

O ENCONTRO ENTRE CINEMA E EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE UM TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v5i2.27082>

Cícero Luis de Sousa*

* Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. cicroluis@gmail.com

Resumo

Neste artigo, o objetivo é discutir a integração do cinema com a educação, bem como formas de abordá-la na sala de aula. Apresenta-se, ainda, uma discussão a respeito de interesses, escolhas e caminhos para reflexões sobre cinema e educação a partir de olhares sobre os filmes *No*, de Abbas Kiarostami, e *Esperando o Filme*, de Zhang Yimou. Por fim, analisa-se a criação cinematográfica como um processo pedagógico, tendo o Minuto Lumière como um caminho para o desenvolvimento deste processo, buscando-se possíveis relações e diálogos que podem fomentar a criação cinematográfica na sala de aula.

Palavras-chave: filmes, arte, criação, alteridade.

Abstract. *The meeting between cinema and education: views on a pedagogical work at school.* This article aims to discuss the integration of cinema with education, as well as ways to approach it in classroom. It also presents a discussion of interests, choices and ways for reflection on cinema and education from views to the movie *No*, of Abbas Kiarostami, and *Waiting the Movie*, of Zhang Yimou. Finally, it also analyzes movie making as a pedagogical process, taking Minute Lumière as a way for the development of this process, seeking possible relations and dialogues that may promote movie making in classroom.

Keywords: movies, art, creation, otherness.

Introdução

O cinema é um meio de geração de incômodos, como dito por Duarte e Tavares (2010). Estes incômodos geram possibilidades de reflexão e modificação, alterando o que era inquietação em um agente que pode transformar a realidade ao redor do espectador. Nessa dinâmica, como pensar a integração entre cinema e educação? Como refletir sobre os filmes que desestabilizam e as desestabilidades provocadas pelos filmes? Que caminhos podem ser construídos com o cinema em sala de aula?

Um primeiro passo está em colocar o estudante em contato com o cinema. Como afirma Bergala (2008), todos os que, de alguma forma, se envolvem ou se dedicam à arte cinematográfica, ganham uma biografia imaginária, uma vida relacionada ao cinema. Na busca por essa vivência com o cinema, é desejável que as relações estabelecidas na escola não subordinem inteligência com inteligência,

mas aproximem vontade com vontade, como sugere Rancière (2013). As inteligências e as vontades de estudantes e docentes que trabalham em conjunto, e direcionados para um pensar sobre o cinema, podem produzir olhares, despertar sensibilidades, instigar reflexões e potencializar a criação de filmes. É um processo que pode culminar na construção de conhecimentos, e também em uma forma de pensar e dispensar o que não contribui para as relações sócio-espaciais que atingem cada sujeito e seu lugar.

O cinema é um meio de diálogo, comunicação, criação e apresentação de ideias e escolhas. Segundo Bergala (2008, p. 75), o cinema “[...] tornou-se um veículo de comunicação social e todos sabem que, hoje, o que alguém diz dos filmes participa, na sua pequena rede de relações sociais, da construção da sua própria imagem”. Ele pode auxiliar nas relações estabelecidas no ‘mundo’ de cada sujeito, pois provoca reflexões que permitem pensar a organização do seu meio. Para Migliorin

(2010, p. 106), “o cinema é um relacionar-se com o mundo que mais interroga, vê e ouve do que explica. Trata-se de um posicionamento propriamente estético da ordem da ocupação dos espaços, dos tempos, dos ritmos, dos recortes, das conexões e rupturas”. A interrogação, o ver e o ouvir podem ser pensados como um caminho potencializador para a educação, oferecendo meios de construir novos encontros, outras experiências, saberes e aprendizados. É um processo que objetiva o desapego de significados exatos e se apresenta repleto de escolhas e possibilidades de compreensões. O importante é experimentar o cinema, pois ele carrega uma dimensão democrática para o processo de aprendizado, permitindo que o estudante observe, interprete, pense e crie a partir de suas referências cinematográficas. E, como afirma Migliorin (2010, p. 108) “[...] a democracia é o acontecimento que provoca o encontro não organizado de diversas inteligências, uma ação em si emancipatória”.

Como proposta provocativa para instigar a reflexão sobre o cinema na escola, este artigo se propõe, no limite de seu escopo, a pensar alguns apontamentos que auxiliem na reflexão do trabalho pedagógico com o cinema, buscando entendê-lo como arte, como encontro, como criação e como alteridade, ancorado este trabalho nos elementos que dão sustentação ao filme. Neste texto, evita-se a posição de “[...] tomar como critério [somente] aquilo que funciona”. (BERGALA, 2008, p. 27). É fundamental ir além daquilo que nos torna seguros e do que temos certeza do seu funcionamento. Além disso, outra questão a ser pensada é a escolha de filmes, destacando a atenção para a análise e o exercício de olhar para as suas especificidades – sob diferentes pontos de vista – inseridas nesse processo amplo e democrático, podendo oferecer a professoras e professores, à escola e à educação, meios e metodologias impregnadas de possibilidades emancipatórias, como propõe Rancière (2013).

Sendo assim, este artigo, aventura-se a pensar olhares sobre dois filmes – *No!*, de Abbas Kiarostami e *Esperando o Filme*² de Zhang Yimou

– que podem ser utilizados como elementos na integração do cinema com a educação, visando provocar interesses, análises, sensibilizações e sugestões para a abordagem do cinema na escola, no trabalho pedagógico. Outro ponto de reflexão abordado é a relação cinema, escola, alteridade e criação, tomando o *Minuto Lumière* como uma base fundamentadora para a criação cinematográfica pelos estudantes, cuja intenção é a de ampliar a potência da interrogação, da visão e do olhar sobre o mundo, como defendido por Migliorin (2010).

Que olhares políticos são criados no cinema produzido pelos estudantes? Como o cinema pode dialogar e estabelecer relações com outros conhecimentos? Como pensá-lo diante das limitações técnicas da/na escola?

Contudo, não se busca responder a todas essas questões neste estudo, e sim pensar o encontro entre o cinema e a escola, propondo-se um diálogo e a abertura de portas para novas relações, sempre com a consciência de não desenvolver ideias fechadas e definidas. As reflexões, pois, presentes no limite deste artigo, são uma tentativa de chamar a atenção à gama de possibilidades presentes em mais um caminho pedagógico, o qual permanecerá aberto, em construção, desejando-se que outros passos e novas proposições ampliem o seu traçado em conformidade com as ações pedagógicas que movimentam a rotina da escola e da sala de aula.

