

NARRATIVAS FÍLMICAS E DOCÊNCIA: PASSAGENS E DESLOCAMENTOS NA FORMAÇÃO

FILM NARRATIVES AND TEACHING: PASSAGES AND DISPLACEMENT IN TRAINING

Alexandra Garcia
UERJ-FFP, Brasil
alegarcialima@hotmail.com
Heloisa Lyra Bulcão
UERJ-PropEd/UNESA, Brasil
heloisalyrab@gmail.com

Linha 3: Culturas da imagem e processos de mediação

Resumo

Pensando o cinema como mobilizador de imaginários, saberes, afetos, prazeres e emoções, como expressão artística com seus múltiplos sentidos, ou com a intenção de questionar, afetar, ou mesmo pelo simples entretenimento, buscamos, na história deste meio de comunicação, como ele vem interferindo com os modos de vida, com os valores, costumes e saberes. Partindo do imaginário sobre os Brasis, que permeia o Cinema Novo, voltamos o nosso olhar para como a escola vem sendo abordada e para como o cinema interage com a educação. A partir dos estudos do espaço fílmico e das narrativas no cinema, pretendemos discutir suas contribuições para deslocar representações de docência e escola, como também, pensar no cinema como dispositivo que mobiliza outras racionalidades, sobretudo, a estético-expressiva na educação. Considerando que as representações produzem cortinas de fumaça que embotam a percepção daquilo que produzem as escolas e os professores, pensamos o cinema e as narrativas fílmicas em outras direções, interrogando e mobilizando o deslocamento de representações e clichês. Partimos, para isso, do estudo do espaço fílmico, em especial, na obra do cenógrafo e educador Luiz Carlos Ripper no Cinema Novo. Exploramos, neste texto, a capacidade de criação de outros cenários que perturbam um imaginário triste e se lançam à criação em cores, formas e narrativas que multiplicam os possíveis. Nesse diálogo, pensamos o cinema como dispositivo de formação que aciona outras racionalidades, outra ética-estética multiplicando os possíveis da docência.

Palavras-chave: Cinema, Representações, Narrativas, Docência

Abstract

Thinking about cinema as an inciter of imaginaries, knowledge, affections, pleasures and emotions, as artistic expression with its multiple senses, or with the intention of questioning, affecting, or even for simple entertainment, we search, in the history of this means of communication, how it interfere with the ways of life, with values, customs and knowledges. Starting from the imaginary about the *Brazils*, that permeates the Cinema Novo, we direct our point of view at how schools are approached and how the cinema interacts with education. From the studies of film space and the narratives in cinema, we intend to discuss its contributions to displace representations of teaching and of school, as well as think of cinema as a device that mobilizes other rationalities, above all, the aesthetic-expressive in education. Considering that representations produce smoke curtains that dull the perception of what schools and teachers produce, we think of cinema and film narratives in

other directions, interrogating and mobilizing the displacement of representations and clichés. For this, we started with the study of film space, especially in the work of the stage designer and educator Luiz Carlos Ripper at Cinema Novo. We explore in this paper the ability to create other scenarios that disturb a sad imaginary and dive into creating with colors, forms and narratives that multiply the possibilities. In this dialogue, we think of cinema as a training device that triggers other rationalities, other ethics-aesthetics, multiplying the possibilities of teaching.

Keywords: Cinema, Representations, Narratives, Teaching

Pensando o cinema como mobilizador de imaginários, saberes, afetos, prazeres e emoções, como expressão artística com seus múltiplos sentidos, ou com a intenção de questionar, afetar, ou mesmo pelo simples entretenimento, buscamos compreender, na história deste meio de comunicação, como ele vem interferindo com os modos de vida, com os valores, costumes e saberes. Partindo do imaginário sobre os diferentes Brasis, que permeia o Cinema Novo, voltamos o nosso olhar para o modo como a escola vem sendo abordada e para como o cinema interage com a educação. A partir dos estudos sobre o espaço fílmico e sobre as narrativas no cinema, pretendemos discutir suas contribuições para deslocar representações de docência e escola, como também, pensar no cinema como dispositivo que mobiliza outras racionalidades, sobretudo, a estético-expressiva na educação. O texto coloca em diálogo as questões que surgem do encontro entre duas pesquisas¹ quanto ao papel das representações na composição de sentidos e percepções que alimentam imaginários, saberes e práticas.

Quanto às representações de docência e escola, nos interessa por em questão as narrativas épicas, românticas e conservadoras que fazem circular modelos de docência e de escola associados a uma pedagogia moral e binária, que investem nas fórmulas: vilões x heróis, vitória x derrota. Também nos interessa pensar como a narrativa fílmica pode contribuir para mobilizar deslocamentos das representações, especialmente das representações demeritórias, quando não é refém de clichês.

