

“VER NÃO BASTA”: SOCIOLOGIA, CINEMA E ENSINO, O QUE SE APRESENTA?

Ana Lúcia Lucas Martins¹

RESUMO

Este artigo trata de analisar como se atualiza o debate sobre a relação cinema e ensino a partir de publicações científicas na plataforma *Scielo* nas duas últimas décadas e visa contribuir para uma perspectiva sociológica da relação cinema, ensino e sociologia num contexto de profusão de plataforma digitais e seu uso em práticas docentes. O artigo é organizado observando o surgimento da sociologia e do cinema como um novo momento de conhecer, ver e representar experiências humanas.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema, Ensino, Sociologia.

¹ Ana Lúcia é Doutora em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Departamento de História na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

INTRODUÇÃO

A escrita desse artigo, cuja motivação inicial era fazer um balanço bibliográfico sobre usos do cinema no ensino, em particular na sociologia, adquiriu outros contornos à medida que se observava uma nova preocupação com práticas docentes universitárias com o “uso didático” do filme como uma forma de comunicação de conteúdos disciplinares para cursos de ciências humanas. A recente transformação das salas de aulas presenciais em salas virtuais com a docência feita através das plataformas da *web* parece ter produzido uma corrida às plataformas de *streaming*. Embora essa questão não esteja diretamente contemplada nos artigos pesquisados creio que as análises feitas pelos autores aqui abordados permitem jogar uma luz sobre a experiência em curso de transformação da prática docente com a implementação do ensino remoto, comunicações criadas através de plataformas e o papel que o uso de filmes pode representar nesta prática.

Pretendo observar a partir de artigos publicados nas duas últimas décadas como se atualiza o debate sobre usos do cinema associado a aprendizagem nas ciências humanas de modo a avaliar, entre balanço bibliográfico realizado e perspectivas analíticas, tendências teóricas e práticas que envolvem o tema e possíveis desdobramentos no ensino e particularmente na sociologia. Os artigos analisados aqui foram publicados no decorrer dos anos 2001-2018 e pesquisados na biblioteca eletrônica *Scielo* (*Scientific Electronic Library Online*) que abriga e divulga um acervo selecionado de periódicos científicos brasileiros. São artigos que considero significativos para representar uma movimentação das abordagens da relação ensino e cinema. O conjunto dos artigos encontrados foram publicados em periódicos de Educação.

O artigo é organizado em três partes ; a) observa o surgimento da sociologia e do cinema, um, como conhecimento de uma nova forma de pensar as relações sociais advindas de

transformações no pensamento, e mudanças sociais, políticas e econômicas, o outro, como uma nova invenção técnica, estética e seus impactos na vida social. Sociologia e cinema descortinam novos modos de conhecer, ver e representar experiências humanas; b) analisa estudos sobre a relação cinema e educação com recorte de questões sobre o uso do cinema no ensino; c) assinala perspectivas sociológicas que podem se anunciar a partir dessas análises.

SOCIOLOGIA, CINEMA E SABER OLHAR

Sociologia e cinema são formas culturais surgidas na modernidade e a expressam respectivamente no modo de uma “consciência sociológica” e numa inovação técnica de construir narrativas fílmicas do *real*. Sociologia e cinema resultam de profundas transformações que ocorrem no campo das ideias e das técnicas a partir do século XVIII e XIX.

Sociologia

A sociologia é uma das manifestações do pensamento moderno e surge num certo estágio da história ocidental. Para sua formação concorreram circunstâncias históricas, intelectuais e práticas ocorridas a partir do século XVIII que transformaram a sociedade em curso e geraram fenômenos inteiramente novos que precisavam ser explicados, o moderno capitalismo ocidental, suas instituições, seus modos de vida, suas representações. A sociologia vai desenvolver uma linguagem própria para explicar a vida social. Métodos, conceitos, teorias constituem a linguagem da ciência. No caso da sociologia os princípios e métodos dessa nova “ciência da sociedade” são marcados por uma pluralidade de formas, teorias, métodos, conceitos que produzem conhecimento da vida social que pode ter fins práticos, a mudança de consciência das pessoas, das ações, e uma tentativa de compreensão dos fenômenos na sociedade. A sociologia expressa uma “forma de consciência peculiarmente moderna” (BERGER, 1973, p.36). Segundo Berger (1973) a perspectiva sociológica de conhecimento implica em alguns aspectos: a) uma definição terminológica de sociedade e social; b) tipo

