

Pedagogias da animação: um olhar sobre o consumo cultural das professoras animadoras

Animation Pedagogies: a glance on the cultural consumption of animation teachers

Joana Milliet¹

Joana.sm@terra.com.br

Adriana Hoffmann Fernandes²

hoffadri58@gmail.com

Resumo

O artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado em educação, que teve como objetivo pensar sobre a possível criação de uma pedagogia da animação, por parte de quatro professoras que produzem filmes de animação com seus alunos, em escolas do município do Rio de Janeiro. O termo pedagogia da animação nasce do pressuposto de que há gestos pedagógicos nos modos de fazer cinema, e que cada professora desenvolve uma pedagogia própria, a partir das escolhas feitas durante o processo de produção dos filmes de animação com seus alunos. Como parte dessa reflexão, buscaremos, neste artigo, olhar para um aspecto que nos parece essencial para pensar a criação de uma pedagogia da animação pelas professoras: as relações das quatro professoras com o consumo cultural e, em especial, a cultura do cinema.

Palavras-chave: Animação, Cinema e educação, Escola, Pedagogia da animação, Cultura

Abstract

The article presents a part of the research carried out for my master in education, which objective was to think about the possible creation of animation pedagogy by four teachers who produce animated films with their students in public schools in Rio de Janeiro. The terminology animation pedagogy comes from the assumption that there are pedagogical gestures in the ways of making

¹ Mestre em educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), integrante do grupo de pesquisa Cinenarrativas. É também coordenadora do Anima Escola, projeto do Anima Mundi, Festival Internacional de Animação do Brasil.

² Professora adjunta no Ppgedu da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), coordenadora do grupo de pesquisa Cinenarrativas, dentro do qual se realiza o projeto de pesquisa "O cinema e as narrativas na era da convergência: modos de consumo, formação e produção de audiovisuais de crianças, jovens e professores".

films and that each teacher develops her own pedagogy out of choices taken within the process of creating films with her students. As part of this discussion, in this article we will seek one aspect that seems essential to think about the creation of animation pedagogy by the teachers: the relationships of the four teachers with cultural consumption and in particular the film culture

Keywords: Animation, Cinema and education, School, Animation pedagogy, Culture

Introdução

Pensar sobre a possível criação de uma pedagogia da animação por parte de professores que realizam filmes de animação com seus alunos na escola foi o objetivo principal da pesquisa realizada durante o mestrado em educação. O termo pedagogia da animação, inspirado na pedagogia dos cineastas³, surge do pressuposto de que há gestos pedagógicos nos modos de fazer cinema, e que cada professor desenvolve uma pedagogia própria, a partir das escolhas feitas durante o processo de criação dos filmes de animação com seus alunos.

A pesquisa teve como sujeitos quatro professoras⁴, que participaram do Anima Escola em 2012 e 2013. O projeto Anima Escola, uma iniciativa do Anima Mundi, Festival Internacional de Animação do Brasil, é oferecido anualmente para professores da rede municipal do Rio de Janeiro, através de uma parceria do Festival com a Secretaria Municipal de Educação. O campo da pesquisa foi uma das etapas do Anima Escola, denominada *Produção Autônoma de Filmes de Animação nas Escolas*, em que participam professores que já passaram pelas etapas anteriores (cursos e oficinas) do projeto. Os professores são convidados, através de um edital, a proporem um projeto de produção de uma animação em suas escolas, realizando esses filmes com seus alunos de forma autônoma, sem a presença de monitores ou professores do Anima Escola. Eles contam com o apoio da equipe do projeto, através de

³ A pedagogia dos cineastas é uma proposta das professoras Adriana Fresquet e Anita Leandro (UFRJ) de buscar o que há de pedagógico no processo criativo dos cineastas. A pedagogia de Abbas Kiarostami foi discutida durante a disciplina pedagogia dos cineastas, lecionada em 2012, pela professora Adriana Fresquet, no Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ.

⁴ As professoras concordaram em serem identificadas pelo primeiro nome ao longo da pesquisa.

encontros presenciais com o grupo de professores participantes ou por e-mail, site e telefone, sempre que têm alguma dúvida, além do empréstimo de equipamentos quando a escola não possui.

Os professores que se inscrevem nessa etapa do projeto e se propõem a realizar um filme com seus alunos são, portanto, os condutores desse processo de criação de animação na escola. A partir do aprendizado técnico sobre a linguagem da animação, ensinado durante os cursos de capacitação para professores do Anima Escola, o que criam esses professores com seus alunos? Durante esse processo de criação, estariam os professores construindo uma pedagogia? É possível percebermos semelhanças e diferenças entre as possíveis pedagogias criadas pelos professores? Essas foram as principais questões colocadas para a pesquisa.

