

Processos metodológicos construídos a partir dos conceitos de *visual literacy* para uma pedagogia social

Pamela de Bortoli

Doutoranda em Multimeios na Uncamp.
Mestre em Multimeios pela UNICAMP.
Graduação em Música (Bacharelado)
pela UFPel e pela UFSM.

Recebido: 11 mar. 2015

Aprovado: 21 mai. 2015

Resumo: Este artigo apresenta os principais tópicos de um projeto que visa a aliar o cinema à educação, e propõe, no âmbito dos movimentos sociais, uma prática educativa-cine social. Partindo desse pressuposto, faremos uso do conjunto inicial de documentários, de modo que a partir de suas temáticas possamos explorar uma pedagogia da leitura de imagens de um audiovisual, em que os participantes não só analisem como a narrativa foi construída, mas que haja provocação na formação de opinião a partir do conteúdo que a imagem comunica em situações concretas.

Palavras-chave: Educação. Cinema. Social. Análise Crítica.

Abstract: This article presents the main topics of a project that aims to combine cinema education, and proposes, in the context of social movements, a social-educational cine practice. Based on this assumption, we will use the initial set of documentaries, so that from its themes can explore a pedagogy of pictures of an audiovisual reading in which participants not only analyze how the narrative was built, but there is provocation in forming an opinion from the content that the image communicates in concrete situations.

Keywords: Education. Cinema. Social. Critical Analysis.

Resumen: Este artículo presenta los principales tópicos de un proyecto que tiene como objetivo unir la educación el cine, y propone, en el ámbito de los movimientos sociales, una práctica educativa: el cine social. Con base en este proyecto, inicialmente haremos uso de documentales, y a partir de sus ejes temáticos, explorar una pedagogía de la lectura de imágenes donde los participantes no sólo analicen cómo se construyó la narrativa, se pretende además, provocar la formación de opinión de los contenidos que la imagen comunica en situaciones concretas.

Palabras clave: Educación. Cine. Social. Estudio Crítico.

Introdução

Visamos abordar as possibilidades do cinema enquanto instrumento de metodologia na prática da educação cine social. Diante de uma televisão cada vez mais tomada por banalidades e leituras superficiais do país e do mundo, o cinema brasileiro apresenta-se como uma alternativa enriquecedora de experiências e ampliadora dos horizontes culturais daqueles que têm a chance de assisti-lo:

O que interessa em relação ao cinema é a troca que estabelecem sujeito e câmera. O que importa aqui é que entendamos que as representações sociais são, na verdade, um processo dinâmico no qual indivíduo e sociedade aparecem como pólos de um mesmo pêndulo (CODATO, 2010, p. 48).

Nesse sentido, consideramos importante e urgente a tomada por novos vieses de práticas educativas, da mesma forma que possamos ter noções sobre as diferentes formas de exploração do cinema brasileiro. Como Pires e Silva (2014), estamos certos de que “o cinema, como artefato cultural que é, pode e deve ser explorado como forma de discurso que contribui para a construção de significados sociais” (PIRES e SILVA, 2014, p. 608). E, assim, a base formada pelo conjunto cinema e sala de aula traduz-se na satisfação de que, por meio dessa interação, existe a possibilidade de re-significações e amplitude de novos conhecimentos.

Além disso, a ideia de relacionar o cinema com a prática pedagógica viabiliza a natureza da interação aluno-professor, uma vez que o educador, ao trabalhar com o filme, não deve limitar-se somente às questões temáticas; o filme, além de ser assunto, é imagem, som e movimento. As narrativas, as imagens e a música mexem inevitavelmente com os sentimentos de emoção, lembrança, memória, medo etc.

Com isso, sabendo que cada aluno terá sua perspectiva e compreensão do filme, o debate será o passaporte para a provocação de mudanças substanciais no significado do filme, bem como sobre como isso pode ampliar os conhecimentos perante a classe de aula.