O cinema na escola: apontamentos sobre um fazer pedagógico

A dinâmica do processo educacional, a constante necessidade de criação de novos meios e abordagens de trabalho, as inúmeras proposições metodológicas, as intenções desenvolvidas em cada escola pelo trabalho docente, os conteúdos selecionados nos projetos político-pedagógicos, as adaptações curriculares etc., são fatores constituintes da realidade escolar. Esses fatores colocam estudantes e docentes como sujeitos de uma teia de escolhas, propostas e desafios, em busca de uma formação adequada, de um aprendizado e desenvolvimento humanos que sejam desenvolvidos com solidez e igualdade. Como expõe Fresquet (2013, p. 22) “a escola, assim [...] é desafiada a se reinventar nos modos de organizar encontros entre os aprendentes/ensinantes e o conhecimento”.

narrativa é conduzida por suas peripécias, descobertas e interesses.

¹ *No* é uma entrevista com algumas meninas (crianças) para que se tornem a atriz principal de um filme. Elas são convidadas e provocadas a mudar o visual, mas reagem contra a proposta.

² *Esperando o Filme* mostra a expectativa de um menino (criança) com a chegada e instalação de uma tela de cinema no lugarejo onde mora. A

Entre os inúmeros e possíveis caminhos que permeiam a educação, o cinema como arte, discussão proposta por Bergala (2008) e Fresquet (2013), nos leva a refletir como as possibilidades de trabalho com o cinema, pela sua inserção na sala de aula, podem contribuir com a construção de um olhar mais humano, político, crítico e emancipador sobre o meio em que a escola e seus envolvidos se inserem. Esse processo, de alguma forma, objetiva potencializar novos percursos para a formação do estudante.

O cinema na escola, não raro, é utilizado como um instrumento para pretexto pedagógico, em que conteúdos disciplinares são discutidos com base no que é apresentado no filme. Pensando sobre essa abordagem pedagógica, vale destacar, com base em Bergala (2008) e Fresquet (2013), que esse caminho desloca o cinema da sua essência, do seu potencial, e o coloca somente como um recurso para o desenvolvimento dos conteúdos, o que pode anular o seu potencial como arte, como trabalho de reflexão, como fundamento estético, como ação política e como um meio potencializador de outros olhares, sensibilizações e criações que pensem a relação entre cinema, educação e a realidade que envolvem estudantes e escola. Para tanto, entender a perspectiva proposta por Bergala (2008), corroborada por Fresquet (2013), é um passo importante nessa caminhada. Será que ela pode aliar o cinema com outros interesses da escola sem hierarquizar nem o cinema, nem as disciplinas e seus conteúdos?

O trabalho com o cinema como arte, integrado à educação, está apoiado na reflexão sobre e a partir daquilo que sustenta o filme (BERGALA, 2008; FRESQUET, 2013). É uma reflexão sobre o cinema como processo de criação. Bergala (2008) opõe-se ao trabalho com o cinema na educação como mero pretexto didático e de apresentação de conteúdos, mas também não concorda com a perspectiva de cinema na sala de aula somente como linguagem. O autor diz não às receitas e defende o encontro com bons filmes, com o cinema-arte, com a criação. Para Bergala (2008, p. 46), “o que a escola pode fazer de melhor, hoje, é falar dos filmes em primeiro lugar como obras de arte e de cultura”. O conjunto de filmes que constituem o imaginário de cinema de cada pessoa não ocorre de forma homogênea ao longo da vida. Há um ponto de partida que desperta, atrai e desenvolve interesses e desinteresses pelo cinema (BERGALA, 2008).

Nesse aspecto, a escola pode ser um espaço de apresentação do cinema ao estudante, contribuindo para o seu processo de conhecimento e de cultura. Mediante isso, Bergala (2008) destaca a importância de promover o encontro com bons filmes, já que eles poderão deixar marcas para a vida toda, embora não de forma instantânea. “No momento do encontro, nos contentamos em recolher com espanto o enigma e reconhecer seu impacto, seu poder desestabilizador. O momento da elucidação virá mais tarde e poderá durar vinte, trinta anos, ou toda uma vida” (BERGALA, 2008, p. 61). O encontro entre o cinema e o estudante é um fundamento básico para essa relação. É mediante o encontro que vem a elucidação. Ela nem sempre ocorre como um processo instantâneo, mas como uma semente prestes a germinar a qualquer tempo.

Para Bergala (2008, p. 62), a escola possui quatro papéis fundamentais na organização do encontro entre o estudante e o cinema. Esses papéis possibilitam um encontro, mas nem sempre conseguem atingir uma potência de desestabilização. É um controle que foge do alcance e da vontade determinadora da escola. De acordo com o autor “pode-se obrigar alguém a aprender, mas não se pode obrigá-lo a ser tocado”. É o exercício do convívio com o cinema que poderá provocar a sensibilização. Daí a importância da aproximação dos estudantes com os filmes.

O primeiro papel da escola é promover o encontro dos seus estudantes com os filmes (BERGALA, 2008). Um dos desafios é conseguir aproximá-los de filmes que eles não teriam acesso fora da escola. São os filmes que não estão presentes em circuitos comerciais de cinema, não são marcados por grandes bilheteiras, não possuem destaques na mídia e não são conhecidos da grande massa. A escola precisa proporcionar o encontro dos estudantes com filmes que pertençam ao cinema entendido como arte, que vislumbram uma poética, que permitem olhares sobre os olhares do seu idealizador e que podem provocar uma desestabilização, tirando o espectador e o estudante do lugar conhecido e comum. Como destaca Miranda (2010, p. 45), “[...] assistir a um filme é estar ininterruptamente deduzindo, [...] [pois] na condição de espectadores, sempre somos levados a criar imagens a partir das imagens vistas, como se o ato de ver filmes fosse uma conversa de imagens em nossa mente”. E, na escola, são essas conversas que potencializam relações e plantam sementes com o objetivo de

uma germinação que signifique momentos para toda a vida.