Como parte do processo de reflexão a partir do material coletado no campo⁵, foi fundamental conhecer essas professoras, buscando olhar para um aspecto que nos parece essencial para pensar a criação de pedagogias da animação pelas docentes: as relações das quatro professoras com a cultura do cinema. Esse é o recorte da pesquisa que apresentaremos nesse artigo.

As quatro professoras pesquisadas foram escolhidas por já realizarem animações com os alunos na escola há um certo tempo. A que produzia há menos tempo começou a realizar animações na escola em 2008 e já tinha, portanto, cerca de seis anos de trabalho no período da pesquisa. A que produzia há mais tempo já vinha realizando animações há cerca de 10 anos. A escolha das professoras pelo tempo com que trabalham com a linguagem da animação na escola está relacionada ao objetivo de se pensar sobre a possível criação das pedagogias da animação das mesmas. Entendemos que, para que o professor construa uma pedagogia própria, ele já precisa ter um certo caminho percorrido, com experiência para saber o que deu ou não certo nesse percurso. Entre as quatro professoras pesquisadas, duas são professoras de

⁵ A metodologia utilizada para a pesquisa foi a pesquisa-intervenção, baseada em entrevistas semiestruturadas com os professores; filmagens, fotografias e relatos feitos pelos professores sobre seus trabalhos com animação; dinâmicas propostas ao grupo de professores durante encontros presenciais, em diálogo com os filmes realizados.

sala de leitura, e duas de artes visuais, e todas trabalham com o primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental.

Pensando a cultura como quer Canclini (2009), não só como a produção de bens, mas a partir das múltiplas etapas de consumo, recepção e apropriação da cultura e considerando também o acesso aos bens culturais, pretendemos discutir as relações das quatro professoras pesquisadas com a cultura do cinema. Entendemos que tais relações passam não só pelo que consomem da cultura cinematográfica e das outras artes, mas também perpassam suas memórias com e sobre o cinema (que chamamos de histórias audiovisuais), pela escolha de cada uma delas por trabalhar com a animação na escola (e como se deu o início desse processo) e suas atuações enquanto autoras/produtoras de filmes fora do ambiente escolar.

Histórias audiovisuais das professoras

O que não foi visto 'a tempo' nunca mais
realmente o será

Daney

Como parte desse processo de reflexão sobre as relações das professoras com a cultura do cinema, procuramos ouvir o que elas narravam sobre suas histórias audiovisuais. A intenção era saber como o cinema estava presente em suas vidas, que marcas e memórias foram deixadas. Bergala (2008) diz que, na infância e na adolescência, cada um encontra os filmes que são essenciais na constituição da sua relação com o cinema. “Esses filmes, em número limitado, cada um de nós carregará a seu modo pela vida afora como uma espécie de reserva indestrutível” (p. 59). Segundo Duarte (2008), as relações que os indivíduos estabelecem com os filmes constroem imaginários e ajudam a “produzir identidades, conhecimentos e visões de mundo” (p.1). Sendo assim, apresentar um pouco sobre as histórias audiovisuais dos sujeitos pesquisados nos pareceu importante para a proposta da pesquisa.

Considerando o cinema como uma forma de narrativa audiovisual, escutar as professoras sobre suas histórias audiovisuais foi uma forma não

apenas de refletir sobre os modos como esses filmes/narrativas as afetavam, mas também de ver surgir o que narravam a partir dessas lembranças, já que

Nossa relação com o outro e com o mundo passa pela narrativa. É um modo de percebermos o mundo e sermos afetados por ele, pois nossa formação depende das histórias que contamos aos outros e das que contamos para nós mesmos, das construções narrativas nas quais cada um se constitui, simultaneamente, autor e narrador da sua própria existência. (FERNANDES; GATTO; CORDEIRO, 2012, p.11)

Assim, a escuta das narrativas das professoras sobre suas histórias audiovisuais era também uma busca por pistas a respeito da criação de suas pedagogias da animação, pois, como nos diz Bergala (2008), esse contato com os filmes na infância deixam marcas para a vida toda.

Na escuta das narrativas das professoras sobre suas histórias audiovisuais, pedimos que falassem sobre suas memórias com o cinema e com o cinema de animação.

