

Sobre Cinema e Educação estética

PAULO DENISAR FRAGA*

Resumo

O texto apresenta uma discussão preliminar sobre cinema e ensino, destacando a potencialidade reflexiva da formação estética audiovisual, mormente a do filme. Objetiva fortalecer, na formação dos educandos, no exercício interpretativo de obras cinematográficas, a compreensão do valor universal das expressões da cultura e da vida cotidiana, incentivando o desenvolvimento de uma sensibilidade estética crítica das obras audiovisuais e, dialeticamente, da própria realidade social.

Palavras-chave: audiovisual, filme, ensino, formação estética.

Abstract

The paper presents a preliminary discussion of film and education, enhancing the potential of reflexive audiovisual aesthetic formation, especially that of the film. Aims to strengthen the training of students in the interpretive exercise of cinematographic works, understanding the universal value of the expressions of culture and daily life, encouraging the development of a critical aesthetic sensibility of audiovisual works and, dialectically, the social reality itself.

Key words: audiovisual, film, education, aesthetic training.



* **PAULO DENISAR FRAGA** é Professor do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG).

Cinema e ensino

Após o surgimento da imprensa, em que os livros passaram a ser reproduzidos mecanicamente em série, e não mais pelo esforço manual único de copistas, o ensino conheceu uma grande inflexão pela relativa facilidade de acesso aos saberes cada vez mais registrados em obras escritas. E o extraordinário avanço das novas tecnologias audiovisuais, no século XX, abriu uma nova reviravolta nas formas de construção e comunicação da cultura, o que afeta também as relações de ensino.

Por isso, num texto emblematicamente intitulado “Visão, som e fúria”, o chamado profeta da tecnologia, Marshall McLuhan, se valendo da figura de um dos mais notáveis filósofos e editores do Renascimento, comparou, sobre o novo contexto das escolas: “Assim como Erasmo via a sala de aula como novo palco para o drama da imprensa, verificamos hoje que a situação nova que se oferece igualmente aos jovens e velhos é a sala de aula sem paredes” (2000, p. 155). E arremata: “Todo o ambiente urbano tornou-se agressivamente pedagógico. Todos e tudo têm uma mensagem a declarar, um fio que ligar” (IDEM). McLuhan escreveu isso em 1954, quando recém se iniciava o *boom* do refinamento tecnológico hoje amplamente conhecido.

De fato, o ato de educar e educar-se, de ensinar e aprender, enfim, de socializar-se nos meios e instrumentos cultivados numa determinada sociedade, é algo que não se reduz à educação formal. É justamente nisso que o processo educativo pode adquirir uma



dimensão universal na vida humana, tal como julgou importante assinalar Carlos Rodrigues Brandão num texto introdutório sobre *O que é educação*:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos modos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (1981, p. 7).

Contudo, o mais importante é perceber que a educação formal não pode ser pensada como pura abstração isolada das determinações mais gerais do processo social, o que inclui a *afetação tecnológica*. Esta compreensão é, aliás, condição para uma educação dialógica e crítica, que pressupõe, nos educandos e no ato de educar, outros saberes e condições além dos meios e conteúdos convencionais de sala de aula.

A propósito, declarou Dermeval Saviani, destacado pensador da educação brasileira e principal formulador da pedagogia histórico-crítica:

A disseminação dos meios de comunicação de massa é um dado que a escola não pode ignorar, porque eles têm um peso importante nas vidas das crianças e à escola cumpre levar em conta esse dado e procurar responder a essas necessidades de diferentes maneiras, seja em termos de se adequar a essa nova situação, seja em termos de incorporar alguns desses instrumentos no seu próprio processo de trabalho (1997, p. 76).

No que se refere especificamente ao cinema, Rosália Duarte (2009, p. 17) lembra que o historiador inglês Eric Hobsbawm, em seu livro *A era dos extremos*, dedicado ao balanço histórico do século XX, observou que o cinema teve, neste período, influência central nos novos modos de ver a realidade e de criar, produzir. Apesar disso, a autora diagnostica que “os meios educacionais ainda veem o audiovisual como mero complemento de atividades verdadeiramente educativas, como a leitura de textos, por exemplo, ou seja, como um recurso adicional e secundário em relação ao processo educacional propriamente dito” (IBIDEM, p. 18).

Isto posto, a ideia de incluir mais efetivamente o cinema na sala de aula soa como uma atualização necessária frente às condições histórico-sociais da realidade presente. Por isso Rosália Duarte propõe uma *pedagogia do cinema*, que abra a escola a um diálogo bem mais próximo com o mundo cultural e de informações “externo” dos educandos, contribuindo para diminuir o estranhamento entre essas duas esferas. Trata-se de promover o que semelhantemente Maria da Graça Setton definiu como “uma aproximação com a linguagem do cotidiano de uma geração que precocemente socializou-se com a cultura midiática” (2004, p. 67).

