer cinema". Nomeamos essa proposta de "fazer uma produção audiovisual". Desde o seu início, no entanto, já estavam contidos os elementos do "fazer cinema". Trabalhamos com a construção de planos, com a sensibilidade do olhar da câmera, com os procedimentos técnicos da pré-produção – como roteiro, sinopses e argumentos –, com noções e experimentações de montagem e edição. No plano teórico, a disciplina continha linguagem e estética do cinema, para dialogar com o processo de entendimento fílmico.

No 2º semestre de 2009, incorporamos os ex-alunos mais experientes no processo de produção, um orientando de mestrado que é documentarista, e saímos em busca de parceiros na busca pelo fazer cinema na educação. Nesse momento, encontramos Alain Bergala e sua obra *L'hypothèse cinéma*. A partir desse encontro, passamos a considerar os cinco níveis do gesto cinematográfico que Alain Bergala formula para uma pedagogia da criação com o cinema: os componentes fundamentais do gesto de criação cinematográfica (a eleição, a disposição, o ataque); as

condições reais da tomada de decisão pelo cineasta; a questão nodal da totalidade e do fragmento; a questão do encontro do “programa” com a realidade da filmagem; a questão da negatividade que opera no ato de criação.

Estes níveis do ato de criação proporcionaram formas imaginativas de organização da produção dos alunos, direcionaram nosso trabalho de sensibilização nas aulas e, principalmente, criaram um diálogo fecundo entre nós, os realizadores convidados e auxiliares do mundo do cinema e alunos.

Ao mesmo tempo em que consolidávamos essa experiência docente de fazer cinema com alunos de pedagogia, começamos a trabalhar com o fazer cinema em duas escolas públicas da rede municipal de Campinas, a EMEF Vicente Ráo e a EMEF Humberto Castelo Branco.

A escola Vicente Ráo foi onde coordenamos o subprojeto *Registros de Vídeo*. Uma das professoras da escola, Renata Lanza, é nossa orientanda de doutorado (ingressou em 2010 no programa de educação da FE) e já entrou com um projeto voltado a fazer cinema na escola. Ela e mais dois professores da escola participam do GEIE e construíram junto conosco, e com o grupo, uma proposta de produção que conquistou espaço institucional. O trabalho está sendo realizado em forma de projeto, apesar de sua institucionalização e do apoio da direção e da coordenação pedagógica. Os recursos são da própria escola e do Laboratório de Estudos Audiovisuais Olho da Unicamp. Os realizadores do mundo do cinema envolvidos (membros do GEIE) também estão disponibilizando materiais e recurso. Estão envolvidos cinco professores e cerca de 20 alunos. Esse grupo tem como meta produzir, ainda esse ano, dois filmes: um sobre a fanfarra da escola e outro a respeito dos olhares invisíveis sobre a escola (propostas dos alunos). Nosso trabalho tem sido realizar, junto com Renata Lanza e outros membros do GEIE, oficinas de sensibilização para o cinema. Ao mesmo tempo em que estamos montando nosso material para contaminar a escola com cinema, iniciamos as oficinas. Nesse momento, nossa principal inspiração é a proposta de pedagogia do fragmento e de promover o encontro com o cinema na escola, ambas de Alain Bergala. Com pouco menos de um mês do início do trabalho, não arriscamos análises e reflexões da experiência e das atividades, apenas podemos dizer que somos tributários de Bergala por ter nos apontado caminhos para iniciar um trajeto, que é o nosso desejo de fazer cinema na escola.