¹ Uma das pesquisas pensa a docência em processos formativos nos diálogos escolas-universidade. A segunda pesquisa trabalha as relações entre educação e justiça cognitiva, emancipação social, em meio às artes. Para ambas, a questão das imagens e narrativas são consideradas como aspectos relacionados à produção e aos deslocamentos de sentidos e a questões da presença.

Na produção de alguns sentidos e representações que problematizamos nas pesquisas, podemos perceber que o cinema atua nas experiências imagéticas (PASOLINI, 1978; FISCHER, 2007) dos sujeitos com as escolas. Isto é, quando o cinema cria estereótipos de professores ou alunos descompromissados, constrói, também, imagens que sacralizam representações e reforçam estereótipos. Neste cenário, o trabalho com o cinema, enquanto narrativas fílmicas e imagéticas junto às narrativas docentes, se torna uma ferramenta importante (LARROSA, 2017) para mobilizar reflexões quanto às representações, mas também, na produção de outras imagens e narrativas das escolas, currículos e professores.

Alguns clichês são recorrentes, em filmes que tem as escolas ou professores como protagonistas, e reforçam expectativas de práticas docentes infalíveis, com soluções de conflitos que só dependem da vontade e competência dos envolvidos. Essas representações e clichês, quando pensados quanto aos saberes e valores que alimentam modelos de docência e idealizações de escola, merecem nossa atenção. Entre outras questões, elas reforçam narrativas que, permanentemente, necessitamos problematizar na formação de professores e em nossas pesquisas com os cotidianos escolares e com outros espaços educativos. Por conta dos efeitos que as representações e clichês produzem sobre as expectativas alimentadas pelos professores, famílias ou programas de formação docente, quanto à ação docente, elas reforçam discursos sobre um dom, um sacrifício quase sacerdotal, um “espírito heroico” e “bondoso”, a “paixão pelo magistério”.

Não é pequena a lista de narrativas fílmicas que conquistam o público acionando esses clichês e representações e que, segundo os professores, são fonte de inspiração e, mesmo, reconhecidas como formas de dar destaque e valorizar a profissão e até a escola. Quanto a esse aspecto,

Um dos problemas que a limitação do uso ou o subuso dessa e de outras formas de arte pode alimentar é a produção e intensificação das representações. Por outro lado, ainda pouco explorada no espaço escolar e acadêmico é a possibilidade de aproveitamento – pessoal, pedagógico e acadêmico – de microaprendizagens possibilitadas pela experiência do contato com filmes diversos, sem grandes lições estruturais, mas plenos de frases, falas e imagens que representam desafios e dicas cognitivos, ético-políticos ou emocionais. Incorporar às nossas redes de conhecimentos e valores passagens de filmes, ou apenas reconhecê-las neles, como confirmações ou legitimações, também nos forma, também nos

modifica, também nos constitui. (OLIVEIRA e GARCIA, 2016, p. 120).

Durante pesquisa realizada por uma de nós, no contexto de um projeto de extensão com professoras da Rede Municipal de São Gonçalo, nas conversas em que buscávamos pensar sobre as memórias de professor que nos marcavam, percebemos uma forte presença de filmes que se entrelaçavam aos repertórios de sentidos e valores associados à idealizações de docência e escola. Essa presença foi ainda mais marcante no trabalho realizado com alunos de licenciatura em Pedagogia quando provocados a falar sobre suas memórias de professor. Dentre os aspectos curiosos que percebemos nessas ocasiões, quanto às identificações com os professores ou realidades que os filmes representavam, estavam a valorização de personagens com práticas austeras, duras. Os filmes mais citados, tanto em um caso, como no outro, foram: “Ao Mestre com carinho”; “A onda”; “Sociedade dos poetas mortos”; “O sorriso da Monalisa”; “Uma professora sem classe”; “Escritores da Liberdade”.

Considerando que as representações produzem cortinas de fumaça que embotam a percepção daquilo que produzem as escolas e os professores, pensamos o cinema e as narrativas fílmicas em outras direções, interrogando e mobilizando o deslocamento de representações e clichês. Partimos, para isso, do estudo do espaço fílmico, em especial, na obra do cenógrafo e educador Luiz Carlos Ripper no Cinema Novo (BULCÃO, 2014). Exploramos, neste texto, a capacidade de criação de outros cenários que perturbam um imaginário triste e se lançam à criação em cores, formas e narrativas que multiplicam os possíveis. Nesse diálogo, pensamos o cinema como dispositivo de formação que aciona outras racionalidades, outra ética-estética, multiplicando os possíveis da docência.

