ALGUMAS EXPERIÊNCIAS COM O VÍDEO NA SALA DE AULA

Helvio Nogueira

Dr. Em Educação

helvionog@gmail.com

RESUMO

Há algum tempo, não tão distante, os professores vêm utilizando outras didáticas para auxiliar seus alunos, no aprender, e pensando nisso, eles utilizam como recurso o audiovisual. Independentemente de ser Educação Infantil, Fundamental I, II, Ensino Médio ou até o Ensino Superior, o filme, na sala de aula, tem sido um tema muito discutido, no meio acadêmico, como complemento, acréscimo, acessório, suplemento etc. Trabalhar sobre diversos temas, como os inseridos em História, Geografia, Ciências, Biologia, e outros, tão importantes quanto aos descritos, as vezes tem-se a necessidade da inserção de algumas ferramentas, de forma lúdica, para que os alunos possam observar que, no seu entorno, existem diversas maneiras de aprender e apreender, sobre qualquer assunto. Muitas vezes procura-se atividades e o filme como linguagem expressa ideias, opiniões e sensações, que possibilitam o aprendizado. Diante disso, procurar inserir, desde cedo, os alunos nesse contexto, é uma boa estratégia, para que possam conhecer novas maneiras de entender o subtexto da disciplina, identificando-se com os personagens e absorvendo a visão dos filmes, como uma oportunidade para trabalhar os conceitos básicos de numa nova relação de comunicação. Este artigo, tem como finalidade mostrar que, além de todos estes itens citados como arremate do conteúdo para o professor, na sala de aula, o filme é também um texto que pode ser trabalhado como qualquer outro bibliográfico existente. Neste trabalho, contêm, inúmeros depoimentos de professores e estudiosos, do tema, que poderão ajudar na compreensão deste assunto. Assim, o artigo ALGUMAS EXPERIÊNCIAS DO VÍDEO NA SALA DE AULA utilizou o filme como recurso didático para a inserção dos temas transversais na sala de aula. Além disso, buscou ampliar o espaço de lazer e de enriquecimento cultural dos alunos na escola, incentivando a formação crítica e apreciativa.

Palavras chaves: filme, educação linguagem, texto fílmico

ABSTRACT

For some time, not so far, teachers have been using other didactics to help their students, in learning, and thinking about it, they use audiovisual as a resource. Regardless of whether it is Early Childhood Education, Elementary I, II, Education or even Higher Education, the film, in the classroom, has been a much-discussed topic, in the academic environment, as complement, addition, accessory, supplement, etc. Working on various topics, such as those inserted in History, Geography, Sciences, Biology, and others, as important as those described, sometimes there is a need to insert some tools, in a playful way, so that students can observe that, in their surroundings, there are several ways to learn and learn, on any subject. Often it seeks activities and the film as language expresses ideas, opinions, and sensations, which enable learning. Therefore, trying to insert students in this context from an early age is a good strategy, so that they can know new ways of understanding the subtext of the discipline, identifying with the characters, and absorbing the view of the films, as an opportunity to work on the basic concepts of a new communication relationship. This article aims to show that, in addition to all these items cited as the content to be found for the teacher, in the classroom, the film is also a text that can be worked like any other existing bibliographic. In this work, they contain numerous testimonies of professors and scholars, of the theme, which can help in understanding this subject. Thus, the article SOME VIDEO EXPERIENCES IN THE CLASSROOM used the film as a didactic resource for the insertion of transversal themes in the classroom. In addition, it sought to expand the space of leisure and cultural enrichment of students in the school, encouraging critical and appreciative training.

Keywords: film, language education, filmic text

INTRODUÇÃO

O objetivo desse artigo é mostrar quanto o filme em sala de aula pode fazer a diferença na relação ensino aprendizagem. A ideia é de relacionar o vídeo com o conteúdo de um jeito diferente, ou seja, mostrar que ele pode ser trabalhado como um texto, e pode trazer para o aluno conhecimentos das mais variadas formas, além de proporcionar uma certa liberdade de pensar e aprender de um modo lúdico.

O uso de uma obra cinematográfica se insere nas discussões sobre as mídias aplicadas a educação. Assim, chego a vários questionamentos sobre esta didática, como: qual a melhor maneira do professor adequar o longa metragem ao seu conteúdo? qualquer película pode ser usada para qualquer disciplina? onde conseguir orientações sobre o uso de produções fílmicas em sala de aula?

Pensando nisso, pesquisei junto a alguns profissionais da educação sobre a didática do uso da imagem em movimento e trago esta pesquisa com o intuito de agregar a outras existentes, para auxiliar os professores, na utilização desta didática, no seu dia a dia ne sala de aula. Este trabalho também visa proporcionar aos leitores acesso a alguns depoimentos de profissionais e pensadores da educação e a cinematografia que discutem as mais variadas formas da utilização da sétima arte na sala de aula. Dessa forma, essa temática promove a indissociabilidade pesquisa, ensino e aprendizagem elaborados pelos componentes deste artigo de temática “Cinema e Educação”. Existem alunos que aprendem muito mais ao assistir um filme ou conseguem apreender mais conhecimentos com a utilização das imagens em movimento do que uma aula.

A IMAGEM VALE MAIS QUE MIL PALAVRAS!

***CONFÚCIO***

Os relatos contidos neste artigo são de docentes que usaram, e usam o filme na educação. Foram preservados seus nomes, sendo indicados somente com as iniciais. Os depoimentos mostram os limites e as possibilidades destes profissionais da educação quanto ao uso de vídeos na sala e aula. Acreditamos que estas experiências nos mostrem o quanto à relação ensino-aprendizagem pode variar em relação as suas linguagens, especialmente a fílmica que, por estar em movimento remete explicitamente à vida e aos seus sentidos. É importante perceber que a prática do uso do vídeo na sala de aula está intimamente relacionada entre a imagem em movimento e a vida. Os depoimentos transcritos a seguir mostram que os professores percebem que esta relação é importante, mas dificilmente elas são verbalizadas.

“Começou em 1990, o meu trabalho em sala de aula com o vídeo. Foi um trabalho de começo...meio só uma amostragem: passar o filme não sabendo para que passar o filme. Com erros e acertos, muito sem saber onde buscar o uso correto. Aquela ansiedade do uso do vídeo ... o meio proibido, porque eu levava o vídeo e a TV de casa. Uma coisa muito difícil no começo”. (F.G., professor de LP., interior de São Paulo). (Bruzzo,1995: 95).

Estas situações acontecem quando não fazemos um planejamento antes de exibir qualquer vídeo. O importante é sempre fazermos a relação entre o que vemos com o que lemos, ou seja, é preciso que relacionemos o conteúdo didático do livro ou do texto com o vídeo, parando sempre que necessário para mostrarmos o sentido daquelas imagens no contexto discutido.

“Para a aula não ficar cansativa, às vezes, eu punha um filme para eles me contarem. Aí, eu parava o filme antes do final e fazia eles inventarem um final para aquele filme”. (K.S., professora de Língua Portuguesa, interior de São Paulo). (Id., ib.:106). K.S. considera suas aulas cansativas e está usando o filme como um lazer, para descansar. A partir do momento que o professor percebe que seu trabalho em sala está desgastado, não adianta passar todas as fitas existentes no mercado, que não vai resolver o problema; pode, sim, agravá-lo, deixando as aulas menos interessantes.