O segundo papel é aquele que retira o professor de seu lugar comum para torná-lo um 'passador' (BERGALA, 2008). Nós todos guardamos lembranças do carisma de um professor que, por suas crenças e características, influenciou olhares sobre determinados livros, filmes e interesses específicos que faziam parte de um quadro convicto e apaixonado daquele docente. Esse docente é o que Bergala (2008) caracteriza como professor 'passador'. A consequência da convicção e paixão de um professor 'passador' não faz parte de sua obrigação e, não raro, pode até ser criticada pelas influências exercidas sobre os estudantes. No entanto, não há como não pensar nessas características como mais um caminho do processo educacional e como potencializadora da inicialização em outras abordagens como a arte e o cinema.

Para Ramos e Teixeira (2010), o professor 'passador' está junto com os estudantes, permitindo que eles tenham a sua própria vivência, exposição e riscos. Não se trata de desenvolver o trabalho para o estudante, mas deixá-los aventurar-se no conhecimento e na experiência com o cinema. Tornar-se um 'passador' é um risco voluntário e com convicção que leva o adulto a mudar seu estatuto simbólico e abandonar, nem que seja por alguns momentos, o seu papel de professor – como sugere Bergala (2008, p. 64) – “[...] para retomar a palavra e o contato com os estudantes a partir de um outro lugar dentro de si, menos protegido, aquele que envolve seus gostos pessoais e sua relação mais íntima com esta ou aquela obra de arte”.

O terceiro papel da escola é a facilitação permanente de acesso aos filmes pelos estudantes. Depois do encontro com o cinema, é importante manter esse contato sem intencionar uma percepção ou uma recepção imediata. É uma crença na construção de conhecimentos e interesses sobre o cinema ao longo das idas, vindas e frequência constante aos filmes. É como um livro que precisa ser relido para compreender suas entrelinhas. Com a obra de arte – e o cinema – é fundamental o mesmo processo para que sejam reveladas as suas belezas artísticas (BERGALA, 2008).

O quarto passo do papel da escola, no trabalho com o cinema, está relacionado com a tessitura de laços que são estabelecidos entre os filmes. A combinação de imagens cria significados que não estão contidos nas imagens;

portanto, não basta tão somente pesquisar e analisar os significados linguísticos, plásticos. É fundamental, ainda, que estudante e professor construam um processo de significação (MIRANDA, 2010), como uma forma de enfrentamento aos modos de consumo que se impõem na sociedade contemporânea. No entanto, não podemos esquecer, como nos orienta Bergala (2008, p. 69), que “existe um prazer individual da criança, no qual a escola não deve mexer. Mas existe um prazer mais construído da relação com a obra, o que não é necessariamente imediato e sem esforço, e em cuja aprendizagem a escola pode ter um papel importante”. Para tanto, é fundamental pensar em uma pedagogia para o desenvolvimento do trabalho com o cinema na escola.

A compreensão dessa pedagogia, própria para o trabalho com o cinema, para Duarte e Tavares (2010), está na maneira como os significados – sobre o filme – são produzidos, na identificação de pressupostos que sustentam as abordagens cinematográficas e no olhar sobre os depoimentos e documentos dos cineastas. Os cineastas são os agentes que inauguram novos estilos e movimentos, apresentando o cinema por novos ângulos, “levando em conta o impacto das escolhas técnicas e estéticas e a superação da dicotomia clássica entre o real e o ficcional” (DUARTE; TAVARES, 2010, p. 36). Na escola, é preciso atentar para os caminhos dessa pedagogia, relacionando as ideias dos diferentes cineastas, as abordagens adotadas nas produções cinematográficas e os significados produzidos pelo filme e pela análise do filme. Esse é um processo de encontros e olhares insistentes que exige mediação e compreensão, pois,

Em cinema, para se fazer entender, é preciso estar sempre se justificando, de maneira extremamente didática: porque Gláuber Rocha, em vez de Valter Salles; porque Jean-Luc Godard, e não Luc Besson; porque John Cassavetes e não Steven Spielberg... Em literatura não é preciso mencionar nenhum fenômeno literário de mídia, como Regine Déforgesou [e] Paulo Coelho, por exemplo, para justificar o interesse por um Proust ou por um Guimarães Rosa. É que a literatura, ao contrário do cinema, já adquiriu um estatuto pedagógico: ela tem um em si literário, ela já construiu vários 'planos de imanência', como diria Deleuze, onde florescem conceitos que formam um campo de conhecimento, a literatura, e que

consolidam um saber, o saber literário, que merece ser difundido. O livro pensa, enquanto o filme diverte. (Leandro, 2001, p. 33)

Sendo assim, o trabalho pedagógico com o cinema pode e deve fomentar a produção de conhecimentos, deixando que o processo traga novas construções, novas reflexões e novas transformações nos envolvidos. Na criação cinematográfica, como abordagem educacional, a superação de suas próprias ideias exerce um movimento contínuo que não deve ser abortado e nem desenvolvido com uma finalidade única e fechada. Como destaca Fresquet (2013, p. 24), “[...] é dessa contaminação da experiência sensível, das sensações, das emoções e das intuições que o conhecimento se torna visceral, que é possível subjetivá-lo em experiências de alteridade”.

A escola e o cinema precisam estabelecer uma relação de diálogo. Um diálogo sempre aberto na escolha e aprimoramento dos métodos de trabalho e abordagem cinematográfica, escolhendo sempre novos pontos de vista, pensando o início e o fim de cada plano, a sua duração, o porquê de ter sido organizado daquela maneira, quais escolhas foram feitas para a sua produção etc. É fundamental que as reflexões ultrapassem a própria imagem, abram mão de qualquer verdade e atinjam novas compreensões. Para que esse processo ocorra no âmbito educacional, o objetivo não é um método definitivo, fechado, mas uma reconstrução permanente, e em parceria com o objeto de estudo, sem o compromisso com outros discursos, nem mesmo o pedagógico (LEANDRO, 2001).

Para Migliorin (2010, p. 107), o que há para ensinar com o cinema está pautado em um não saber repleto de possibilidades. “Ensinar com o cinema passa, justamente, por um ‘não saber’ das partes que se preparam para o acontecimento, ou seja, para a invenção intempestiva consigo e com o outro, com as imagens, mundos e conexões que o cinema nos permite, nos autoriza”. Há um campo de possibilidades e caminhos para serem trilhados por estudantes e professores, pelo que a construção de novos conhecimentos e novos métodos apresentam-se como agentes instigadores do processo. É a possibilidade de uma constante construção, uma permanente evolução e novos olhares para o trabalho pedagógico. Segundo Bergala (2008, p.25-26), “no campo do cinema, qualquer que

seja o futuro e a evolução do plano para as artes na escola, ocorreu uma mudança significativa na ordem simbólica, da qual a própria ideia de legitimidade do cinema como arte na escola se beneficiou”.

