



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação - UAB/UnB/MEC/SECAD
Curso de Especialização em Educação na Diversidade e
Cidadania, com Ênfase em EJA

ANA TEIXEIRA DA SILVA
IZABEL OLIVEIRA ROCHA
VERÔNICA VALÉRIO SANTOS

CINEMA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE INSERÇÃO CULTURAL E SOCIAL

BRASÍLIA, DF

Julho/2010

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação - UAB/UnB/MEC/SECAD
Curso de Especialização em Educação na Diversidade e
Cidadania, com Ênfase em EJA

**CINEMA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE INSERÇÃO
CULTURAL E SOCIAL**

ANA TEIXEIRA DA SILVA
IZABEL OLIVEIRA ROCHA
VERÔNICA VALÉRIO SANTOS

PROFESSOR ORIENTADOR: DRº ERLANDO DA SILVA RÊSES
TUTORA ORIENTADORA: ALZIRA APARECIDA DIOGO ÁLVAREZ DOS SANTOS

PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL

BRASÍLIA, DF Julho/2010

S586c Silva, Ana Teixeira da.

Cinema na escola como instrumento de inserção cultural e social / Ana Teixeira da Silva; Izabel Oliveira Rocha; Verônica Valério Santos. – 2010.

65 f.; 30 cm

Inclui bibliografia.

Orientação: Erlando da Silva Rêses.

Monografia (especialização) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2010.

1. Educação -- Jovens 2. Educação de adultos. 3. Cinema -- Educação. I. Rêses, Erlando da Silva (orient.) II. Título.

CDU 37.04(043)

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação - UAB/UnB/MEC/SECAD
Curso de Especialização em Educação na Diversidade e
Cidadania, com Ênfase em EJA

ANA TEIXEIRA DA SILVA
IZABEL OLIVEIRA ROCHA
VERÔNICA VALÉRIO SANTOS

CINEMA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE INSERÇÃO CULTURAL E SOCIAL

Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA, como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Especialista na Educação de Jovens e Adultos.

Professor Orientador - Dr^o Erlando da Silva Rêses

Tutora Orientadora – Prof^a Alzira Aparecida Diogo Álvarez dos Santos

Avaliador Externo - Dr^a Maria Lídia Bueno Fernandes

BRASÍLIA, DF Julho/2010

A todos/as os/as professores/as que,
anonimamente, compõem a História deste país ao
tecer um enredo de lutas, desafios,
transformações e conquistas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Existência a oportunidade de cumprir mais um projeto de vida.

A todos/as professores/as que por nós passaram, cada qual a seu modo, depositando, em nossas almas, um pouco de seus sonhos. Em especial, a Profª Alzira Aparecida Diogo Álvarez dos Santos, nossa tutora, e o Profº Erlando da Silva Rêses, nosso orientador, por abarcar este trabalho e norteá-lo com profissionalismo e dignidade.

Tenha em mente que tudo que você aprende na escola é trabalho de muitas gerações. Receba essa herança, honre-a, acrescente a ela e um dia, fielmente, deposite-a nas mãos de seus filhos.

Albert Einstein

RESUMO

Projeto de Intervenção Local desenvolvido no Centro de Ensino Médio 03 do Gama, entre os períodos de fevereiro de 2009 a junho de 2010, sobre a perspectiva de inserção cultural e social do cinema na escola. Por seu caráter heterogêneo, transgressor, desconstrutor e aglutinador, a Sétima Arte, dentro das premissas da “pedagogia e da sociologia do cinema” como agente socializante e socializador, além de ofertar inúmeras possibilidades organizacionais e técnicas com múltiplos recursos pedagógicos, representa, também, um portentoso veículo de transformação social e cultural. Assim, ao estimular o desenvolvimento da criatividade dos/as alunos/as, do espírito inventivo e alegórico, laureado pela ludicidade, pretendemos, entre outros propósitos, promover a compreensão mais real sobre o “fazer e produzir cinema” como uma prática cultural e artística acessível a todos/as, em especial nossos/as alunos/as, Sujeitos da EJA. Com isso, conduziremos nossos/as alunos/as e os/as próprios/as professores/as à percepção crítica e prática de que o cinema, como dimensão de arte universal, instrumentaliza a construção de conhecimento filosófico, histórico, crítico e estético e se manifesta como uma possibilidade real para se trabalhar a autonomia dos sujeitos da educação, atores sociais, no processo de construção histórica e cultural de nosso país, em especial, da cultura cinematográfica brasileira. Desse modo, serão contempladas todas as perspectivas inclusivas da Diversidade e Cidadania dos Sujeitos da EJA e Trabalhadores que foram delineadas ao longo desse *per-curso*.

Palavras-chave: Sujeitos da EJA, cinema, cultura, ludicidade e diversidade.

LISTA DE ABREVIATURAS

H – hora

OBS – observação

P – página

LISTA DE SIGLAS

ANEE – Alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais

CEM – Centro de Ensino Médio

CTARD – Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade

DF – Distrito Federal

DFTRANS – Distrito Federal Transportes

ECA – Escola de Comunicação e Artes

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEJA – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos

EUA – Estados Unidos da América

IEF – Instituto de Educação e Fomento

PROUNI – Programa Universidade para todos

TNT – Tecido não tecido

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UNB – Universidade de Brasília

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. Dados de identificação das proponentes _____	07
2. Dados de identificação do Projeto _____	07
3. Ambiente institucional _____	07
4. Justificativa e caracterização do problema _____	09
5. Objetivos _____	13
6. Atividades e responsabilidades _____	14
7. Cronograma _____	30
8. Parceiros _____	30
9. Avaliação _____	30
10. Referências _____	31
11. Relatório de experiências _____	32
11.1. "Uma idéia na cabeça e uma câmera na mão" _____	32
11. 2. "Oficina Ludopedagógica: jogando com o Cinema" _____	40
12. Anexos: fotografias _____	49

1. Dados de identificação das proponentes

1.1. Nomes: Ana Teixeira da Silva

Izabel Oliveira Rocha

Verônica Valério Santos

1.2. Turma: I

1.3. Informações para contato:

- Ana Teixeira da Silva

Telefones: (61) 8173-3618 / (61) 3522-0738 *E-mail:* anatei30@gmail.com

- Izabel Oliveira Rocha

Telefones: (61) 8601-6056 / (61) 3338-7705

E-mails: zabeletaoliveira@gmail.com / zabeleoliveira@hotmail.com

- Verônica Valério Santos

Telefones: (61) 8124-9020/ (61) 8601-9264

E-mails: vevevalerio@yahoo.com.br / vevevalerio@gmail.com

2. Dados de identificação do Projeto

2.1. Título: Cinema na Escola como instrumento de inserção cultural e social

2.2. Área de abrangência: Local

2.3. Instituição

Nome: Centro de Ensino Médio 03 do Gama – CEM 03

Endereço: Entre Quadra 05/11, Área Especial, bloco F, Setor Sul – Gama / DF

Telefone: (61) 3901-8074

Instância Institucional de Decisão: Secretaria de Estado de Educação do DF

2.4. Público ao qual se destina:

Toda a comunidade escolar do CEM 03: alunos/as, professores/as, funcionários/as. Instituição na qual exercemos nossas regências.