“Não seria possível transmitir tantas informações, com tanta objetividade, clareza e rapidez, se não fosse através do vídeo. Daí a sua importância como auxiliar no processo de ensino – aprendizagem”. (R.P., professora de História, Capital). (Id., ib.: 109)

A aplicabilidade foi proveitosa, porém o que preocupa é manter o vídeo como auxiliar, não integrando-o ao planejamento pedagógico como linguagem. Além disso, ele é visto como instrumento de informação e não para estabelecer relações entre os conteúdos e os recursos didáticos utilizados.

“Quero esclarecer que tal proposta (vídeo na sala de aula) parte da constatação do desinteresse do aluno do curso noturno pela escola e de que muitos alunos faltam a aula para irem ao cinema”. (S.R., professora de História, interior de São Paulo). (Id., ib.:111).

Esta situação se assemelha às duas primeiras, isto é, a professora passa o filme como entretenimento, para evitar que o aluno falte na escola para ir ao cinema, sendo assim, faz-se uma sessão de cinema como uma forma de “segurar” o aluno na sala.

“(...) enriquecimento da matéria dada em sala de aula, pois, o que é de difícil descrição verbal, o vídeo esclarece em detalhes”. (E.A., professor de Geografia, interior de São Paulo). (Id., ib.:p.115). Esta postura também é preocupante, pois o professor precisa entender que não devemos colocar o vídeo como verdade absoluta, porque, na produção cinematográfica, existe uma forte participação do diretor, que pode influenciar o desenvolvimento do conteúdo. É necessário que o professor faça as adequações do filme ao conteúdo, não devendo trabalhá-lo como palavra final.

“Eu dei Reforma e Contrarreforma e aí passei o vídeo (O Nome da Rosa) para mostrar exatamente, para eles sentirem como era a vida num Convento, como era a atividade dos clérigos, que tipos de coisas eles faziam. Então eu utilizei o vídeo como uma complementação da aula que já havia sido dada. Nessas aulas eu dou todos os subsídios, que é para eles entenderem o vídeo. ... e é excelente, porque eles vêm coisas que a gente dá na teoria. Na História é difícil, vai ficar muito mais fácil na cabeça do aluno, ele vendo acontecer”. (G.P., professor de História, Capital). (Id., ib.: 118)

É necessário tomarmos muito cuidado quando formos passar um vídeo para não cometermos alguns equívocos, como no caso do professor G.P., de História, porque o “Nome da Rosa” está ambientado em 1327, portanto, na Idade Média e a Reforma, conforme a periodização usada nos livros didáticos, é situada no século XVII.

“A 7ª série do curso noturno não se motivava para aprender História Antiga e Medieval. Tudo o que eu fazia não dava certo. Aí eu descobri que eles tinham um interesse muito grande por roupas, até porque a maioria da classe era feminina. Você sabe que eu dei essa História baseada em moda, usando o vídeo, pois eu chegava na sala de aula e os fazia ver, no vídeo os tipos de roupas, usadas na época e através desta parcialidade da imagem, eles puderam identificar a idade na linha do tempo”. (M.N.P., professor de História, capital) (Id., ib.:p.119).

Esta foi uma boa estratégia: a particularidade da imagem da roupa, no vídeo para o estudo da História, possibilita a relação entre a imagem em movimento, o movimento da moda e o movimento da História. Em outras palavras, podemos partir de um aspecto particular, a moda, para estabelecermos relações de caráter geral que são históricas.

“Eu só quero acrescentar o seguinte; eu trabalhei muito com o vídeo. Acho que até mais do que falei, em 1985, 1986, 1987 e 1988, mas tem coisas que eu não vou lembrar. Eu trabalhava mais antes do que agora. Mas é que antes, na escola, o grupo de professores que trabalhava comigo era um grupo muito mais integrado, tínhamos preocupações comuns. Eram professores, até mesmo militantes, não só do sindicato, mas da escola pública. A escola era muito legal. Dava vontade de você ir a escola, discutir essas coisas e aplicar. Era uma escola de 2º Grau, na qual eu me sentia muito mais a vontade para trabalhar, do que em algumas escolas do 1º Grau. Agora essa escola, na qual eu estou, tem professores legais. Tem professores que são até excelentes. Embora eu ache que a qualidade tenha caído um pouco, ultimamente. Porém não tem uma integração entre os professores. A gente não discute praticamente nada. Por este motivo, eu não me sinto mais à vontade para trabalhar com vídeos como antigamente e até, venho percebendo, que a preocupação que eu tinha antes, não é tão grande agora. O meu tempo diminuiu muito, pois a correria para dar aula, ir de uma escola para outra, parece que está maior. Às vezes eu penso que poderia fazer isso, procurar aquilo, desenvolver aquilo outro, mas aí vou deixando, deixando ... acabo não fazendo nada. Antigamente dava para fazer muito mais coisas do que agora”. (J.C.C., professor de História, Capital). (Id., ib.: 125)

O fator “falta de tempo” levou-o a perceber que poderia trabalhar melhor as relações do conteúdo, mas por uma questão de consciência dos seus limites, prefere não usar indevidamente o vídeo, tornando-o um equipamento de lazer ou “tapa-buraco”; por isso, ministra suas aulas, tradicionalmente, com o giz, lousa e livro didático. Desta forma, conta com a imaginação de seus alunos que, por pertencerem a uma sociedade na qual o visual predomina, têm dificuldade de formar imagens no pensamento.

O professor de História Antônio Reis Junior, da Rede Estadual de São Paulo e pesquisador na área de Comunicação e Educação, em seu artigo “Filmes nas Aulas de História”, traz a seguinte ideia:

“O professor deve trabalhar no sentido de dar transparência ao processo de construção da História na narrativa fílmica para poder analisar criticamente os conteúdos históricos dos filmes com seus alunos. O que a imagem reflete? Qual o grau possível de manipulação da imagem? Como aparecem os trabalhadores, os negros, os artistas, os políticos e outros grupos na História do Cinema? Com que olhos os diretores cinematográficos olharam o passado? Houve respeito pelo conhecimento histórico produzido pela Academia nestes filmes? Todas estas perguntas devem ser feitas pelo professor durante sua análise, enfatizando que o filme de época será sempre um modo de representação do passado, condicionado pela linguagem cinematográfica”. (1997: 36-38)

O professor ainda comenta sobre as características dos filmes para a sala de aula e que a opção certamente será feita levando-se em consideração, além do conteúdo, o tempo disponível para a mostra em aula: “A utilização de curtas-metragens é a mais indicada para o uso em sala de aula, já que a projeção de um longa-metragem tem em média 120 minutos, pode ser inviável por exceder o espaço de tempo de uma aula que tem em média 50 minutos”. (1997: 36-38).

Uma alternativa é fazer uma seleção de algumas partes do filme que se quer relacionar com o conteúdo da aula, não havendo a necessidade de passar o filme todo, programando-o como uma atividade extraclasse, isto é, determinando que os alunos assistam o filme e desenvolvam algumas destas atividades para a próxima aula.