Eu fiz comunicação, mas não tinha muito contato com cinema, eu tinha só uma disciplina que era cinema. Eu acho que o meu contato com o cinema é mais da minha memória de criança mesmo, assim de quando eu era pequena, meu pai me levava na sessão Coca-Cola, assistia a Tom e Jerry. Toda vez que os Trapalhões lançavam um filme, eu ia ao cinema, entendeu? A questão mais de filme e de cinema é mais memória de infância mesmo. Não que alguém da minha família fosse doida por filme. Minha tia tinha uma Super-8, então ir para casa da minha tia também era um evento para a gente poder tanto assistir a filmes gravados em anos anteriores, que era a sessão pipoca para as crianças, quanto filmar a gente. Tinha um clima, reunia todo mundo, os primos todos, fazia aquela sessão e projetava com aquele tttttt (faz o barulho da projeção). Eu me lembro de que, quando eu era pequena, eu ganhei uma filmadorazinha, era um brinquedo da Disney, minha tia trabalhava na marinha e trouxe para mim. Era um brinquedo vermelho e azul que exibia slides. Sabe aquele negócio que você põe e aí ia exibindo rapidinho e passava um filminho na parede. Eu achava aquilo o máximo também! Aí eu chamava as crianças do condomínio para todo mundo ir lá para casa, porque ia ter sessão de cinema, eu fazia atrás da porta do meu quarto, que era branca. Então, quer dizer, as minhas brincadeiras de criança eram relacionadas a isso, a cinema, a televisão, a teatro. As minhas memórias são muito relacionadas a isso, então eu acho que fica. Tem criança que gosta muito de esporte, eu era ligada a isso. (Alessandra, depoimento, setembro de 2013)

Alessandra conta que, apesar de não ter nenhum cinéfilo em sua família, as sessões de cinema, o ritual de assistir aos “filmes de família” e as brincadeiras com os amigos marcaram profundamente a sua infância. Em sua fala, aparece não só a prática de ir ao cinema com a família, mas também a

realização de produções caseiras em Super-8⁶ e exibições dos filmes feitos pela família, além do brinquedo que imitava uma projeção de cinema para os amigos. Podemos pensar o quanto essas experiências marcaram suas escolhas enquanto professora. Foram experiências dessa ordem que, como afirma Benjamin (1985), constituem sua narrativa e fizeram parte de suas memórias de criança, formando-a e transformando-a (BONDÍA, 2002).

Amália e Imaculada também relatam como as memórias com o cinema atravessaram intimamente suas vidas:

A minha memória com cinema, primeiro eu lembro muita da minha mãe, porque ela era apaixonada por cinema e me levava muito para o cinema, eu e meu irmão. Engraçado que tinha alguns filmes que ela só me levava, o meu irmão ficava com o meu pai. Porque se fosse um filme um pouco mais, tipo um documentário, musical, meu irmão não aceitava assistir. Então ela ia só comigo, e eu tenho uma lembrança muito grande dela comigo no cinema. E depois, jovem, a coisa das mostras e das maratonas de cinema, nas cinematecas, isso foi uma coisa muito presente. E a animação, eu nunca parei de ver, no cinema, na televisão, o vídeo antes e agora o DVD, eu sempre fui muito apaixonada por animação. E a coisa do computador facilitou muito isso, a proximidade da linguagem. Adoro ir ao cinema, vejo também muito filme em DVD e um pouco em Internet. Agora dá para baixar, colocar o *pendrive* na TV e assistir, agora dá para fazer isso, que é muito gostoso! (Amália, depoimento, maio de 2013)

A minha relação com a animação, eu gostava muito de assistir desenho animado na televisão. E de cinema, eu lembro que ia meu pai, minha mãe e meus cinco irmãos, meus dois irmãos mais velhos já eram casados e não iam; e foi *As aventuras do Tio Maneco*, que tinha mistura de animação com filme. E a gente sempre ia, tinha cinema de rua, Madureira 1 e 2, tinha o Imperator no Meier, perto de onde a gente morava, então a gente ia muito ao cinema. (Imaculada, depoimento, maio de 2013)

Ambas as professoras falam não só de suas lembranças sobre os filmes, mas também dos rituais que os cercavam, as companhias, os locais de exibição. Martin-Barbero (2004) chama essas **ritualidades** presentes nas mediações dos sujeitos de gramáticas de ação – do olhar, do ler, do ouvir -, que regulam a interação com as mídias, remetendo, por um lado, aos diferentes usos sociais das mídias e, por outro, às possibilidades diversas de

⁶ Super-8 é um formato de filme em película, lançado no mercado na década de 1960 para uso amador (muito utilizado para filmes de família). Nos anos 1990, com a popularização do vídeo, o uso amador e doméstico do Super-8 foi praticamente extinto.

leituras ligadas às condições sociais do gosto (marcadas pelos diferentes níveis e qualidades da educação, pelos saberes constituídos e pelos hábitos familiares). Essas **ritualidades** aparecem, portanto, como fundamentais e constituidoras das histórias audiovisuais das professoras.

Nas lembranças do cinema na infância das professoras, a família está sempre presente, aparecendo como mediadora nesse processo de apropriação dos filmes. Fernandes, Gatto e Cordeiro (2012), no artigo em que analisam os resultados de uma pesquisa sobre as narrativas com o cinema na formação de professores, também observam, nas falas dos alunos entrevistados, a presença da família nas narrativas de suas memórias com o cinema. As autoras ressaltam esse lugar do cinema como um espaço de vivências coletivas, de trocas e compartilhamentos. Phul e Silva (2009), no estudo feito sobre as memórias juvenis com o cinema, também verificam essa dimensão coletiva na rememoração das narrativas com e sobre o cinema e destacam que a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva das relações estabelecidas e do local ocupado pelo sujeito: “o lazer vinculado ao hábito de ir ao cinema, mesmo que partindo de um movimento individual, permite que a memória seja (re)construída a partir de parâmetros coletivos” (p. 93).