2.5. Período de execução:

Início: Fevereiro / 2009 **Término:** Junho / 2010

Obs: esse foi o período de realização das duas atividades relatadas no Projeto. No entanto, convém ressaltar que se trata de um PIL, cujo plano de ação – dentro das múltiplas possibilidades pedagógicas ofertadas pelo cinema – deverá ser coordenado em médio e em longo prazo.

3. Ambiente Institucional

O Centro de Ensino Médio 03 do Gama, fundado em 14 de novembro de 1972 como Escola Classe, passou a ser denominado, quatro meses depois de sua inauguração, como Centro 06 de Ensino de 1º Grau, conforme Instrução n.º 03 de 15 de março de 1973.

Transformou-se, em seguida, em Centro Interescolar 02 do Gama, de acordo com o Decreto 3547-DF, de 03 de janeiro de 1977. Em 21 de julho de 1982, em conformidade com a Portaria n.º 32, passou a se chamar Centro Educacional 03 do Gama. Finalmente, em 18 de julho de 2000, de acordo com a Portaria n.º 129, foi denominado Centro de Ensino Médio 03 do Gama/DF.

Ao longo da história, o CEM 03 atendeu a diversas modalidades de ensino, inclusive educação infantil, sem tampouco perder a marca registrada: o espírito de vanguarda.¹ Além da relação de confiança e de afinidade que a comunidade dispensa à Escola.

Pela posição geográfica da escola, o público, em sua maior parte, é proveniente do Entorno Sul do Distrito Federal e do Setor Sul do Gama/DF.

Todo o trabalho pedagógico atual se baseia no contexto sociocultural desses/as alunos/as, observando-se a heterogeneidade e a diversidade de cada um/uma. A finalidade é atender à expectativa dos/as discentes no que tange à certificação para o mercado de trabalho, à conquista de vagas nas escolas técnicas de nível médio, bem como a conquista de vagas no ensino superior em universidades públicas e particulares (por meio do Exame Nacional do Ensino Médio e do Programa Universidade para todos – PROUNI – do Ministério da Educação). Além dessa preocupação do corpo docente, soma-se a necessidade de formar o/a aluno/a para a vida, para a consciência crítica, social, civil, política, cidadã e para a realização pessoal e social de cada um/uma.

A Escola, por atender a educandos/as advindos/as de regiões carentes do Gama e do Entorno Sul do DF, traz alguns caracteres comuns a essa realidade socioeconômica: os/as alunos/as apresentam falta de pré-requisito em muitas disciplinas e dificuldades de aprendizagem em geral. Falhas atribuídas ao sistema público de ensino do Entorno Sul do DF e a projetos de aceleração no Ensino Fundamental, entre outros. Na EJA, no período noturno, destina-se ao atendimento de público cujos direito, acesso e permanência na escola, durante a infância e/ou adolescência, foram negligenciados: seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações ao sistema de Ensino Regular (diurno) ou pelas próprias condições socioeconômicas desfavoráveis dos sujeitos da aprendizagem.

Assim, considerando que a população do Gama encontra-se sem acesso a cinema ou espaço destinado à projeção de obras cinematográficas em condições adequadas, o

¹ O período áureo que a instituição viveu compreende toda a década de 1990. Primeiro, com a introdução do sexto horário de aulas por decisão do corpo docente – iniciativa estendida posteriormente a toda rede pública de ensino e, depois, com a exclusividade do curso acadêmico, quando em voga concorriam os profissionalizantes. Ao fim do primeiro triênio do Programa de Avaliação Seriada da UnB, foi a escola reconhecida como a melhor na modalidade Ensino Médio do Gama, com reportagens na imprensa que noticiaram os aprovados para a Universidade de Brasília (Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Médio 03 do Gama, *in* Histórico, p. 06, versão 2010).

Projeto visa contemplar a perspectiva dos/as alunos/as da EJA ao próprio potencial do fazer cinema. Em outras palavras, o PIL objetiva trabalhar a autonomia desses sujeitos, atores sociais, no processo de construção da própria cultura cinematográfica brasileira.

Tendo em vista a relação de afinidade e de confiança que a comunidade do Entorno Sul do DF e do Setor Sul do Gama depositam na Escola, almejamos com o Projeto “Cinema na Escola como instrumento de inserção cultural e social” oferecer muito mais a esse respeitoso público. Como nas palavras do mestre Paulo Freire, o círculo de cultura no CEM 03 já estabelecido e em pleno desenvolvimento deseja construir o próprio conhecimento, canalizar potencialidades lúdicas e desenvolver habilidades cognitivas dos/as alunos/as, sobretudo da EJA, além de desconstruir e desmistificar estigmas anacrônicos que interferem sobremaneira nessas realidades.

4. Justificativa e caracterização do problema

Constituir uma pedagogia em que os agentes envolvidos no processo educativo venham sobrepujar os papéis convencionais e dicotômicos do saber convencional – momento em que o/a professor/a (sujeito ativo) “deposita informações” no/a aluno/a (sujeito passivo) – sempre foi uma das premissas básicas que nortearam os estudos, as pesquisas e o próprio trabalho do mestre Paulo Freire. A busca por essa autonomia de ação foi a base de reflexão teórica que sedimentou a obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” (FREIRE, 1996).

Freire subverte essa construção de papéis pré-definidos pelo modelo de educação tradicional e convoca todos/as para uma ação educativa emancipadora capaz de gerar agentes sociais transformadores e autônomos. E essa concepção se aplica tanto aos/às educadores/as quanto aos/às educandos/as, os verdadeiros atores sociais, visto que na perspectiva freiriana “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p. 21). Há, sim, um processo dinâmico e catalisador em que os agentes precisam de autonomia, autodeterminação e consciência crítica, suficientemente internalizada, de modo a repercutir nas práticas sociais. E os saberes, as experiências e as vivências devem ser compartilhados e gerenciados para uma prática educativa macrocósmica.

E é nessa linha reflexiva e discursiva da ação educativa autônoma e emancipadora que se consubstancia a aplicação prática do PIL, “Cinema na Escola como instrumento de inserção cultural e social”.