As atividades desenvolvidas no trabalho de sala de aula com o vídeo seguem (ou devem seguir) um processo contínuo, planejado e articulado a um eixo curricular cujo objetivo é o aproveitamento máximo do recurso. Segundo Reis, há dois detalhes importantes nesse processo: a primeira leitura do filme sempre deve ser feita pelo aluno, para não corrermos o risco de as ideias do professor influírem na análise; o aluno deve ser o primeiro a dizer suas ideias e, em segundo lugar, o professor deve agir como mediador, por exemplo, de um debate usando cenas, particularidades e informações extraídas do vídeo, instigando e conduzindo a leitura crítica que está sendo apresentada.

O historiador francês FERRO, pioneiro nos estudos que relacionam cinema e história, argumenta que existe em todo filme uma “realidade não - visível” (1992: 143), isto é, o filme acaba sempre excedendo seu próprio conteúdo, revelando o objetivo do realizador, além de expressar a ideologia de uma sociedade.

Nas experiências seguintes, os professores já conseguiram um resultado melhor, quanto ao uso do vídeo na sala de aula, em relação aos colegas anteriormente citados:

“Normalmente eu os deixo assistirem o vídeo todo. Eu fico receosa, não sei se é didático. Primeiro eu passo, depois, se precisar, eu volto. Eu ficaria muito irritada se eu tivesse que interromper, eu não ia gostar. Agora se é certo da forma como estou fazendo, não sei!” (S.C., professora de História, Grande São Paulo). (Comunicação e Educação. nº3 1995: 31).

Podemos programar o filme para que o aluno o assista sem interrupções, ou seja, como se fosse assisti-lo no cinema, como lazer, até para que ele se familiarize com o seu conteúdo, sua história, sua narrativa, seu contexto, seu cenário etc. A partir do momento em que o aluno se familiarizou com a produção cinematográfica, devemos fazer as ligações com o conteúdo didático, parando quando for necessário, desenvolvendo questões, fazendo debates, isto é, na verdade estamos ensinando o aluno a alfabetizar-se com as imagens em movimento, mostrando as várias leituras que o filme pode proporcionar.

“Com “Danton - O Processo da Revolução” (1982, de Andrzej Wajda) eu fiz uma experiência com a 8ª série, com uma classe que deu certo. Na outra, os alunos não gostaram do filme. Não sei se fui eu a causadora. Numa classe eu trabalhei melhor, eu dei mais subsídios. Acho que foi mais erro meu, do que do aluno. Acho que contei demais o filme. O filme é escuro e parado. Não gostei de ter preparado tanto a sala. Ficou um jogo esquisito, se deu certo é porque eu direcionei demais. Dei todas as dicas que eles tinham que ficar ligados no filme para observar o que tinha indicado. Não sei se valeria a pena uma avaliação sobre este filme, pois acaba não sendo real. Acharam o filme cansativo e não entenderam o conteúdo”. (S.C., professora de História, Grande São Paulo). (Id., ib.: 55).

A partir do momento que a professora S.C. passa para o aluno o conteúdo do filme, o aluno fica desmotivado, da mesma forma como quando alguém conta o final de um livro, de uma novela ou até de um filme. Por mais emocionante que seja, cremos que para esta juventude, o filme “Danton” é “parado” demais. As cenas escuras estão envolvidas nos direcionamentos questionáveis e duvidosos da Revolução Francesa.

“Porque no início eu apenas exibia o filme, achando que só o filme bastava para se explicar. Depois, eu verifiquei que só a exibição não é mesmo suficiente, quer dizer, é preciso inseri-lo num pequeno projeto para você ter o rendimento melhor da utilização desse recurso”. (M.H.W., professora de História, Capital). (Id., ib: nº 06. 1996: 21).

O projeto pode garantir um aproveitamento satisfatório do filme tanto para os alunos como para a própria professora, ou seja, programando o que e, como vamos fazer.

“No começo, eu cometi um grande erro. Dando aula na 7ª série, estava falando dos egípcios e dos hebreus, e os alunos prestando atenção, mas notei que faltava alguma coisa e eu não sabia exatamente o que era. Numa conversa com uma aluna, consegui perceber onde estava a falha: eles não conseguiam visualizar a linha do tempo. Pensei que um filme ia bem. Foi a primeira vez que eu usei o vídeo em sala de aula. Fiz uma tremenda bobagem em pegar os Dez Mandamentos (1956, de Cecil B. De Mille). Pensei, com a maior boa vontade, que seria adequado, pois falava de hebreus e egípcios na mesma produção. Mas só boa vontade não me resolveu o problema, como geraram outros. Passei o filme, na verdade, massacrei os alunos. Eles não estavam acostumados a ficar mais de 1h30m concentrados num filme ou em qualquer outra coisa, a não ser que fosse de muito interesse do todo. Eu notei que eles não estavam acostumados a esse tipo de filme. Eu havia feito uma preparação anterior à exibição. Acharam ruim porque o filme não mostrou as pragas, foi quando percebi que eles queriam ver os egípcios morrendo, queriam ver as lutas, sangue, violência, porque é esta a realidade deles a partir da TV de hoje. Acharam o filme tremendamente calmo, onde os personagens morriam sem emoção. Chegaram até a dizer: “..., mas professor, eles só caem mortos, não gritam, não esperneiam!”. (J.R.M., professor de História, Capital). (Id., ib.: nº 07 – 1999: 42).

Sobre a experiência do professor J.R.M., é conveniente acrescentarmos que poderia ter ocorrido um melhor aproveitamento do recurso, com a exibição, por exemplo, de “O Príncipe do Egito” (1998, de Barbara Keinz), uma animação de 100 minutos de duração, movimentado, com ação e aventura, com conteúdo suficiente para os alunos, mostrando os mesmos aspectos que os “Dez Mandamentos”, que para uma faixa etária de 7ª série teria um melhor aproveitamento.

“Eu já tive bom senso numa classe e me senti muito mal depois que fiz isso. Foi com o Nome da Rosa (1986, de Jean-Jacques Annaud). Veio uma escola muito afastada do centro. Os aluninhos estavam até assustados de virem à cidade. No filme há uma cena de sexo até bem fraquinha, mas eu notei que eles iriam se chocar. Algumas meninas tinham cabelo bem comprido e eu pensei que talvez fossem crentes; perguntei à professora e ela confirmou que a comunidade era como eu pensava. Ela disse que eles não tinham o hábito de ver novelas, filmes e ficou preocupada. Fiquei atento e ao se aproximar a cena, eu falei: Rosana, a fita vai escapar, vou ver o que está acontecendo. Na verdade, não estava acontecendo nada. Eu é que parei o filme e avancei um pouco a fita, depois recomecei a exibição. Mas eu me senti muito mal, e senti um censor com uma tesoura na mão. Tanto a gente combate a censura e de repente eu me vi nela literalmente! Agora, eu penso se agi com um pouco de bom senso pensando na comunidade, na qual dependia de mim ou se esse bom senso é que está me revoltando até hoje. Fui um censor, nunca deveria ter feito isso”. (J.S.T., professor de História, interior de São Paulo). (Id., ib.: nº 12. – 1998: 68).

Nesta situação não podemos querer que todos os alunos tenham a mesma visão que a da professora, pois certas vezes, nós também nos chocamos com alguns fatos que deveriam ser naturais no nosso dia a dia, porém é muito importante, também que o professor trabalhe outros temas a partir do filme, enfocando, por exemplo, violência e infância, de forma a não provocar constrangimentos.

