

# OS PROFESSORES E O CINEMA NA COMPANHIA DE BERGALA

Ana Lúcia Azevedo Ramos<sup>1</sup>  
Inês Assunção de Castro Teixeira<sup>2</sup>

A pedagogia do cinema frequentemente esbarra no modo como se apropria de seu objeto. Ora, importa muito mais, diante desse objeto complexo, vivo e indócil, ter uma atitude justa do que se agarrar a um saber tranquilizador.

Alain Bergala

É um prazer – algo como assistir a um belo filme em uma sala de cinema – estar na companhia de Bergala tendo nas mãos *A hipótese-cinema*. É um privilégio sorver as formulações desse texto que o autor descreveu, modestamente, como um *pequeno tratado de transmissão do cinema na escola e fora dela*, no sub-título do livro. Entre achados e sabores, a leitura nos conduziu a pensarmos os professores e o cinema, foco deste texto, nossa primeira aproximação escrita à obra de Bergala. Nela estão ora contribuições relativas ao trabalho dos professores com o cinema, já existentes ou a se realizarem; ora formulações que nos conduzem a questões da formação acadêmica inicial e continuada dos docentes, que tanto ocupam as Faculdades de Educação; ora ideias mais gerais, que seguirão conosco aqui e acolá, pela sua importância e fecundidade.

Afastada a pretensão de esgotá-las, aqui retomamos algumas de suas reflexões, postas em diálogo com questões e desafios que nos afligem quando pensamos a escola, os professores e o cinema no Brasil, por vezes tão distantes de uma *atitude justa* e de um *saber tranquilizador* que possa vivificar a uns e outros, ontem e hoje, quando e onde seja.

## Achados e sabores, contribuições

Uma das principais contribuições de Bergala contidas na hipótese-cinema é a ideia de que essa arte na escola, como as demais, é um encontro com a alteridade. É algo que causa estranheza, porque rompe com a cultura escolar instituída na qual o cinema, quando nela está, costuma ser

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, [ana03faria@ig.com.br](mailto:ana03faria@ig.com.br)

<sup>2</sup> Pesquisadora do Núcleo de Pesquisas sobre Condição e Formação Docente da Faculdade de Educação da UFMG (PRODOC-FAE-UFMG), [inestei@uol.com.br](mailto:inestei@uol.com.br)

didatizado e instrumentalizado como mero recurso metodológico, entre outras de suas restritas formas de habitar os territórios escolares. Contrariando essa lógica, o cinema pensado como alteridade interroga o já visto, remove o instituído, desloca os olhares, inventa ideias, possibilidades. Outros enredos. Novas imagens. Luminosidades tantas.

Importante contribuição contida na hipótese-cinema é, também, a ideia de que o cinema deve estar na escola não como um conteúdo curricular e campo de especialidade de um professor, mas de outra maneira, em outra perspectiva, fugindo à racionalidade instrumental e às obrigações estritamente formais dos aprendizados e conteúdos a serem aferidos e mensurados pelos profissionais especializados nisso e naquilo. Trata-se, ao revés, de um encontro com o cinema como expressividade, como um largo horizonte de possibilidades que permitam a experiência estética, seja quem for o docente ou discente. E deve ser algo da ordem do desejo, algo esperado, significativo para os sujeitos da escola, para os professores que se disponham a arriscar com as crianças, adolescentes e jovens outras pedagogias e viveres, outros fazeres e saberes, que envolvam as emoções, a inventividade, o prazer. Nos termos de Bergala (2008 p.19), principiando-se por “aceitar ver as coisas, com a sua parte de enigma, antes de sobrepor-lhes palavras e sentidos”, à procura de uma pedagogia do olhar.

Compondo as concepções e sugestões contidas em seu pequeno-grande tratado, Bergala salienta que é o cinema de criação, e não o cinema de puro consumo, que deverá ser objeto de trabalho educativo do professor e da escola. Entendendo que o cinema de criação é arte, diferentemente daquele puramente comercial, o autor é enfático no sentido de que a escola deve apresentar o cinema de criação às suas crianças, adolescentes e jovens. Entre outras razões, porque via de regra os alunos não terão outra oportunidade de se encontrarem com ele fora da escola. E mesmo que de imediato eles possam não se interessar, preferindo o cinema de puro consumo, o autor problematiza essa ideia com argumentos no sentido de que nossas crianças e jovens não escolheram o tipo de filmes que são hoje de sua preferência. Seu gosto e preferências foram e seguem sendo socialmente produzidos, ou melhor, lhes foram impostos, não são suas escolhas propriamente, mas devem-se ao jogo de forças e do mercado cinematográfico, dominado por um certo tipo de filmografia produzido e distribuído mundialmente por algumas empresas de cinema.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Numa das importantes passagens do livro em que Bergala se refere a essa questão, ele diz: “Uma atitude da escola, em matéria de iniciação à arte, não pode ser ‘tirar o corpo fora’ em termos de cultura, partindo dos pseudo-gostos de marketing. Uma verdadeira cultura artística só se constrói no encontro com a alteridade fundamental da arte. Somente o choque e o enigma que a obra de arte representa, em relação às imagens e aos sons banalizados, pré-digeridos, do consumo cotidiano, são de fato formadores. O resto não passa de desprezo pela arte e pela criança. A arte é o que resiste, o que é imprevisível, o que desorienta num primeiro momento. A arte tem que permanecer, mesmo na pedagogia, um encontro que desestabiliza o conjunto dos hábitos culturais.” (BERGALA, 2008, p.39)