Ao surgir em 1895, inventado pelos irmãos Lumière², o cinema imediatamente recebe o rótulo de “Sétima Arte” por agregar as artes anteriores: música (som), dança (movimento), pintura (cor), escultura (volume), teatro (representação) e literatura (palavra). Justamente por contemplar todas as formas de arte, ele representa um instrumento de transformação humana e social, sobretudo quando se compreende a sua dimensão estética, política e histórica. Para a professora da Universidade de Brasília, Edileuza Penha de Souza, “o cinema é um rico material didático. Agente socializante e socializador, ele desperta interesses teóricos, questionamentos sociopolíticos e enriquecimento cultural” (SOUZA, 2006, p. 09).

Ao discorrer sobre o perfil do espectador do cinema como sujeito no processo de socialização, dentro das perspectivas da “pedagogia do cinema”, nos termos de Guacira Lopes Loro, Rosália Duarte recorre a um dos precursores da Sociologia, Émile Durkheim, para quem “a socialização é como um mecanismo segundo o qual o indivíduo interioriza as regras sociais e assimila, de modo mais ou menos pacífico, as normas que a sociedade impõe aos que dela desejam participar” (*apud* DUARTE, 2002, p. 65).

Por outro lado, a corrente filosófica defendida pelo sociólogo Georg Simmel preconiza a efetiva participação dos sujeitos na construção da sociedade, no processo que ele denomina de ‘sociação’, sedimentando o próprio conceito de sociabilidade. Assim, pondera Simmel:

Entende-se a socialização como um processo no qual o indivíduo socializado tem participação ativa, interfere nas condições em que ela acontece e modifica o mundo social. Desse ponto de vista, a socialização é algo em permanente construção, em que os protagonistas são, ao mesmo tempo, agentes e produtos da interação social (SIMMEL, 1996, pp. 165-181).

Um exemplo prático dessa atuação direta dos atores sociais no âmbito pedagógico do cinema, dentro das muitas “possibilidades técnicas e organizativas do cinema em sala de aula”, segundo Marcos Napolitano, diz respeito à confecção de filmes pelos/as próprios/as alunos e alunas. Seja ele curta ou longa metragem, ficcional ou documental. Essa possibilidade dará ao/à educando/a uma compreensão mais real da representação social do “fazer cinema”, para, como ressalta Paulo Freire, “conhecer, não só a objetividade em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade; os vários níveis de percepção de

² Os irmãos franceses **Auguste Marie Louis Nicholas Lumière** (1862 -1954) e **Louis Jean Lumière** (1864- 1948) são responsáveis pela primeira exibição pública de uma imagem em movimento (em 1895) e, por isso, são considerados os fundadores da Sétima Arte. Eram filhos e colaboradores do industrial **Antoine Lumière**, fotógrafo e fabricante de películas fotográficas, proprietário da Fábrica Lumière (Usine Lumière), instalada na cidade francesa de Lyon. Suas fitas mostravam acontecimentos comuns e prosaicos: operários saindo da fábrica em Lyon, ondas agitando-se no mar, etc. Em 1896, inauguraram a primeira sala de projeções cinematográficas na Rússia. Disponível em <http://www.fafich.ufmg.br/~labor/cursocinema/pageoutorder/18lumiere.html> e http://pt.wikipedia.org/wiki/Auguste_e_Louis_Lumi%C3%A8re. Acesso em 24 de maio de 2010.

si mesmos e do mundo em que e com que estão” (FREIRE, 2009, p. 86). Além de romper com o paradigma equivocado que presume ser essa ação prática algo inacessível e distante da realidade, sobretudo dos/as alunos/as da EJA.

Esse será, inclusive, um momento oportuno para que esses mesmos sujeitos dimensionem que ao se utilizar convenientemente do tempo disponível e dos próprios recursos tecnológicos “modernos e acessíveis”, como *internet*, câmeras digitais, dvd's, celulares e que, uma vez utilizados consciente e adequadamente, poderão ser esses objetos transformados em instrumentos de trabalho, lazer e, muito além do entretenimento, transformação humana e inserção social, econômica e cultural.

Como bem lembra Rosália Duarte, até pouco tempo atrás, acreditava-se que esses sujeitos-espectadores eram receptores passivos. E dada a sua limitação intelectual, seriam incapazes, portanto, de perceber a complexidade da linguagem audiovisual e os seus desdobramentos. Mas, já pelos anos 1980, ampliou-se a percepção sobre o legítimo potencial crítico e reflexivo desse sujeito:

Por trás do chamado ‘receptor’ (agora colocado entre aspas), existe um sujeito social dotado de valores, crenças, saberes e informações próprias de sua (s) cultura (s), que interage, de forma ativa, na produção dos significados das mensagens (DUARTE, 2002, p. 65).

Assim, esses Sujeitos da EJA e Trabalhadores, ao fazer uso pedagógico do cinema, terão a oportunidade de desenvolver o seu potencial cognitivo, lúdico e criativo, além de ampliar a sua criticidade e a sua autonomia na construção de novas idéias. Deixará, destarte, de ser um mero espectador-receptor para se transformar em um sujeito crítico, ativo e consciente de sua responsabilidade social e humana. Isso porque a relação histórica entre cinema e educação, sobretudo a educação escolar, faz parte da própria história do cinema, visto que a arte colabora para a formação do/a cidadão/ã.

O cinema, como dimensão da arte, fornece ferramentas de construção de conhecimento estético, filosófico e crítico, além de apresentar múltiplas possibilidades pedagógicas em sala de aula. Como ressalta o sociólogo Nildo Viana, o filme é uma manifestação do social sobre o social. E, conforme dimensiona a perspectiva freiriana, “é o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores” (FREIRE, 1996, p.101).

Entre outros aspectos, é oportuno salientar que o cinema estimula e mobiliza a expressão e a comunicação pessoal; intensifica as relações dos indivíduos, seja com a subjetividade de seu mundo interior, seja com o mundo exterior. Permitindo, assim, uma compreensão sobre a diversidade de valores que norteiam os modos de pensar e agir da sociedade e o entendimento da riqueza e da diversidade da imaginação humana. Para o cineasta Pier Paolo Pasolini, “o cinema não evoca a realidade como a língua da literatura;

não copia a realidade como a pintura; não imita a realidade como o teatro. O cinema reproduz a realidade: imagem e som!...” (1982, p. 107).

As imagens cinematográficas permeiam o imaginário coletivo e individual das sociedades na contemporaneidade, pois a percepção que formulamos sobre a história da humanidade, como ressalta Rosália Duarte, irremediavelmente, perpassa pelo contato com as imagens fílmicas:

Acabam interagindo na produção de saberes e identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional – sua natureza eminentemente pedagógica (DUARTE, 2002, p.19).