O discurso visual como viés de aprendizagem

Segundo Duarte (2010), quando empregado de forma crítica em processos de aprendizagem, o cinema funciona como construtor de um conhecimento novo. Substituem-se, assim, os discursos “que se originam numa concepção de conhecimento que almeja a objetividade e têm a função de difundir conhecimento”, por diálogos cuja meta “é a própria intersubjetividade” (DUARTE, 2010, p. 24). Ao nos basearmos nessa ideia, percebemos que a linguagem cinematográfica pode produzir o mesmo efeito informativo e crítico como a linguagem literária proporcionaria. A aprendizagem é estimulada pelo audiovisual, de modo que a discursividade do filme é analisada como fonte de conhecimento:

Pensar a discursividade visual dos filmes é o ponto de partida para toma-lo como face da produção do conhecimento. Atualmente, em tempos de globalização, acreditamos que as formas de aprender e de desenvolver o conhecimento e o saber são diversas em virtude dos dispositivos didáticos e pedagógicos disponíveis com a sociedade em rede ou, como sociologicamente se convencionou chamar, a “sociedade da informação” (PIRES; SILVA, 2014, p. 609).

Perante as inovações tecnológicas acessíveis nos dias atuais, percebemos que o sistema educacional também pode e deve sofrer alterações para que o conhecimento seja difundido de maneira que acompanhe tais mudanças. O cinema, enquanto objeto de exploração educacional, pode contribuir na dinamização do processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Conforme os autores acima mencionam, tal contribuição se dá uma vez que a linguagem cinematográfica pode aproximar sujeito e realidade, a partir da ideia de que o cinema realiza uma representação do social:

Essa relação de proximidade entre o cinema e a realidade facilita o trânsito das representações e, por extensão, a maior identificação com o seu dispositivo cultural. Muitos filmes têm essa facilidade de produzir aproximação entre realidade e ficção pelo aporte da reprodução de imagens cotidianas da vida social (PIRES; SILVA, 2014, p. 611).

Nesse sentido, a escolha da filmografia é baseada em temáticas cujo *corpus* ressalta grupos sociais que se encontram em condições de risco ou cujo enfoque remete a questões sociais como preconceito, desigualdade e comportamento:

- *Ilha das flores* (1989), de Jorge Furtado:

O curta-metragem de mesmo nome acompanha a colheita, compra e descarte de um tomate, que vai parar na ilha, junto com outros alimentos que foram descartados por milhares de pessoas na cidade. Alimentos que são destinados aos porcos do dono do terreno em questão e, depois, são deixados lá para que os moradores de Ilha das Flores possam recolher o que puderem, em grupos de 10, em cinco minutos.

Irônico e ácido, o filme de 13 minutos retrata o desperdício oriundo dos processos de produção e consumo atuais e como o capitalismo gera desigualdade social, interferindo na liberdade do ser humano e, por meio desse retrato que acompanha a trajetória de um tomate até tornar-se lixo, nos remetemos ao processo de geração de riquezas e desigualdade social.

- *Nós que aqui estamos por vós esperamos* (1999), de Marcelo Masagão:

O documentário faz uso de imagens de arquivos, extratos de documentários e de algumas obras clássicas do cinema. O filme faz uma retrospectiva das principais mudanças que marcaram o século XX, retratando tanto os personagens que entraram para história, como homens comuns que em seu cotidiano também fizeram a história desse século.

O mundo e o homem do século XX, antes, durante e pós-guerra fria: guerras, revoluções, golpes, ditaduras, nacionalismos e movimentos sociais. Pontua questões de memória e identidades. Baseando-se em elementos que remetem à diversidade, diferença e consequências da intolerância e indiferença de seres humanos para com outros seres humanos, procuraremos estimular o questionamento sobre o meio e o homem contemporâneo.

- *Babilônia 2000* (1999), de Eduardo Coutinho:

Processos metodológicos construídos a partir dos conceitos de *visual literacy*

Na manhã do último dia de 1999, uma equipe de filmagens sobe o Morro da Babilônia, no Rio de Janeiro. Lá existem duas favelas, Chapéu Mangueira e Babilônia, as únicas situadas na orla de Copacabana e cujos moradores podem acompanhar ao vivo o réveillon de Copacabana. A vida dos entrevistados é revelada pelas câmeras que adentram nos barracos dos habitantes do morro da Babilônia. A proposta é refletir sobre a vivência desses personagens que são pobres, negros, desempregados e que não trocariam o morro por nada – lamentam os infortúnios junto à crença de que não seriam felizes longe dali.