“Vou entrar na Guerra da Secessão e passarei... E o Vento Levou (1939, de Victor Fleming), porém qual é o aluno de colegial, com seus 15 ou 16 anos que vai entrar numa locadora e pegar ... E o Vento Levou. Se existir um jovem, nesse molde, podemos até vê-lo como um caso atípico do seu meio. Se não for na escola, quando este jovem vai assistir a esse filme ou até Dr. Jivago (1965, de David Lean) ou Reds (1981, de Warren Beatty). Só se for para ficar procurando cenas de batalha ou de morte! Isso me lembra meu sobrinho, que tinha nove anos de idade quando eu gravei Quo Vadis, ele perguntou que filme era, eu expliquei mais ou menos a história, comecei a passar o filme, ele ficou um pouco junto de mim e depois disse: tio, a hora que os leões começarem a comer as pessoas, você me chama! Levantou-se e saiu, para brincar”. (K.M.F., professor de História, Grande São Paulo). (Id., ib.: nº 13 – 1998: 33).

Quando o professor, estiver desenvolvendo o conteúdo durante as suas aulas e lançar qualquer questão intrigante que desperte a curiosidade do aluno, ele deve citar alguns filmes que podem satisfazer esta curiosidade. Desta forma, o professor despertará no aluno o interesse em assistir os filmes, não importando a duração ou o título.

Os relatos mostram como é possível programar atividades em sala de aula buscando alternativas, por meio do filme. Aproximar o aluno do vídeo proporciona acesso ao conhecimento, independentemente da disciplina. Para isso, não basta que o professor goste de filmes, mas é preciso que ele seja mais do que um consumidor.

“O filme sempre é uma testemunha do seu tempo, assim como a literatura, as artes plásticas e outras manifestações artísticas. Cabe ao professor desvendar todos esses mecanismos, tornando-se um espectador especializado, educando o seu olhar para compreender a especificidade da linguagem cinematográfica”. (REIS JUNIOR, 1999: 55)

Neste último bloco de relatos de experiência, os professores mantêm o uso do vídeo na sala de aula com frequência e desenvolvem atividades nas quais usam adequadamente a imagem em movimento, integrando-a ao conteúdo programático e às discussões com os alunos.

“Em se tratando de cinema e arte tem dois pontos: uma coisa é você trabalhar com criança, com adolescente e outra, é trabalhar o vídeo com os meus olhos, porque trabalhar com um vídeo também é um aprendizado, então, o problema é como passar para esses adolescentes a forma como eu vejo o vídeo”. (E.L., professora de História, interior de São Paulo). (Comunicação e Educação nº 04 – 1995:18).

O fazer a relação das imagens com o conteúdo é muito importante. Por isso, é preciso que despertemos no aluno esta prática, mostrando a ele que independentemente de ele ter legendas ou não a relação pode ser feita inclusive nos filmes mudos.

“Primeiro seria a história lida, outra seria a história contada e outra seria a história assistida. Quando eu leio uma história eu fico estática e parada. Eu não posso desviar muito a minha visão do livro. Essa leitura, pode ser que a criança tenha uma pequena dispersão. Apesar disso, acho importante você ler um texto produzido por um autor que tem as técnicas de produção de textos bonitinhos, arrumadinhos e é muito bom que as crianças tenham que ouvir estes tipos de coisas, porém no âmbito do interesse, é meio desanimadinho. Quando eu sei que domino a história, eu a conto de frente para trás, de trás para a frente. Eu falo muito com as mãos, falo da cabeça aos pés, realmente. Essa mímica toda onde eu pulo, eu grito, chamo a atenção do aluno. Quando você assiste um vídeo, você não perde a boa qualidade do texto, pois ele foi produzido para aquele vídeo e as falas foram bem elaboradas. Quando eu estou falando, gesticulando, se presto atenção no conteúdo as vezes por desconcentração posso cometer alguns erros de concordância. Na história com um vídeo o nível de interesse é muito maior, pois eles gravam melhor e reproduzem com muito mais facilidade aquela história que eu contei fazendo todo aquele dramalhão. Eles lembram de mais detalhes do vídeo do que os contados por mim”. (M.R., professora de História, interior de São Paulo). (Comunicação e Educação nº 05, 1996:63).

Na nossa sociedade, quanto mais nova for a criança mais visual ela é, pois tudo para ela, é imagem. Ela consegue decodificar as imagens automaticamente, da mesma forma que a professora M.R. faz com um livro, isto é, a sua formação é de uma leitora. Por outro lado, os seus alunos compreendem por meio das imagens. Assim, é preciso formá-los como leitores de imagens. A escola deve esforçar-se para que seus alunos possam compreender o mundo por meio das imagens, particularmente das imagens em movimento. Em outros termos, a leitura do mundo pode ser feita tanto por meio das palavras num texto quanto pelas imagens num filme, pelos gestos de um bailarino, pela “performance” de um ator, pela expressão de uma escultura, ou de uma pintura, ou seja, há vários modos de ler o mundo, sendo que nenhum deles é superior ou inferior ao outro, eles são apenas diferentes entre si. Independentemente do modo pelo qual se lê o mundo – no nosso caso privilegiamos a imagem em movimento – a leitura é sempre polissêmica.

“Mas, depois, havia um aspecto interessante: nas discussões eu sempre escutava mensagens que talvez eu não tivesse visto ou prestado atenção no vídeo. Então eu pensei: o filme passa várias mensagens e a pessoa que está assistindo pode dar importância a uma outra diferente daquela que eu li e que foi com essa intenção que passei o vídeo. (...) Comecei a ter idéia dos alunos tentarem expressar a mensagem que eles apreenderam do vídeo, além daquela que eu gostaria que eles tivessem”. (L.M.R., professor de História- Grande São Paulo). (Comunicação e Educação nº 16 – 1999: 51).

As imagens em movimento, possibilitam ao espectador várias leituras, inclusive as não previstas, assim. Assim cada vez que se assiste um filme, a sua leitura pode mudar. Não é porque as imagens estão em movimento. Cada leitura, de uma foto, por exemplo, completamente estática é uma, singular.

“Eu vou passar Lawrence da Arábia, um filme de quase 3 horas. Vou editar trechos do deserto, trechos das falas ligadas a organização da região do Oriente Médio e finalizando com a partilha da região e o reconhecimento da Inglaterra, das regiões definidas pelos grupos principais na área do deserto. Dá uma visão ampla do deserto. Pretendo fazer dois cortes de 15 minutos para descontrair os alunos”. (H.G., professora de Geografia, Capital). (Comunicação e Educação nº 11 – 1998: 68).

As atividades em que usamos a técnica de segmentar o vídeo, buscando as leituras, no caso, geográfica, política e econômica, podem ser feitas em uma aula de cinquenta minutos e, posteriormente, podemos programar atividades extraclasse, integrando as dimensões do filme.

“Telma e Louise” eu assisti no cinema. E tinha pouca condição de sustentar uma discussão com minhas alunas. Uma amiga é que apontou que o diretor tinha tentado discutir as diversas maneiras como era representado o machismo, as relações machistas para as mulheres. Como todos os personagens homens eram machistas, eu não tinha percebido isto. Eu não vi isto. Eu achei o filme legal. Fiz uma análise superficial do filme”. (G.P.C., professor de Sociologia, interior de São Paulo). (Comunicação e Educação nº 17, 2000:17).