O esforço para aproximar, pensar e efetivar o cinema na escola não está relacionado a uma necessidade de destaque e diferença do cinema em relação a outras artes, disciplinas, conteúdos ou meios de expressão. Não estamos fazendo uma defesa pautada na superioridade ou na ideia de hierarquização com outros saberes, mas sim à consciência de que o cinema está presente em diferentes lugares, como na publicidade, nos canais de vídeos da internet etc. Como nos alerta Migliorin (2010, p. 105), “[...] da tevê ao elevador, [...] somos exploradores de naturezas eletrônicas, coloridas, ruidosas. Não existe cinema fora desse universo”. É um universo que está presente na realidade da escola e do estudante.

Há mais de um século, os filmes estão atravessados e misturados a diferentes formas de expressão e de diálogo com os espectadores, permitindo olhares e relações que possibilitam novas criações e interpretações sobre o mundo.

Para Fresquet (2013, p.19) “[...] o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto”. É uma janela que se transforma em um espelho que nos conduz, por meio de longas viagens, para bem distante do conhecimento que já temos construído. É um distanciamento do imediatismo, em que a tela do cinema torna-se uma membrana para intermediar o diálogo com o mundo, com o outro e consigo mesmo (FRESQUET, 2013). Por sua vez, a escola e seus estudantes não podem ficar distantes e sem acesso a essa janela.

Interesses e olhares sobre filmes na/para a escola

O nosso imaginário do cinema, conforme Bergala (2008, p. 60), “[...] não se constitui de modo homogêneo e contínuo ao longo de nossa vida. Existe um ‘lote de partida’ que traçará o essencial do mapa de nossas zonas de atração e de desinteresse”. Para tanto, pensar as potencialidades e os olhares sobre alguns filmes, tornam-se caminhos de democracia e de incentivo à entrada do cinema no processo educacional, embora cada espaço escolar e seus sujeitos sejam constituídos por diferentes

interesses, sensibilidades e desejos. Mesmo assim, apostamos na provocação de interesses e desejos suscitados pelas escolhas do Outro, pelo olhar do professor e pela crença do ‘passador’, pensando a relação de dois filmes – *No*, de Abbas Kiarostami e *Esperando o Filme*, de Zhang Yimou – com a educação e para a educação.

O filme *No*, de Abbas Kiarostami, pode provocar discussões sobre o cinema na escola sob o olhar da desestabilização, do estranhamento e da alteridade. A metodologia de Kiarostami, durante a gravação das cenas, e o ‘incômodo’ gerado nas crianças que não aceitam cortar os cabelos para uma produção cinematográfica, mexem com as entrevistadas e podem, de alguma forma, afetar os espectadores. É possível perceber a força de um processo de escolha para aquelas crianças. A postura adotada por elas mostra que compreendem um valor agregado à própria imagem, o valor de ter cabelos longos. Nessa perspectiva, o imaginar-se sem cabelo pode ser um olhar construído com base no outro. É visualizando/imaginando o outro sem cabelo que percebem o mesmo processo em si mesmo.

Em *No*, Abbas Kiarostami filma meninas em uma faixa etária em torno de quatro a oito anos, propondo que elas cortem o cabelo para participarem da gravação de um filme. Para o trabalho, proposto pela voz interlocutora que conversa com as crianças, elas são informadas que serão as atrizes de um filme, mas em algum momento, precisarão cortar os cabelos. Todas as meninas - que possuem cabelos longos - tem a mesma resposta para o convite. E por que essa resposta?

O olhar e análise sobre um filme, na perspectiva de Bergala (2008) e Fresquet (2013), está em observar as escolhas e formas como o filme foi construído. Essa perspectiva abre um leque de possibilidades e compreensões. E são essas possibilidades que podem enriquecer o trabalho com o cinema na escola, tendo em vista que põem em diálogo diferentes percepções, as quais, atravessadas por distintos elementos e referências, dão origem a outros olhares.

No filme de Kiarostami é possível pensar as escolhas dos quadros. Por que Kiarostami escolheu a maioria dos quadros fechados no rosto das meninas? Qual era a intenção do cineasta com essa escolha? É possível, também, dialogar com as escolhas das crianças como personagens do filme. Por que somente meninas? E por que elas têm, aproximadamente, a mesma faixa etária? Outro aspecto do filme que chama a atenção do espectador é a voz

feminina que dialoga/provoca as crianças. Por que a escolha de uma mulher para conversar com as meninas? Por que a voz insiste que elas cortem os cabelos? Como a pessoa que realiza as entrevistas se posiciona? Como a postura da interlocução contribui para a organização do filme?

Em grande parte do filme, o foco está centrado em Rebecca, a primeira menina a ser entrevistada. Por que Kiarostami escolheu uma única menina para contar a história do filme? As demais crianças surgem de forma muito rápida, apenas para dar a resposta final para a proposta de cortar o cabelo. Seria interessante assistir ao diálogo com todas as meninas? Por que o cineasta cortou os demais trechos das conversas? Esses são alguns pontos que permitem um diálogo sobre (e com) o cinema, na busca pela compreensão das escolhas para a produção do filme. E se esse filme fosse desenvolvido na escola onde ele está sendo discutido, será que teriam sido feitas as mesmas escolhas? Com essas questões podemos dialogar com o cinema no trabalho pedagógico, mas não podemos nos restringir a elas tão somente. O processo de discussão permanece aberto para criação e outros olhares de docentes e estudantes.

Não podemos deixar de pensar, também, na cena final. Em meio a tantas indagações, surge um mergulho na piscina, agora em um quadro mais aberto. É como se ele mostrasse a liberdade que a brincadeira permite à criança. Ou seria por outro motivo? Qual a relação dessa cena com a temática do filme, a seleção da atriz e o corte do cabelo?

No filme também há sons. Como esses sons dialogam com as imagens e nos sugerem compreensões? Em que momentos os sons auxiliam na construção da narrativa proposta por Kiarostami? O que esses sons dizem/produzem em quem assiste ao filme?