especial de abstração que o faz olhar para além daquilo que é aceito pelo pensamento comum e definido oficialmente; c) uma definição do tipo de problema que vai constituir o “problema sociológico”, i. e., o que acontece em termos de interação social; d) uma consciência sociológica que requer desmistificação, não-respeitabilidade, relativização e motivo cosmopolita. O significado do termo “sociedade”, objeto por excelência da disciplina, designa um complexo de relações humanas, um sistema de interação social e “social” diz respeito à qualidade desta interação, à reciprocidade, a situações em que as pessoas orientam suas ações umas para as outras. A esse complexo de interações sociais é necessária uma consciência de que os fatos humanos possuem níveis diferentes de significados, e a perspectiva sociológica se define por saber olhar esses níveis expressos na ideia de um processo de “ver além das fachadas das estruturas sociais” (op.cit. p.47). Esse olhar por trás dos bastidores produz uma analogia entre a perspectiva sociológica e os mistérios sociais, aquele que se revela por trás das fachadas das casas, dos edifícios. Esses interiores requerem o exercício da imaginação e desvendar esses mistérios, ou seja, para perceber as realidades que as fachadas ocultam é necessário um esforço intelectual que requer método, conceitos, teorias. (BERGER, 1973, pg.47). Desmistificar é uma dimensão metodológica da perspectiva sociológica, é um imperativo lógico “desmascarar simulações e a propaganda com que os homens ocultam suas ações recíprocas” e perpetuam dominações (op.cit.p.49). A consciência sociológica é aquela aberta ao incomensurável dos novos horizontes e dos novos mundos de significado humano.

Cinema

O surgimento do cinema e a invenção da vida moderna caracterizam um momento formador de uma experiência estética e de um tipo de sociedade. Segundo Seligmann-Silva (2013) ao escrever sobre o cinema Walter Benjamin inscreve o aparecimento desta nova tecnologia na teoria da arte. Essa teoria da arte seria uma resposta aos fatos políticos; ascensão

do nazifascismo e as transformações da sociedade capitalista. À crítica ao conceito de arte do século XIX, “místico”, “mágico”, “abstrato”, Benjamin apresenta os novos regimes de visualidade e de percepção do homem moderno que estão impactados pelas mudanças técnicas que determinariam modos de percepção desse sujeito moderno. A técnica adquire um novo papel numa sociedade onde surgem grandes cidades, a fotografia, rádio, cinema, vanguardas, jornalismo, ou seja, novas formas de modos de vida e de comunicação que implicariam uma teoria do papel da técnica nestas mudanças. Uma nova “função social” da arte como reprodução social constitui um abalo na tradição. Essa reprodutibilidade, que ancora a “função social” das técnicas sejam fotográficas ou cinematográficas, instala um novo lugar de onde se pensa a obra de arte não mais a partir do original, mas das cópias. Não é só o choque que a reprodução técnica tem na superação do elemento único da obra, a aura, mas outro abalo seria possível a partir das ideias de Benjamin, a do testemunho histórico que teve seus limites revelados no século XIX. Hoje paradoxalmente a fotografia analógica é vista como um modelo de testemunho histórico com a passagem da fotografia e do filme para a era digital. As mudanças no aparelho perceptivo associadas a mudanças na técnica seriam observadas por Benjamin numa outra relação por ele estabelecida, a da relação entre técnica de reprodução e o surgimento das massas. O cinema permitiria um ensaio lúdico de novas formas de convivência humana. A tarefa histórica do cinema, aquilo que atribui o seu verdadeiro sentido, é tornar esse aparelho técnico o “objeto da enervação humana” (Benjamin *apud* Seligmann, op.cit, p.35). Há uma visão positiva dos avanços da técnica representada pelo cinema, sua recepção e a percepção de que o cinema comporta um papel revolucionário pelo seu público e alcance de massa. A relação entre política e cinema - expressa como uma *politização da arte*, o que a inviabiliza para ser apropriada pelo fascismo que estabelece o culto do público, uma massa corrompida no lugar de uma consciência de classe - se sustenta na teoria de que o cinema é uma técnica que “nos ensina e treina a lidar com os choques e aparelhos que dominam nosso cotidiano” (p.36), o cinema encerraria uma

capacidade de libertação, de emancipação, e, é preciso dizer, uma dimensão pedagógica e terapêutica de nos ensinar a sobreviver em sociedades mobilizadas permanentemente por mudanças e choques. O cinema no uso de sua linguagem, *close-up*, câmara lenta, planos, montagens etc. teria criado condições de uma libertação do cárcere cotidiano e aberto novos mundos. Ao contrário da aparência ilusória do mundo das cavernas de Platão o cinema nos revela um *real* que não é apreensível ao olho humano, um *real* revelado pela câmera com valor análogo ao do inconsciente. A questão de ordem político-social seria equacionada por Benjamin opondo à *estetização da política* pelo fascismo, que faz da técnica um espetáculo que conduz à guerra, a *politização da arte*. Se esta palavra de ordem que era formulada no momento da ascensão do fascismo hoje está sem a mesma possibilidade, a luta contra o fascismo é atual e necessária em todas as formas de manifestação e a teoria sobre a função social do cinema seria uma tarefa de luta a ser travada. Benjamin nos ensina “ler a história do ponto de vista de sua técnica e como ela determina nosso modo de ver e perceber o mundo” (op.cit. p.31) e o cinema é uma dessas técnicas privilegiadas de expressão que inventa um vocabulário e uma gramática de extrema variedade para narrar e expor ideias, acontecimentos, que constituem um campo de experiências humanas.