A discussão podia estar relacionada aos aspectos mais sociológicos do que históricos, proporcionando até um debate sobre as imposições colocadas pela sociedade, não só mostrando o machismo, mas o espaço social que a mulher vem conquistando, de maneira extremamente determinada.

“Os alunos queriam ver “O Último dos Moicanos” (Last of The Mohicans, 1992, de Michael Mann) e eu concedi. Só que sou professora de História, e quando assisti ao filme, achei-o muito pobre, parece que eles rescreveram a história, em cima de história real. Eu tive que resgatar aquilo que, no filme passa por verdade, aquilo que até foi verdade e o que eles poderiam aproveitar. É real que os franceses e os ingleses estavam envolvidos, era real a questão das tribos, era real quem era aliado de quem. Só que como foi passado ficou cinematográfico demais. Sabe, a batalha toda muito certinha ... Então, dá para aproveitar neste sentido, o que você observa que é real e o que você tem que dar uma acertadinha. Então eles acharam que não aparecem muito os aliados, os franceses. Apareceu mais o conflito particular, das tribos. Sendo que eu estava vendo mais a temática dos brancos, pois o meu enfoque era sobre os iluministas. Só que o tema, naquela linguagem, naquela narrativa, eram mais os índios. Não que isso não seja importante, só que aconteceu deles se apegarem demais às lutas. Fizeram questionamentos sobre os índios e eu tive que retomar certos conceitos, que no meu entender, naquele momento não eram importantes. Falei assim: olha pessoal, vou ter que dar uma olhada melhor. Fui para casa e peguei um Atlas de história americana que envolvia tribos indígenas. Tinha alguma coisa que era real, como: os moicanos tinham cabelos compridos mesmo, porém, os da tribo Cherockee não. Então eu me perguntei: por que o cineasta escolheu este tipo de personagem para este elemento da história? Por que ele escolheu este tipo de pintura ao invés de outro? Porque choca mais, e fica mais vistosa na tela. Os alunos mesmo não tendo este embasamento histórico mais aprofundado, cobraram e questionaram: não tinha que ser igual. Aí eu expliquei sobre a liberdade que o diretor de cinema tem, relacionando-se com o visual cinematográfico. Daí começou-se a levantar uma série de questões como: os uniformes eram daquele jeito mesmo? os índios tinham aquela cara mesmo? a luta terminava daquela forma mesmo, parecendo um kung-fu. Só lutavam com o pé”. (S.C., professora de História, Grande São Paulo). (Comunicação e Educação nº 13 – 1998: 54).

No filme “Último dos Moicanos”, o diretor usa uma homogeneidade para mostrar que mesmo as tribos que tinham as mesmas formações ou até origens, não tinham os mesmos ideais, enfrentando-se por ideologias diferentes, ou seja, as inglesas e as francesas. Para compreendermos isto, é necessário que o professor faça uma leitura, primeiro antropológica e depois histórica, mostrando as diferenças culturais entre os índios, quanto ao seu tipo de cabelo, suas pinturas, suas diferenças geográficas, seus hábitos, seus dialetos, seus sistemas de organização tribal e suas ideologias. Os conhecimentos históricos que o diretor pode não considerar devem ser tematizados em sala de aula com os alunos. Por isso, há necessidade das várias leituras sobre o filme usado, para esclarecer dúvidas que eventualmente apareçam.

Os vídeos podem ser integrados às outras atividades dentro da sala de aula e fora dela; porém, é importante atentarmos para o fato de que somente inseri-lo no conteúdo programático não é o suficiente para embasá-lo. É preciso que compreendamos que o filme é um recurso pedagógico funcional e que o tornemos semelhante, por exemplo, ao livro didático. Os vídeos servem de estímulo para o professor em sua didática, mas isto nem sempre acontece de forma tranquila. Às vezes, o currículo tradicional interfere e os colegas não apoiam essas iniciativas gerando insegurança.

Quando a instituição não está interessada em que o professor trabalhe com o vídeo na sala de aula, deve partir dele a iniciativa do uso deste recurso, possibilitando aos seus alunos um complemento para o seu conteúdo.

PENSANDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS

Uma pesquisa desenvolvida por PIOVESAN, em 1992, sobre a utilização do vídeo, na sala de aula, na Rede Pública Municipal de São Paulo (28 escolas), com aproximadamente 613 professores, mostrou que 98% o consideram um instrumento eficaz, mas apenas 51% usaram e 72% justificaram a sua eficácia:

“... o vídeo facilita a assimilação – compreensão – concretização dos conteúdos; ... o vídeo estimula – reforça – detalha – ilustra e enriquece a aprendizagem, ... o vídeo torna a aprendizagem mais agradável – atraente – interessante – abrangente”. (1994: 105).

A pesquisa, quando passa das intenções do emprego para a utilização, indica uma frequência baixa de uso, e PIOVESAN complementa:

“O uso do vídeo na escola é pouco frequente. Vê-se, claramente, que as categorias mais assinaladas são a frequência bimestral (31% dos casos), semestral (24% dos casos) e mensal (com 19% dos respondentes). (...) Aquelas que indicam um uso mais constante, quando agrupadas, não excedem ao percentual de 10% das respostas”. (Id., ib.:108).

Na pesquisa elaborada, citada acima, os respondentes declararam que os alunos gostaram do filme nas aulas, e que, por este meio, o professor teve uma boa parte da atenção da classe. Esses dados indicaram que o vínculo da imagem em movimento, articulada ao conteúdo, é uma forma positiva, até porque os alunos pertencem a uma geração em que a imagem predomina sobre a palavra escrita. Porém, esta técnica pode levar a equívocos, se o professor faz do vídeo um momento de lazer ou aquele que acredita que a imagem em movimento substitui a sua aula. Há ainda o docente que se dispensa de ensinar os alunos a ler as imagens, acreditando que elas, por serem expressivas e de agrado dos alunos, não precisam ser decodificadas. Por isso, não basta introduzir o vídeo na sala de aula para se fazer uma nova educação. É necessário que o professor faça do vídeo um instrumental fundamental como uma nova forma de conhecimento. Para isso, é necessário que o filme faça parte do planejamento do professor dentro da sala de aula e fora dela. O mesmo resultado que se espera obter do livro didático possa ter também ser obtido com o em relação a um filme para complementar o conteúdo programático, elaborando diversas atividades, em sala de aula ou, fora dela. Desta maneira pode-se inserir o filme como um texto.

A principal fonte de informação da sociedade contemporânea é o audiovisual, mas a sua utilização no ensino está produzindo uma certa incompreensão por parte de pais e professores. Uma parte, ainda minoritária, dos educadores vêm procurando reduzir essas dificuldades, trazendo para as salas de aula filmes em vídeo, conforme mostram alguns depoimentos transcritos no segundo capítulo.