O cinema, que em sua origem era um apelo a mais nas feiras de variedades, espetáculos populares, ou em exibições de sua técnica no meio científico, antes de 1906, era predominantemente composto de imagens em movimento. No chamado primeiro cinema, havia apenas um tatear de experiências com a linguagem narrativa, ocorrendo, com frequência, o uso da metalinguagem, que ironizava a capacidade humana de distinguir a imagem do real (COSTA, 1995). Méliès, tido por alguns estudiosos como o precursor do cinema narrativo, dizia que a “fábula” ou “conto” só era utilizado por ele no fim do processo, desde que fosse capaz de

reforçar os truques e efeitos, ou para colaborar com a harmonia de algum enquadramento. Méliès considerava que um roteiro prévio, como fábula, não tinha a menor importância (GUNNING, 2005). A ele interessava o efeito de encantamento que exercia, a ampliação do universo da mágica, campo em que atuava. Glauber Rocha (1983) diz que Méliès, por ter desenvolvido a técnica de filmar a fantasia, indicou aos expressionistas as possibilidades oníricas do cinema.

Ao longo do crescimento da linguagem narrativa fílmica, após gerações de realizadores desenvolverem regras para garantir a realidade de uma ação contínua, Godard provoca uma revolução, demonstrando quão relativa pode ser a realidade de uma cena captada, mostrando que esta realidade era apenas mais uma convenção falsa e retórica (Brook, 2008). Peter Brook considera Godard extremamente influenciado por Bertold Brecht, quando capta uma cena e, imediatamente, destrói sua verdade aparente, deixando o público – ciente da provocação efetivada – receber o impacto exercido, ser mobilizado pela provocação.

Para André Bazin (1991), o cinema demanda uma adesão passiva do espectador, faz com que ele se identifique com o herói, como se estivesse em um sonho, colocando-se no lugar da personagem, vivendo a sua ação. No cinema, porém, o espectador tem a consciência de que está intencionalmente vivenciando aquela experiência. Metz (1980) prefere usar, no caso do cinema, a expressão de impressão da realidade do que ilusão, para a sensação que passa ao espectador. Sonho, realidade, fantasia, viagem, narrativa, o que nos traz o cinema no mundo contemporâneo? Tantos mundos que nos chegam aos sentidos por meio do cinema, a nos intrigar, emocionar, ensinar, chocar, modelar, questionar, provocar...

O cinema, como expressão artística ou meio de comunicação de massa, exerce grande influência no nosso modo de conceber e representar o mundo, de construir e entender nossas experiências, de armazenar conhecimento, de acumular signos, transmitir informações e, até, na conformação de aspectos de nossa subjetividade. O enquadramento, a edição, a paleta de cores, o enfoque a certos detalhes, o movimento da câmera que guia o olhar, o que aparece e o que é sugerido, tudo comunica e leva o espectador a caminhos provocados, ou, por vezes, imponderáveis. Como assinala Ismail Xavier (1988), na relação entre o visível e o

invisível, no cinema, há uma intrincada interação entre o dado imediato e sua significação, que leva o público a estabelecer ligações não existentes na tela.

Abordando o espaço no cinema, adotamos a percepção de espaço de Michel de Certeau (1984), como um lugar praticado. Um lugar seria, para Certeau, algo que não tem vida, assim como um túmulo, marcado por uma pedra, ou um monumento desvinculado da existência humana, apenas uma configuração instantânea de posições. Certeau coloca que uma praça, geometricamente desenhada por urbanistas é transformada em espaço pelos pedestres. O espaço, para ele, é existencial, reflete a relação de cada um com o mundo, como “um ser situado por um desejo indissociável de uma ‘direção de existência’ ” (CERTEAU, 1984, p. 202-203).

Vemos, porém, que, a partir dos conceitos gerados pela geografia humanista de Yi Fu Tuan, o geógrafo Roberto Lobato Corrêa traz a definição de lugar como aquele que é dotado de “um ‘espírito’, de uma ‘personalidade’, havendo um ‘sentido de lugar’ que se manifesta pela apreciação visual ou estética e pelos sentidos a partir de uma longa vivência” (CORRÊA, 2005, p. 30-31). Corrêa percebe que o lugar passa a ser o conceito-chave, enquanto o espaço adquire o significado de espaço vivido. Adotamos o termo espaço, no sentido do lugar como espaço vivido de Corrêa, que vai ao encontro da noção de espaço de Certeau.