Nesse propósito de heterogeneidade e de vanguardismo, ao refletir sobre as perspectivas de análise teórica e discursiva de nosso Projeto, dentro do plano de estudo desenvolvido neste *per-curso*, percebemos que o cinema, por seu caráter aglutinador e denunciativo, comportando “os aspectos mais subjetivos da vida social” (DUARTE, 2002, p.19), articula-se e dialoga facilmente com todas as dimensões críticas e discursivas da temática da diversidade e seus caracteres de inclusão. Seja ao reconhecer a diversidade afetivo-sexual e de gênero, dimensionado a educação nas relações etnicorraciais e na perspectiva da educação inclusiva, seja nas premissas da educação ambientalista, pautada nos novos princípios norteadores da sustentabilidade.

No contexto da construção coletiva do saber, segundo enuncia o mestre Paulo Freire (2009, p. 101), “a dialogicidade da educação libertária” perpassa pela mobilização de toda comunidade em projetos políticos com uma ação coletiva mais ampla e diversificada em torno da escola, cadenciados pelos movimentos de cultura popular, como o próprio cinema. Ainda, como enfoca o professor Osmar Fávero, no X ENEJA (2008), “a educação, ao longo da vida, não se restringe à escolarização. O horizonte da cultura deve ser entendido amplamente. A cultura como arte, a cultura como lazer, a cultura como vida plena”.³ De modo que “os bens culturais audiovisuais, incluindo os cinematógrafos, são considerados recursos estratégicos para a construção e a preservação de identidades nacionais e culturais” (DUARTE, 2002, p. 19). E, dentro da proposta de nosso PIL, será, inclusive, uma oportunidade de resgatar muitas dessas identidades no âmbito da diversidade dos Sujeitos da EJA e Trabalhadores.

E o cinema, nesse círculo de cultura já estabelecido, segundo a concepção freiriana, ao enaltecer os valores humanistas universais que apregoam a formação de identidades

³ Informações disponíveis no Vídeo “Fala de Osmar Fávero (UFF)” no X ENEJA (Rio das Ostras-Rj, 27 a 30 de agosto de 2008. *In*: http://www.youtube.com/watch?v=X3bhSTQA_b0 (Vídeo 1/1, 9') e <http://www.youtube.com/watch?v=cv14M3ZzWq&feature=related> (vídeo 2/2, 8'20"). Acesso em 25 de junho de 2010.

sensíveis, igualitárias e compromissadas, será um aporte indispensável ao desenvolvimento de projetos políticos de cultura popular. Entretanto, o cinema não poderá ser reduzido apenas a uma manifestação artística e cultural, mas também a “uma prática social importante que atua na formação geral das pessoas” (DUARTE, 2002, p. 14).

Com isso, haverá um processo dinâmico e catalisador em que os agentes precisarão de autonomia, autodeterminação e consciência crítica suficientemente internalizada de modo a repercutir nas práticas sociais e nas manifestações culturais. E os saberes, as experiências e as vivências deverão ser compartilhados e gerenciados para uma prática educativa emancipadora e libertária, capaz de gerar atores sociais transformadores e autônomos, bastante sensíveis e interconectados à realidade que os circunda. E que sejam, portanto, capazes de transformar essa realidade.

5. Objetivos

5.1. Objetivo geral

Apresentar o cinema na escola, dentro das suas múltiplas possibilidades técnicas e organizativas e transformá-lo em um instrumento pedagógico que potencialize, para além da inserção cultural e social, o reconhecimento da diversidade humana. Além de desenvolver nos Sujeitos da EJA e Trabalhadores a percepção crítica e reflexiva acerca da diversidade das matrizes nacionais, das fusões e dos intercâmbios culturais dos povos que compõem o rico cenário em que constroem a sua própria existência pessoal e social.

5.2. Objetivos específicos

- Desenvolver o potencial cognitivo, lúdico e criativo dos/as trabalhadores/as da EJA por meio da linguagem fílmica na produção de filmes confeccionados pelos/as próprios/as alunos/as;
- Mediatizar o diálogo intercultural em nível curricular;
- Conjuguar as duas artes, educação e cinema, em realidade pedagógica;⁴
- Ampliar a criticidade e fomentar a construção de novas idéias, além de desenvolver a autonomia dos Sujeitos da EJA no consumo/utilização/criação de obras cinematográficas;
- Analisar a função social do cinema;

⁴ No livro “A escola vai ao cinema”, os autores Inês Assunção de Castro Teixeira e José de Sousa Miguel Lopes, em tom de deferência, referem-se à educação como uma arte que se coaduna com outra arte, o cinema: “Entendemos a educação como uma complexa e delicada arte de tecer vidas e identidades humanas, fazendo fruir as capacidades lógico-cognitivas, estético-expressivas e ético-morais existentes, potencialmente, em cada criança e em cada jovem. Sabemos, ainda, que os educadores também devem ser educados, desenvolvendo tais capacidades e sensibilidades, para bem realizarem seu ofício e responsabilidades histórica e social. E como fazer fruir a experiência estética e a sensibilidade dos educadores, para que as fecundem em nossas crianças e jovens, sem nos lembrarmos do cinema, aqui entendido como manifestação artística, e não somente como parte da indústria cultural?” (2008, p. 9).

- Transformar o mero espectador em sujeito ativo, crítico e consciente de sua responsabilidade social e humana.

6. Atividades e Responsabilidades

Ainda que se pese a realidade física e organizacional de cada instituição de ensino e as suas peculiaridades, múltiplas serão as possibilidades didático-pedagógicas fornecidas pelo cinema.

No CEM 03, temos a Sala de Vídeos. Trata-se de espaço relativamente grande (abarca até 80 alunos) com TV's, aparelhos de som, DVD, *Data Show* e *Notebook*. Um espaço privilegiado. Mesmo reconhecendo o louvável esforço de muitos/as colegas em fazer do cinema uma prática pedagógica constante, a triste constatação é que os/as professores/as da EJA, em relação aos/às do Ensino Regular, recorrem muito pouco a essa prática.