FRANCO, do Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da Escola de Comunicações e Arte da USP, em um dos seus artigos, “Linguagens Audiovisuais e Cidadania” (Comunicação & Educação nº9), posiciona-se em relação ao preconceito na utilização do audiovisual na escola:

“É impossível pensarmos em formar um cidadão sem cuidar de construir uma visão histórica pela qual ele possa avaliar a herança cultural que lhe molda o pensamento e a ação. No caso das relações da educação com as linguagens audiovisuais no Brasil, essa visão encontra-se desarticulada pela falta de informação histórica. A grande maioria dos professores desconhece, por exemplo, que a história do cinema educativo começa, entre nós, na década de 20. No momento de encarar o trabalho com o vídeo na sala de aula, no entanto, esse professor torna-se vítima de uma série de medos e preconceitos historicamente sedimentados na prática pedagógica. Assim, veja se estas frases não lhe são familiares:

- professor que passa filminho gosta de matar aulas!

- filminho deixa os alunos muito indisciplinados!

- eu não entendo nada de cinema, não me arrisco a passar filminho!

- os filmes educativos são muito chatos!

Esse espírito negativo foi laboriosamente construído a partir de inúmeros projetos mal realizados de utilização das linguagens audiovisuais na educação. Quem quiser desenvolver, hoje, uma atividade produtiva e bem-sucedida com vídeos em sala de aula, precisa buscar resposta a essa determinação histórica não só entre os colegas resistentes, mas também no fundo de si mesmo, pois com certeza ainda restam algumas dessas dúvidas no coração de cada professor”. (1997.p. 32)

Como a autora afirma, os preconceitos dos professores, em relação ao uso da imagem em movimento, são de ordem cultural e histórica; portanto, não se pode tentar superá-los pela via metodológica. Em outras palavras, não basta afirmarmos que o vídeo, em particular a imagem em movimento, facilita a compreensão do conteúdo pelos alunos, ajuda a motivá-los para a aprendizagem, ou até mesmo podem ser usados como texto. É preciso enfatizar que a imagem em movimento é uma linguagem que se articula à palavra falada e que, por isso, é um dos modos pelos quais o ser humano compreende a vida.

A discussão, pelos professores, dos preconceitos em relação ao uso do vídeo em sala de aula, é um passo importante para a superação dos mesmos. Além disso, esse exercício permite que os docentes vençam seus medos em relação à incapacidade tanto para manipular o equipamento quanto para a leitura da imagem em movimento. Isso faz com que esses professores reconheçam sua competência e a levem para a sala de aula como resposta.

Para compreendermos melhor a origem dos preconceitos em relação ao uso do vídeo em sala de aula, lançamos mão de alguns dados históricos.

Nos anos 20, as instituições educacionais, religiosas e familiares, promoveram o que chama FRANCO dentro do mesmo artigo de:

“... julgamento moral do cinema comercial000 de lazer que se produzia e que seduzia definitivamente grandes massas da população, principalmente crianças e jovens. O julgamento resultou numa condenação, ao mesmo tempo em que se consagrava o reconhecimento de que, realmente, o cinema era capaz de fazer a cabeça do público”.(Id., ib.: 33).

O cinema educativo passou a ser produzido em todo mundo, desde as versões mais genéricas até filmes didáticos realizados dentro de rígidas normas, pedagógico–cinematográficas conforme cita a FRANCO:

“Não podemos nos esquecer, no entanto, de que, enquanto a educação se debate nesses terrenos, os meios audiovisuais continuam sendo consumidos largamente pelas pessoas, proporcionando um derrame de informação que, mesmo sem o tratamento pedagógico, transforma-se em formação”.(id., ib.: 34).

É indiferente que o filme seja passado no cinema, na TV ou no vídeo, o importante, é vermos e ouvirmos o filme como uma linguagem audiovisual pedagógica. Continuando FRANCO:

“Não creio que tenha mais nenhuma eficácia tentar negar ou minimizar esse festival dionisíaco. Um século de cinema plasmou esse hábito psicossocial de buscar alegria no jogo de ver/ouvir. A TV invadiu com esse prazer os espaços pessoais da casa o e vídeo resgatou o rever, o (re)sentir”.(id., ib.: 35).

O vídeo tem colaborado, como linguagem audiovisual, para a formação da visão de mundo das novas gerações. Daí, a necessidade de abandonarmos os preconceitos e trabalharmos com este recurso no planejamento pedagógico da escola. Esse é um exercício que possibilita a professores e alunos desenvolverem a compreensão do audiovisual.

MORÁN, do Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da ECA-USP e pesquisador do Projeto Escola do Futuro, na USP, no artigo “O Vídeo na Sala de Aula” (Comunicação & Educação nº2), relata:

“Finalmente o vídeo está chegando à sala de aula. E dele se esperam, como em tecnologias anteriores, soluções imediatas para os problemas crônicos do ensino-aprendizagem. O vídeo ajuda a um professor, atrai os alunos, mas não modifica substancialmente a relação pedagógica. Aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, e novas questões no processo educacional. (1995, p.27)

O aproveitamento desta expectativa positiva do aluno é um bom momento para que o vídeo faça parte do planejamento pedagógico, mas, ao mesmo tempo, é preciso sabermos estabelecer pontes entre o vídeo e outras dinâmicas na sala de aula. O vídeo explora o visual, as situações, as pessoas, os cenários e as cores, desenvolvendo um ver por meio das imagens em movimento. Ele está situado no presente, ligado com o passado e o futuro, apoiando a fala e a narrativa. O vídeo também é escrita, de textos, das legendas e das citações que aparecem na tela, nas entrevistas, fixando ainda mais o seu significado, conforme expressa MORÁN:

“O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços”.(id., ib.: 28).

Na sequência, MORÁN adverte para usos inadequados do vídeo, como:

a) Vídeo tapa-buraco: a instituição colocar o vídeo quando há um problema inesperado, como ausência do professor.

b) Vídeo-enrolação: exibir um vídeo sem muita ligação com a matéria.

c) Vídeo-deslumbramento: o professor que acaba de descobrir o uso do vídeo costuma empolgar-se e passar vídeo em todas as aulas, esquecendo outras dinâmicas.

d) Vídeo-perfeição: professores questionam todos os vídeos, possíveis, porque possuem defeitos de informação ou estética.

e) Só-vídeo: não é satisfatório didaticamente exibir o vídeo sem discuti-lo, sem integrá-lo com o assunto de aula, sem voltar e mostrar alguns momentos mais importantes”.(id., ib.:30).

MORÁN descreve algumas propostas de utilização do vídeo, em sala de aula:

a) Começar por vídeos mais simples, mais fáceis e exibir depois vídeos mais complexos e difíceis, tanto do ponto vista temático quanto técnico.

b) Vídeos como sensibilização. É, do nosso ponto de vista, o uso mais importante na escola. Um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas.

c) Vídeo como ilustração. O vídeo muitas vezes ajuda a mostrar o que se fala em aula, a compor cenários desconhecidos dos alunos.

d) Vídeo como simulação. É uma ilustração mais sofisticada. O vídeo pode simular experiências de química que seriam perigosas em laboratórios ou que exigiriam muito tempo e recursos.

e) Vídeo como conteúdo de ensino. Vídeo que mostra determinado assunto de forma direta ou indireta.

f) Vídeo como produção-documentação. Registro de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas e de depoimentos.

g) Vídeo como produção-intervenção. Interferir, modificar um determinado programa, um material audiovisual, acrescentando uma nova trilha sonora, ou editando o material de forma compacta ou introduzindo novas cenas com novos significados.

h) Vídeo como produção-expressão. Como nova forma de comunicação adaptada à sensibilidade principalmente das crianças.

i) Vídeo como avaliação. Dos alunos, do professor e do processo.

j) Vídeo como produção-espelho. Ver-se na tela para poder compreender-se, para descobrir o próprio corpo, os gestos e os cacoetes.

k) Vídeo como suporte da televisão e do cinema. Gravar em vídeo programas importantes da televisão para utilização em aula, e alugar ou comprar filmes de longa-metragem, documentários para ampliar o conhecimento na linguagem audiovisual”.(id., ib.:33).