As memórias sobre o cinema na infância são lembradas pelas professoras em tom sempre afetivo. Para Bergala (2008), esse encontro com o cinema na infância tem importância fundamental, pois possibilita um contato com a obra sem resistências, com um olhar aberto, a emoção de criança que deixa marcas para a vida toda.

Os encontros importantes, no cinema, são quase sempre com filmes que estão um tempo à frente da consciência que temos de nós mesmos e de nossa relação com a vida. 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. O filme trabalha na surdina, sua onda de choque se propaga lentamente. (BERGALA, 2008, p. 61)

Por causa desse impacto do encontro com o cinema na infância, Bergala (2008) defende que a escola é o lugar para a iniciação dessa relação com o

cinema, não como algo que se tem obrigação de aprender, mas como a possibilidade de que os alunos possam ser tocados.

Curiosamente, nenhuma das professoras citou a escola como um lugar de encontro com o cinema em suas infâncias. Se ainda hoje o cinema na escola é visto por muitos apenas como mais um recurso didático para ilustrar conteúdos do currículo, essa perspectiva era ainda mais recorrente há 30 anos. Duarte e Alegria (2008) nos ajudam a entender que essa é uma herança histórica, que ainda não foi superada.

Os mais de 80 anos que nos separam dos primeiros movimentos para formulação de políticas públicas voltadas para aproximação entre educação e cinema não parecem ter nos levado a superar essa espécie de “marca de origem” que faz com que a presença de filmes na educação, sobretudo em âmbito escolar, tenha um caráter fortemente instrumental.⁷ (DUARTE; ALEGRIA, 2008, p. 69)

Consumo cultural das professoras

Ao abordar o consumo cultural, entendemos o consumo não só como o ato de comprar objetos ou serviços, mas como um fenômeno que inclui relações de colaboração e transação entre pessoas, um “conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos” (CANCLINI, 2006, p.60). Nesse sentido, é preciso pensar uma visão mais ampla do consumo, não apenas baseada nas necessidades e nos bens criados para satisfazê-las. García Canclini (1999 apud SUNKEL, 2004) sinaliza que isso implica em reconhecer que as necessidades são construídas socialmente e se satisfazem de maneiras diferentes nas diversas culturas e momentos históricos, e que os bens não têm apenas um valor de uso, mas carregam um grande valor simbólico.

Partindo desse entendimento, buscou-se nas entrevistas saber um pouco sobre o consumo cultural das professoras, seja através das relações com o cinema, mas também com outras artes e linguagens como o teatro, literatura, artes plásticas, tv etc. Com o objetivo de ter um quadro geral a respeito desse tema, foi elaborado um questionário com perguntas fechadas,

⁷ Os autores entendem como uso instrumental “a exibição de filmes voltada exclusivamente para o ensino de conteúdos curriculares, sem considerar a dimensão estética da obra, seu valor cultural e o lugar que tal obra ocupa na história do cinema” (DUARTE e ALEGRIA, 2008, p. 69)

abordando o consumo cultural, e perguntas abertas, sobre as relações entre cinema e educação.

No questionário, quando perguntadas sobre seus hábitos culturais mais frequentes, as alternativas marcadas por todas as professoras foram: ir a museus e exposições, ouvir música, navegar na Internet, ver vídeos/DVDs e ler (livros e revistas). Três, das quatro professoras pesquisadas, marcaram as opções: ir ao cinema e assistir TV. Ir ao teatro e ouvir rádio foram opções marcadas por duas professoras. Com relação à quantidade de alternativas marcada por cada professora, duas marcaram nove alternativas, uma marcou seis e uma marcou cinco, mostrando que há entre elas um acesso diversificado aos meios culturais. Duarte (2002) coloca que a “competência para ver” (fundamental em sociedades audiovisuais como a nossa) não é adquirida apenas assistindo a filmes, mas também a partir das experiências com as artes e a mídia, algo que parece presente entre os hábitos das professoras. Pensando nas professoras como realizadoras de filmes, podemos dizer também que a “competência para ver” está relacionada à “competência para fazer”, ao ato de criar e produzir filmes. Assim como se sabe que, para ser um bom escritor, é preciso ler muito, para produzir filmes, também é necessária uma bagagem audiovisual. Fresquet (2013) corrobora, afirmando que ver cinema é critério fundamental para aprender a fazê-lo.