José Manuel Moran (professor de novas tecnologias da pós-graduação da ECA-USP) oferta várias possibilidades de uso do cinema e do vídeo na escola (artigo publicado na revista "Comunicação & Educação", 1995, pp. 27-35), que são apontadas por Marcos Napolitano em "Como usar o cinema em sala de aula" (2003). Essas possibilidades bastante profícuas e norteadoras em nosso Projeto serão expostas a seguir:

- **vídeo como sensibilização:** desperta a curiosidade e a motivação para temas geradores. Como, por exemplo, as produções que explorem a temática da diversidade das matrizes nacionais, das fusões e dos intercâmbios culturais dos povos que compõem o povo brasileiro; a diversidade afetivo-sexual e os apontamentos sobre temas relacionados ao meio ambiente. A escolha e a utilização do material devem ser feitas de maneira a instigar em nossos/as alunos/as o desejo e o interesse para se aprofundar em temas e assuntos apresentados no filme ou vídeo;

- **vídeo como ilustração:** mostrando a composição de cenários desconhecidos e distantes da realidade dos/as alunos/as. Recurso bastante útil para as aulas de História e de Geografia;

- **vídeo como simulação:** pode-se, por exemplo, mostrar vídeos simulando experiências de Química que seriam perigosas em laboratórios ou que exigiriam um tempo maior de demonstração. Em Biologia, poderia demonstrar, por exemplo, o crescimento acelerado de uma planta ou de uma árvore em poucos segundos;

- **vídeo como conteúdo de ensino:** aborda determinado assunto de forma direta ou indireta. Muito útil nas aulas de Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Momento oportuno e bastante significativo para se educar o olhar do/a aluno/a-espectador/a e desenvolver a sua argumentação crítica e reflexiva. Para algumas disciplinas, em especial Arte, Educação Física e Português, as atividades podem desenvolver habilidades e

competências diversas, sobretudo, quando se avaliam os recursos expressivos recorrentes no cinema, como o uso de linguagem (verbais, gestuais, corporais e visuais). No caso da Matemática, cujo enfoque do ensino moderno se volta cada vez mais para o desenvolvimento do raciocínio lógico-dedutivo aplicável no cotidiano, o gênero de filme muito rico para esse tipo de atividade é o policial-detetivesco (obviamente, com cautela na escolha do filme, pois essas produções costumam ser bastante violentas). Esse tipo de filme pode ser muito útil para se desenvolver o pensamento lógico-dedutivo por meio da organização mental e de elementos observáveis na realidade expressa nos filmes;

- **vídeo como produção:** possibilidade de se registrar eventos, aulas, experiências, fazer documentários etc. O/A professor/a poderá ainda interferir, modificar um determinado programa, um material audiovisual, acrescentando uma nova trilha sonora ou editando o material de forma compacta ou introduzindo novas cenas com novos significados. Poderá incentivar a produção de vídeos a ser desenvolvida pelos/as próprios/as alunos/as dentro de determinada matéria ou dentro de trabalhos e projetos interdisciplinares. As filmagens poderão ser feitas com tecnologias acessíveis aos/às alunos/as, como câmeras de celulares e máquinas digitais de uso doméstico. Poderá o/a professor/a apresentar aos/às educandos/as os modos de produção de um filme, além do uso das técnicas e das tecnologias que compõem o cinema (desde a filmagem até a exibição). Será também este um ótimo momento para se convidar profissionais do cinema para palestrar ou fazer oficina de cinema com os/s alunos/as – assim como o fizemos quando da confecção do filme “**A Doce Fel**”, produzido pelos próprios Sujeitos da EJA do CEM 03 do Gama. Seria, portanto, uma abordagem alternativa à análise de conteúdo e representações dos filmes selecionados pelo/a professor/a.

Em relação ao estudo das técnicas e das tecnologias que alicerçam o cinema (da filmagem à exibição), será um momento especial para que o/a aluno/a compreenda o processo e as etapas de produção de um filme e os múltiplos elementos que compõem a linguagem cinematográfica:

- **na filmagem:** materiais utilizados (cenário, figurino, maquiagem); efeitos mecânicos (instrumentos para movimentar as câmeras, recursos para cenas de ação), ópticos (iluminação do estúdio, lentes e filtros utilizados pela câmera) e efeitos gerais de estúdio (explosões, incêndios, inundações, desabamentos etc.);

- **na revelação e conservação da película de celulóide:** processos químicos e físico-químicos utilizados na revelação do negativo; dificuldades de guarda e transporte das cópias dos filmes disponíveis; processos e técnicas de restauro de películas fílmicas antigas ou danificadas;

- **na edição e pós-produção:** efeitos de continuidade dados pela montagem; efeitos especiais acrescentados na edição por processos físico-mecânicos ou digitais; sincronização do som e da trilha sonora com os fotogramas.

Em relação à vastíssima lista de opções cinematográficas a ser utilizadas nas atividades interdisciplinares em sala de aula, na perspectiva da transdisciplinaridade, há inúmeros temas transversais a ser abordados no contexto da diversidade: os movimentos sociais, trabalhistas e políticos e seus desdobramentos conflitivos, as questões etnicorraciais e indígenas, a violência, a ética, a cidadania, a diversidade afetivo-sexual, entre outros tantos.

Cabe ressaltar que o êxito de toda e qualquer atividade pedagógica proposta dependerá sempre da sintonia entre Direção, Coordenação e equipe de Professores/as. Pois, a despeito de todas as adversidades e privações materiais que enredam o cotidiano de nossas práticas educativas, um discurso unísono e afinado, associado à disponibilidade dos recursos humanos, será, continuamente, o instrumento mais eficiente e mais eficaz a sobrepujar quaisquer dificuldades que venham surgir no decurso da atividade ou de qualquer projeto, inclusive as interpessoais. E o/a professor/a será sempre o/a principal mediatizador/a dessas atividades.

Por seu caráter desconstrutor, transgressor e por sua ludicidade abrangente, o tema norteador de nosso Projeto, o cinema, perfila-se nas dimensões paradigmáticas da interdisciplinaridade e da multidisciplinaridade. E, por sua totalidade artística e multicultural, consolida efetivamente o paradigma da transdisciplinaridade, nos termos de Basarab Nicolescu, laureando sua completude holística. Afinal, o cinema, além de desfrutar do *status* de arte universal, também “é uma arte inquieta demais e rebelde o suficiente para se submeter integralmente à homogeneidade” (DUARTE, 2002, p. 26).

Um exemplo de como o cinema instrumentaliza e potencializa a interdisciplinaridade é a sugestão de atividades proposta por Marcos Napolitano (2003, pp. 140-212), na análise das produções fílmicas: “Uma Mente Brilhante”, “O Céu de Outubro” e “Náufrago”. São atividades que, em especial, contemplam as disciplinas de Matemática e de Física, visto que os/as professores/as dessas disciplinas encontram muita dificuldade em adaptar e explorar o conteúdo programático às possibilidades pedagógicas ofertadas pelos filmes.