CINEMA E ENSINO

A relação cinema e ensino é abordada a partir do levantamento de um conjunto de análises contidas nos artigos de Leandro, 2001; Fisher, 2009; Pires, 2014; Andrea, 2014; Lins, 2014; Almeida, 2017; Nóbrega e Neto, 2018, publicados em revistas de Educação, cujas questões podem ser enumeradas a partir de dois temas: a) filmes, processos de aprendizagem, práticas pedagógicas e relação da cultura escolar com o cinema; b) abordagens e perspectivas da relação cinema, ensino e educação do olhar.

Filmes, aprendizagens, cultura visual e cultura escolar

O artigo “Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem” de Anita de Leandro (2001) publicado há duas décadas apresenta a persistência de um equívoco no debate entre o audiovisual e a aprendizagem já posto desde final dos anos setenta.² Este equívoco consistia no estatuto pedagógico da imagem que a tornava ilustração, aditivo tecnológico para incrementar processos educativos de ciências (Biologia, Geografia, História) ou seja meio para o estudo de outros objetos. Subjugar a imagem ao discurso pedagógico causa impactos que desqualificam o uso das imagens no ensino. A autora tece críticas a pensadores contemporâneos da educação que pouco prezariam a matéria fílmica elegendo com boas intenções “enlatados” hollywoodianos para apreender conteúdos com o objetivo de ilustrar a intenção pedagógica do professor, o que ela chama de “pedagogia do transporte” cujos efeitos nefastos aparecem também na produção de material educativo, vídeos educativos, que reproduzem uma espécie de “mimetismo inconsequente” da indústria cinematográfica, televisiva, etc. no lugar de desenvolver uma linguagem, como modelos de narração e representação inovadores adequados a aprendizagem. Leandro (2001) desenvolve seu argumento numa interlocução com o pensamento de autores da Pedagogia, teóricos da imagem e cineastas (Piaget, Moacir Gadotti, Jacques Aumont, Gilles Deleuze, Glauber Rocha, J. Luc Godard) e afirma que o alcance da linguagem cinematográfica e audiovisual do nosso tempo não tem como contrapartida, no campo da aprendizagem, uma reflexão teórica aprofundada e uma *práxis* mais consequente de uso dessa imagem que seria a de sustentar, ao mesmo tempo, no processo educativo, questionamentos éticos e estéticos. Na sua crítica ao *a priori* pedagógico como discurso que sujeita o uso da imagem a autora chama atenção para a perda da materialidade da imagem (movimentos, sons, cores, ritmos etc.) e do lugar da imagem (cinema e audiovisual) na educação

² A autora cita o estudo de JACQUINOT, Geneviève. **Image e Pedagogie**. Presses Universitaire de France, 1977 como um marco neste debate.

que seria pensar com imagens e sons num pacto pela aprendizagem permitindo um “ato pedagógico minoritário” e de “resistência” à indústria.

O uso didático de filmes, a intenção de promover uma ação pedagógica pensando questões referentes a um sujeito contemporâneo e suas subjetividades mobiliza o artigo “O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo” de Maria da Conceição Pires e Sergio Pereira da Silva (2014). O ponto de partida dos autores, inspirados pela leitura de *As Palavras e as Coisas de Foucault* (2000), é situar o cinema como um artefato cultural cujo discurso contribui para a construção de significados sociais onde os sentidos são partilhados por quem o acessa e da importância deste artefato na contemporaneidade marcada pela preeminência de uma “discursividade visual” ainda em construção comparada à “discursividade verbal” já estabelecida na representação das coisas. O cinema mais do que nunca, junto com outros dispositivos didáticos e pedagógicos, dinamizaria processos de aprendizagens de crianças, jovens, adultos atuando na circulação de conhecimento.

O cinema como artefato de ordem simbólica que atua nos imaginários contemporâneos, o que justifica sua relevância no campo da aprendizagem, vai ser elaborado pelos autores a partir da apreensão de ideias de Walter Benjamim (1993), a discussão da reprodutibilidade técnica, e as condições dessa reprodutibilidade hoje. Na sua origem o cinema podia ser um artefato de massificação ideológica que agia sobre “imaginários políticos e de manutenção de *status quo* das classes sociais” (PIRES; DA SILVA, 2014, p.609), nos dias atuais, com os meios digitais, essa reprodutibilidade técnica se amplifica, viabiliza o “consumo de valores simbólicos” como “produtos culturais de visualidade do *status quo* dos indivíduos na sociedade global (op.cit; 2014, p 610). O cinema como parte da “indústria cultural globalizada” atrofiaria alteridades na medida em que valores de reconhecimento de diferenças podem ser uniformizados pela recepção das representações veiculadas nos filmes. Para o

“senso comum” a separação entre realidade e ficção estariam comprometidas pela linguagem cinematográfica e sua condição discursiva, que se apropria do cotidiano da vida social. Neste sentido a apropriação do cinema pela escola, seu uso didático, configuraria desorganizar uma recepção “reificada” e torná-la lugar de aprendizado, de diálogos, de pensamento, de exercícios de ver considerando o caráter polissêmico das imagens e os elementos da própria linguagem cinematográfica, enfim essa apropriação resulta num processo de “desnaturalização do filme”, de encontrar as significações internas ao próprio filme e permitir lidar com uma ordem imagética do senso comum.