Também não é o caso, segundo Bergala, de oferecer às crianças ou jovens estudantes somente o que eles entendem ou aquilo pelo que se interessam, ou ainda o que funciona, pois também nesse caso os educadores e a escola estariam negando-lhes o direito de conhecerem uma outra cinematografia. Estariam retirando-lhes, uma vez mais, agora na escola, a oportunidade de ampliarem seus horizontes e experiências com o cinema, modificando ou constituindo novos padrões estéticos, novos gostos e interesses.<sup>4</sup>

Delineando um pouco mais a pedagogia envolvida nesse encontro com o cinema, Bergala discorre sobre os dois grandes eixos que a constituem, que se distinguem e se completam a um só tempo: o trabalho com a *leitura da criação*, de um lado, e com a *passagem ao ato*, de outro. O primeiro eixo consiste na *leitura de criação*, através da qual as crianças e jovens estariam se aproximando do processo de criação em cinema e os compreendendo. Essa seria a fase das primeiras aproximações dos meninos com os filmes, que além de enriquecer a abordagem das obras, constitui-se em um dos meios pelos quais eles poderiam ir se apropriando do gesto de criação fílmico. Bergala destaca, ainda, que através desse tipo de relação, mais clara nesses exercícios do que quando se faz um filme, muitos medos pedagógicos poderiam ser eliminados. A *passagem ao ato*, envolve a realização de filmes pelos estudantes nas escolas, proposta que Bergala sustenta, entre outros argumentos, no fato de que “o cinema é sempre jovem quando, retornando ao gesto que o fundou, às suas origens, inventa um novo começo”, referindo-se ao minuto de Louis Lumière. Ele diz, ainda, que “rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir que toda potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo” – mundo esse que sempre nos surpreende e que é sempre mais imaginativo e forte do que os cineastas (BERGALA, 2008, p.210).

Prosseguindo, tal como esperado, tratando-se de assuntos de escola, os professores são figuras importantes na hipótese-cinema. Partindo de Daney, que “inventou” o termo *passer* no francês, na acepção de agente de transmissão, porém lembrando que a palavra contém algo mais, pois refere-se a “alguém que dá muito de si, que acompanha, num barco ou na montanha, aqueles que ele deve conduzir e ‘fazer passar’, correndo os mesmos riscos”, Bergala considera que os professores são *passadores* (*op.cit.* 2008, p. 57). Estando junto das crianças e jovens alunos,

---

<sup>4</sup> O trecho de Bergala que segue é uma assertiva clara de como ele compreende a questão daquilo que funciona e dos ditos gostos e interesses das crianças. Ele afirma: “Na pedagogia, mais do que em outras áreas, é preciso evitar permanentemente tomar como critério ‘aquilo que funciona’, e que nunca é uma validação suficiente: pois a globalização funciona, o comércio funciona, a mídia funciona, a divisão do trabalho funciona, a demagogia funciona; mas é mesmo isso que queremos reproduzir? Toda pedagogia deve ser adaptada às crianças e aos jovens que ela visa, mas nunca em detrimento do seu objeto. Se ela não respeita o seu objeto, se ela o simplifica ou o caricatura em demasia, mesmo com as melhores intenções pedagógicas do mundo, ela faz um trabalho ruim.” (BERGALA, 2008, p. 27).

permitem que eles tenham suas próprias experiências com o conhecimento, com o aprender, com a cultura, sem deixar-lhes à deriva. O professor passador está ali junto, não abandona “seus” meninos, ao mesmo tempo em que assegura que eles mesmos tenham suas vivências, se exponham, se arrisquem. Ali está o docente, arriscando junto, lado a lado. Não se trata de fazer por eles ou em seu lugar, mas de observar e estar ao lado dos garotos, que por si mesmos devem se lançar na aventura do conhecimento, em seus processos de formação. No trabalho com o cinema, de igual forma, o professor deve ser um *passador* e as crianças e jovens devem experimentar.

Ressalta-se, ainda, nas considerações e indicações de Bergala sobre os professores, a ideia de que a arte na escola deve estar sob os cuidados e atenção de todos os educadores, quaisquer que sejam seus campos disciplinares e formação específica. Não se trata de designar alguns deles para as lidas com as artes, visto que elas dizem respeito a todos. A expressão estética, a sensibilidade e a criação artística, embora tenham suas particularidades frente a outras formas de leitura, linguagem e expressão, atravessam todo o processo educativo escolar, rompendo fronteiras e campos disciplinares. Nesse sentido, assemelham-se aos processos de formação e exercício da ética, que ultrapassam campos e conteúdos, impregnando todos os domínios da vida e destinos humanos. Embora reconheça que alguns docentes podem se dedicar mais às atividades com arte na escola, Bergala é claro quanto à inadequação de restringi-la a esse ou aquele professor, pois considera que qualquer forma de aprisionamento da arte em um campo disciplinar, em um conteúdo, em um único momento e forma, reduz seu alcance simbólico e sua potência de revelação. Retiram-lhe o que ela tem de próprio: os elementos de anarquia, de escândalo, de desordem, de perturbação.