Na escola Humberto Castelo Branco o caminho foi muito diferente. Há no GEIE uma professora desta escola e um orientando de iniciação científica. Nossa proposta inicial, em 2009, era a produção de material didático em DVD a partir de fragmentos de filmes. Essa proposta, que é o projeto de iniciação científica de Felipe de Oliveira, aluno de graduação da pedagogia, surgiu antes do contato com Alain Bergala, porém, hoje, nos baseamos no trabalho e na obra do

professor francês para dar continuidade ao trabalho. Como resultado, a escola está contaminada de cinema, a maioria dos professores está envolvida em assistir e propor trechos de filmes, modificando suas aulas e conteúdos. Porém, a contaminação de cinema não significa ainda fazer cinema na escola. Isso vem se dando aos poucos. Também no começo de 2010, dois professores aceitaram o desafio de fazer cinema com os alunos: a professora Dilma Dominique, do GEIE, e uma professora do 4º ano do Ensino Fundamental – que, infelizmente, não pode participar das reuniões do GEIE, aos sábados na Unicamp. Iniciamos, então, as oficinas de sensibilização com o cinema exatamente no momento em que estamos finalizando este texto. O trabalho está sendo realizado no 8º e no 4º ano do Ensino Fundamental. Os recursos são os mesmos da escola Vicente Ráo: recursos da própria escola, recurso do Laboratório Olho e materiais e recursos dos colaboradores do mundo do cinema do GEIE. Temos o apoio da direção e da coordenação pedagógica, nesse caso, principalmente, porque o projeto original de produzir materiais com fragmentos de filmes mobilizou a escola, despertando o interesse de quase todos sobre o potencial do cinema. Há uma expectativa da escola quanto às duas turmas que iniciaram o trabalho de transmissão de cinema visando fazer cinema. Alguns não se julgam capazes, outros não entendem a validade, porém, como a escola está contaminada de cinema, ninguém, pelo menos abertamente, toma posição antes de ver os resultados.

Com estas duas experiências, o projeto começa a ganhar as dimensões da pesquisa e da extensão.

Breve conclusão

Ao lermos *L'hypothèse cinema: Petit traité de transmission du cinema à l'école et ailleurs,* de Alain Bergala, ficou em nós uma sensação muito boa, que já tínhamos experimentado antes quando trabalhamos na construção do grupo de pesquisa Olho Noturno. Quando refletimos e escrevemos sobre essa experiência de sete anos, observamos que procurávamos proceder como os mestres de retórica, que apesar de oferecerem nos tratados as regras de composição de locais e imagens agentes, raramente ofereciam uma aplicação concreta das regras, pois a tarefa do mestre é incitar o estudante a formar suas próprias imagens. Nesse sentido, Bergala nos lembrou os mestres de retórica, pois nos fornece as regras de composição de uma transmissão de cinema, de uma pedagogia da criação, de uma pedagogia do fragmento, e mesmo de uma hipótese-cinema, mas não nos dá uma aplicação concreta dessas regras, salvo alguns exemplos de sua própria experiência, incitando o leitor a formar seu próprio método de trabalho e de pesquisa.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

_____, M. *Cinema arte da memória*. São Paulo: Autores Associados Editora, 1999.

BERGALA, A. *L'hypothèse cinema*: Petit traité de transmission du cinema à l'école et ailleurs Paris, Cahiers du Cinema, 2002.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

FRESQUET, A. e XAVIER, M. *Novas imagens do desaprender*. Rio de Janeiro: Booklink, Cinead-Lise-FE/UFRJ, 2008.

GERALDI, W.; BENITES, M; FICHTNER, B. *Transgressões divergentes: Vigostski, Bakhtin, Beteson*. Campinas-São Paulo, Mercado de Letras, 2006

HILLMAN, James. *Cidade & Alma*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.

LARROSA. J. *Pedagogia Profana – danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001.

MIRANDA, Carlos E. A. Comenius e o silêncio da imaginação. In: FARIA, Ana Lúcia G. e MELLO, Suely A. *Territórios da Infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para crianças pequenas*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. pp. 17-29.

_____, Carlos E A. Reflexões de um tempo e diligências para Metodologias de Estudo de Imagens em Educação. *Revista Educação & Realidade*, v. 33, nº1, pp. 99-115, jun/jun 2008., pp. 99-115.

PASOLINI. Pier Paulo. *Empirismo herege*. Lisboa: Assírio e Alvin, 1982.

TARKOVSKY, Andrei. *Esculpir o tempo*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

XAVIER, I. Cinema: Revelação e Engano. In: Xavier, I. *O Olhar e a Cena*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003. pp. 31-57.

_____, I. *O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____, I. *A Experiência do Cinema*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.