1. Uma mente brilhante

Público-alvo: Ensino Médio

Área principal: Teoria do Jogo/Combinatória

Cuidados: conflito existencial e psicológico extremo

Roteiro de análise: Este filme retrata a vida de John Nash Jr., gênio matemático e ganhador do Prêmio Nobel. Nash sofria de esquizofrenia aguda, imaginando-se em situações e

convivendo com pessoas que não existiam na vida real. O filme, embora se concentre em aspectos mais biográficos, mostra o ambiente acadêmico americano entre os anos 1940 e 1980 e algumas contribuições para a Matemática moderna, como a Teoria do Jogo.

Dois pontos a ser explorados:

- 1) A teoria do jogo de Nash se baseia na relação entre cooperação e defecção de partes competitivas entre si (pessoas, empresas, países). Portanto, caberia analisar a cena em que os amigos estudantes encontram jovens moças em um bar e se interessam por elas. Como Nash equaciona o problema de “quem fica com quem”?
- 2) Sugere-se, ainda, a análise das relações entre ciência (no caso, a Matemática) e política.

2. O céu de outubro

Público-alvo: Ensino Fundamental

Área principal: Física, Química, Matemática (também área de História)

Cuidados: visão muito conservadora do ativismo sindical

Roteiro: Quando os russos lançam o satélite Sputnik, em 1957, Homer, um jovem habitante de uma cidade de mineiros (Coalwood) da Virgínia do Oeste (EUA), tenta inventar o seu próprio foguete e, para tal, precisa da ajuda dos seus amigos e da professora. Apesar das dificuldades socioeconômicas e da incompreensão paterna, o garoto consegue participar de uma feira de ciências. Baseado numa história real, temperada com bastante melodrama, mesmo assim, trata-se de um filme muito original e interessante para o trabalho em sala de aula.

Alguns aspectos a ser trabalhados:

- 1) Baseando-se no filme, sugere-se trabalhar com a classe a relação entre a Guerra Fria e a Corrida Espacial nos anos 1950 e 1960 (História);
- 2) Filme mostra uma fórmula à base de cloreto de potássio e enxofre, misturados com açúcar ao fogo, liberando três partes de O_3 e duas de CO_2 . Poder-se-ia analisar essa fórmula e suas aplicações práticas, conforme mostradas no filme (Química);
- 3) Explicar e discutir com os/as alunos/as por que os primeiros foguetes inventados pelo grupo têm trajetória descontrolada (Física e Matemática);
- 4) Explorar com a classe como aqueles alunos conseguem provar que o seu foguete perdido não havia provocado incêndio numa floresta próxima. Como a trigonometria é usada para fundamentar o cálculo, utilizado como evidência da inocência do grupo em relação ao incêndio (Matemática)?

3. Náufrago

Público-alvo: Ensino Fundamental e Ensino Médio

Área principal: abordagem interdisciplinar

Cuidados: nenhum

Roteiro de análise: Chuck Noland (Tom Hanks) é inspetor da Federal Express (FedEx), multinacional encarregada de enviar cargas e correspondências. Por causa da natureza da sua função, Noland viaja muito, para lugares distantes, a qualquer hora e época do ano. Em uma dessas viagens de avião, ocorre um acidente que o deixa preso em uma ilha completamente deserta, por quatro anos. A maior parte do filme mostra a luta de Noland para sobreviver, tanto física quanto psicologicamente.

É possível fazer um trabalho interdisciplinar envolvendo todas as disciplinas, inclusive informática. Para Matemática, a seguinte sugestão:

Noland, o náufrago, faz três cálculos matemáticos ao longo do filme:

- 1) Logo no início do seu naufrágio, quando ele tenta calcular sua posição geográfica, o raio de ação e a área que deveria ser coberta pelas buscas ao avião caído;
- 2) Para calcular a passagem do ano e saber em qual mês se encontra, ele desenha no chão da caverna-refúgio uma linha de calendário celeste, aproveitando o raio do sol que entrava a cada manhã;
- 3) Para construir sua jangada, ele calcula quantos metros de corda iria precisar para amarrar os troncos. Com base nas três cenas, seria interessante discutir com os/as alunos/as o conteúdo e as operações matemáticas utilizadas.

Essas são algumas sugestões de trabalho em que se reforça o potencial interdisciplinar e transdisciplinar da Sétima Arte. Em especial, por permitir que se explore a diversidade temática de cada produção fílmica e por reiterar a condição do cinema como manifestação artística a serviço da educação.

No livro “A escola vai ao cinema”, os autores Inês Assunção de Castro Teixeira e José de Sousa Miguel Lopes deferem uma reverência afetuosa às duas artes que se confluem em nosso Projeto de Intervenção Local: a arte da educação e a arte do cinema. “Duas artes que, desde a infância, nos acompanham e fascinam. Artes que aqui se completam e encantam, mutuamente e que desejamos ver reunidas nos tempos, espaços, projetos e práticas do cotidiano da escola e dos processos educativos” (TEIXEIRA & LOPES, 2008, p. 9).

Como nos lembra oportunamente os autores supracitados, a nossa intenção para com o Projeto “Cinema na Escola como instrumento de inserção cultural e social” não é apenas “escolarizar o cinema ou didatizá-lo”, uma vez que isto o conduziria a um reducionismo estético e funcional, restringindo-o dentro das múltiplas possibilidades de se utilizar o

cinema como “uma estratégia de inovação tecnológica na educação e no ensino” (TEIXEIRA & LOPES, 2008, p.13). Ao contrário, o nosso objetivo é ultrapassar os limites do didatismo pragmático e explorar também a dinâmica afetiva da educação por meio da Sétima Arte, “porque é justamente no âmbito afetivo onde o personalismo se impõe como condição eficaz de aprendizagem e assimilação de atitudes” (2006, p. 18). Como pontua o médico e escritor Pablo Gonzáles Blasco, no livro “Educação da Afetividade através do Cinema”, visto que as imagens cinematográficas são capazes de despertar estágios de consciência adormecidos, até mesmo no reconhecimento de nossas identidades culturais mais subjetivas.

O cinema é uma forma de criação artística, de circulação de afetos e de fruição estética. É também uma certa maneira de olhar. É uma expressão do olhar que organiza o mundo a partir de uma idéia sobre esse mundo. Uma idéia histórica, social, filosófica, estética, ética, poética, existencial, enfim. Olhares e idéias postos em imagens em movimento, por meio dos quais compreendemos e damos sentido às coisas, assim como as ressignificamos e expressamos (TEIXEIRA & LOPES, 2008, p. 10).