Em estudos sobre a arte, o cinema e o imaginário, Jorge Luiz Barbosa (2000) alega que a arte, ao longo da história, tem um importante papel de leitura do espaço socialmente produzido e é, portanto, um instrumento de percepção e reconhecimento da realidade. Por meio dela é possível se desvincular dos excessos racionalistas, preenchendo os limites entre o presente e o futuro com imaginação e simulação, renovando os jogos sógnicos de percepção e vivência de mundo. Para Gumbrecht (2015), a percepção do mundo por meio da experiência, da presença, merece prioridade em relação à prática da interpretação, do decifrar cognitivo que atribui sentido aos objetos, predominante no pensamento hegemônico da modernidade.

Quando pensamos nas várias linguagens artísticas, para além do texto escrito, e nossa relação com o cinema, esse tensionamento entre sentido e presença se faz pertinente para considerarmos o quanto nossas expectativas e muitas das formas de lidar mais

sistematicamente com os filmes na educação não ficam livres do pressuposto da interpretação e das lições nela embutidas. Há uma cultura do sentido (GUMBRECHT, 2014) que alimenta essa expectativa e que, ao pensarmos no tema deste texto, teria relação com a busca por uma “lição” em um filme, aquilo que ele teria a nos dizer por fim. Ao mesmo tempo, sabemos que uma obra, como um filme nos afeta e nos deixamos afetar por ela por algo mais ou algo para além do sentido. (OLIVEIRA e GARCIA, 2016, p. 120).

Gumbrecht (2010) vê, no contato humano com as coisas do mundo, que encontramos, nas quais tropeçamos, imbuídas de imediatez, um componente de presença e um componente de sentido. Ele se refere à “presença” como relação espacial das pessoas com o mundo e seus objetos, onde ocorre um impacto imediato nos corpos humanos; considera presentes as coisas tangíveis por mãos humanas, sendo a experiência estética um modo de experimentar esses dois componentes em tensão. Quando se refere à “produção de presença”, aponta para todos os tipos de eventos e processos onde se intensifica este impacto.

O que caminharia na direção de buscarmos, inspirados pelo diálogo com Gumbrecht e outros autores, ultrapassar os limites colocados pela dimensão do sentido nos campos da arte e da comunicação que caracteriza tanto de nossas produções e relações com o mundo e com o outro. (OLIVEIRA e GARCIA, 2016, p.120).

Para Boaventura de Sousa Santos (1995), a ampliação do espaço da racionalidade estético-expressiva presente nas artes, nas emoções, nos momentos de fruição, fomenta a emancipação social democratizante.

A representação contida nos filmes não é uma expressão da realidade que se pretende apresentar, produto da memória ou tradução de uma experiência, mas é, como toda representação, uma criação, por comportar a percepção, a interpretação e reconstrução do objeto e a expressão do sujeito que a formula. As representações não são, portanto, passivas nem inertes. São capazes de modificar a percepção em função de sua capacidade de enunciar ou revelar os movimentos do mundo pelo discurso e pela imagem (BARBOSA, 2000).

A relação entre o espaço e as representações de mundo pode ser compreendida no sentido em que uma sociedade constrói seu espaço de acordo com os critérios contidos em seu sistema de representações, explorando-o, transformando-o e modelando-o segundo tais critérios. Portanto, o problema que colocamos em pauta quanto às representações de docência e escola, está muito mais no modo como as representações são apropriadas, constituindo-se como idealizações e modelos.

A arte é uma forma de interpretação e percepção do mundo, bem como de representação de projetos de mundo, capaz de proporcionar modificações na sociedade e nos valores e sentidos de vida. Quando se apresenta como obra de representação ou desvelamento, para Barbosa, sacrifica sua característica sagrada, se inscrevendo em uma “mundanidade”. Walter Benjamim (2014) trata da transformação ocorrida com a arte na sociedade moderna, quando deixa de ser objeto de cultuação para se transformar em objeto de reprodução em massa, sendo o cinema um dos grandes representantes dessa mudança.

O cinema, como produto da indústria cultural ou como forma de arte, é entendido como um potencial mobilizador do imaginário social. Não pretendemos dar ao cinema, ou a qualquer outra experiência entre as tantas e imponderáveis existentes no campo do vivido, do cotidiano, a responsabilidade de educar, emancipar, ou mesmo formatar, estagnar.