Para Rosália Duarte, a cultura didática apenas dos livros e dos cadernos não é mais suficiente para um laço efetivo com a subjetividade dos educandos. E seria enorme e incompreensível desperdício relegar como desimportante um pólo cultural tão atrativo e potente quanto o cinema. Por isso ela preconiza que “precisamos estar atentos e dispostos a compreender a pedagogia do cinema, suas estratégias e os recursos de que ela se utiliza para ‘seduzir’, de forma tão intensa, um considerável

contingente de pessoas, sobretudo jovens” (2009, p. 20).

O cinema não é apenas entretenimento. Como afirmou Robert Stam em seu livro dedicado às teorias sobre o cinema, ele pressupõe todo um conhecimento a ser desvendado e, enquanto tal, é também uma linguagem, “um conjunto de mensagens formuladas com base em um determinado material de expressão, e ainda, como uma linguagem artística, um discurso ou prática significante caracterizado por codificações e procedimentos ordenatórios específicos” (2003, p. 132).

Na mesma direção, apoiando-se nas ideias de Christian Metz, um dos maiores teóricos do cinema, Julia Kristeva, em sua *História da linguagem*, escreveu que “muitas vezes considera-se a imagem como uma palavra, e a sequência como uma frase, mas para Metz a imagem equivale a uma ou a várias frases, e a sequência é um seguimento completo do discurso” (1988, p. 362-363), que designa “a manifestação da língua na comunicação viva” (IBIDEM, p. 22).

Deixando de lado o que poderia ser uma profunda e complexa discussão sobre a teoria e as técnicas do cinema, interessa aqui apenas ressaltar que a chamada “sétima arte” é uma instância cultural plena de significados e sentidos, e que os seus conteúdos e formas, desde que tratados de modo interpretativo e crítico, podem adquirir uma dimensão pedagógica muito significativa.

Contudo, como advertem dois outros estudiosos da relação cinema e escola, restringir-se apenas a “escolarizar” ou “didatizar” instrumentalmente o cinema é tratá-lo de forma empobrecedora, cuja inserção na sala de aula não resultará em diferença substantiva alguma para o

processo de formação dos educandos (TEIXEIRA; LOPES, 2003, p. 10-11). Mesmo porque, como diz Marcos Napolitano, a indisposição dos alunos para com os estudos baseados centralmente na escrita tem razões sociais e políticas bem mais complexas, que “o uso do cinema (e de outros recursos didáticos ‘agradáveis’) dentro da sala de aula não irá resolver (...), nem tampouco substituir o desinteresse pela palavra escrita” (2010, p. 15).

Distintamente, o cinema deve ser incluído pelo reconhecimento de sua potencialidade renovadora para o tratamento da cultura de um modo mais universal e crítico, que contraste com as lógicas consumistas que rebaixam os bens culturais ao nível de simples mercadorias para o entretenimento banal e inculto. Em resumo, o cinema vale “por si só, porque permite a experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões da sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividade humanas” (TEIXEIRA; LOPES, 2003, p. 11). E é nisto que aquilo que o cinema tem de didático pode adquirir uma dignidade pedagógica qualitativa.

Educação estética audiovisual

Em seu clássico ensaio “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, Walter Benjamin observa que a possibilidade de reprodução em série da arte retira-a de sua aura de obra original, distante e única, no que o seu valor de culto se dessacraliza, convertendo-se em valor de exposição acessível ao grande público, modificando, assim, a relação das massas com a arte.

O otimismo de Benjamin com as possibilidades progressistas do acesso universal à arte contrasta com o comedimento da constatação de transformações profundas nas estruturas

da percepção humana, nas quais o movimento da imagem rompe o recolhimento reflexivo e favorece a distração. Pela análise do “efeito de choque” das sequências de imagens, Benjamin afirmou que o cinema se revela como “o objeto atualmente mais importante daquela ciência da percepção que os gregos chamavam de *estética*” (1996, p. 194).

Em seu livro *Convite à estética*, Adolfo Sánchez Vázquez (1999, p. 35) comenta que a disciplina Estética apareceu no século XVIII, com o livro de Alexander Baumgarten, *Aesthetica*, embora desde os primórdios a Filosofia lidasse com problemas estéticos. E observa que *estética* pode ser compreendida como uma filosofia do belo ou como filosofia da arte, mas que essas duas definições são limitadas, uma vez que a primeira não contemplaria o problema do feio, do trágico e do grotesco, ao passo que a segunda se resumiria aos objetos artísticos.