A relação entre uma cultura visual³ e uma pedagogia da imagem é posta como questão por Heloísa Andrade de Matos Lins (2014) no artigo “Cultura visual e Pedagogia da Imagem: Recuos e Avanços nas Práticas Escolares”. A autora se pergunta se o uso de imagens e tecnologias podem transformar as práticas pedagógicas que participam da construção da escola como disciplinadora dos olhares ao organizar o campo do visível e do invisível, do belo e do feio. Haveria alguma novidade ao que já é rotinizado pela escola como cultura visual?

Ao extrair das reflexões de Susan Sontag (2003), sobre os jornais e as fotos de guerra, a ideia de que toda imagem é um convite livre ao olhar que espera uma legenda para ser explicada ou deturpada, Lins (2014) questiona os sujeitos cuja cultura visual passa pela escola, “lugar central da transformação dos regimes escópicos da atualidade”, ainda que a educação visual do espectador e do público seja feita por muitas agências. A autora examina o modo como a escola se vinculou, em termos pedagógicos, à cultura visual do nosso tempo, em particular àquela advinda das imagens técnicas, os filmes, e o seu papel sobre aqueles sujeitos que vão ler as imagens.

³ A autora define cultura visual como “um conjunto de discursos visuais que constroem posições e que estão inscritos em práticas sociais” (LINS, 2014, p.245).

A partir de Dussel (20112) a autora explora abordagens que mostram como a relação com a cultura visual foi problemática. A escola e a pedagogia exercem suas práticas através do uso de formas visuais as mais diversas para educação dos modos de ver e dos sentidos construídos pelas experiências visuais. Por um lado, incorpora a ideia de que a imagem é necessária à escola por captar sensibilidades, subsidiar memória e permitir representações e, por outro, a imagem é vista como suspeita de um “prazer escópico” e como “ferramenta de doutrinação das mentalidades” principalmente no que diz respeito às novas mídias e tecnologias da cultura visual de massa. A autora contrapõe abordagens que acionam um “tom apocalíptico” com os “monstros” saídos da tela de cinema, presente em algumas tradições pedagógicas, com outras que trabalham problemas que vão construindo perspectivas para novas possibilidades de interação da escola com novas tecnologias de imagem.

Lins (2014) vai manter seu debate evoluindo com uma perspectiva que é a de um modelo hegemônico que organiza um “controle pedagógico” sobre o uso de filme na escola, o da criticidade, tanto nos seus aspectos negativos e quanto nos aspectos positivos. Se há “tirantias hegemônicas” e “regimes de visibilidade” que afetam o ato de ver e definem sistemas de crenças, por onde avançar numa educação do olhar onde filmes são tratados de forma equivocada, onde há crenças numa suposta transparência da imagem e prioridade de filmes como gerador de valor para uma certa moral.? Na perspectiva da “criticidade” a autora manifesta possibilidades de buscar o obtuso e não apenas o óbvio, numa alusão ao Roland Barthes (1990), de explorar “brechas” na gramática escolar através da quebra de cânones, de (pre) conceitos permitindo que venha para a cena pedagógica experiências “lúdicas”, de “prazer”, de “alegria”. Neste sentido a “pedagogia da imagem” ainda estaria ensaiando um tipo

de “olhar sobre o mundo” e “sobre a experiência humana” (opaca, nebulosa, confusa) que convoque um pensamento sobre o real a partir daquilo que nos “afeta”⁴.

Cinema educa?

Ao pesquisar as abordagens sobre relação cinema e educação, Almeida (2017)⁵ pretende evidenciar tendências que movimentam os estudos organizando-as metodologicamente a partir de “conexões estabelecidas entre determinadas perspectivas” (2017; pg.7). O autor observa que, em linhas gerais, o tema cinema e educação apresenta-se de uma maneira positiva e histórica com relevância estabelecida no campo pedagógico, e vai trabalhar sua pesquisa considerando uma diversidade de abordagens sobre o tema nas suas motivações e concepções.

A perspectiva conservadora é atribuída àquela que pedagogiza o cinema no seu uso como ferramenta em sala de aula e estaria representada pelos estudos de Marcos Napolitano, *Como usar o cinema em sala de aula* (2003) e Leonardo Carmo, “O cinema do feitiço contra o feiticeiro” (2003). Na abordagem de Napolitano (2003) o autor verifica uma submissão do filme de ficção ao *modus operandis* escolar deslocando-o da condição de arte cinematográfica e reduzidos a esquemas pedagógicos. Os filmes operam como mediadores entre alunos e o conteúdo discutido em sala de aula sem que sua criação, estéticas, imaginário, resistência sejam objetos de questões. Para o autor a ideia do cinema como prática pedagógica e sua apropriação como produto cultural em sala de aula apresentado em Leonardo Carmo (2003) é discutido como outro exemplo de pedagogização da imagem. Nesse caso a tarefa pedagógica seria retirar o aluno/espectador de sua passividade ao absorver o filme como uma oferta de mercado e os valores da indústria, e torná-lo um espectador crítico. O cinema deve ser transformado em um