Tomar o cinema ou qualquer arte por sua possível função educativa reforça alguns aspectos da razão em detrimento de outras propriedades do humano, há muito colocadas à parte na compreensão e produção dos conhecimentos na modernidade. É algo que remete apenas aos sentidos, cognitivamente produzidos, que atribuímos a algo sobre o que refletimos. Mas assistir a filmes configura-se também como outro tipo de experiência. O cinema permite o contato com a presença, ou melhor, é *presença* (GUMBRECHT, 2010) em uma de suas formas. O cinema evoca a emoção, essa propriedade-fragilidade do *homo demens* expurgada da ciência (MORIN, 2005). Pensar com o cinema a partir da emoção, do sensível e da presença nos desloca, também, das mesmas lentes de um paradigma de conhecimento e aprendizagens válidas. (OLIVEIRA e GARCIA, 2016, p. 119).

Podemos, no entanto, afirmar que, seja de modo a abalar, ou mesmo quebrar, percepções sedimentadas no pensamento hegemônico, ou quando pretende reforçar as estruturas de poder, hierarquias e conhecimentos dominantes, assim como outros modos de estar no mundo, com seus costumes, crenças e afetos, o cinema, como outras experiências no campo da cultura visual, nos mobiliza e impacta.

Hernández (2011) lembra que as imagens e outras representações visuais são veículos que portam posições que nos ajudam a pensar o mundo e a nós mesmos. Nossa percepção sobre aquilo que vemos estaria, portanto, impregnada das marcas culturais e biográficas que nos constituem. Quanto a esse aspecto, o uso

de textos culturais e, principalmente, de filmes e imagens, pode constituir-se como um dispositivo para perceber e tensionar as representações de docência e escola, trazendo outros aspectos sobre as práticas e os currículos que se desprendam de visões hegemônicas e clichês e, potencialmente, desconcertem o que está mais sedimentado no imaginário.

O imaginário, para Maffesoli, “é o estado de espírito que caracteriza um povo” (MAFFESOLI, 2001, p. 75). A cultura poderia ser identificada de forma precisa pelas próprias obras culturais, ou, no sentido antropológico, pelos fatos da vida cotidiana, formas de organização de uma sociedade, costumes e formas de produção. Porém, para o sociólogo, o imaginário é uma força de ordem espiritual, uma atmosfera, um algo mais que ultrapassa a obra. A cultura não poderia ser compreendida sem a compreensão deste “algo mais” desta superação que se tenta captar por meio da noção de imaginário. “O imaginário é o estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado-nação, de uma comunidade, etc. O imaginário estabelece vínculo. É cimento social. Logo, se o imaginário liga, une, numa mesma atmosfera, não pode ser individual” (MAFFESOLI, 2001, p. 76).

Falando das representações de Brasil no Cinema Novo, abordamos, em especial, o espaço fílmico na estética criada por um dos ícones da cenografia, em diálogo direto com as narrativas de Brasil – o cenógrafo Luiz Carlos Ripper², considerado pelo cineasta Nelson Pereira dos Santos como o inaugurador da direção de arte no cinema brasileiro. Ripper dizia:

Minha maior preocupação e prazer no trabalho é a descoberta do Brasil. Vivo procurando descobri-lo e acho que ainda não o conheço bem. [...] O Brasil é muito surpreendente, muito surrealista, muito maravilhoso. Somente a imaginação pode nos aproximar dele. Nesse sentido, ele é fantástico. (RIPPER, 1972, p. 31-32).

Suas inquietações e considerações sobre os possíveis de Brasil nos remetem às preocupações que hoje nos afetam quanto às pesquisas com as escolas e seus cotidianos e, também, com os demais espaços educativos não escolares. Os Brasis no Brasil e as Escolas na Escola, formam o elo entre as contribuições dos estudos

² Luiz Carlos Ripper conquistou muitos prêmios como diretor de arte no cinema, assim como no teatro, onde foi premiado como cenógrafo, figurinista e encenador. Em sua atuação, é constante a atenção ao campo da educação e da arte em interação com a sociedade (BULCÃO, 2014).

sobre o pensamento e as práticas de Ripper e as relações entre cinema e educação.

Os estudos sobre a atuação de Ripper no campo da educação nos levam a práticas emancipatórias, pela constante ligação que promovia com os meios sociais e físicos nas diversas frentes em que atuava no teatro, no cinema, na formação de profissionais para estes campos, em escolas e nos projetos de gestão cultural que desenvolvia. Trazemos a atenção para os efeitos de sua obra cinematográfica nos imaginários a respeito da sociedade brasileira, em diálogo com os imaginários de docência e de escola. A perspectiva do diálogo que se tece entre os campos gira em torno de um repertório de práticas e saberes sobre a educação em espaços não escolares e do potencial das linguagens visuais na educação.