Em que pese a clareza da exposição de MORÁN, no que concerne tanto ao uso inadequado do vídeo em sala de aula, quanto às propostas para a utilizá-lo de forma correta, as preocupações dos professores relativas ao seu preparo e conhecimento do ver, expor, discutir e trabalhar esta tecnologia, associada aos sentimentos de incapacidade de compreender a utilização do vídeo numa perspectiva didática, ainda constituem obstáculos a serem transpostos e, para muitos docentes, eles parecem intransponíveis.

Outros educadores, como por exemplo SOARES, também estão desenvolvendo esforços no sentido de preparar os professores para o uso do vídeo em sala de aula. Ele é Vice-Presidente (regional) do WCME – World Council for Media Education (Conselho Mundial de Educação para os Meios), que tem articulado projetos em todo o mundo na relação comunicação/educação. O conselho criado em 1996, em Madri, congrega especialistas e pesquisadores da educação, da mesma forma que no Brasil, o Núcleo Comunicação e Educação do Departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP, vem criando projetos e debates entre educadores, comunicadores e membros do governo. No seu artigo “Lei de Diretrizes e Bases e a Comunicação no Sistema de Ensino”, SOARES (1997: 41) expressa sua preocupação:

“1 – É necessário transformar a leitura crítica dos meios, a educação para a formação de habilidades, no campo da educação, assim como a introdução de tecnologias da comunicação em sala de aula, em conteúdos curriculares específicos ou em atividades interdisciplinares no sistema nacional de ensino, levando-se em consideração as circunstâncias e a preparação do corpo docente.

2 – É necessário que as Faculdades de Comunicação Social, assim como as de Educação ou Pedagogia, preparem através de cursos de graduação, especialização ou pós-graduação, profissionais qualificados para assessorar o sistema de ensino na introdução de tecnologias, conforme novo projeto educacional proposto pela LDB”.(1997: 41).

O Departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP, criou um Programa de Formação Superior em “Gestão de Processos Educacionais”, para atender a novos profissionais. SOARES classifica este profissional como um “gestor da comunicação no espaço educativo”, ou seja, um profissional a serviço do sistema de ensino, do sistema de meios e de todos interessados numa nova prática pedagógica. Conforme suas palavras:

“No momento, o Núcleo de Comunicação e Educação realiza uma ampla pesquisa buscando identificar os especialistas no campo, na tentativa de traçar um perfil das pessoas que trabalham ou desenvolvem pesquisas acadêmicas na área. O Objetivo é ampliar a base de sustentação dos projetos em desenvolvimento, tornando-os mais visíveis, inclusive para os órgãos que decidem as políticas de educação e de comunicação do país”.(id., ib.: 43).

Da mesma ideia de SOARES, compartilha BARROS (1992: 22), no seu artigo “Tratamento das Imagens na Formação do Pedagogo”, quando afirma:

“No presente, políticas em diferentes instâncias públicas vêm sendo elaboradas e implementadas nos sistemas educacionais de Ensino Fundamental e Médio, tendo em vista a complementação da ação docente mediante o recurso intensivo a suportes verbo-visuais de natureza videográfica e infográfica. Mas a questão de fundo mantém-se intocada pois, nessas políticas, permanece a existência de objetivos não manifestos, voltados ao atendimento de grupos econômicos interessados na imagem-mercadoria e no mercado-educação ou, então, justificam o não investimento em outras necessidades prementes do sistema escolar”.(1999: 22).

Mesmo que as políticas educacionais voltadas ao uso vídeo em sala de aula, pelos professores, fossem implementadas de acordo com objetivos vinculados aos reais interesses da escola e da educação, das crianças e jovens brasileiros, algumas questões permaneceriam sem resposta: a) Como o professor deve agir para que não simplesmente substitua a oralidade pela tecnologia? b) O professor está atento ao dia a dia do aluno, relacionado às tecnologias? c) Ele está discutindo a metodologia que desenvolve em sala de aula? d) Estão sendo utilizados recursos pertinentes a outros tipos de tecnologia além do uso do vídeo?

A estas questões, BARROS responde da seguinte forma:

“Propor a incorporação na formação de pedagogos de conteúdos que discutam o campo e a pedagogia da imagem, implica não apenas a discussão (introdutória) das linguagens visuais, em sua significação e produção técnica (envolvendo necessariamente equipes multidisciplinares) como também, e principalmente, a historicização da cultura expressa nesses suportes e sua materialização no cotidiano através de uma rede silenciosa de práticas do olhar. Incluir, na formação do pedagogo, conteúdos que tematizem as relações entre imagem e olhar, impõe em nosso entender, o amálgama histórico, ainda que seu estudo implique o concurso de domínios conexos que também se debruçam sobre a problemática da Antropologia da Imagem, Sociologia da Imagem e Semiologia. Nesse contexto, acreditamos na contribuição da História Cultural ao subsidiar a compreensão de práticas escolares que, numa longa duração, endossam imposições ou as reelaboram sobre o como, o porquê e o ver”.(id., ib.:27).

Ele ainda adverte sobre a necessidade de que administradores, coordenadores e supervisores, encontrem espaços nos cursos de Pedagogia, para a incorporação da didática das imagens, com a mesma preocupação que a Universidade Federal Fluminense teve ao introduzir, nos primeiros, segundos e terceiros períodos do curso de Pedagogia, a atividade disciplinar Pedagogia da Imagem I: Fotografia, com sessenta horas–aula, para:

“(...) - subsidiar os estudos monográficos de graduação que tomem como temática a imagem em sua produção/recepção, dirigida ao universo escolar;

- valorizar a preservação dos acervos imagéticos, filmográficos e videográficos que registrem aspectos da educação escolar;

- fomentar a interdisciplinaridade nos estudos da Pedagogia da Imagem, com ênfase na matriz epistemológica e no tratamento historiográfico de sua pedagogia;

- favorecer a discussão sobre metodologias que incorporem o tratamento das imagens enquanto códigos não-verbais no Ensino Fundamental e Médio;

- viabilizar a elaboração de exposições, ensaios fotográficos e vídeos voltados para o estudo das práticas do olhar envolvendo uma rede de agentes que produzem, partilham, reelaboram e disputam significados para as imagens”.(id., ib.:28).

BARROS relaciona as práticas do olhar com a História da Cultura, defendendo a necessidade da análise e compreensão da imagem a partir de sua formação histórica. Propõe a incorporação, na formação dos pedagogos, de conteúdos que discutam a pedagogia da imagem, tendo em vista o crescente papel da escola como mediadora na apropriação das linguagens verbo-visuais.