Nas entrevistas, ficou ainda mais explícita a diversificação do consumo cultural das professoras e também como esse consumo se relaciona às suas experiências enquanto professoras, seja quando levam seus alunos para algum passeio, seja quando estão apenas em momentos de lazer, mas pensando no que levar dali para a sala de aula.

Gosto, adoro, gosto de ir ao cinema, ver exposições. Levei os alunos naquela exposição no Centro Cultural Banco do Brasil, da artista das bolinhas⁸, eles adoraram! Sempre gosto de fazer passeios culturais com eles e eu também gosto muito, de cinema, de ir ao teatro. (Tatiana, depoimento, dezembro de 2013)

Então, assim, eu tenho essas coisas, eu adoro, sabe. Se me deixar dentro de um museu, eu fico horas. Eu gosto muito. Eu tenho muita afinidade com essas coisas. E com literatura, muito, porque a literatura, eu acho que ela sugere

⁸ Tatiana refere-se à exposição “Obsessão infinita” da artista plástica japonesa Yayoi Kusama, que foi sucesso de público no CCB, em 2013. Revista Educação Online, n. 17, set-dez 2014, p. 135-151

muitas imagens e, na verdade, não é a literatura, é o cérebro da gente que sugere as imagens baseado no que você lê, né? Então eu gosto muito de ler e apresentar isso aos alunos. (Alessandra, depoimento, setembro de 2013)

Ambas reafirmam em suas falas o gosto por programas culturais, como museu e cinema. Alessandra aborda ainda a questão da literatura e de como há também, no contato com o texto escrito, um trabalho com imagens, como sugere a professora, quando fala que “é o cérebro da gente que sugere as imagens”, nos remetendo ao modo como ocorrem as construções de sentido feitas pelo sujeito que lê o texto, a partir de seu repertório (no caso de imagens), constituído na sua experiência.

Com relação ao cinema, todas as professoras relataram assistir filmes regularmente (duas disseram ver até três filmes por mês, e duas mais de cinco filmes por mês). Apesar de citarem, tanto nas entrevistas como no questionário, que costumam ir ao cinema, duas das quatro professoras responderam que costumam ver filmes com mais frequência pelo DVD. Uma professora marcou DVD e cinema⁹, e outra incluiu, além do cinema e DVD, a TV e o computador. García Canclini (2008), ao discutir as mudanças dos modos de ler e de ser espectador na era digital, coloca que o vídeo, desde que surgiu no mercado, foi se convertendo na forma majoritária de se ver filmes, que hoje se estende também à Internet, devido ao acesso facilitado aos mais diversos títulos. Essa realidade se mostra ainda mais evidente entre os jovens, futuros professores, na pesquisa feita por Fisher (2011), com alunos de cursos de pedagogia da grande Porto Alegre, sobre suas experiências com os filmes. Entre os 585 estudantes entrevistados, observou-se que a grande maioria assiste a filmes pela TV (51%) e DVD (34%). Diante desse quadro, parece importante ressaltar que existem diferenças entre a experiência coletiva da sala escura de cinema e assistir a um filme na televisão de casa:

São texturas distintas – dado intrínseco às imagens – e são situações sociais distintas. Nesta diferença, cada qual tem o seu terreno, mobiliza o corpo de forma particular, monta uma arquitetura da recepção particular, fatores que conferem ao vídeo ou a outras técnicas da imagem uma estética especial, tal como o cinema tem a dele. (XAVIER, 2008, p.19)

⁹ As opções apresentadas no questionário eram: cinema, TV – programação, DVD, computador, celular, outro.
Revista Educação Online, n. 17, set-dez 2014, p. 135-151

Os relatos das experiências com o cinema também foram marcados pelo lugar que as entrevistadas ocupam enquanto professoras. Imaculada conta como se dá o diálogo entre o que ela assiste e o que vivencia como professora dentro e fora da escola:

Eu não sei, eu nunca fui aquela pessoa assim, cinéfila, que ai, eu adoro cinema, não perco um filme, sei o nome de todos os diretores, já li todos os estudos sobre cinema. Gosto de ver, tem os autores que a gente gosta, até ontem, eu estava falando do Costa Gravas. Ah, depois da greve, eu vivia falando: Você já viu os filmes do Costa Gravas? Tem que ver!(...) Depois dessa experiência com eles (os alunos), eu passei a ver mais animação, que é muito interessante, porque nem sempre elas são histórias que têm aquela coisa narrativa, muitas vezes, ela é só visual, e isso é uma coisa que às vezes eu sinto que os alunos têm dificuldade. É legal que a gente faça experiências que tenha só o visual também, e eles querem as coisas bem narrativas, né? Eu acho interessante que quando você começa a ver animação, você vê isso, muito da linguagem do visual só, sem a narratividade. (Imaculada, depoimento, dezembro de 2013)

Imaculada traz em sua fala a maneira como se vê inserida na cultura do cinema, que envolve não só os filmes em si, mas tudo o que está em seu entorno (COELHO, 1997). Conta como os filmes a que assiste trazem reflexões sobre o que se passa em sua vida (ela cita a greve dos professores e os filmes do diretor Costa Gravas¹⁰). Mostra também como “fazer filmes” trouxe-lhe a necessidade de assistir a mais filmes de animação, como diz Fresquet (2013), para inspirar suas produções com os alunos, criando um sentimento de querer fazer algo ainda melhor (Imaculada cita a vontade de fazer animações mais visuais).