O Cinema Novo, movimento nascido na segunda metade dos anos 1950, adotava uma perspectiva crítica às produções de escala industrial com referência nos modelos estrangeiros dos Estúdios Vera Cruz e à predominância do cinema americano no mercado. O movimento, que ressaltava a importância do cineasta como autor, fazia oposição às caras produções em estúdio e à uniformização de linguagem gerada pelo cinema industrial hollywoodiano. Com origem associada ao neorealismo italiano, cuja estética valorizava o homem e procurava retratar seu ambiente, e à *nouvelle vague* francesa, com suas filmagens em áreas externas e câmera leve na mão, a intenção dos cineastas era retratar as realidades brasileiras, as desigualdades sociais, produzir um cinema mais conectado com a vida social e cultural do país.

Glauber Rocha sintetiza o significado que atribuía ao Cinema Novo:

O *cinema novo* ficou com a utopia brasileira. Se ela é feia, irregular, suja, confusa, caótica, é também bonita, desarmônica, iluminante, revolucionária. Que outros filmes mostraram o Brasil mais próximo de sua verdade como mostraram nossos grandes artistas do passado? A chanchada é o câncer conformista do subdesenvolvimento. A Vera Cruz, o apanágio da megalomania. O *cinema novo* é a síntese criadora do cinema brasileiro popular internacional.

[...] Nossa política econômica visa desenvolver a criatividade de todos cineastas brasileiros. São os cientistas sociais que pensam ser a estética um produto dialético da economia. O reino do inconsciente fala outra língua – a beleza não tem nada a ver com a normalidade. Daí a importância que o cinema novo deu à verdade

histórica como roteiro aparente da sua utopia. (ROCHA, 2004, p. 349).

Ripper foi responsável pela imagem de muitos filmes da época, entre eles *El Justicero* (1967) *Fome de Amor* (1968), *Como era gostoso o meu francês* (1971 - com pesquisa de época realizada por Ripper) e *Azzylo muito louco* (1970), de Nelson Pereira dos Santos; *Os herdeiros* (1970), *Xica da Silva* (1976) e *Quilombo* (1984), de Cacá Diegues; *Pindorama* (1971), de Arnaldo Jabor, entre outros do Cinema Novo. Em muitos dos filmes em que atuava na direção de arte, Ripper trazia uma linguagem alegórica, com rigor estético e ideológico na recriação que fazia das imagens de Brasil no espaço fílmico. Trabalhando sempre com artesãos e material dos locais onde filmava, Ripper levava à estética cinematográfica imagens de utopia, de ridicularização do autoritarismo, de crítica às estruturas de poder da sociedade.

Na fase tardia do Cinema Novo, como alguns outros cineastas que participaram do grupo, Cacá Diegues passa a fazer filmes mais voltados para a concepção de espetáculo, onde o aspecto emocional ganha tanta ênfase quanto o intelectual, o que os torna mais populares, contando com a participação intensa do público em muitas salas de projeção, como no caso de *Xica da Silva* (1976). Ismail Xavier considera o filme

[...] a encenação de um episódio de resistência à dominação branca cercada de lances pitorescos; dentro de um projeto de espetáculo popular celebra a personagem numa mascarada carnavalesca — cores, adornos e alegria, e *Xica* na tela é símbolo da astúcia do oprimido e, ao mesmo tempo, encarnação do estereótipo da sensualidade negra. (XAVIER, 2001, p. 87).

Vemos aí a mão de Ripper em diálogo com a direção de Cacá. *Xica da Silva*, como outros filmes do mesmo período, retrata a renovada fé dos cineastas, em plena ditadura militar, na vitalidade do povo brasileiro como um elemento essencial e vibrante do processo de libertação. Outras faces do Brasil são destacadas nesta fase, diferente da inicial que pretendia mostrar com crueza o Brasil pobre, sofrido, desigual.

A direção de arte de Ripper busca referências estéticas e construtivas nas raízes culturais brasileiras trabalhando com uma perspectiva da cultura “não oficial”. Em *Quilombo*, o cenógrafo une uma imensa equipe de artesãos e especialistas em

técnicas de tecelagem, tingimento, cerâmica, a partir dos quais desenvolveu todos os objetos e elementos do cenário e dos figurinos, buscando rigor no que poderiam ser as técnicas construtivas da época retratada, recriando processos, em franca adesão ao projeto utópico do filme de Cacá Diegues. Ripper pretendia criar uma central técnica para a produção, ensino e memória das técnicas cênicas, diretamente ligadas à cultura e ao ambiente do entorno.

Em entrevista de 1977, Ripper comenta que o cinema hierarquiza o mundo metodicamente, pela visão que a câmera tem de uma imagem, pela criação de detalhes, que valorizam os objetos segundo seus enquadramentos, pensando a cenografia cinematográfica não como elemento artificial inserido em um universo ficcional, mas do ponto de vista do filme, da câmera, da abordagem do mundo que ela realiza.