Ainda quanto aos professores, Bergala destaca que é mais importante eles estarem abertos ao cinema do que seus conhecimentos fílmicos propriamente, pois esses podem restringir, padronizar, enrijecer sua abordagem e trabalhos com cinema na escola. Ele afirma: “O que é decisivo, estou cada vez mais convencido, não é nem mesmo o ‘saber’ do professor sobre o cinema, é a maneira como ele se apropria de seu objeto, a boa relação com o objeto-cinema” (BERGALA, 2008, p.27). Por certo que o autor não está dizendo que os docentes não devam conhecer cinema, o que seria muito bem vindo. Ele apenas está colocando a ênfase em outros aspectos: na relação, na atitude, na disponibilidade, no desejo de cinema por parte dos professores.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup>Ainda acerca dos professores e de suas relações com o cinema, Bergala afirma que: “Sempre valerá mais um professor que sabe pouco, mas aborda o cinema de modo aberto, sem trair sua natureza, que um professor que começa dando definições de movimentos de câmara e de escala dos planos, como se o cineasta, num primeiro momento, pensasse com palavras as escolhas que faz.” (BERGALA, 2008, p.28)

Para os professores e professoras que reconhecem e valorizam as diversas formas de ensinar/ aprender, e que por isso são receptivos às sugestões e mudanças que representem um diferencial significativo nas relações pedagógicas já estabelecidas, a hipótese-cinema se apresenta como uma luminosa contribuição. Nela estão referências válidas para a execução de exercícios que desenvolvam a sensibilidade em relação à produção cinematográfica e sugestões que vão muito além das interpretações de conteúdo fílmico. Embora estas sejam importantes, é preciso incluir os elementos que constituem a própria singularidade do cinema: o olhar, a imagem, os ângulos, a percepção dos sons, das cores, dos ritmos, das luzes e das sombras, os planos, a montagem, a composição dos elementos fílmicos e as impressões e sentimentos que eles despertam, entre outros.

Para percebermos esses aspectos, basta um olhar menos distraído, que pode ser exercitado por meio de ações planejadas e mediadas pelos professores, os quais também se colocam na posição de aprendizes nessa jornada.

Coloca-se ainda para os docentes e discentes, conforme sugestão de Bergala, a possibilidade de exercitarem ao máximo a inventividade, a partir do ato de assistir aos filmes, pensando nas alternativas de outros finais, de novos personagens e formas de se contar a história e realizar o filme, de se colocar a câmera, filmar os ângulos, inventar as cenas e demais elementos da representação e apresentação dos filmes nas telas. Sugere-se, assim, o abandono de uma atitude passiva por parte do espectador e seu engajamento numa outra maneira de ver filmes, de apreciá-los, de sorvê-los na plena fruição estética. De acompanhar, de deslindar e mesmo de recriar a criação do cineasta, ora pensando sobre ela através da *leitura de criação*, ora fazendo cinema, propriamente, realizando filmes, efetivando a criação cinematográfica propriamente, na *passagem ao ato*, conforme exposto pelo autor.

Observando com os olhares de Bergala, o cinema na escola se apresenta como um desafio para a educação escolar, dentre outras razões, porque essa se tornou, em grande parte, uma atividade burocrática, sufocada pelo cumprimento de metas que só levam em conta conteúdos disciplinares e habilidades básicas. O desafio está em mobilizar energias individuais e coletivas para realizar uma alternativa a esse modelo.

E caso o professor queira inventar e construir projetos de formação e experiências a partir da cultura cinematográfica, ele tem nas reflexões de Bergala teorizações e orientações práticas, que dele exigirão uma adequação de tempos, de metodologias e de espaços, além de certa disposição pessoal para sua realização, o que é mais importante. Contudo, não irá partir do zero, porque

nesse pequeno-grande tratado elas já são muitas e propícias.

Andando por essas trilhas, os docentes podem começar escolhendo um repertório de filmes artisticamente impactantes, mesmo que inicialmente causem algum estranhamento entre colegas e alunos. Procurando indicações de obras em fontes confiáveis, é preciso estar atento não apenas à última novidade, como também é necessário desprender-se da ideia de que o filme assistido na escola deve ter uma justificativa pedagógica imediata, um conteúdo disciplinar.

Também é preciso eliminar a ideia de que o filme a ser escolhido deve se enquadrar no gosto dos meninos e meninas, ou nos estilos e gêneros que eles estão acostumados a assistir, de que foram aprendendo a gostar. E se existe o prazer da simples diversão, assim como há o esforço de tentar compreender e elaborar racionalmente as sensações que o contato com o objeto nos causa, há momentos em que esses dois tipos de possibilidades estão juntos. Benjamin nos lembra isso ao afirmar que uma obra cinematográfica que nos inspira a reflexão pode também nos divertir. Essa talvez seja a grande vantagem do cinema em relação a outras formas de expressão do pensamento.<sup>6</sup>

A insistência em organizar momentos em que os sujeitos da escola possam viver a experiência do encontro com a arte é uma das iniciativas mais necessárias que os professores devem assumir no ambiente escolar. Se esse tipo de preocupação e realização não ocorre com frequência na escola, se ela torna-se apenas um evento esporádico, os docentes não serão capazes de interferir com sucesso na formação dos espectadores, estarão faltando com seus compromissos com a educação do olhar, cada vez mais necessária nas sociedades imagéticas. A arte cinematográfica precisa de tempo e frequência constante para que possa concretizar suas possibilidades e benefícios. Portanto um planejamento a médio e longo prazo que assegure uma escolha ponderada dos filmes, a reserva de espaço e de equipamentos e uma certa divulgação para aguçar a curiosidade dos alunos e professores são muito importantes para que os trabalhos com cinema tornem-se habituais e significativos na escola, e para que sejam vistos como um evento tão corriqueiro e desejado como a visita à biblioteca ou à quadra de esporte da escola.