Depois da entrevista, nas trocas de e-mails que mantivemos com as professoras, Imaculada enviou um e-mail longo, falando de diversos assuntos e acrescentou:

E quanto a minha "cultura cinematográfica", embora eu tenha lhe respondido que não tenho ido muito ao cinema (o que é verdade), eu já tive época de frequentar bastante, em especial festivais (Festival do Cinema Alemão, Festival do Cinema Russo, Festival Glauber Rocha etc. - não me pergunte quando, faz muitos anos... rs - além do cinema francês, do qual já assisti a muitos filmes...)

¹⁰ Costa-Gavras é um cineasta grego, naturalizado francês, que se notabilizou por seus filmes com temas políticos como *Z, a Orgia do poder* (1969), *Estado de sítio* (1972), *Missing* (1982), *O capital* (2012).

Nesse segundo depoimento, Imaculada conta um pouco mais do seu contato com o cinema, dos festivais e filmes de autores e de diferentes países a que assistiu, mostrando a diversidade do seu repertório de filmes. Os filmes vistos, associados a outras experiências culturais, interagem “na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo” (DUARTE, 2002, p.19), nos formando enquanto sujeitos.

Alessandra também conta das suas buscas, seus gostos e de como os filmes que a abalam (FRESQUET, 2013) trazem ideias para as produções na escola:

Costumo ir ao cinema, assistir em casa. Eu vejo muito filme. Eu não perco o hábito de ir ao cinema não, mas eu assisto muito filme em casa. Todo tipo de filme, todo. Eu adoro! Adoro policial, adoro filmes antigos (...) Eu tenho a coleção do Charles Chaplin, que eu não canso de ver. Eu gosto muito de cinema, muito. E a gente acaba tendo ideias, né, assistindo esse tipo de coisa. (Alessandra, depoimento, setembro de 2013)

As afirmações das professoras de que assistir a filmes inspiram seus trabalhos com o cinema de animação na escola dialogam com o que Duarte (2002) coloca sobre a importância de os professores terem algum conhecimento de cinema, orientando, assim, suas escolhas quando forem abordar o cinema na escola. A experiência dos professores com o cinema tem ainda, segundo Fisher (2011), um papel fundamental de abrir novas possibilidades de repertórios culturais, “para compreender melhor esse “outro” a quem nos dedicamos no trabalho pedagógico escolar; enfim, para trabalharmos sobre nós mesmos, no sentido de nossa autoformação” (p.5).

Professoras animadoras

Nas entrevistas com as professoras, um dos temas abordados era a percepção dos modos que escolheram trabalhar com o cinema de animação na escola e como se tornaram “professoras animadoras”. Durante a pesquisa, observamos que, nesse caminho de criação com seus alunos, o professor exerce a função de “passador”, conceito proposto por Serge Daney (apud BENGALA, 2008) e retomado por Bergala (2008). O “passador” é aquele que inicia o outro em algo que lhe é caro, a partir de um lugar menos protegido, pois envolve seus gostos e o que o toca pessoalmente. Por isso, corre riscos

Revista Educação Online, n. 17, set-dez 2014, p. 135-151

junto com seus alunos, estando ao seu lado no fazer e nas descobertas, falando de um outro lugar que simbolicamente não é o do professor tal como definido pela instituição escolar (BERGALA, 2008, p. 64). Vimos que a escolha de trabalhar com animação na escola já se configura como uma ação de um “passador”, pois foi, para as quatro professoras, desde o início, algo totalmente novo e, de certa forma, ousado, que elas foram descobrindo enquanto praticavam com seus alunos:

Foi um acaso. Eu sou professora de artes visuais, então eu trabalho com artes visuais, mas não animadas, digamos assim. A minha primeira experiência foi a partir desse trabalho da arte por correspondência, só que em vez de ser por correspondência comum, eu pensei na correspondência *on-line*, mas, em vez de ser por e-mail, que é uma coisa que os alunos quase não usam, é através de uma rede social que eles usavam na época, o Orkut. Eu escaneava os desenhos, fotografava, depois sonorizava e editava no *Moviemaker*. Então, a partir daquele espaço, daquele trabalho de troca, foi minha primeira necessidade de trabalhar o audiovisual, que foi para colocar o trabalho deles lá. (Imaculada, depoimento, dezembro de 2013)