⁴ Referência a *Ética* de Benedictus de Spinoza (2011)

⁵ O autor aborda estudos dos últimos quinze anos sobre a relação cinema e educação publicados em periódicos nacionais, livros, para delimitar tendências mais visíveis e significativas de estudos na área.

instrumento de crítica aos valores hegemônicos da sociedade capitalista, nesse sentido o cinema educa não para o consumo do repertório da indústria cultural, um mundo cultural alienado, mas para sua desmitificação. Almeida, (2017) considera que essa perspectiva faz um uso do cinema como um antídoto contra sua própria hegemonia de mercado, no caso a cinematografia *hollywodiana*. Assim sugere ampliar essa noção de educação para além do escopo do ensino de determinado conteúdo curricular e incorporar a ideia de que cinema educa:

Porque condiciona operações cognitivas próprias da narrativa, além de fornecer material concreto e singular para abstrações mais universalizantes (dimensão do pensamento), porque atua na economia da libido, das paixões e das sensações (dimensão estética), porque fornece modelos de identificação/projeção com os personagens e seus desejos, sonhos, pensamentos (dimensão do imaginário), porque tensiona a relação do homem com o mundo numa dimensão social, psicológica, existencial e mítica. Em poucas palavras, o cinema realiza, no século XX, o que a literatura realizou no XIX, isto é, fornece narrativas simbólicas que orientam a experiência humana no mundo de modo equivalente ao que faziam os mitos nas sociedades antigas. (Almeida, 2017; pg. 8)

Na margem oposta dessa vertente conservadora, Almeida (2017) elabora uma análise do trabalho de duas autoras, Fabiana Marcello e Rosa Maria Fischer, “Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação” (2011) que considera convergente com seus propósitos de uma pedagogia do olhar e com uma agenda de pesquisa comprometida com a construção dessa pedagogia. Essa agenda envolve a) uma aprendizagem estética, considerar que o cinema convida a olhar para certos temas de um lugar singular à própria linguagem e com isso ensina; b) ultrapassar a pedagogia que considera o cinema como representação da realidade, a dimensão polissêmica da imagem é irreduzível às interpretações ou a significações sempre inesgotáveis; c) uma entrega à imagem que permita ao espectador/aluno experimentar o filme antes de interpretar, analisar. A noção de *estado poético* de Merleau- Ponty invocada pelas autoras seria uma contribuição para essa experiência estética, de aprendizado de novas sensibilidades e de uma outra maneira de ver as relações com as diferenças, ou seja, uma experiência com a alteridade a partir do cinema.

Assim, as pedagogias do olhar estariam menos voltadas a prescrever e conduzir o olhar dos espectadores, dos alunos, dos professores e mais atentas em compreender

os diferentes modos pelos quais são produzidos, circulados e interpretados os sentidos e as imagens do cinema (MARCELLO; FISCHER, 2011, apud ALMEIDA, 2017, pg 12).

Almeida (2017) destaca o enfoque sociológico de Rosália Duarte (2002) no livro *Cinema e Educação* como uma proposta metodológica que se situa entre as abordagens expostas acima. Para o autor, Duarte (2002) relaciona cinema e educação associando um conjunto de questões como a história do cinema, a linguagem cinematográfica e o papel do espectador. Ao tratar o cinema como parte do processo de socialização na escola ver filmes adquire um papel na formação cultural similar a leitura de obras filosóficas, literárias, sociológicas e outras. O cinema teria relevância no processo formativo daí aprender a “ler” as imagens das narrativas fílmicas é parte da posição ativa do sujeito, espectador, na construção de sentidos do filme, o cinema é uma forma de conhecimento. Por um lado Almeida (2017) reconhece uma posição crítica da autora sobre a relação cinema e educação, como selecionar filme adequado à sala de aula, “filme de escola”, o uso ilustrativo de pontos do currículo e o pouco valor a linguagem artística e apresenta uma perspectiva sociológica que amplia a compreensão do filme de *ficção* como um objeto da cultura ao problematizar seu uso em sala de aula. Por outro lado, aponta que a autora cai no equívoco do difundido desvio pedagógico no uso do filme em sala de aula ao subordiná-lo a um fazer pedagógico e instrumentalizar seu uso aos temas curriculares. No entanto considera a posição de Duarte (2002) alinhada com um conjunto de autores⁶ que reconhece o cinema como “dispositivo pensante, portanto uma arte que pensa, faz pensar e dá o que pensar”.