Para que essa proposta seja bem sucedida torna-se importante também a constituição de um acervo de filmes que ficarão nas bibliotecas e nas DVDetecas das salas de aula, conforme sugestão de Bergala, para serem disponibilizados aos alunos e professores. Uma filmografia de qualidade estética, de grandes diretores do cinema de diversas épocas e origens geográficas deverá ser disponibilizada pela escola, de modo que docentes e discentes possam comparar,

---

<sup>6</sup> Conforme Benjamin, “A reprodutibilidade técnica da obra de arte modifica a relação da massa com a arte. Retrógrada diante de Picasso, ela se torna progressista diante de Chaplin. O comportamento progressista se caracteriza pela ligação direta e interna entre o prazer de ver e sentir, por um lado, e a atitude do especialista, por outro. Esse vínculo constitui um valioso indício social.” (BENJAMIN, 1994, p.187)

procurar influências, estabelecer vínculos entre as obras, contribuindo para a aquisição de cultura cinematográfica. Não para ser um simplório sinal de distinção, mas um importante dispositivo para fortalecer os indivíduos em suas relações com o mundo das imagens e para a constituição de subjetividades sensíveis e expressivas. Algo que possa ser potencializado com o encontro dos docentes e discentes com o cinema de criação.<sup>7</sup>

Não há porque pensar que os recursos da Educação, muitos deles geridos pela própria escola, não sejam destinados também à compra de bons títulos cinematográficos. Se essa sugestão é vista com estranheza por parte dos gestores escolares, um bom argumento a respeito pode se basear na defesa do direito à fruição de bens culturais de grande valor para a formação cultural dos educandos. Se esse raciocínio é válido para livros, por que não para os filmes?

Trata-se de uma parte do trabalho docente voltado para a ampliação e diversificação das experiências vivenciadas na escola. Há uma certa sensibilidade da sociedade e da comunidade escolar para a importância dessa tarefa, o que falta muitas vezes é uma proposta mais estruturada para que o movimento amplie e avance. As contribuições e propostas de educação com cinema de Bergala podem ser um bom começo.

### **“A hipótese-cinema” no Brasil: desafios**

Temos por suposto que o desafio de levar o cinema de criação para as escolas brasileiras inclui a necessidade de se melhorar a qualidade das experiências dos docentes brasileiros com essa arte.

Se pensarmos a formação docente, notamos que essa não parece ser uma preocupação dos cursos acadêmicos de formação inicial. Em geral, a problemática da fruição cultural não parece se constituir num problema para a formação docente em nenhum de seus níveis ou modalidades. Infelizmente, a academia ainda pouco se ocupa em assegurar aos formandos a oportunidade de viverem experiências significativas nesse âmbito, ocasiões de se abrirem para as vivências e experiências culturais como pessoas e como futuros professores. Segundo GATTI (2009), os currículos dos cursos de formação inicial de professores preveem algumas horas a serem

---

<sup>7</sup> Ao se referir à expansão dos atuais suportes filmicos como os DVDs e o acesso aos filmes pela internet, em especial, aspectos diretamente implicados no trabalho com cinema na escola, o autor os problematiza e salienta suas potencialidades. Chama atenção para a facilidade existente hoje para a criação de DVDetecas das salas de aula, como um dos meios de facultar ao público estudantil o contato com os filmes necessários à sua formação em cinema, entre outros de seus aspectos. Quanto à internet, como outros que discutem a questão, Bergala considera que não compete à escola reproduzir ou ampliar o desejo de rapidez, de movimento e mudança contínua que hoje se vê, pois para o autor “não existe abordagem da arte sem aprendizagem da atenção”, como também não existe amor pela arte sem escolha e desejo de objeto. (op.cit., 2008, p. 110-111). Este, por sua vez, em se tratando de transmissão, conforme Bergala, passa pela designação, no sentido de que “isto é para você”. Para tanto, é importante haver na sala de aula objetos materiais que os estudantes possam olhar, tocar, manipular, escolher, digamos.

utilizadas na realização de atividades culturais, mas não há maiores recomendações ou exigências sobre o tipo de evento que os licenciandos devem procurar, nem mesmo os objetivos ou as formas de acompanhamento dessas vivências. Assim, temos o relativo reconhecimento dos efeitos formadores das experiências e vivências culturais, mas isso não acarreta nenhuma preocupação e participação efetiva das mesmas na grande maioria dos projetos, propostas e programas de formação acadêmica do magistério.

Quando se focaliza a formação acadêmica continuada e em serviço, é curioso observar como ocorre uma certa inversão de prioridades. Essa modalidade de educação, embora deva ser concebida dentro de um processo mais geral de formação humana, inscrito na constituição permanente do sujeito, tem se mantido afastada desse entendimento. Em geral, as atividades destinam-se à preparação dos professores em serviço, restringindo-se ao seu aperfeiçoamento profissional, numa perspectiva de instrumentalização para o exercício da profissão docente, mediante a execução de práticas consideradas mais eficazes para o ensino de habilidades e conteúdos básicos.