(...)Então, agora a gente não precisa só apreciar (assistir a filmes). A gente pode também colocar um pouco a mão na massa, e acho que isso é que é muito gostoso. Eu trabalho na escola desde 2003, estamos fazendo 10 anos de animação na escola, mas a gente começou com brinquedos óticos, com pequenos *gifs* animados, que eram personagens de histórias que a gente animava, até a gente ter uma câmera, e começamos em 2005 a fazer o primeiro curtuzinho de um minuto, muito tempo! Parece que não, mas é coisa à beça! Em 2006, eu fiz os cursos do Anima Escola e, desde então, participo da fase de Produção Autônoma com os filmes que faço com os alunos. (Amália, depoimento, dezembro de 2013)

Eu comecei quando fiz o Anima Escola em 2008. Tinha dificuldade de mexer com computador, filmadora, porque uma coisa é você ter a ideia, eu tenho a ideia. Ah, vamos filmar nesse ângulo, ah vamos fazer assim, vamos pro lado de fora da escola. Eu tenho a ideia, mas como eu vou fazer... aquilo ali foi um aprendizado apanhando, foi um curso muito bom (...) eu me metia lá, fazia sempre tudo, corria atrás do prejuízo, mas eu aprendi mesmo fazendo com os alunos, na prática. (Tatiana, depoimento, dezembro de 2013)

As buscas, as dificuldades enfrentadas pelas professoras nesse início de percurso do trabalho com a animação na escola, cada uma relata em seu caminho percorrido. Para todas, no entanto, a formação, seja pelo Anima Escola ou outros cursos, aparece como fundamental para iniciar esse trabalho com animação. Segundo Duarte (2008), apesar de muito se falar da necessidade de incorporar o audiovisual no cotidiano das escolas no Brasil, os

professores de ensino fundamental e médio não dispõem, em sua trajetória escolar e acadêmica, de uma preparação específica para isso.

Um outro aspecto significativo sobre o trabalho que desempenham com a criação de filmes de animação na escola apareceu durante o campo da pesquisa. Uma questão que constava no roteiro das entrevistas com as professoras era se também produziam filmes próprios, fora do âmbito escolar. O objetivo era saber como se dava essa relação com a realização de filmes. Seriam elas também realizadoras de filmes em seu cotidiano fora da escola? A resposta para essa questão foi unânime.

Não, nunca fiz nada meu. A professora de artes quer fazer uma animação comigo. Ela me canta há dois anos, mas eu falo para ela: eu não tenho tanta técnica assim como você pensa. As falhas são enormes. Eu tenho pouca bagagem técnica para fazer isso. Eu não sou profissional de animação, por isso acabo não fazendo (...) Eu não tenho problema nenhum em compor música junto com crianças, escrever junto com criança, mas eu não sou poeta, não sou compositora. Entendeu? (Amália, depoimento, novembro de 2013)

Não, esse trabalho eu só faço na escola mesmo. Já é difícil fazer com os alunos, imagina ter que fazer sozinha? (Tatiana, depoimento, dezembro de 2013)

Não, só na escola. Eu acho que eu não tenho muito talento. Eu consigo até achar algum talento a partir deles, eu vejo as coisas que eles estão fazendo e consigo interagir com eles e com as pessoas que estão fazendo. Eu já dei aquele *workshop* que eu fiz com os professores, que resultou na vinheta do nosso Cineclubes da Mario Piragibe, mas, assim, eu ter toda a ideia, eu não tenho. Fazer um filme sozinha, eu nunca experimentei, mas quando eu vejo as pessoas tendo a ideia, eu consigo interagir bem com as ideias que vão surgindo das crianças ou de quem estiver fazendo. Eu vejo aquilo e dali já dá uma ideia, já troca e eu já dou uma sugestão, e eles dão também, então acaba ficando um trabalho coletivo, de troca também. (Imaculada, depoimento, dezembro de 2013)

Não, nunca fiz nada em casa eu sozinha, nunca. Engraçado, né? Eu acho mais legal o processo com eles do que eu montar uma coisa minha. Eu gosto de fotografia, isso eu gosto e também faço sozinha. (Alessandra, depoimento, setembro de 2013)

As professoras citam falta de talento e técnica apurada para realizarem animações próprias. O saber para a realização de filmes de animação está, em suas falas, vinculado ao ato de mediar as criações dos alunos. É necessário conhecer a técnica, no entanto, o mais fundamental é saber conduzir os alunos nesse processo. É um saber próprio do professor, que difere do conhecimento e experiência que precisa ter um diretor de cinema. E a escola se afirma

justamente como esse lugar em que é possível experimentar, errar, realizar produções que não necessitam de qualidade técnica profissional, que têm como enfoque a vivência do processo, e não apenas o produto final.