Esses são aspectos que também nos interessam no trabalho com cinema na educação. Essa mobilização de deslocamentos simbólicos por meio da visualidade fílmica entretecida com as narrativas é o que destacamos quanto ao potencial educativo e de produção de outros sentidos, no diálogo com o cinema.

Em contraponto ao cinema que tem as questões sociais como eixo, há o cinema diversão, entretenimento, que, no entanto, também exerce um impacto em nossas vidas, mobiliza emoções, prazeres e tece conhecimentos, na medida em que se enreda em nossas percepções de mundo, em nossas experiências de vida, em nossas emoções. Tecendo redes entre os estudos do espaço fílmico e seus impactos nas redes sociais em que vivemos e pesquisamos, especialmente no meio da educação, podemos abordar o imaginário da educação presente no cinema, bem como os modos de interação do cinema com a educação.

Na perspectiva de que o aprendizado se dá em meio aos cotidianos vividos, às experiências de vida nos diferentes meios em que vivemos, às “coisas do mundo” que nos tocam, em redes de *saberes/fazer*s que se tecem, tanto nos espaços voltados ao ensino como nos demais espaços de vida, abordamos de que modos o cinema nos impacta em nossos espaços de *ensino/aprendizagem*.

Vamos além do ideário do filme educativo, do filme como “lição”, como bem cultural que tem como fim o “enriquecimento cultural”, a “informação histórica”. Nos voltamos para os fragmentos de aprendizagens que vão se dando a cada

experiência, a cada filme *vividoassistido*, por cada um a seu modo, quando se entretetece com as diferentes preocupações, vínculos, afetos e vivências.

Dentre tantas formas em que se apresentam as produções culturais e artísticas, o cinema se destaca por seu alcance e por sua versatilidade. Chega a públicos distintos, atravessa uma infinidade de repertórios culturais, comunica e interroga comportamentos sociais, alimenta representações e estereótipos, mas também os denuncia e desloca. Pensamos com Gumbrecht sobre aquilo que cerca as formas de aproximação de uma produção literária e artística em uma direção diferente das interpretações mais sistemáticas e da restrição aos sentidos e significados que alimentam os usos mais convencionais do cinema na educação. (OLIVEIRA e GARCIA, 2016, p. 127).

Explorando as contribuições das experiências *pensadaspraticadas* por Ripper torna-se viável problematizarmos as narrativas universalizantes de mundo e de identidade, presentes também no cinema, no trabalho com a formação de professores e em outros *espaçostempos* de pesquisa com os cotidianos educativos, dentre eles, as escolas. Os estudos do espaço fílmico e das narrativas no cinema nos ajudam a desenvolver reflexões e propostas para a educação e a formação docente que potencializem movimentos de deslocamento, sobretudo quanto às representações de docência e escola. O Cinema, assim, é encarnado como dispositivo capaz de mobilizar outras racionalidades, sobretudo, a estético-expressiva na educação.

Referências

- BARBOSA, Jorge Luiz. A arte de representar como reconhecimento do mundo: o espaço geográfico, o cinema e o imaginário social. In: *GEOgraphia*, ano II, n. 3, Niterói: UFF, 2000.
- BAZIN, André. *O cinema: ensaios*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: Zouk, 2014.
- BROOK, Peter. *O espaço vazio*. Lisboa: Orfeu Negro, 2008.
- BULCÃO, Heloisa Lyra. *Luiz Carlos Ripper para além da cenografia: um educador e pensador das artes e técnicas da cena*. Petrópolis DP et alli; Rio de Janeiro: Faperj, 2014.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da geografia. In: CASTRO, Iná Elias de, GOMES, Paulo César da Costa & CORRÊA, Roberto Lobato. *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- COSTA, Flavia Cesarino. *O primeiro cinema*. São Paulo: Editora Scritta, 1995.

- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cinema e TV na formação éticoestética docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. *Anais da 30ª Reunião Anual da ANPEd*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2007.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Nosso amplo presente: o tempo e a cultura contemporânea*. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Produção de presença: o que o sentido não pode produzir*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC/Rio, 2010.
- GUNNING, Tom. The Cinema of Attractions: Early Film, Its Spectator, and the Avant-Garde", In: Knopf, Robert (org), *Theater and Film: A Comparative Anthology*. Yale: Yale University Press, 2005.
- HERNÁNDEZ, F. *A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito*. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.). *Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011. p.31-49.
- LARROSA, Jorge. *Elogio da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- METZ Christian. O cinema de ficção e seu espectador. In: METZ, Chistian et alli. *Psicanálise e cinema*. São Paulo: Global, 1980.
- MULVEY, Laura. *Visual pleasure and narrative cinema*. London: McMillan, 1989.
- OLIVEIRA, I.; GARCIA, A. O cinema: redes de prazeres e aprendizagens em imagens móveis. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, v. 18, n. 1, p. p. 117-134, 11.
- PASOLINI, Pier Paolo. *Escritos Corsários*. Barcelona: Mont Avila, 1978.
- ROCHA, Glauber. *O século do cinema*. Rio de Janeiro: Editorial Alhambra, 1983.
- RIPPER, Luiz Carlos. Quero assumir a direção. *Filme Cultura*, Rio de Janeiro, n. 21, julho, 1972. [Entrevista].
- _____. É preciso dinamizar nosso teatro ou ele se afastará cada vez mais. *Correio do Povo*, Porto Alegre, 23 set. 1977a. Entrevista a Antonio Hohlfeldt. [Fonte: Dossiê Personalidade Artes Cênicas: Luiz Carlos Ripper – Cedoc – Funarte. Acesso em: out. 2008].
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995.
- XAVIER, Ismail. *Cinema brasileiro moderno*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- _____. Cinema: revelação e engano. In: NOVAES, Adauto et alli. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

Filmes

- AO MESTRE, com carinho (To Sir, With Love). Direção: James Clavell. Culver City-CA: Columbia Pictures Corporation, 1967. Filme em película, 35 mm (105 min.).
- A ONDA (Die Welle), Direção: Dennis Gansel. Munique: Constantin Film Produktion GmbH, 2008. Filme em película (108 min.).
- AZZYLO muito louco. Direção: Nelson Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: R. F. Farias; L. C. Barreto; Regina Filmes, 1969. 1 DVD (83 min).
- COMO era gostoso o meu francês. Direção: Nelson Pereira dos Santos Rio de Janeiro: Condor Filmes; Produções Cinematográficas L.C. Barreto, 1971. 1 DVD (80 min.).

EL JUSTICERO. Direção: Nelson Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: Produções Cinematográficas L.C. Barreto; Condor Filmes, 1967. (137 min.).

ESCRITORES da Liberdade (Freedom Writers), Direção de Richard LaGravenese. Los Angeles-CA: Paramount Pictures, 2007. Filme em película (124 min.).

FOME de amor Direção: Nelson Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: Produtora Cinematográfica Herbert Richers, 1968. (73 min.).

OS HERDEIROS. Direção: Cacá Diegues. Rio de Janeiro: J. B. Produções Cinematográficas; Produções Cinematográficas L.C. Barreto; Condor Filmes, 1969. Filme em película, (95 min.).

O SORRISO de Mona Lisa (Mona Lisa smile). Direção: Mike Newell. Los Angeles-CA: Revolution, 2002. (119 min.).

PINDORAMA. Direção: Arnaldo Jabor. Rio de Janeiro: Companhia Cinematográfica Vera Cruz; Kamera Filmes, 1971. Filme em película, (95 min.).

PROFESSORA sem Classe (Bad Teacher), Direção de Jake Kasdan. Culver City-CA: Columbia Pictures, 2011. (93 min.).

QUILOMBO. Direção: Cacá Diegues. Rio de Janeiro: CDK Produções Cinematográficas; Embrafilme; Gaumont, 1984. Filme em película, (127 min.).

SOCIEDADE dos Poetas Mortos (Dead Poets Society), Direção de Peter Weir. New York: Silver Screen Partners IV. Studios, 1989. (128 min.).

XICA da Silva. Direção: Cacá Diegues. Rio de Janeiro: J.B. Produções Cinematográficas; Distrifilmes; Embrafilme; Terra Filmes, 1976. 1 DVD (114 min.).

Currículos

Alexandra Garcia

Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Professora dos Programas de Pós-graduação em Educação (PROPEd-UERJ) e do PPGEdu-FFP. Procientista UERJ e Jovem Cientista do Nosso Estado. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: “Diálogos escolas-universidade processos de formação docente e produção dos currículos nos cotidianos” (CNPq).

Heloisa Lyra Bulcão

Professora visitante nos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PropEd-UERJ) e da Universidade Estácio de Sá (UNESA), em pesquisa de pós-doutorado intitulada “Educação cidadã, justiça cognitiva, emancipação social: *políticaspráticas* educacionais cotidianas e seus *praticantespensantes*” (PAPD/FAPERJ). Doutora em Artes Cênicas pela UNIRIO.