- *A negação do Brasil* (2000), de Joel Zito Araújo:

Assinala a força e as influências que as telenovelas exercem nos processos de identidade étnica dos brasileiros. Por manifestar a incorporação positiva dos afrodescendentes nas imagens televisivas do país, ressaltaremos questões pertinentes ao preconceito.

- *O rap do pequeno príncipe contra as almas sebosas* (2000), de Paulo Caldas e Marcelo Luna:

"Alma sebosa" é aquele indivíduo que não presta, que faz mal à comunidade e, portanto merece ser despachado desta para a melhor. Tudo isso acontece nesses lugares onde a polícia não entra, o Estado não atua e a sociedade procura (em vão) esquecer. Nessas paragens, "pequenos príncipes" e "almas sebosas" foram feitos uns para os outros. Nascidos da mesma carência, crescidos no mesmo abandono, um transformou em música a raiva e a impotência que o outro pratica, sem nenhuma mediação simbólica. A interferência e modificação na situação do local feita por ambos é o ponto de discussão sobre alternativas de amenizar a violência.

- *Justiça* (2004), de Maria Augusta Ramos:

Na busca demonstrar a realidade da sociedade brasileira, o filme utiliza as lentes dos Tribunais, o que teoricamente seria local onde a justiça é exercida. A reflexão se dá quando o filme faz uso das lentes do sistema punitivo para realizar uma exploração da

sociedade brasileira, uma vez que o sistema judiciário nada mais é do que um reflexo reduzido de nosso corpo social.

- *Lixo Extraordinário* (2010), de João Jardim, Karen Harley e Lucy Walker:

Exploraremos as possibilidades de inclusão e expressões culturais que são temáticas neste documentário que ilustra o contato do artista plástico Vik Muniz com os catadores de material reciclável do Aterro do Jardim Gramacho, maior da América Latina, no Rio de Janeiro.

- *Paradise or Oblivion (Paraíso ou Esquecimento)*, 2012), de Roxanne Meadows:

Reflexões sobre um mundo em que haveria uma sociedade de oportunidades e com fartura de alimentos, recreação, roupas, meios de transportes, novas tecnologias e acesso ao conhecimento. O diretor lança a ideia de que “não há problemas de negros, poloneses ou judeus, problemas de gregos ou mulheres. Há problemas humanos”.

— * — * — * —

A partir desse conjunto de documentários, procuraremos a interação entre cinema e processos pedagógicos, como instrumento de emancipação de uma perspectiva acerca do contexto social apresentado pelos documentários. Detendo-nos na produção crítica e reflexiva que tais temáticas proporcionam, enfatizamos a crítica como meio de “chamar a atenção para as significações culturais produzidas pelo filme, as relações de poder aos quais estariam articulados e, finalmente, quais as práticas sociais que promovem e produzem” (PIRES; SILVA, 2014, p. 611).

Visual Literacy: conceitos e potencialidades pedagógicas

O termo *Visual Literacy* é empregado no conceito de letramento visual, em que o estímulo visual se destina no enfoque a determinadas temáticas que se pretende ensinar, aqui focado na área do cinema. Sua definição também tem sido vinculada ao processo de “compreender, interpretar e avaliar mensagens visuais” (BRISTOR; DRAKE, 1994). Segundo entrevista concedida por Martin Scorsese (2006), “quando se quer alcançar

Processos metodológicos construídos a partir dos conceitos de *visual literacy*

jovens ou crianças para moldar suas mentes de uma forma crítica, deve-se saber como as ideias e emoções são expressas visualmente. O formato visual pode ser um vídeo ou filme, mantendo as mesmas regras, mesmo vocabulário e mesma gramática”¹.

Baseando-se na ideia de que o vocabulário do filme é tão válido quanto o utilizado na literatura, temas de maiores complexidades sociais poderiam ser mais facilmente entendidos quando visualizados. Ao inserir o cinema em um processo metodológico, há o envolvimento dos alunos na exploração de como as ideias e emoções são expressas de forma audiovisual, proporcionando a informação e formação do pensamento sobre o tema:

É importante não ver o cinema como recurso didático e ilustrativo, mas vê-lo como um objeto cultural, uma visão de mundo de diferentes diretores e que tem uma linguagem que performa uma inteligência verbal e, ao mesmo tempo, uma linguagem diferente da linguagem verbal (ALMEIDA, 1994, p. 8).