Essa pergunta feita para os professores teve também como objetivo buscar responder a uma outra questão colocada para a pesquisa: Como estariam os professores se constituindo como narradores nesse processo de produção? Percebemos que as professoras se colocam como narradoras de histórias animadas, quando essas são produzidas em parceria com os alunos, quando têm autoria coletiva, quando estão em seu lugar de professoras, mas exercendo a função de passadoras (BERGALA, 2008). A busca por algo novo para suas práticas, por diferentes formas de expressão, o desejo de inserir o cinema na escola e as descobertas feitas com os alunos marcam esse processo.

Considerações finais

Na busca por pensar as criações das pedagogias da animação durante a pesquisa, foi fundamental essa aproximação com as histórias dos sujeitos pesquisados, as professoras, através de suas relações com a cultura do cinema. Descobrimos, nesse processo, como aparece nas análises deste artigo, que essas professoras que escolheram trabalhar com a produção de filmes de animação na escola não eram cinéfilas e nem mesmo profundas conhecedoras das técnicas e linguagens cinematográficas, mas possuíam fortes ligações afetivas e histórias marcadas pela cultura do cinema. Nesse sentido, foi possível perceber como esse conhecimento e interesse no cinema orientam, como nos ensinou Duarte (2002) e Bergala (2008), e inspiram as professoras nas suas escolhas ao trabalhar com o cinema na escola.

Ao mesmo tempo, percebeu-se, durante a pesquisa, que todas construíram uma história de afinidade com o cinema e as outras artes, relatando sempre que seu consumo cultural passa por exposições, por acesso aos livros de literatura, por filmes diversificados etc. Enfim, mesmo não sendo elas profundas conhecedoras de cinema, diretores e linguagem, ancoram seu fazer e sua pedagogia no acervo cultural a que têm acesso. E é esse repertório

ampliado a que tem acesso e ao qual dão acesso aos alunos que lhes possibilita construir com eles os filmes que fazem. Talvez por isso, apontem que “nunca fizeram nada delas somente”. O fazer delas encontra-se tão imbricado com as experiências e fazeres com os alunos, que percebem essa construção como coletiva. A pesquisa, com seu processo reflexivo, colaborou para que vissem com um novo olhar o que fazem, delimitar seu percurso e visibilizar suas escolhas como sendo delas também, tornando mais evidentes suas autorias como criadoras de pedagogias da animação.

Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 197-221.

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

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira da Educação*, n. 19, p.20-28, jan-abr 2002.

CANCLINI, Néstor García. Consumo, aceso y sociabilidade. In: *Revista Comunicação, Mídia e Consumo*, v.6, n.16, p. 111-127, 2009.

_____. Libros, pantallas y audiências: qué está cambiando? In: *Comunicar: revista científica de iy educación*, v. XV, n. 30, p. 27-32, 2008.

_____. O consumo serve para pensar. In: GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Consumidores e cidadãos*. 7ªed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. p. 59-73.

COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1997.

DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. Mídia audiovisual e formação de professores. In: *Revista Nós da Escola*, n. 64, pp. 22-23, 2008. Disponível em: <www.grupem.pro.br/docs/artigo3.pdf>. Acesso em 02/10/2012

_____; ALEGRIA, João. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. In: *Educação e Realidade: Dossiê Cinema e Educação*, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan-jun 2008.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. *O cinema e as narrativas na era da convergência: modos de consumo, formação e produção de audiovisuais de*

crianças, jovens e professores. Rio de Janeiro: Faperj, 2013. Projeto de Pesquisa.

FERNANDES, Adriana Hoffmann; GATO, Érika Rivas; CORDEIRO, Kelly Maia. Narrativas com o cinema na formação de professores. In: FERREIRA, G. M.S.; BOHHADANA, E. B.; TORNAGHI, A.J.C. (Orgs.) *Educação e tecnologia: parcerias*. Rio de Janeiro: Editora Universidade Estácio de Sá, 2012 p. 189-204 [livro eletrônico]

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cinema e pedagogia: uma experiência de formação ético-estética. *Revista Percursos* [online], v. 12, n. 01, p. 139-152, jan-jun 2011.

FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MARTIN-BARBERO, Jesús. *Ofício de cartógrafo. Travessias latino-americanas de comunicação na cultura*. São Paulo: Edições Loyola. 2004.

PUHL, Paula Regina; SILVA, Cristina Ennes. Memórias juvenis: a influência do cinema do cotidiano dos jovens nos anos 60. In: *FAMECOS*. n.38, p.93-99, 2009.

SUNKEL, Guillermo. El consumo cultural en la investigación en Comunicaciones en América Latina. *Revista Signo y Pensamiento*, v.XXXIII, n.45, p. 9-24, 2004.

XAVIER, Ismail. Um cinema que “educa” é um cinema que (nos) faz pensar. In: *Educação e Realidade*, n. 33, p.13-20, 2008.