Para Vázquez a estética lida com tudo isso, tendo na arte seu objeto principal. Entretanto, seus domínios vão além, incluindo os objetos não artísticos. “A estética é, pois, ciência de uma realidade peculiar – as experiências estéticas e as práticas artísticas – em toda a sua diversidade e desenvolvimento histórico” (IBIDEM, p. 54). Traduzindo um pouco para o que interessa a esta reflexão preliminar, é possível dizer que por *experiência estética* pode-se compreender o processo de *afetação da sensibilidade humana* por tudo aquilo que contenha uma *expressão sensória*, sendo a *Estética* o estudo geral das sensações e da percepção dos sentidos humanos, tendo na arte o seu clássico e principal objeto, mas não o único.

Julio Cabrera (2006), que associa a análise dos filmes ao estudo de textos

filosóficos, argumenta que o cinema constrói *conceitos-imagem*, os quais constituem categorias estéticas que operam o impacto emocional e ideativo sobre a sensibilidade do público, impulsionando uma experiência reflexiva ambivalente e aberta. Mesmo que um diretor quisesse “fechar” unilateralmente o sentido de um filme, ele não conseguiria.

A respeito, Rosália Duarte comenta que até há pouco tempo não havia um maior interesse em se analisar o modo de recepção das produções audiovisuais, pois se supunha que o receptor desempenhava papel passivo diante de algo previamente estipulado de forma complexa e sutil. Mas essa avaliação começou paulatinamente a mudar em favor da ideia de que “existe um *sujeito social* dotado de valores, crenças, saberes e informações próprios de sua(s) cultura(s), que interage, de forma ativa, na produção do significado das mensagens” (2009, p. 54).

Do ponto de vista da práxis educativa, cumpre observar que essa ideia parece abrir perspectiva compatível com a concepção dialética de Paulo Freire, que rechaça, em favor do diálogo, o que ele chamou de “educação bancária”, visão positivista e vertical do ensino que desconsidera o saber social dos educandos. Segundo o mote de Freire, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1987, p. 68).

Entre os grandes nomes da tradição dialética que se dedicaram à estética, vale lembrar que o filósofo húngaro Georg Lukács, situando radicalmente a produção artística na sociabilidade concreta, argumentou que a obra de arte expressa a “autoconsciência do desenvolvimento da humanidade”. Nem a criação nem a receptividade da arte

partem de forma imediata das simples individualidades pessoais que as sustentam, mas de seres sociais situados historicamente. E advertiu que,

naturalmente, a eficácia social e humanista da arte não consiste apenas numa embriaguez da receptividade direta. Esta eficácia tem um *antes* e um *depois*; um dos principais erros cometidos pela maior parte dos teóricos idealistas da estética é o de isolar esta eficácia imediatamente artística da vida global do sujeito receptivo (1978, p. 292).

Afinal, prosseguia ele, “mesmo reconhecendo em todo o seu valor a força evocadora da forma artística, deve estar claro que qualquer sujeito receptivo coloca incessantemente em confronto a realidade refletida pela arte com as experiências que ele mesmo adquiriu” (IBIDEM, p. 293).

Desse modo, como produtos histórico-sociais, “os filmes são uma fonte de conhecimento e se propõem, de certa forma, a ‘reconstruir a realidade’” (SILVA, 2007, p. 50). Ou, ao menos, certamente, como diz Cabrera (2006), eles são “impressões de realidade”, haja vista que há ainda o cinema de ficção e de desconstrução, que também podem, conforme demonstra seu livro *O cinema pensa*, ensejar experiências reflexivas com a “verdade” e a universalidade.

Assim, por sua própria origem e natureza, “a linguagem cinematográfica tem o mérito de permitir que a relação entre filmes e imaginário social aconteça” (SILVA, 2007, p. 50-51). E naquilo que a imagem filmica fuja de uma maior objetividade de significados para a interpretação, justamente aí ela suscita uma maior abertura para a diversidade das impressões, não apenas dedutivas das intenções do diretor, como também indutivo-criativas, por

relações próprias
construídas pelos
sujeitos receptivos.

Apesar de toda a máquina de dominação imperial e de banalização da cultura montada pelo cinema de tipo hollywoodiano, com ianques matando índios, desmoralizando governos e valores de países ideologicamente adversários, promovendo, às custas alheias, o *american way of life* nos ditos “enlatados” norte-americanos, é possível compreender que o cinema também contém produções críticas, socialmente engajadas, ou mesmo que guarda um considerável potencial polissêmico e subjetivamente criativo, possuindo uma impressionante dimensão estética que precisa ser problematizada. Como escreveu Mateus Araújo Silva, “o melhor cinema nunca deixa de fazer parte da indústria cultural, mas nunca deixa de tensioná-la e de forçar os seus limites” (1999, p. 126).