Essa instrumentalização do uso do filme em sala de aula é ampliada por Almeida (2017) ao discutir o modo como a escola lida com a explosão dos *mass media* no século XX. À perda de posição da escola na responsabilidade do regime de informação e dos bens culturais

⁶ Os autores nesse caso são de outros campos de conhecimento, Gilles Deleuze (1985, 1990), Clément Rosset (1985, 2010), Edgar Morin (2014), Alain Badiou (2004), Júlio Cabrera (2006), Slavoj Žižek (2009) ou Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2009).

que são oferecidos na formação dos jovens se reage pedagogizando tudo aquilo que concorre com a escola na formação cultural dos jovens, do *rap* ao *facebook*, do jogo ao cinema, tudo pode ser instrumento de ensino sem que o *modus operandi* seja transformado para incorporar esse novo, *mass media*.

Um conjunto de outras perspectivas são apresentadas na análise de Almeida (2017). No trabalho de Fabris (2008) assinala uma abordagem a partir de estudos culturais que toma a escola e a pedagogia como parte de um processo cultural mais amplo e que o cinema traz para a experiência escolar uma conexão com outras áreas de conhecimento que daria à docência uma abertura “para outras perguntas, ligadas ao contexto cultural em que tais produções foram inventadas e aos contextos culturais em que circulam” (FABRIS, 2008, apud ALMEIDA, 2017, p.8). No artigo “Educação pelo Cinema” de Miranda, Coppola e Rigotti (2006) o autor destaca a ideia da organização das imagens fílmicas como uma disposição didática por meio de um arranjo visual próprio da narrativa cinematográfica em que se ensina um modo de olhar o real.

O cinema, então(...)coloca as coisas do mundo numa sequência de imagens e numa arquitetura de lugares que não servem apenas para a compreensão da história que está sendo narrada. Este arranjo fílmico é um arranjo didático, em que o espectador, ao concentrar-se na história, aprende a olhar para o mundo, criando com as imagens uma visão de mundo, uma visão do mundo das coisas do mundo e do que é importante para cada uma das coisas, ou seja, formas de valoração do mundo (MIRANDA; COPPOLA; RIGOTTI, 2006 apud ALMEIDA, 2017, p.9).

Sobre o estudo de Fresquet (2013), o autor destaca a posição que o artigo assume sobre a mudança da função social da escola - moralizar, disciplinar, instruir- para se tornar “um espaço de comunicação e troca de aventuras intelectuais, afetivas e sensíveis” (FRESQUET, 2013. pg.16 apud ALMEIDA, 2017). E seria nesse contexto que uma crítica a instrumentalização do cinema ocorre ao propor que seu uso seja “fazer experiências do cinema” e possibilitar novos olhares sobre o cotidiano, recortes sobre o mundo e produção lúdica de significados. As reflexões de Fresquet (2013), que resultam de suas pesquisas em escolas públicas francesas, “contribuem para o reconhecimento do cinema como uma força cultural

capaz não só de educar, mas também de deseducar, isto é, de provocar uma reação ao se instalar como alteridade nos espaços escolares” (ALMEIDA, 2017, pg, 10). Almeida (2017) desdobra a experiência de Fresquet com as concepções do artigo de Bergala (2008) que elabora a ideia de uma “pedagogia do fragmento” cujos trabalhos com trechos de filmes estariam mais relacionados ao incentivo de uma vivência cultural escolar, que busca olhar as escolhas dos cineastas na sua criação, planos, cenas, e da história do cinema, do que o uso do filme como suporte pedagógico de disciplinas. As concepções de Bergala e Fresquet teriam em comum o cinema “não como uma práxis meramente intelectual e analítica, mas sobretudo criativa e sensível” (ALMEIDA, 2017, p. 11).

Entre recusas e apropriações sobre as tendências nas abordagens pesquisadas Almeida (2017) elabora o *seu* ponto de vista do que seria os “fundamentos educativos do cinema”. Primeiro considera o cinema a partir de “dois vetores”: o do discurso e o da recepção. A tela do cinema não apresenta uma realidade em si fechada, mas uma realidade cuja significação flutua ao sabor dos olhos de quem a vê. O autor argumenta a partir da teoria da imagem de Jacques Aumont sobre o papel do espectador.

Como nos lembra Aumont (2002), a imagem tem uma dupla realidade; é imagem em si e imagem de algo. A obra cinematográfica é, então, uma janela que recorta o mundo e o apresenta como um ponto a ser visto, um texto a ser lido, uma metáfora cuja compreensão é instável, já que depende tanto do olhar da câmera quanto do olhar do espectador. Esse olhar, ao se projetar sobre a tela, recebe, por sua vez, o reflexo de sua própria imagem (a câmera espelha o olhar do diretor e a tela a do espectador). O que vemos no cinema ... se dá a partir da vivência de cada um, de sua experiência de vida, da experiência estética com o cinema, de sua inflexão intelectual, de sua disponibilidade de ser afetado. O modo como assistimos a um filme espelha o que somos, o que pensamos, o que sentimos, a cultura na qual estamos inseridos. (ALMEIDA, 2017, p.13).