Observa-se, então, que, via de regra, os professores não recebem uma preparação específica para que se tornem bons espectadores, amantes exigentes do cinema, e muito menos para transmitirem essas qualidades a seus alunos. Mas, mesmo assim, tal lacuna não impede que outras experiências de vida os tenham despertado para essa possibilidade, embora seja ainda desejável e necessário que a formação acadêmica desses profissionais se preocupe com o desenvolvimento dessas capacidades.

Além de certas omissões na formação docente, outros desafios se colocam no caminho de boas propostas para o desenvolvimento de uma cultura cinematográfica mais fecunda no ambiente escolar.

Para refletirmos sobre esse aspecto, neste texto tomaremos como referência uma pesquisa exploratória sobre os hábitos de fruição cultural e práticas educativas, que realizamos com um grupo de professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RMEBH).<sup>8</sup> Dados

---

<sup>8</sup> Trata-se de estudo exploratório sobre o universo cultural dos professores RMEBH participantes da Pós-Graduação Especialização *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica (Laseb), realizado em 2009. Esse programa é uma ação indutora da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, com o apoio do FNDE, em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, para formar professores da Educação Básica, no nível de especialização *Lato Sensu*, visando atender a uma demanda específica de formação continuada nesse nível de ensino. Os objetivos principais desse programa são: aprofundar estudos e análises sobre a prática escolar, formando teórica e metodologicamente, em nível de especialização, 160 professores da Rede Municipal de Belo Horizonte, que atuam nos ciclos do ensino fundamental e médio. Como procedimento metodológico de pesquisa, foi elaborado e aplicado um questionário a 65 professores municipais participantes do Laseb. Para compor o questionário, elaboramos um conjunto de questões relacionadas às práticas culturais, ou mais especificamente, a frequência a teatros, ao cinema, aos museus, as preferências em termos de leitura e tevê. Finalmente, o questionário conta com um conjunto de questões que nos ajudaram a coletar dados referentes ao uso de filmes na escola.



resultantes desse pequeno estudo revelaram que esse conjunto de docentes tem preferência pelos bem culturais que podem ser consumidos no espaço doméstico, tais como: leitura, programas e filmes da tevê e em DVD. Constatou-se, ainda, que 63% desses professores veem tevê diariamente e 90% têm o hábito de assistir filmes, sendo que a maior frequência é dos que assistem a filmes semanalmente (54%) e em casa (48%). Esses índices caem muito quando se trata do acesso a filmes nas salas de cinema, pois 24% dos professores vão ao cinema mensalmente, e a metade deles raramente frequenta esse espaço.

Mais do que as possíveis dificuldades de ordem financeira, acreditamos que o pouco tempo destinado ao descanso e ao lazer explicam em parte essa opção pelo lazer doméstico. Além disso, a cidade de Belo Horizonte caracteriza-se pela concentração de cinemas, teatros e museus na região centro-sul. Portanto, a distância do local de moradia dos professores dificulta ainda mais o seu acesso a esses locais. Em relação ao cinema, talvez tenhamos uma situação melhor, pois existem cinemas nos shoppings regionais. Contudo, esses espaços exibem somente filmes comerciais, em sua grande maioria americanos, o que acaba restringindo o contato do público frequentador a um produto cultural de baixo valor estético narrativo, que visa apenas o entretenimento.

Quanto aos dados referentes ao uso do cinema na docência, verifica-se que a grande maioria (78%) afirma que exhibe filmes para os alunos na escola, sendo que 42% deles o fazem pelo menos uma vez por semestre e o restante anualmente.<sup>9</sup>

De maneira geral, esses professores utilizam os filmes como instrumentos auxiliares nos estudos disciplinares. E suas escolhas recaem preferencialmente sobre as obras que estabelecem uma identificação imediata com os estudantes, porque elas tratam de temas ligados à realidade desse público, são de fácil entendimento ou, ainda, são agradáveis e conseguem proporcionar momentos de relaxamento a seu público. Os títulos americanos são os mais exibidos (70%), estabelecendo uma evidente vantagem em relação ao cinema brasileiro (14%), que ainda é pouco prestigiado mesmo que os docentes busquem garantir uma comunicação mais direta dos alunos com os filmes.

Esse dados revelam que um significativo número de docentes encontra prazer em assistir filmes e acreditam nas possibilidades de enriquecimento proporcionadas pelo cinema para si e seus alunos. No entanto, as formas pelas quais se dão suas relações com essa arte dentro e fora da

---

<sup>9</sup> Trata-se de um grupo de professores que estavam realizando ao longo de 2009, um Curso de Especialização (Pós-Graduação Lato Sensu), promovido pela Faculdade de Educação da UFMG em convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, destinado a docentes da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RMEBH). Foram aplicados, em abril daquele ano, um questionário com questões abertas e fechadas em 65 (sessenta e cinco) professores estudantes deste curso, que depois de tabulados resultaram nos índices de frequência aqui apresentados.

escola são muito tímidas e restritas, se pensarmos no potencial das possíveis experiências culturais vivenciadas na interação com o objeto filme.

Essas informações nos colocam diante de um quadro que parece distante das condições ideais para a incorporação do cinema de arte ao cotidiano da escola. No entanto, destacamos que o reconhecimento por parte dos professores de que é possível ensinar e aprender com filmes não é uma atitude que deva ser menosprezada, e sim potencializada, para que mais avanços sejam conquistados nesse sentido.