O filme *No* pode potencializar diferentes sensibilizações, desestabilização e/ou incômodos. E esse movimento é uma possível relação entre o cinema e a educação, pois, como nos diz Migliorin (2010, p. 106), “com o cinema na escola, não se ensina mais isso ou aquilo, e sim o abandono, a potência de não ser mais isso ou aquilo. A experiência com o cinema instala-se na insegurança, estranhamento e instabilidade de criação”. A angústia gerada nas crianças diante de uma proposta e a imagem produzida pelo olhar sobre o outro, sobre o estar no lugar do outro, permitindo que possam identificar o futuro resultado em si mesmo, são caminhos para um trabalho com o cinema na escola. Essa

relação pode potencializar um processo criativo do educando, levando-nos a concordar com Migliorin (2010, p. 107), quando defende que “[...] o cinema é uma experiência na transformação da realidade”. Os exercícios com o cinema potencializam o olhar sobre as diferenças presentes no meio e no outro, subsidiando a leitura e a criação de filmes. A criação cinematográfica torna-se uma forma de olhar, compreender e experienciar o mundo, construindo conhecimentos que podem fomentar uma intervenção na organização da realidade.

Na mesma perspectiva, *Esperando o Filme*, obra de Zhang Yimou, traz uma reafirmação do que pode ser percebido na obra de Kiarostami. Nele, uma criança – um menino – envolve-se pelo desconhecido, pelo criativo e pela ação do outro, que é representada por meio da instalação de equipamentos para a projeção de um filme no lugar onde ele vive. Há uma territorialização do/pelo cinema, modificando o lugar daquele menino e potencializando novos significados na relação com aquele território. E isso parece afetar o menino.

A territorialidade provocada pela chegada do cinema atinge o seu interesse, provocando o que Migliorin (2010, p. 107) entende como o limite da instabilidade presente na criança, que a leva a produzir mundos a partir do mundo do cinema. O autor diz “que elas veem demais, ouvem demais e que suas reações não estão dadas no que elas veem, mas vão aparecer em outra era, em outra espécie, já inventados outros mundos”. É uma forma de vivência da novidade presente no seu lugar, o que pode fomentar e possibilitar o desenvolvimento de um processo criativo.

No filme, Yimou mostra a reação de uma criança quando vê a chegada dos equipamentos para a projeção de cinema no lugarejo onde habita. O interesse está nos olhos e nas ações do menino que investiga e surpreende-se com todo o processo de instalação dos equipamentos. Ele brinca, analisa as caixas de som, diverte-se com algumas imagens projetadas, instiga-se pelo novo, aguarda a projeção com expectativa, e dorme, como qualquer criança, no avançar da noite.

O olhar sobre *Esperando o Filme* pode ter dois caminhos. Uma reflexão sobre o interesse da criança pelo cinema e uma reflexão sobre o cinema com as crianças. De qualquer modo, esses são caminhos que podem levar o cinema para dentro da escola e da sala de aula. O interesse do menino, no filme, nos ajuda a pensar no encontro entre o cinema e a educação,

entre o cinema e a criança. No contexto escolar, é possível despertar o interesse dos estudantes para o cinema, da mesma maneira que percebemos o interesse no menino que está esperando o filme? Que estratégias podemos traçar para que o cinema se torne um objeto de interesse dos estudantes? Como significar o cinema no cotidiano da educação?

O caminho proposto por Bergala (2008) é uma via de inserção do cinema na escola, possível de adequação às convicções e interesses do professor ‘passador’. E é nesse aspecto que o trabalho com o cinema ganha dinamismo, possibilidades, potências e caminhos diversos.

No outro ponto de reflexão do filme está a sua constituição. O protagonismo do filme fica em torno do menino. Por que a escolha de uma criança para esse papel? O que Zhang Yimou quis nos revelar ou ocultar com essa escolha? O filme apresenta, também, diferentes imagens do lugarejo onde reside o menino. O que essas imagens significam para a narrativa do filme? Como elas ajudam a compor a proposta do cineasta? Esses são, dentre muitos outros, caminhos possíveis de diálogo sobre o filme. Estamos diante de um espaço aberto e passível de interpretações, discussões e construções de novos significados e conhecimentos.

O menino contracenava com muitos elementos durante o filme. Alguns exemplos: o banco, a galinha, a caixa de som, a tela do cinema, as brincadeiras e o projetor. Que diálogos se pode ter a partir dessas relações? Essas escolhas contribuem para a criação cinematográfica, para a história e significados do/no filme? Que outros olhares ainda podem ser pensados?

Os quadros escolhidos por Zhang Yimou diferem daqueles definidos por Abbas Kiarostami. Há quadros que mostram somente os pés das crianças. Há momentos em que elas estão correndo e há mudanças no tempo – dia e noite, entre outros tantos. Como o conjunto desses quadros dialoga para contar uma história? Que sequências são possíveis para contar a mesma história? E os sons: as buzinas, os gritos, os risos, as músicas etc.? Eles são mais um caminho fértil e necessário para a análise e compreensão do filme, não podendo ser excluídos do trabalho pedagógico com o cinema.

A abordagem pedagógica do/com o cinema na escola é bastante abrangente. É um caminho aberto que permite pensar relações entre os aspectos, características e escolhas presentes em um filme. As questões, que podem ser pensadas para os dois filmes, não se resumem às perguntas

expressas neste artigo. Os questionamentos aqui propostos objetivam, sinteticamente, instigar o olhar e a reflexão a respeito do que e o como da composição e abordagem de um filme na escola.

É a organização do cinema e do filme que interessa. Interessam – e muito – as escolhas, os olhares, as decisões e as potências que o cinema provoca na relação dos estudantes com esta forma de arte. Esta, porém, é somente uma forma de abrir o caminho para o diálogo, para o olhar sobre o Outro e sobre o mundo, pensando formas de interveniência sobre a realidade dada.

Além da análise, na escola, pode-se instigar a criação de cinema, a partir de vivências e sensibilizações proporcionadas por encontros entre cinema, estudantes e docentes no ambiente escolar.