Colocando-se na contramão de abordagens que privilegiam o caráter representativo da narrativa cinematográfica o artigo de Almeida (2017) elabora o que chama de fundamentos (“miradores”) educativos do cinema que funcionariam como “perspectivas”, “modo de ver” ou “iluminar” o fenômeno cinematográfico e suas possibilidades pedagógicas/educativas. São sete os fundamentos: 1) *cognitivo*, diz respeito à atividade cognitiva do espectador na construção da

história do filme; 2) *filosófico*, cineastas pensam com imagens, imagem-tempo; imagem-movimento; o cinema é uma forma de pensamento, uma sucessão de conceitos; cinema como criação de novas ideias para pensarmos; cinema como outra cena da realidade; 3) *estético*, o cinema difunde estéticas. Ao disseminar sonhos, incutir desejos, fabricar sensações, educa não só o intelecto mas as sensibilidades; 4) *mítico*, o cinema cumpre o papel de difundir narrativas das experiências humanas, seus sonhos, angústias, conflitos; 5) *existencial*, no sentido de que o cinema pode produzir uma consciência e percepção de si mesmo e da existência do Outro através da experiência do filme; 6) *antropológico*, o cinema dissemina imaginários e saberes de outras culturas, dá voz a povos e grupos minoritários; 7) *poético*, o cinema como uma “máquina de linguagem” que fabrica estados poéticos, possibilita emoções no espectador por presenciar algo que não existia, ou cuja existência não tinha sido vista, por meio da criação ou transcrição do cineasta.

A pesquisa de Almeida (2017) traça em linhas gerais tendências nas abordagens da relação cinema e educação num período de quinze anos (2002-2017), desde o cinema como ferramenta didática de uso dos conteúdos dos filmes até abordagens mais amplas e atuais que expandem os sentidos produzidos pelo cinema como a sua proposta dos fundamentos educativos do cinema. O autor também chama a atenção para a ampliação desse debate frente às transformações tecnológicas que estimula a proliferação das telas no ensino e que não só de cinema falamos, mas também do audiovisual. Nesse sentido novas questões se interpõem nas problemáticas que montaram o debate até agora travado sobre a relação cinema e educação.

PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS, ENSINO, CINEMA

Novos horizontes e novos mundos de significado foram apresentados pelo cinema desde sua invenção e sobre eles um olhar sociológico que os indague parece constituir desafios permanentes. Ao olhar o campo das práticas pedagógicas, do ensino e usos de filmes é possível notar que o filme, como objeto da cultura, é problematizado por diferentes perspectivas teóricas e abordagens. Pode-se dizer que há uma questão comum ao conjunto das abordagens aqui trabalhadas, a ideia de que a “pedagogização” da imagem e seu uso instrumental aos conteúdos pode aniquilar as possibilidades polissêmicas de leituras dos filmes, a qualidade da imaginação propiciada pelo ato de ver filmes. Assim, *ver não basta*. A imagem não é apenas ilustração. É preciso cuidado com a história do cinema e suas linguagens, sustentar questões éticas e estéticas. O cinema como artefato cultural constrói significados sociais e partilha sentidos de uma ordem simbólica que atua nos imaginários. As novas possibilidades de interação da escola com as visualidades da experiência humana ofertada pelo cinema é a de ensaiar um olhar que desorganize o “controle pedagógico” sobre o uso do filme na escola.

O que se verifica é que o debate evolui de questões sobre os controles pedagógicos para possibilidades que ampliam os sentidos do uso do cinema no ensino e reconhece de que essa prática põe em movimento diferentes dimensões; pedagógicas, políticas, éticas, estéticas, subjetivas, etc. As análises dos autores aqui trabalhados deixam ainda uma constatação, a de que o campo da imagem cinematográfica e suas relações com a produção de conhecimento nas ciências humanas, no caso, na relação ensino e cinema, requereu diálogos com várias interfaces; a filosofia, a teoria da imagem, cinema, sociologia, história, pedagogia. Constata-se também que o tema usos das imagens, no caso o cinema, na prática de ensino em sociologia parece pouco problematizado.