É importante lembrar que, embora sejam acusados de serem despreparados e até mesmo pouco motivados para enfrentarem os desafios contemporâneos colocados para a escola nesse país, é justo considerar que parte significativa desses profissionais assume suas responsabilidades em relação à formação mais ampla das crianças, adolescentes e jovens que educam. Mas não se deve esquecer que, ao mesmo tempo que têm consciência de que devem cuidar para que os alunos desenvolvam múltiplas capacidades, que extrapolem as aprendizagens básicas de conteúdos escolares, os professores são obrigados a atuar em condições geralmente desfavoráveis à realização de um bom trabalho, tanto do ponto de vista de suas condições salariais, ritmos e jornadas laborais, quanto face às bases materiais e infraestrutura das escolas e redes de ensino.

Diante dessa situação torna-se mais importante ainda que se perceba o movimento desses profissionais e escolas em direção às propostas educativas alternativas a modelos mais limitados, baseados apenas em alguns livros, textos didáticos e exercícios de fixação. Esses inúmeros professores brasileiros que têm procurado incorporar ao seu repertório práticas voltadas para aprendizagens múltiplas, que ofereçam aos meninos e meninas oportunidades de vivenciarem o contato com diversos objetos, espaços e linguagens que ampliem seus horizontes, capital cultural e vivências culturais, merecem valorização e apoio por seus esforços.

Dentre outros, os aspectos mencionados na parte anterior reiteram a importância das reflexões de Alain Bergala em *A Hipótese-Cinema*. Sua obra fala diretamente aos professores que buscam maior proximidade com esse meio de expressão, e que pretendem ultrapassar os limites ainda colocados a um trabalho significativo com o cinema no espaço escolar. Bergala traz uma contribuição relevante para a educação quando defende que o contato com cinema na escola deve se constituir numa experiência de encontro com a alteridade, como vimos acima. Aponta um caminho inventivo e fértil para esse trabalho, ao mostrar como o cinema pode deixar de ser apenas um recurso didático para se tornar uma oportunidade para o encontro com a arte.

Sua proposta contém profícuas referências e bases para uma pedagogia de trabalho com a arte cinematográfica, e mesmo alguns procedimentos acerca do que devemos e podemos fazer para

que o cinema seja integrado à rotina escolar de forma significativa, inventiva, educativa, ressaltando o papel fundamental que os professores assumem nesse movimento. Nesse sentido, e em outros, para os docentes a importância do texto de Bergala não está só no fato de que ele reflete sobre a necessidade de se levar o cinema para escola de forma mais adequada, mas também em suas ideias sobre como isso pode ser feito.

Quando se pretende estabelecer um diálogo com professores com o intuito de discutir sobre as práticas educativas realizadas na escola, a problematização é tão importante quanto o esforço de buscar alternativas viáveis para eventuais mudanças e continuidades, mesmo que sejam soluções provisórias. Bergala demonstra sensibilidade em relação a essa questão quando ressalta ações e atitudes fundamentais que os professores devem empreender para tornar possível novas relações entre o cinema e a educação escolar.

Não estamos afirmando que o autor pretendia fazer um manual de como usar o cinema na escola, mas notamos nessa obra a atenção às práticas educativas, suas descrições e sugestões, assim como o relato do autor sobre a sua própria experiência com cinema, e consideramos que esses elementos são de grande valor para os docentes.

O docente precisa de uma metodologia adequada para ser bem sucedido quanto aos seus propósitos educativos, mas muitos pesquisadores que estudam questões diretamente ligadas a esse profissional como ensinante acreditam que a abordagem das práticas de ensino é uma questão meramente operacional e não merece um tratamento mais reflexivo por parte dos acadêmicos.

Diante disso, o texto de Bergala faz jus à uma atenção ainda maior por parte dos docentes, pois nele estão desde considerações filosóficas sobre o significado da arte cinematográfica para o enriquecimento da existência humana e uma discussão do papel da escola no favorecimento dessas possibilidades, até considerações sobre procedimentos a serem realizados pelos professores para que a educação com cinema amplie a sensibilidade, os horizontes, as experiências dos educandos e educadores.

Alguns desses procedimentos merecem ser examinados detidamente, principalmente os que representam um salvo-conduto para que docentes, de qualquer especialidade, se lancem a um trabalho criativo com filmes, sem que lhes sejam cobrados conhecimentos de especialistas, nem aptidão para ser cineasta.

Destaca-se a importância da ideia, defendida por Bergala, de que para trabalhar com filmes na escola um dos aspectos fundamentais é que o professor acredite na importância da iniciação dos alunos no contato com a arte. E que ele assuma atitudes de quem deseja exercer esse papel,

mesmo que isso exija um deslocamento das funções que institucionalmente lhe são atribuídas pelas especializações das áreas do conhecimento, por exemplo. Nesse sentido, vale lembrar, não é preciso ser um *expert* na linguagem cinematográfica, mas estar disposto a abrir um espaço na sala de aula e em outros espaços da escola – por que não? – para que filmes artisticamente importantes possam penetrar nesse universo e tocar a alma de seus frequentadores.