Na época da Revolução Francesa o poeta Friedrich Schiller (2010) insistiu na importância de se elevar a formação estética da humanidade, mostrando que isso tinha um significado social e político importante para a qualificação das relações humanas. Por seu turno, o filósofo Karl Marx argumentou que não existe bela música para ouvidos não musicais e que a própria “formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até hoje” (1993, p. 98). Ou seja, os sentidos humanos também podem ser educados, pois eles não são apenas faculdades naturais, porque o homem, além de ser da natureza, é também, e especialmente, um ser histórico-social.



É neste sentido, em favor do refinamento da sensibilidade estética e do senso crítico dos educandos, frente ao mundo da cultura e de sua realidade social, afirmando uma direção inversa à banalização da cultura como mercadoria ou mero meio de consumo de entretenimento, que

parece urgente pensar em uma outra possibilidade de ensinar as novas gerações a ver filmes, tendo como objetivo construir conhecimentos necessários para a avaliação da qualidade do que veem e para a ampliação de sua capacidade de julgamento estético, partindo do princípio de que o cinema é uma das mais importantes artes visuais da atualidade, com um imenso poder de atração e indiscutível potencial criativo (DUARTE, 2009, p. 82).

Estética e criticidade

A dimensão formativa da estética enquanto ciência da sensualidade humana, isto é, da cognição sensitiva, não implica em reduzir ideologicamente a arte, negando sua autonomia, para entrever a sua potencialidade crítica. Embora respeitável e contribuinte, não é a ‘arte de combate’ que garante, em si, o senso crítico. Mas sim a maior abertura e refinamento da sensibilidade humana para a interpretação de toda a forma de arte, isto é, para a compreensão do que, do mundo e da verdade social, a arte diz (revela, recria, nega e transcende).

Como disse Marcuse (2007, p. 20; 2010, p. 156), vinculada às expressões instintuais da vida, ou à dimensão do Eros, a arte não se presta a reiterar as formas do mesmo, repressivas e adaptadoras do existente, que Freud denominou de “princípio de realidade”.

Ela o transgride no ato artístico da infinita e não parametrada (re)criação humana. Nisto, dialeticamente, requalifica e revoluciona a experiência. Esta 'pedagogia do estético' refina o senso crítico para a percepção e análise das formas mercadologicamente pasteurizadas da cultura, que servem à reprodução da dominação e da heteronomia, o que nega o princípio autônomo e liberador da arte.

Logo, a educação estética *crítica* nunca se desinteressa da emancipação humana. Ela integra o seu sinuoso e longo percurso, mesmo porque a experiência estética só será plena quando tal liberdade advir. A questão do cinema e do ensino não se resume, portanto, a mera atualização didático-tecnológica. Mas compreender isso já pressupõe reflexão estética.

Referências

- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1996, p. 165-196. (Obras escolhidas, v. 1).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CABRERA, Julio. *O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes*. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KRISTEVA, Julia. *História da linguagem*. Lisboa: Ed. 70, 1988.
- LUKÁCS, Georg. *Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MARCUSE, Herbert. *A dimensão estética*. Lisboa: Ed. 70, 2007.
- _____. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos de 1844*. Lisboa: Avante!, 1993.
- MCLUHAN, Marshall. Visão, som e fúria. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *Teoria da cultura de massa*. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, p. 153-162.
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. 4. ed. 3. reimp. São Paulo: Contexto, 2010.
- SAVIANI, Dermeval. Brasil: educação para a elite e exclusão para a maioria (entrevista a Roseli Fígaro). *Comunicação & Educação*, São Paulo, ano III, n. 8, p. 63-77, 1997. Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4048/3799>. Acesso em: jun. 2010.
- SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. São Paulo: Iluminuras, 2010.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. In: _____. (Org.). *A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: Annablume; USP, 2004, p. 67-79.
- SILVA, Mateus Araújo. Adorno e o cinema: um início de conversa. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, n. 54, p. 114-126, 1999.
- SILVA, Roseli Pereira. *Cinema e educação*. São Paulo: Cortez, 2007.
- STAM, Robert. *Introdução à teoria do cinema*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2003.
- TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Souza Miguel. Apresentação. In: _____. (Orgs.). *A escola vai ao cinema*. 2. ed. rev. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 9-24.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Convite à estética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.