A escola e a criação cinematográfica

A relação entre cinema e educação está imbricada de criações, novas percepções, sensibilidades e desenvolvimento de sentidos. De acordo com Migliorin (2010, p. 108), “na escola, o cinema se insere como potência de invenção, experiência intensificada de fruição estético/política em que a percepção da possibilidade de invenção de mundos é o fim em si”. É um processo formativo sem uma temática específica, mas que permite, por meio dos conhecimentos do (e sobre) o cinema, a possibilidade de construção de outros olhares que podem, sob diferentes formas, intervir e potencializar a transformação de sujeitos e suas realidades.

Bergala (2008, p. 31), com base em Godard, defende que “[...] a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e as vezes mesmo, sem qualquer discurso”. Essa dinâmica da abordagem da arte, oferece a possibilidade de ampliação de formas de trabalho com o cinema na escola. Discursos, experiências, vivências, leituras e acesso a diferentes filmes podem compor a elaboração e desenvolvimento da mesma proposta, e dessa forma, refletir, construir e, porque não, “[...] sonhar com uma sociedade de emancipados”, como sugere Rancière (2013, p. 104). Para o autor, essa sociedade “repudiaria a divisão entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem, [...]. Ela não conheceria senão espíritos ativos: homens que fazem, que falam do que fazem e transformam, assim, todas as suas obras em meios de assinalar a humanidade que neles há, como nos demais”.

A relação entre escola e cinema pode ser potencializadora desse objetivo portanto.

O cinema na escola é um caminho para o desenvolvimento de olhares sobre o meio em que cada estudante vive como modo de fomento ao processo criativo. É uma possibilidade de instigar o educando a refletir, registrar e criar suas impressões sobre aquilo que o cerca. E nessa perspectiva, podemos pensar a criação cinematográfica por meio do Minuto Lumière. A produção do Minuto Lumière é uma forma de inserção do processo de criação do cinema na escola. A escolha dessa obra é somente uma opção de seleção, dentre tantas outras, para exemplificar e instigar esse processo na escola.

Em 1895, os irmãos Louis e Auguste Lumière fizeram os primeiros filmes projetados na história do cinema. Foram filmagens de, aproximadamente, cinquenta e dois segundos, com a câmera fixa, mostrando cenas do cotidiano. *A Saída da Fábrica* é um dos muitos clássicos produzidos pelos irmãos Lumière. Esses filmes, hoje, são denominados Minutos Lumière.

Alain Bergala e Nathalie Bourgeois, cem anos mais tarde, na *Cinémaèque Française*, idealizaram o Minuto como uma atividade pedagógica. Para eles, é uma forma de restaurar o início do cinema por meio de um exercício simples. É um encontro possível com as crianças de hoje. É uma potência do cinema e a possibilidade de nos surpreendermos com o mundo descoberto pelos enquadramentos (FRESQUET, 2013).

No filme *Louis Lumière, a vida em imagens*, Jean Renoir e Henri Langlois (1968) dialogam sobre a obra de Louis Lumière, analisando o processo de criação e a representação que a obra tem na história do cinema. Esse diálogo nos instiga a pensar nas possibilidades de trabalho e reflexão sobre a criação do cinema na escola sob a perspectiva do Minuto Lumière. O que a obra pode fomentar no processo educacional? Como olhar para a criação de cinema sob a ótica do Minuto Lumière?

Langlois (1968), em entrevista ao filme *Louis Lumière, a vida em imagens*, do diretor Éric Rohmer, coloca que a vida é algo profundo, por isso a grande importância dos filmes dos irmãos Lumière. Ele quer nos alertar que a vida não é apenas um aspecto exterior, mas uma filosofia, um pensamento e costumes que estão presentes em determinada época. Dessa forma, é possível pensar o desenvolvimento do Minuto Lumière no ambiente escolar como um meio de potencializar o gosto pelo cinema, conhecer o

cinema, provocar o processo criativo e pensar sobre aquilo que compõe a sociedade e o 'mundo' dos estudantes. É uma possibilidade de diálogo com o outro, com o que atravessa o estudante e o outro. É um outro mundo, representado por meio do conhecimento desenvolvido com o cinema e que leva o estudante a expressar o que percebe sobre as questões mais interiores do (seu) mundo.

Esse olhar sobre o (seu) mundo, e a posição sobre as questões que o impactam, fazem com que o trabalho com o cinema, como argumenta Migliorin (2010, p. 105), torne-se o “lugar em que pensamento e criação se encontram. Ali onde o pensamento e a criação fazem parte de um só e mesmo gesto, ali onde existe a possibilidade de nos conectarmos a ritmos e fluxos que ainda não nos coube incorporar e que ainda aparecem para nos surpreender”. A escola e o Minuto Lumière são lugar e elemento que se encontram para contribuir com o exercício, a experiência e o aprendizado do estudante, tomando o cinema como meio de intermediação.

Renoir (1968), também em entrevista ao filme *Louis Lumière, a vida em imagens*, do diretor Éric Rohmer, diz que os filmes de Lumière deixam margem para interpretação e preenchimento pelo público, pois, de acordo com ele, “não há obra de arte se o público não colabora”. Nesse sentido, a criação dos estudantes, quando trabalham inspirados e provocados pela obra de Lumière, também registram algo passível de interpretação e ampliação de olhares, o que enriquece ainda mais o exercício com o cinema. Para tanto, Bergala (2008, p. 206-207) nos alerta que “na escola é fundamental que cada aluno, individualmente, seja confrontado ao menos uma vez à plena e total responsabilidade de um gesto de criação, com tudo o que este envolve de escolha, espírito de decisão, aposta, excitação e agitação”. Isso tudo em uma proposta de criação cinematográfica.

A criação, pensada por Bergala (2008), pode ser associada com a forma de desenvolvimento do Minuto Lumière – discutida por Langlois (1968) - como algo planejado, desde o posicionamento da câmera até a escolha e estudo sobre o que será filmado. É o cinema e a arte se fundindo em um exercício de criação e de diálogo com o autor, o espectador e com o meio.

A produção do cinema na educação, tendo como fundamento de discussão e criação o Minuto Lumière, é uma forma de colocar o estudante no encontro com o cinema, auxiliando-o à compreensão de que o “cinema é

uma arte em si mesma e não um resumo das demais artes”, como argumenta Renoir (1968). A experiência do Minuto Lumière, para Fresquet (2013, p. 71), é que tanto crianças como adultos “[...] sentem-se autoras dos planos e endereçam seu olhar para ver um mundo através dos enquadramentos onde sempre há espaço para a emergência do novo, do que não estava previsto e, nesse inesperado, se inscreve outra relação com o tempo desse minuto ubíquo”.