E o grande desafio de nosso PIL será, portanto, mediatizar um diálogo intercultural em nível curricular, de modo a justapor e a conciliar os saberes já constituídos no currículo com os múltiplos elementos da diversidade cultural dos Sujeitos da EJA, por meio do cinema, em uma perspectiva transdisciplinar. Como acentua Marcos Napolitano, promovendo “a articulação com três categorias básicas da relação ensino-aprendizagem escolar: currículo/conteúdo, habilidades e conceitos” (2009, p. 16).

Ao dimensionar as perspectivas teóricas e práticas de nosso PIL como uma estratégia de fomentação à política pública de educação de jovens e adultos, reitera-se uma das linhas de ação que demarca um dos propósitos de nosso Projeto: destrinchar o “papel social do cinema”. O cinema é “uma prática social importante que atua na formação cultural e educacional das pessoas, quanto a literatura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”, de modo que se manifesta como “uma forma autônoma ou lúdica de ‘sociação’, possibilidade de interação plena entre desiguais, em função de valores, interesses e objetivos” (DUARTE, 2002, p.17).

Por considerar que o público-alvo do projeto são trabalhadores/as economicamente desfavorecidos/as e desprivilegiados/as em relação ao acesso à cultura oficial – não há cinema no Gama ou outros espaços culturais pertinentes – e que entre as diversas possibilidades pedagógicas do cinema em sala de aula está a confecção de filmes pelos/as próprios/as alunos/as: curta ou longa metragem, ficcional ou documental. Essa possibilidade dará ao/a educando/a uma compreensão mais real da representação social do “fazer e do produzir cinema”, além de romper com o paradigma equivocado e estigmatizado que presume ser essa ação prática algo inacessível aos alunos e às alunas da rede pública de ensino.

Trata-se de um momento igualmente oportuno para que os/as discentes dimensionem que – ao se utilizar convenientemente do tempo disponível e dos próprios recursos tecnológicos modernos “acessíveis”, como *internet*, câmeras digitais, dvds, celulares e que, uma vez utilizados de forma consciente e adequada –, poderão ser transformados em instrumentos de trabalho, lazer, entretenimento, transformação humana e inserção social, econômica e cultural. Isso com um custo orçamentário baixo e perfeitamente acessível, quando não irrisório.

Com propósito de estímulo à criatividade e à criticidade dos sujeitos de aprendizagem, ao espírito inventivo, lúdico e alegórico e, sobretudo, à prática do humanismo contemporâneo em favor da formação de identidades sensíveis, igualitárias e potencialmente críticas, é indispensável estimular em nossos/as alunos/as e, sobremaneira, nos/as professores/as, a compreensão do caráter rico e abrangente do cinema, como manifestação artística e cultural e empreendedorismo social e humano. “Um instrumento didático capaz de proporcionar reflexões e encantamentos” (SOUZA, 2006, p. 16), uma vez que o cinema “se refere aos aspectos mais subjetivos da vida social” (DUARTE, 2002, p. 19).

Ademais, ao propor o desenvolvimento dessa percepção crítica e reflexiva em nossos/as alunos/as, bem como em todos/as os/as agentes envolvidos/as no processo educativo, fazendo do cinema um instrumento pedagógico de transformação social, estaremos burilando um novo tipo de espectador, não apenas em relação ao cinema e à TV, mas, sobretudo, em relação à realidade circundante. Um espectador crítico e autônomo – uma antítese da concepção “bancária da educação” (FREIRE, 2009, p. 119). E “situar-se dentro dessa realidade” significaria, segundo a dialética freiriana, o mobilizar-se. E ao sair “da imersão em que se achavam, emergem, capacitando-se para se inserirem na realidade que se vai desvelando” (FREIRE, 2009, p.118).

Em termos práticos, a fomentação desse potencial crítico, sempre que bem articulado e pertinentemente mediatizado pelo/a educador/a comprometido/a, sedimentará um novo propósito de discernimento crítico em nossos/as educandos/as. Assim, poderão entender, por exemplo, os mecanismos de construção dos padrões de comportamentos, de beleza e de moda (o mundo da estética virtual, esculpido pelo uso abusivo e inconsequente do *Photoshop*, estigmatizando um padrão *hollywoodiano* de beleza ocidentalizado, inatingível e surreal – o feminino anoréxico e o masculino atleticamente definido) que são mistificados pela indústria do consumo de massa, estruturada na capitalização dos meios de comunicação como o cinema e a TV em detrimento “da arte e da cultura de qualidade”.

Da mesma forma, seria indispensável a percepção à subliminaridade dos ideologismos que emolduram esses estereótipos e constroem os arquétipos universais que demarcam o

seu espaço de atuação e de vigilância. O empoderamento do discurso dominante, segundo a dialética de Michel Foucault (1996).

O multiculturalismo singularizado nos contornos da aldeia global exige, cada vez mais, um reconhecimento inclusivo das diferenças e da diversidade, sobretudo, nos espaços escolares. Uma alusão à “metáfora do caleidoscópio”⁵, cuja idéia afirma que o “caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retiram pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado” (FOREST & LUSTHAUS, 1987).

Ainda, nos propósitos da inserção da heterogeneidade dimensionada pela “metáfora do caleidoscópio”, justapõe-se o caráter denunciativo, aglutinador e heterogêneo do cinema ao arcabouço teórico e discursivo de nosso PIL, dentro do plano de estudo delineado neste *per-curso*, na perspectiva inclusiva da Diversidade e Cidadania dos Sujeitos da EJA e Trabalhadores. Com isso, ao transformar o cinema em instrumento pedagógico que potencialize, para além da inserção cultural e social, o reconhecimento da diversidade humana, mediatizando o diálogo intercultural em nível curricular, objetivamos, com o nosso Projeto, articulá-lo em todas as dimensões críticas e discursivas da temática da diversidade e seus caracteres de inclusão. Seja ao reconhecer a diversidade afetivo-sexual e de gênero, dimensionado a educação nas relações etnicorraciais e na perspectiva da educação inclusiva, seja nas premissas da educação ambientalista, pautada nos novos princípios norteadores da sustentabilidade, da inclusão digital e virtual e do princípio autogestionário da rede de economia solidária.

E, como parte da aprendizagem desse processo de ressignificação paradigmática, acautelamo-nos, também, em considerar a perspectiva da linguagem inclusiva em nosso discurso. Pois a linguagem, como sistema de expressão e ferramenta de comunicação humana, consolida a manifestação do poder, a hierarquização dos papéis e a delimitação dos espaços sociais. Assim, a ordenação de todo e qualquer movimento reivindicatório passará, sempre, pela desconstrução da linguagem discursiva dos mecanismos de opressão e de aniquilamento histórico.