Se a consciência sociológica é aberta ao incomensurável do universo de mudanças, a profusão digital de plataformas de *streaming*, gratuitas, colaborativas, ou pagas (Youtube, Netflix, SescSP, Mubi, Vimeo, HBOgo, Itaú Cultural Play, Hulu, GloboPlay, Peacock, Roku, Disney+, Looke, LGBTflix, AFROflix, Belas Arte à La Carter, etc), que disponibilizam nos dias atuais um sem número de objetos audiovisuais da história do cinema de todas as épocas, linguagens e culturas, nos convoca a elaborar seus usos no ensino que parece ganhar muitas interseções a serem exploradas, uma delas as mudanças na comunicação do conhecimento em sociologia e no sentido do ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Rogério de. 2017. Cinema e Educação: Fundamentos e Perspectivas. Belo Horizonte. Educação em Revista, 33.
- AUMONT, J. 1993. *A imagem*. Papirus. Campinas.
- AUMONT, Jacques. 1993. Mon très cher object. Trafic 6. Paris: POL, Printemps.
- BADIOU, Alain .2004. El cine como experimentación filosófica. In: YOEL, Geraldo (Org.). Pensar el cine 1: imagen, ética y filosofía. Buenos Aires: Manantial.
- BARTHES, B. O Óbvio e o Obtuso (1990) . Rio de Janeiro. Nova Fronteira.
- BENJAMIM, Walter. 1993. “A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica”. In *Magia e Técnica, Arte e Política*. Obras Escolhidas, Volume 1. 6ª edição. São Paulo, Editora Brasiliense.
- BERGALA, Alain. 2008. A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ.
- BERGER, P. 1973. “A Sociologia como forma de Consciência”. Perspectivas Sociológicas. Petrópolis. Editora Vozes.
- CABRERA, Julio. 2006. O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes. Rio de Janeiro: Rocco.
- CARMO, Leonardo. 2003. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. Revista Iberoamericana de Educação, Canoas, n. 32, p. 71-94.
- DELEUZE, G e TOUBINA, Serge. 1986. Le Cerveau c'est l'écran. Cahiers du Cinema. n.380, fev.
- DELEUZE, Gilles. 1985. Cinema: imagem-movimento. São Paulo: Brasiliense.
- DELEUZE, Gilles. 1990. Cinema: imagem-tempo. São Paulo: Brasiliense.
- DUARTE, Rosália. 2002. Cinema & Educação. Belo Horizonte: Autêntica.
- DUARTE, Rosália. 2003. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte. Autêntica.
- DUSSEL, I. 2012. Escuela y Cultura de la imagen: los nuevos desafios: Curso Educación, imágenes médios. Grupo 8.
- FABRIS, Elí Henn. 2008. Cinema e Educação: um caminho metodológico. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 117-134, jan./jun.
- FOUCAULT, M. 2000. As Palavras e as Coisas. São Paulo: Martins Fontes.
- FRESQUET, Adriana. 2013. Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica.
- GADOTTI, Moacir. 1985. Educação e Poder. Introdução à Pedagogia do conflito. São Paulo. Cortêz.
- GODART, Jean Luc. 1998. Histoire(s) du Cinema. Paris. Gallimard.
- LEANDRO, Anita. 2001. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. Artigo Nacional. Comunicação e Educação, São Paulo (21), maio/agosto.
- LIMA NETO, Avelino e NÓBREGA, Terezinha Petrúcia. 2018. Reaprender a ver o mundo”: o cinema como educação do olhar. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v.44.
- LINS, Heloisa Andreia de Matos. 2014. Cultura visual e pedagogia da imagem: recuos e avanços nas práticas escolares. Educação em Revista. v.30 n1. pg.245-260, Belo Horizonte, jan/mar.
- LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. 2009. *A Tela Global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna*. Porto Alegre: Sulina.
- MARCELLO, Fabiana de A.; FISCHER, Rosa Maria B. 2011. Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519.
- MERLEAU-PONTY, Marcel. 1983. O cinema e a nova psicologia. In: XAVIER, Ismail (Org.). A experiência do cinema. Rio de Janeiro: Graal, p. 101-117.
- MIRANDA, C. E. A.; COPPOLA, G. D.; RIGOTTI, G. F. 2006. A Educação pelo cinema.

Educação e Cinema, Campinas. Disponível em: Disponível em <http://www.fe.unicamp.br/olho/publicações.html>.

MORIN, Edgar. 2014. O cinema ou o homem imaginário: ensaio de antropologia sociológica. São Paulo: É Realizações.

NAPOLITANO, Marcos. 2003. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto.

PIAGET, Jean. *Psicologia e pedagogia*. 1972. São Paulo. Editora Forense.

PIRES, Maria da Conceição Francisco e SILVA, Sergio Luiz Pereira da. 2014. O cinema, a educação e a construção de um imaginário social contemporâneo. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 35, n. 127, p. 607-616, abr.-jun.]

ROCHA, Glauber. 1981. *Revolução do Cinema Novo*. Rio de Janeiro: Alhambra.

ROSSET, Clément. 2010. *Reflexiones sobre Cine*. Buenos Aires: El cuenco de Plata.

SELIGMAN-SILVA, Márcio. 2017. “A segunda técnica em Walter Benjamim: o cinema e o novo mito da caverna” prefácio. In BENJAMIM, W. *A Obra de Arte na Época de sua Reprodutibilidade Técnica*. Porto Alegre, RS: L&PM.

SONTAG, Susan. 2003. *Diante da dor dos outros*. São Paulo. Companhia das Letras.

SPINOZA, B.de. *Ética*. 2011. Belo Horizonte, 2ª ed. Autêntica.

ZIZEK, Slavoj. *Lacrimae Rerum*. 2009. São Paulo: Boitempo Editorial.

**“WATCHING IS NOT ENOUGH”: SOCIOLOGY, CINEMA AND TEACHING,
WHAT IS PRESENT?**

ABSTRACT

This article discusses how the debate on the relationship between cinema and teaching is presented from scientific publications in the *Scielo* platform in the last two decades. It also aims to contribute to a sociological perspective with reference to cinema, learning and sociology within a context of multiple digital platforms and the use of films in teaching practices. The article is organized considering the rise of sociology and cinema as a new time to learn, see and represent human experiences.

KEYWORDS: Sociology, cinema, education.