Percebemos que tanto Almeida quanto Scorsese defendem os valores da linguagem cinematográfica com a mesma qualidade informativa que a literária proporciona. Almeida ainda menciona outra razão, no que se refere à desatualização que separa cultura e educação, quando diz que “atualmente, há uma grande maioria de pessoas cuja inteligência foi e está sendo educada por imagens e sons, pela quantidade e qualidade de cinema e televisão a que assistem, e não mais pelo texto escrito” (ALMEIDA, 1994, p. 8).

O *Visual Literacy* vem como modo de se adaptar a esses novos meios de educação e formação de aprendizado, uma vez sendo inegável a influência da televisão e do cinema na vida das pessoas. De forma semelhante, Pasolini aponta para a relevância do cinema perante seu caráter informativo e expressivo:

Nada como fazer um filme que obriga a olhar as coisas. O olhar de um literato sobre uma paisagem, campestre ou urbana, pode excluir uma infinidade de coisas, recortando do conjunto só as que o emocionam ou lhe servem. O olhar de um cineasta – sobre a mesma paisagem – não pode deixar, pelo contrário, de tomar consciência de todas as coisas que ali se encontram, quase as enumerando. De fato, enquanto para o literato as coisas estão destinadas a se tornar palavras, isto é, símbolos, na expressão de um cineasta as coisas continuam sendo coisas; os signos do sistema verbal são, portanto simbólicos e convencionais, ao passo que os signos do sistema cinematográfico são efetivamente as próprias coisas, na sua materialidade e na sua realidade (PASOLINI, 1991, p. 23).

Outro viés que apontamos nessa questão de conscientização social-aprendizagem pelo uso do cinema, refere-se à cultura da *media literacy* como meio de transformação social.

Diferente da *media literacy* que vem com o objetivo de preparar crianças e jovens para entender a linguagem audiovisual utilizada pela mídia, em filmes, televisão e propaganda, para torná-los capazes de compreender as mensagens que vem do uso dessa linguagem (Jolls; Thoman, 2001; Jolls; Thoman, 2007; William, 2000; Santos & Akhras, 2011), a *media literacy* para a transformação social segue um enfoque um pouco diferente. Segundo Akhras (2010), seu objetivo é ir além da compreensão da linguagem audiovisual e envolver crianças e jovens na análise e discussão de produtos audiovisuais que abordam questões, e prepara-los para compreender as transformações que são necessárias no seu contexto social com relação a essas questões, e como essas transformações podem ser produzidas.

Visual literacy e *media literacy* se complementam ao passo que ambas viabilizam as potencialidades do cinema como catalisador de uma construção crítica e de aprendizagem. Assim, nos detemos em menções como de Sharrer (2009) que ressalta estudos baseados em uma *media literacy* focada na violência, mostrando resultados positivos em termos de encorajar as crianças a pensarem criticamente sobre violência e conflito.

Conclusão

A partir da implantação dos conceitos de *Visual Literacy* e na prática de uma metodologia cine social, procuramos explorar a ideia de que o cinema pode ser utilizado como forma de discurso que contribui para a construção de significados sociais, sendo potencializado quando inserido em processos de aprendizagem:

Cabe principalmente o trabalho educativo de formar e sensibilizar as novas gerações para a especificidade dessa linguagem audiovisual, tanto para as suas potencialidades na leitura do mundo e da vida, quanto para os perigos e as armadilhas que ela comporta (TEIXEIRA; LOPES, 2003, p. 14).

Nesse sentido, temos noção das potencialidades dessa arte, mas, é preciso compreender a pedagogia que o cinema pode proporcionar, conhecendo sua linguagem

e forma de leitura da imagética. Assim, procuraremos comprovar como o cinema instiga a produção de novos significados em temáticas socioculturais, sendo capaz de redefinir processos pedagógicos, criando novas possibilidades no âmbito da educação e, finalizando com a menção de Duarte, indagamos:

Até quando ignoraremos o fato de que cinema é conhecimento? Afinal, educação não tem mesmo nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens fílmicas, são necessariamente incompatíveis? Porque se resiste tanto em reconhecer nos filmes de ficção a dignidade e a legitimidade culturais concedidas, há séculos, à ficção literária? (DUARTE, 2002, p. 21)