Não se trata, aqui, apenas de organizar sessões de cinema sucedidas por discussões, mas principalmente deixar de assumir uma postura de quem está ensinando alguma coisa para se colocar como um acompanhante de uma jornada. Uma pessoa que pode até já ter trilhado aquele caminho, mas que ao passar por ele novamente pode ser tão surpreendida pelo que encontra quanto qualquer novato, porque há obras que nos acrescentam muito sempre que interagimos com elas.

O autor nos tranquiliza ao enfatizar que não há o que temer a não ser um falso medo de se aproximar das crianças e jovens alunos, em termos de emoção, percepção e conhecimentos, que acompanha o temor de deixar de ser uma autoridade no assunto. O que importa é a disposição para abrir essas portas e a capacidade de enfrentar a falta de controle sobre os resultados dessa atitude, tanto em relação aos alunos quanto a si mesmo.

### **Questões e cuidados, alertas**

A leitura de Bergala, como quaisquer outras leituras, precisa ser contextualizada, historicizada e problematizada, mesmo que nelas reconheçamos relevantes contribuições. Ele nos interpela, interroga, sugere, nos fazendo pensar sobre o que fazemos com o cinema na escola, ao mesmo tempo em que nos convoca a imaginar outros horizontes possíveis. De igual forma, é preciso interpelá-lo ou ressaltar algumas questões, que mesmo estando fora dos propósitos do livro devem ser lembradas pela sua importância e desdobramentos. Elas precisam ser localizadas, apontadas ou indicadas, ainda que não sejam tratadas, visto que o livro tem um foco e temática específica, sendo impossível abarcar tudo. Pensando nos professores e alargando o que já dito, há questões a serem consideradas, assim como alguns cuidados e alertas a serem observados.

Se entendemos que são pertinentes essas contribuições de Bergala, suas reflexões e proposições, por que estamos tão longe dessas concepções e proposições sobre a arte e o cinema na escola? Por que sua hipótese cinema é ela mesma tão estranha ao que se geralmente se faz com o cinema na sala de aula e na escola brasileira, embora haja importantes exceções e projetos sendo construídos que se aproximam um pouco mais de suas formulações?

Sabe-se que de um modo geral a arte na escola é secundarizada, começando pela carga horária que lhe é reservada nas hierarquias, seleção e priorização presentes nos currículos. Ao invés de

ser o encontro com a alteridade na escola, fazendo-a estranhar-se a si mesma, pode-se dizer que a arte é uma estranha na escola. Ela costuma aparecer nos calendários e horário unicamente como ensino de artes, ou menos que isso, retirando-se de nossas crianças e jovens o direito de enriquecerem suas vivências, seus percursos e formação cultural pelas artes e com as artes. Quando não estão ausentes na escola, as artes costumam estar colocadas à margem, desvalorizadas, ficam didatizadas, transformadas em conteúdos de exames, provas, avaliações, delas retendo-se sua abertura ao infinito.

Essa é uma realidade de fácil compreensão, desde que consigamos observar a escola “desde fuera”, na expressão de Fanfani (2007). A moderna sociedade ocidental, construída sob a hegemonia da razão instrumental, erigiu um modelo de escola e de currículo inscritos em determinada visão de homem, de sociedade, de tempo, de espaço que circunscrevem a instituição escolar. Associada à expansão e consolidação das sociedades capitalistas, a própria arte inseriu-se na lógica do mercado e da acumulação capitalista, foi apropriada pela dinâmica mercantil e do consumismo. A indústria cultural, a mídia hegemônica, exerce seu poder nos processos de formação do gosto, dos estilos, dos padrões estéticos e culturais, produzindo subjetividades e comportamentos. Nos dias atuais, a espetacularização do mundo e das relações sociais é parte importante do conjunto de fatores e circunstâncias que permitem compreender a escolarização e didatização da arte, como também os padrões e hábitos culturais da maioria dos professores, eles mesmos expostos, majoritariamente submetidos à lógica da indústria cultural, do cinema como puro consumo. E a escola está situada, está implicada, nessas condições sócio-históricas, culturais e políticas. Embora não seja meramente uma reprodução das mesmas, delas sofre fortes influências, determinação e controle.

Contudo, tendo em vista que as estruturas e dinâmicas históricas são contraditórias, vemos que há diferentes tipos de cinema, de escolas, de professores e de currículos. Há outras escolas *possíveis*, há outras docências *necessárias*.<sup>10</sup> Possíveis e necessárias pela ação instituinte dos sujeitos individuais e coletivos da escola e de fora dela. Possíveis pelo desejo que move, pelos movimentos sociais e agenciamentos humanos que inventam e reinventam o mundo. Possíveis pelos sonhos que nos tiram da inércia e sem os quais a educação e a escola tornam-se igualmente vazias de sentidos.

A esse respeito deve-se destacar o próprio termo usado por Bergala, que faz as suas proposições anunciando-as como hipótese. Esse não é um aspecto menor, pelo contrário, posto que a hipótese sempre se abre ao indeterminado, aos imponderáveis, aos imprevistos, a outros possíveis. É

---

<sup>10</sup>Aqui nos inspiramos nos slogans do Fórum Social Mundial, “*um outro mundo é possível*”, e do Fórum Social Brasileiro, “*um outro Brasil é necessário*”.

importante que não esqueçamos dessa formulação de Bergala exposta como hipótese, para não traí-la ou negá-la tomando-a como um modelo-cinema, como uma matriz ou padrão.