As diferentes formas de abordar o cinema podem culminar em inúmeros e diferentes métodos, caminhos, compreensões, sensibilizações e criações dentro da escola. Cada estudante tem o seu lugar e um afeto específico pelo meio em que vive. Cada um ocupa um espaço territorializado por diferentes travessias, constituindo uma ampla, potente e complexa enciclopédia de saberes pessoais. As travessias que formam cada meio nos permitem dialogar com o que Heffner (2014) associa com o verbete Brasil³. Para ele, Brasil está associado a território, espaço, ideias contraditórias, disputas, além de ser um personagem natural dos filmes brasileiros. De acordo com Heffner (2014), não é possível falar sobre qualquer tema sem ser atravessado por tudo o que chamamos de Brasil. E esse nos oferece uma gama de possibilidades para pensar o cinema.

Podemos pensar que se somos atravessados por/pelo Brasil, somos afetados e provocados pelas contradições que compõem essa nação. O Brasil é o nosso território. É o nosso lugar. E esse território está repleto de transformações, intervenções, interesses e dimensões que podem instigar o olhar sobre o espaço e provocar o processo criativo das produções cinematográficas. A escola pode (e deve) apropriar-se dessa diversidade presente no território brasileiro, colocando-a em diálogo com o cinema, criando, inventando e discutindo cinema com seus estudantes.

A diversidade de elementos, como citado no verbete do Abecedário, está presente em estudantes, professores, escolas e filmes, podendo ser olhado como um aspecto potencializador para o desenvolvimento da criação cinematográfica. Ela – a diversidade de elementos - pode tornar-se a matéria-prima, a base para a discussão, e uma das possíveis relações pedagógicas entre o cinema e a educação. Essa gama de ideias, disputas e

³ Verbetes do Abecedário de cinema produzido pelo Laboratório de Cinema, Educação e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

contradições podem potencializar o olhar sobre o meio e sobre a criação do *Minuto Lumière*. Para Rancière (2013, p. 94) “essas criações ou, se assim se prefere, essas metamorfoses são o efeito de duas vontades que se ajudam entre si”. Aqui elas são/devem ser pensadas como as vontades de docentes e estudantes no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

E a escola, mesmo não sendo um espaço feito para a arte, como nos diz Bergala (2008, p. 32-33) “[...] representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde o encontro com a arte pode se dar [...]. Se o encontro com o cinema como arte não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum”. O cinema presente na escola agrega conhecimento, provoca sensibilidades, instiga reflexões e criações. Para Migliorin (2010, p. 108) “o cinema não se encontra na escola para ensinar algo a quem não sabe, mas para inventar espaços de compartilhamento e invenção coletiva, colocando diversas idades e vivências diante das potências sensíveis de um filme”. E a pedagogia da criação cinematográfica pode potencializar esse processo.

Como argumenta Bergala (2008, p. 65), “a ideia do espectador-criador é uma ideia forte e pouco familiar à escola, que tem tendência a passar um pouco rápido demais à análise, sem deixar à obra o tempo de desenvolver suas ressonâncias e de se revelar a cada sujeito/espectador segundo sua sensibilidade”. Portanto, a escola tem como desafio experienciar a criação cinematográfica. É uma possibilidade instigadora está na criação do *Minuto Lumière*, como uma tentativa de exercitar o cinema, pensar a educação, familiarizar a escola com o espectador-criador e potencializar a produção de conhecimentos. Assim como os grandes cineastas, é preciso que o educador seja uma espécie de visionário, aquele que, literalmente, vê. Como Godard, por exemplo, que quer ver um roteiro, antes de escrevê-lo, comparando a tela do cinema ao santo sudário, uma superfície onde a verdade pode inesperadamente se imprimir, à revelia de nossa intenção (pedagógica ou outra). Fora isso, fora as imagens visionárias que sabem nos mostrar o invisível, o cinema, como diz Godard, é uma indústria, uma grande e poderosa indústria em que o ato pedagógico, essencialmente minoritário e de resistência, não tem lugar de ser. (LEANDRO, 2001, p. 36).

Assim, o trabalho com o cinema como arte é um processo de afirmação do cinema como ato

pedagógico, afastando-se da indústria, do cinema de massa e da familiaridade narrativa presente nos filmes comerciais e de grandes bilheterias. O olhar crítico e político, inerente à escola, precisa permear esse processo de trabalho. Ele é mais um elemento de estímulo para a reflexão entre o cinema e a educação, e, pode, também, subsidiar o potencial criador do estudante para a produção cinematográfica.

Pela perspectiva da pedagogia da imaginação, ou de uma arte a serviço do real, os cineastas, embora carregando diferentes pressupostos ideológicos, éticos e estéticos, reconhecem o cinema enquanto arte de dimensão política. Nele, e por ele, o público é levado a refletir sobre a sua vida, o seu meio e o seu contexto. Nesse sentido, Duarte e Tavares (2010, p. 33) colocam que o “[...] real e ficcional encontram-se em plano de igualdade, numa mesma dimensão reflexiva, sendo, portanto, apenas diferentes formas de traduzir uma intencionalidade política, explícita ou implicitamente formulada no contexto de uma opção estética”.

No trabalho pedagógico escolar, “uma imagem que justifique sua inserção num contexto de aprendizagem deve ser capaz de provocar um questionamento, ao mesmo tempo, ético e estético”. (LEANDRO, 2001, p. 32). É preciso fazer um esforço ainda maior de imaginação para que o filme não seja reduzido, conforme Bergala (2008, p. 131), a um “[...] paradigma codificado e facilmente identificável como pode ser o dos sinônimos de uma palavra”. Sendo assim, que possibilidades podemos pensar para o desenvolvimento do trabalho com o cinema dentro das limitações e alcances da escola e da sala de aula? Não se pode esquecer que este é mais um caminho em construção, sem uma resposta definitiva, mas aberto a intervenções em seu desenvolvimento, pois é mais um meio de contribuir com a escola, pensando-se formas de inserir o cinema na rotina de ensino e de aprendizagem.