Nesse sentido, já existe uma disciplina na EPM-Unifesp (Escola Paulista de Medicina) desenvolvida pelo Professor Doutor Pablo González Blasco denominada Medicina da Família, que desenvolve sua metodologia por meio de filmes sendo autor de várias publicações relacionando os temas, da área médica com o filme, na sala de aula.

Sua reflexão sobre esse processo gira em torno da humanização e por meio dos filmes, vem provocando no aluno, não somente ver a doença e tratar dela, de forma fria, mas estabelecer um vínculo maior entre o médico e o paciente, que contraiu a doença, e a técnica para o médico-estudante se ver como também um ser humano, derrubando de forma sutil a “Síndrome de Deus”.

Nesse aspecto, BLASCO diz que: “A experiência educacional que adota uma metodologia baseada no cinema para aproximar-se do universo do aluno cria espaço para uma educação humanista moderna, por promover a atitude reflexiva do estudante, futuro médico” (2002 : 256)

Na versão de uma área já humanizada como a do estudante de graduação em Pedagogia, com a linguagem imagética, é um passo importante na superação das dificuldades do uso da imagem em movimento na sala de aula. Este contato não pode restringir-se aos aspectos técnicos e operacionais do uso do vídeo. Ele deve privilegiar a discussão da imagem e da palavra falada como linguagens concretas e, por isto, completas. A complementação da relação entre a imagem, em todos os seus elementos e nuanças, e a palavra falada e escrita pode contribuir para o tratamento das disciplinas como totalidade. As relações interdisciplinares não são objeto deste estudo; porém, desejamos apenas indicar uma possibilidade para o desenvolvimento da interdisciplinaridade.

Em todas as pesquisas que examinamos, destaca-se a importância da utilização didática do vídeo, porém, um aspecto pouco explorado e que, por isso, precisa ser estudado, é a possibilidade da imagem em movimento, associada à palavra falada e escrita, facilitar a percepção, por parte do aluno, das relações entre as disciplinas, conforme trata FERRÉS:

“O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização “abstrai” , em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade (relação da parte com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos; conduz à abstração matemática que opera de si própria uma cisão com o concreto, privilegiando tudo que é calculável e passível de ser formalizado. Assim, a economia, por exemplo, que é a ciência social matematicamente mais avançada, é também a ciência social e humanamente mais atrasada, já que se abstraiu das condições sociais, históricas, políticas, psicológicas, ecológicas inseparáveis das atividades econômicas. É por isso que seus peritos são cada vez mais incapazes de interpretar as causas e as consequências das perturbações monetárias e das bolsas, de prever e de predizer o curso econômico, mesmo em curto prazo. Por conseguinte, o erro econômico torna-se a consequência primeira da ciência econômica.” (1996, p.78).

Segundo FRANCO: “Cinema e prazer são quase inseparáveis, a perspectiva educacional pode encontrar incontáveis possibilidades unida a essa dobradinha. (1995: 51).

Não há dúvida de que o cinema e o prazer são inseparáveis e não se pode contestar as incontáveis possibilidades dessa “dobradinha”, porém, a realização dessas verdades fica comprometida em razão de dois problemas cruciais: a) a falta da formação acadêmica do professor voltada para utilização deste recurso; b) o professor estar disposto a usar, didaticamente, o vídeo na sala de aula, com planejamento, estrutura e embasamento teórico-prático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema é uma “nova” linguagem, mesmo com mais de cem anos de existência, mas a escola descobriu muito tarde. O que não significa que o filme não foi pensado, desde o início, como elemento educativo. Se faz necessário lembrar que esse trabalho se concentrou nas relações entre a sala de aula e a produção cinematográfica comercial, produzido para todos, e não unicamente com finalidades educativas. Assim, as análises e discussões sobre a inserção do conteúdo trabalhado pelo professor, pode ser visto, também nos longa metragens.

Não precisa ser um cinéfilo, porém é importante que exista uma relação com a linguagem fílmica que vai permitir uma aproximação ao filme. Afinal, o vídeo não é uma receita culinária que se executa com medidas corretas, para se chegar ao objetivo. Não se pode querer que uma produção cinematográfica seja um recurso, de uso comum dos professores, e nem serve para transformar a sala de aula em um espaço de entretenimento.

Mesmo aqueles que não conseguem se imaginar discutindo sobre um filme, não podemos ignorar as diversas linguagens audiovisuais presentes no nosso dia – a – dia. As imagens em movimento estabelecem uma comunicação direta e inevitável, com uma profundidade que nos nem imaginamos que possa ter. Vivemos num cercado de imagens. Falar isto é comum, mas como organizar a educação, levando em conta a presença dos filmes. Isso de fato que nos deixa angustiados.

A invasão, das escolas, pelas linguagens audiovisuais, já é realidade, por que essa e a modalidade da comunicação entre os alunos. A opção que resta ao professor é quanto à introdução direta, das imagens em movimento, nos conteúdo. Sabe-se que, antes do surgimento da escrita, o ver foi a fonte do conhecimento. A realidade, nesse período, seguramente, era pela visão limitada pelas suas possibilidades, porém também se conhecia o mundo através do sons, cheiros, sabores e pelo tato. Hoje, mediados por instrumentos de todo tipo, privilegiamos a visão, na relação do ser com o mundo, e o olhar, cada vez mais, está significando reproduzir.

Quando Confúcio sugere que “uma imagem vale mais que mil palavras”, este está se referindo ao uso dos ideogramas, como formas de comunicação simbólicas que, quando unidos, formavam imagens que expressavam muito mais do que palavras, mas também conceitos completos e complexos. Atualmente, esta é uma frase muito explorada pela publicidade e propaganda, no sentido de ser a comunicação visual muito mais apelativa e explicativa do que a descrição ou narração de fatos.

REFERÊNCIAS

BARROS, Armando Martins de. Tratamento das Imagens na Formação do Pedagogo. *Comunicação e Educação.* São Paulo. nº15 p. 21-28. 1999.

BLASCO, Pablo González. *Medicina de Família & Cinema. Recursos Humanísticos na Educação Médica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BRUZZO, Cristina. *O cinema na escola: O professor, um espectador.* (Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas), 1995.

COMUNICAÇÃO & Educação. *Revista do Departamento de Comunicação e Artes da ECA/USP*. Vol’s 3 (1995), 4 (1995), 5 (1996), 6 (1996), 7 (1999), 11 (1998), 12 (1998), 13 (1998), 16 (1999) e 17 (2000) (ISSN 2316 9125).

FERRÉS, Joan. *Vídeo e educação*. Porto Alegre: Martins Fontes, 1996.

FERRO, Marc. *Cinema e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FRANCO, Marília da Silva. e outros. *Coletânea, Lições com Cinema vol. I*. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, 1993.

MORÁN, José Manuel. *Leituras dos meios de comunicação.* São Paulo: Pancast, 1993.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita:* repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PIOVESAN, Angelo. Vídeo E TV Na Educação. *Comunicação e Educação.* São Paulo. nº1*.* p.105-106. 1994.

REIS Jr., Antonio. Filmes nas Aulas de História. *Comunicação e Educação.* São Paulo. nº09 p.36-38. 1997.

SOARES, Ismar de Oliveira. Lei de Diretrizes e Bases e a Comunicação no sistema de Ensino. *Comunicação e Educação*. São Paulo. nº08 p.41-45. 1997.