De outra parte, sua proposta tem uma historicidade, uma origem em sua experiência e projeto ministerial na França de anos recentes. Sendo assim, é cuidar para que não façamos transposições mecânicas de uma realidade a outra, da França para o Brasil, por exemplo. Nessa direção, é preciso considerar ainda alguns outros aspectos em torno da leitura de Bergala. Esse alerta é necessário, mesmo que os processos de globalização tenham derrubado fronteiras nacionais (embora muitas delas ainda existam e estejam recrudescendo em algumas regiões, como a questão dos imigrantes na Europa). Nos mais variados campos, países e domínios da vida social, a temática dos particularismos e dos localismos convivem com os processos de mundialização, na dialética do local e do global, nos quais a educação está implicada, nos quais a questão da cultura e das artes está inserida.

Entre outros envolvidos nesta questão, cabe aos professores no Brasil pensarem, também, a temática do cinema brasileiro. Como ele está na escola? O que temos pela frente a esse respeito, pensando nas proposições de Bergala e outras que possam haver? Embora uma cultura cinematográfica deva ultrapassar os países e épocas, como dito acima, o que cabe aos professores brasileiros, em relação ao trabalho com o cinema e com a produção brasileira em nossas escolas?

É ainda necessário discutir que o trabalho com cinema nas escolas não pode ser mais um fator a intensificar os ritmos e ampliar as jornadas de trabalho dos professores na escola e fora dela, como é usual. Ao contrário, entendemos que o cinema bem trabalhado na escola pode ser uma feliz companhia para os professores, para seus trabalhos, atividades e ações com os meninos, meninas, alunos, alunas. E para conseguir que o cinema na escola potencialize o trabalho, a ação e os esforços dos docentes, as condições materiais e objetivas de realização devem ser levadas em conta. Quanto a isso, é necessário que existam outros profissionais na escola, em especial de cinema, trabalhando junto com os docentes nesses projetos, como o próprio Bergala salienta. Também é necessário que as escolas instalem e aprimorem sua infraestrutura material para assegurar a qualidade do trabalho com cinema. Em suma, não é possível pensar o cinema na escola de forma isolada, seja separando-o das condições objetivas materiais nela existentes, seja esquecendo as condições materiais e simbólicas e mesmo as condições subjetivas de realização do trabalho docente, sobretudo na educação básica brasileira, já gravemente precarizada.

Também não podemos esquecer que a formação cinematográfica de nossas novas gerações de crianças, adolescentes e jovens é uma parte de sua formação cultural, sendo pois uma responsabilidade de toda a sociedade e não apenas da escola. É tarefa dos governos, é parte das

políticas educacionais e culturais, de políticas para as infâncias, para as juventudes, entre outras obrigações do Estado. É também uma tarefa das cidades e das famílias. É uma tarefa da mídia, que muitas vezes prejudica, de forma violenta, em vez de contribuir para a formação plena, digna e humana da população e dos mais jovens, em geral. Nem todas as funções e tarefas cabem à escola e a seus profissionais, entre outras razões porque há outros processos, instâncias e instituições de socialização de nossas crianças e jovens, cada vez mais presentes e com maior influência, por vezes mais eficazes do que a escola, como é o caso da mídia.

Se assim não fizermos, importantes e pertinentes propostas e projetos não sairão do papel ou das ideias, caindo no vazio. Ou, então, ficando exclusivamente nas mãos dos educadores, como muitas vezes vimos, deles exigindo-se um esforço heroico e sobre-humano para substituírem, isoladamente, uma responsabilidade que é geral, do Estado em especial, visto que o acesso à cultura, aos bens materiais e simbólicos, entre eles o cinema, o bom cinema, é um direito de todos. É um direito de cidadania.

Por último a presença do cinema na escola não pode ser vista como uma panacéia, uma salvação para os problemas e desafios postos hoje para os professores e a instituição escolar, para os quais um bom trabalho com cinema poderá contribuir, inegavelmente. Nem o cinema nem as chamadas novas tecnologias podem ser tomadas, isoladamente, como solução, pois há vários outros fatores, internos e externos à escola, assim como há fatores pedagógicos e também sociais implicados no desempenho escolar das nossas crianças e jovens, e no trabalho dos professores nas escolas. Isso porque muitas medidas e inovações pedagógicas podem ser um engodo, se descontextualizadas da problemática mais ampla da escola, das infâncias e juventudes e da sociedade.

Por certo que sendo uma fecunda hipótese, a discussão de Bergala se abre a muitas interpretações, se abre a essas e outras questões, apropriações e elaborações. E nos convoca a certos cuidados e alertas. É possível que essa seja a sua maior importância, fecundidade e vigor. Nessa modesta forma de designá-la, como uma hipótese, talvez esteja parte de sua grandeza e importância. Resta desejar que a hipótese-cinema se revigore e se desdobre em nossas ações, buscas e projetos educativos, de tal forma que o encontro com o cinema como alteridade na escola – o encontro de nossas crianças, adolescentes e jovens com a arte na escola junto de seus professores – sejam plenos em devires e enredos de formosas histórias, individuais e coletivas. Uma feliz hipótese!!!

### **Referências bibliográficas**

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 6.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BENJAMIN, Walter. A Obra de Arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: \_\_\_\_\_. *Obras Escolhidas*. vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERGALA Alain. A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

FANFANI, Emilio Tenti. *La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina & BARRETO, Elba Siqueira de Sá (coords.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, 2009.