Considerações finais

O exercício de cinema na escola, por meio da criação de filmes, é uma possibilidade de desenvolvimento da sensibilidade e criatividade do estudante. O *Minuto Lumière*, como um caminho para essa inserção é uma proposta que favorece sua produção e análise no tempo destinado para cada aula. A realização do *Minuto* é um processo que exige menos recursos técnicos para seu desenvolvimento, tendo em

vista que muitas instituições de ensino não dispõem de material para o trabalho com o cinema.

O Minuto Lumière, como o próprio nome enuncia, consiste na gravação de um plano, com a câmera estática/fixa, mostrando o que foi pensado e/ou criado pelo seu realizador. É possível desenvolver esse trabalho com câmeras de celulares, câmeras fotográficas compactas e apresentar no próprio aparelho, bastando apenas organizar a metodologia de visualização em sala de aula. A visualização em grupo, por meio de rodízios das câmeras e vídeos, conduzida por um representante de cada grupo, pode ser um caminho para análise da produção por todos os estudantes da turma.

Outro meio que facilita a produção no tempo de cada aula é pensar e desenvolver o minuto em grupo. As escolhas, seleções e decisões, como sugere Bergala (2008), precisarão ser negociadas, o que promove um debate no grupo de estudantes e provoca a elaboração de argumentos e reflexões para sustentar cada ideia, instigando o trabalho coletivo.

Como a escola é um espaço coletivo, pensar, então, em trabalhos que instiguem as relações sociais, o contato com o outro, o olhar sobre aspectos da diferença, são formas de contribuir com o processo pedagógico, bem como fomentar as possibilidades de relação entre práticas desenvolvidas na escola. Sendo assim, o Minuto Lumière é um caminho pedagógico para abordar discussões sobre a escola e na escola.

Nessa relação, é possível unir o processo criativo, a sensibilização do estudante, o olhar sobre o espaço escolar, sobre o espaço em que a escola está localizada, as renovações de práticas metodológicas, a crítica sobre aspectos sociais, políticos, econômicos, ambientais etc. Pensar essa relação não é abordar o trabalho com o cinema como um pretexto para um diálogo pedagógico, mas uma junção de frentes que podem contribuir para o enriquecimento pedagógico e metodológico do trabalho a que a educação se propõe.

O cinema pode ser o propulsor de discussões trazidas pelos próprios estudantes nas produções de seus vídeos. As reflexões podem ser analisadas, partindo-se do que o autor se propôs a filmar, em união com outras leituras desenvolvidas na sala de aula, e a partir do olhar do outro, da classe e dos estudantes que estão como espectadores. Esse processo pode instigar estudantes e professores a se envolverem em novas discussões, pensando sobre a organização

que está posta no espaço que frequentam e convivem. Aquilo que a escola oferece, sua estrutura, seu espaço, os sujeitos que nela estão inseridos, seus limites e alcances fazem parte da rotina estudantil, e podem ser pensados como elementos de criação cinematográfica. O que o estudante conhece, somente de forma superficial, poderá por meio da filmagem, das escolhas para a produção cinematográfica, de um olhar mais apurado para o enquadramento, para a luz e para o assunto, possibilitar uma imersão e um maior conhecimento sobre o conjunto de elementos e ações presentes naquele espaço.

Essa produção pode estar associada a outros conhecimentos? É uma resposta não exata, mas passível de ser discutida. Se o cinema adentra a escola, envolve sujeitos que estão na escola e participa de ações escolares, então poderá se associar a outros conhecimentos. A produção do Minuto Lumière, como exemplo trazido neste artigo, pode ser pensada em diálogo com um assunto definido por docentes ou pelo currículo escolar, desde que o trabalho esteja fundamentado e permeado por aspectos que constituem o fazer cinematográfico. É fundamental distanciar-se da hierarquização entre áreas de conhecimento, ou seja, não se apropriar de uma área em benefício de outra, mas pensar uma integração que contribua para a produção de conhecimentos pelos estudantes.

Os elementos que constituem o cinema precisam estabelecer uma relação com o recorte definido, assim como os estudantes necessitam ter contato, experiências e encontros com produções presentes na história do cinema, como os Minutos produzidos pelos irmãos Lumière. Este é um desafio que objetiva superar o filme como pretexto e como recurso, pois a inserção do cinema no contexto escolar deve estar relacionada com o olhar sobre o outro, sobre o mundo e sobre as especificidades que constituem o espaço da escola e do estudante. É um diálogo constante entre a realidade e os elementos que fazem parte da produção e organização de um filme. É um repensar e um aguçamento constante do olhar sobre os diferentes aspectos presentes no cinema.

Referências

Abecedário de Cinema com Hernani Heffner. LECAV/UFRJ, 2014. Disponível em: Disponível em: <<http://vimeo.com/112320999>>. Acesso em novembro de 2014.

A Saída da Fábrica. Direção: Louis Lumière e Auguste Lumière, 1895. Disponível em: <http://youtu.be/fNk_hMK_nQo>. Acesso em novembro de 2014.

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

DUARTE, R.; TAVARES, M. A dimensão político/educativa das opções estéticas nos manifestos fundadores do cinema como arte. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 5, n. 09, p. 24-38, 2010.

Esperando o Filme. Direção: Zhang Yimou, China, 2009. Disponível em: <<http://www.veoh.com/watch/v20002565z5nEDn33>>. Acesso em novembro de 2014.

FRESQUET, A. **Cinema e educação:** reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e 'fora' da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LEANDRO, A. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 21, p. 29-36, maio/ago. 2001.

Louis Lumière, a vida em imagens. Direção: Éric Rohmer, 1968. Disponível em: <<http://youtu.be/ROkBWuYsysM>>. Acesso em outubro de 2014.

MIGLIORIN, C. Cinema e escola, sob o risco da democracia. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 5, n. 09, p. 104-110, 2010.

MIRANDA, C. E. A. Fazer cinema na educação: uma utopia em construção. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 5, n. 10, p. 39-52, jul./dez. 2010.

No. Direção: Abbas Kiarostami. França, 2010. Disponível em: <<http://youtu.be/jxpKOlQ4L4I>>. Acesso em outubro de 2014.

RAMOS, A. L. A.; TEIXEIRA, I. A. de C. Os professores e o cinema na companhia de Bergala. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 5, n. 10, p. 7-22, jul./dez. 2010.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante:** cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

Recebido em: 21/03/2015

Aceito em: 26/05/2015