Referências

- AKHRAS, F. Media literacy for social transformation. In: **World education forum**, 2010. Jenin, Palestina.
- ALMEIDA, M. **Imagens e sons**: a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994.
- BRISTOR, V; DRAKE, S. Linking the language arts and content areas through visual technology. **T.H.E. Journal**, 22 (2), 74-7, 1994.
- CODATO, H. Cinema e representações sociais: alguns diálogos possíveis. **Revista Verso e Reverso**, v. XXIV, n. 55, jan-abril, 2010.
- DUARTE, R. A pós-história de Flusser e a promessa do Brasil. In: **Anais do Congresso Internacional Deslocamentos na Arte**, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.abrestetica.org.br/deslocamentos/deslocamentos.pdf> Acesso em 24/04/2015.
- JOLLS, T; SHARE,I; THOMAN, E. **Five key questions that can change the world**: lesson plans for media literacy. Nova Iorque: CML, 2001.
- JOLLS, T; THOMAN, E. **Literacy for the 21st century**: as overview and orientation guide to media literacy education. Nova Iorque: CMI, 2007.
- PASOLINI, P. **Empirismo hereje**. Lisboa: Assírio e Alvim, 1991.
- PIRES, M; SILVA, S. O cinema, a educação e a construção de um imaginário contemporâneo. **Revista Educação & Sociedade – CEDES**, v. XXXV, n. 127, abril-jun, 2014.
- SANTOS, L; AKHRAS, F. Media literacy: uma experiência brasileira. **Rumores**: v.5, n.10, jul, 2010.
- SHARRER, E. Measuring the effects of a media literacy program on conflict and violence. **Journal of media literacy education**, v.1, n.1, 2009.
- TEIXEIRA, I.A.C. & LOPES, J.S.M. **A escola vai ao cinema**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica 2003.

Filmografia

A negação do Brasil. Direção: Joel Zito Araújo. Produção: Luis Antonio Pillar, Juca Cardoso e Vandy Almeida. Roteiro: Joel Zito Araújo. Rio de Janeiro; [s.n.], 2000. 91 min.

Babilônia 2000. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: Donald K. Ranvaud, Eduardo Coutinho. Roteiro: Eduardo Coutinho. Rio de Janeiro; [s.n.], 1999. 80 min.

Ilha das flores. Direção: Jorge Furtado. Produção: Mônica Schmiedt, Giba Assis Brasil, Nôra Gulart. Roteiro: Jorge Furtado. Porto Alegre; [s.n.], 1989. 13 min.

Justiça. Direção: Maria Augusta Ramos. Produção: Jan de Ruiter, Luís Vidal, Niek Koppen, Renée van der Grinten. Roteiro: Maria Augusta Ramos. Brasil/Holanda; [s.n.], 2004. 100min.

Lixo extraordinário. Direção: João Jardim, Karen Harley e Lucy Walker. Produção: Angus Aynsley e Hank Levine. Brasil/Inglaterra; [s.n.], 2010. 90 min.

Nós que aqui estamos por nós esperamos. Direção: Marcelo Masagão. Produção: Marcelo Masagão. Roteiro: Marcelo Masagão. Rio de Janeiro; [s.n.], 1999. 73 min.

O RAP do pequeno príncipe contra as almas sebosas. Direção: Paulo Caldas e Marcelo Luna. Produção: Martha Ferraris, Chico Accioly e Maria Odete. Roteiro: Marcelo Luna, Fred Jordão e Paulo Caldas. Rio de Janeiro; [s.n.], 2000. 75 min.

Paradise or oblivion. Direção: Roxanne Meadows. Produção: The Venus Project. Roteiro: Roxanne Meadows e Jacques Fresco. Estados Unidos; [s.n.], 2012. 48 min.

ⁱ “The reality is that if one wants to reach younger people at an earlier age to shape their minds in a critical way, you really need to know how ideas and emotions are expressed visually. Now, that visual form can be video or film, but it still has the same rules, the same vocabulary, the same grammar.” Tradução nossa. Disponível em: <http://www.edutopia.org/martin-scorsese-teaching-visual-literacy>. Acessado em: 2 de abr. de 2015.