Afinal, o nosso grande desafio como professores/as da EJA é saber conciliar os saberes já constituídos no currículo com os elementos da diversidade cultural dos muitos povos que compõem a unidade federativa nacional, juntamente com os/as alunos/as que compõem o cenário da diversidade de nossas salas de aula. “Conciliar os saberes que a humanidade produziu através da interculturalidade, através do diálogo de culturas, do

⁵ Informações disponíveis em <http://www.eca.usp.br/nucleos/njr/espinal/placa26b.htm>. Acesso em 23 de junho de 2010.

diálogo com outras diferenças e outros saberes”. Assim pondera a professora Elisa Pankararu com base no projeto de políticas públicas indígenas.⁶

Ao vislumbrar a aplicação prática dessas novas diretrizes acadêmicas dentro de nosso PIL, na concepção inclusiva, citemos, por exemplo, a **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Trata-se de uma resposta tardia e ainda obscura, porém urgente e necessária ao reconhecimento do Estado brasileiro, por meio de políticas públicas em que se reitera a concretização histórico-jurídica da “tomada de consciência” das liberdades individuais, ao se tornar obrigatório o estudo da **“História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Isso ocorreu graças à mobilização política dos/as próprios/as indígenas e do movimento de reafirmação da cultura negra (em especial dos quilombolas) – marginalizados/as e excluídos/as ao largo da história e, conseqüentemente, desvinculados/as das perspectivas dominantes. Segundo a historiadora francesa Michelle Perrot, “a massa dos obscuros desde sempre excluídos da história configuram um conjunto polissêmico e são modelados de forma a ganhar a dimensão de sujeitos da história” (PERROT, 1988, p. 11).

Dessa forma, ao reiterar o objetivo de potencializar a criticidade dos Sujeitos da EJA, poder-se-ia questionar, por exemplo, a imagem do/a indígena no cinema brasileiro. Visto que o cinema nacional possui uma expressiva filmografia (desde os anos de 1912 até a atualidade) em que se focaliza, “em termos reducionistas”, o/a indígena por meio do imaginário social, em um deslocamento histórico. Em função do aniquilador processo civilizatório dos povos indígenas que se reverberou em distintas situações: primeiro, com a deculturação dos/as indígenas – uma forma de eliminar sua identidade étnica, meios de sobrevivência, tradições, hábitos etc.; em seguida, ao ressignificar a sua imagem pejorativa, “justificando-se” a invasão a seus territórios. Há, também, a presença do/a indígena no cinema ficcional, como em “O Guarani” (1916), “Ubirajara” (1919), “Iracema, a virgem dos lábios de mel” e “Como era gostoso o meu francês”, ambos dos anos de 1970. Um momento oportuno de se analisar a construção alegórica que associa a imagem da indígena ao desejo, à sedução e à sensualidade e, no outro extremo, ao antropofagismo. Há, também, a construção do indígena com um passado mítico e guerreiro, quase sempre selvagem, em meio a sua herança iconográfica e ao “exotismo folclórico”, como lembra Darci Ribeiro, ou pelo próprio ideário romântico cultivado pela escravidão colonial.⁷

Ainda, seguindo essa mesma retórica de análise crítica, dentro das muitas possibilidades reflexivas do cinema em sala de aula, é indispensável ter-se a percepção

⁶ Informações disponíveis no módulo III, “Educação para Populações Específicas” EEDC – EJA, em <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/mec/8592/1/me001195.wmv>. Acesso em 25 de junho de 2010.

⁷ Informações disponíveis em <http://www.mnemocine.com.br/osbrasisindigenas/edgar.htm>. Acesso em 25 de junho de 2010.

crítica sobre a presença do/a negro/a na tela – tanto do cinema quanto da TV – nas propagandas e até mesmo na literatura, que colabora sobremaneira para a construção de mitos e estereótipos rapidamente absorvidos pelos meios de comunicação audiovisuais.

A professora da Universidade de Brasília, Edileuza Penha de Souza (2006), em seu livro “Negritude, Cinema e Educação – Caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003 vol. I e II” propõe uma reflexão crítica da história da cultura negra brasileira por meio da rica e complexa linguagem audiovisual da cinematografia. “Refletindo sobre a temática da negritude nas escolas de cinema” e de que forma isso reverbera nas práticas educativas diárias. “Traçar a trajetória do negro no cinema brasileiro, discutindo sua representação e invisibilidade. Apresentando narrativas em que a função e a estrutura cinematográficas se convertem em construção de identidade negra no cinema brasileiro” (SOUZA, 2006, p. 11). Assim, ao analisar a cinematografia nacional e internacional, muitos questionamentos e apontamentos poderão ser feitos, como sugere o cineasta Joel Zito Araújo (2006) na apresentação do livro supracitado:

Uma obra cinematográfica que chamou a atenção por questionar atitudes homofóbicas, pode ser aproveitada em aulas e discussões sobre a resistência negra, reorganização do espaço urbano e suas exclusões, opressão do corpo negro, teorias racistas do século XIX, capoeira e a própria situação do aluno negro em uma escola preparada para alimentar a ideologia do branqueamento.

Em relação à lista de filmes em que esses apontamentos poderiam ser analisados no contexto da sala de aula, em atividades variadas, sugerimos, com base no livro “Negritude, Cinema e Educação – Caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003 vol. I e II” (SOUZA, 2006), entre tantas outras produções do cinema nacional: “Cidade de Deus”, “Carandiru”, “Madame Satã”, “O Homem que copiava”, “Narradores de Javé”, “Filhas do Vento”, “Meu tio matou um cara”, “Quanto vale ou é por quilo?”, “Quase dois irmãos”, “Macunaíma”, “Xica da Silva e Chico Rei”, “Quilombo”, “Atlântico Negro – na Rota dos Orixás”, “Orfeu”, “Cruz e Souza – O poeta do Desterro”, “A Negação do Brasil”, “O Rap do Pequeno Príncipe contra as Almas Sebosas”, “Domésticas”. As sugestões para a cinematografia estrangeira são igualmente extensas: “Conrack”, “A cor Púrpura”, “Um grito de liberdade”, “Faça a coisa certa”, “Malcolm X”, “Sarafina! – O som da liberdade”, “Basquiat”, “Amistad”, “Kiriku e a feiticeira”, “A hora do show”, “Crash”, “Hotel Ruanda” e “Ray”.

Outra perspectiva crítica que apontamos, dentro da concepção inclusiva e pluralista do caleidoscópio, é em relação à diversidade afetivo-sexual e como se solidificam os papéis do gênero e da sexualidade na construção de sujeitos e as múltiplas manifestações de violências que envolvem as relações humanas. Em especial, as relações de gênero, no fenômeno da interseccionabilidade. E que se manifestam, abruptamente, na promoção da

desigualdade, de modo a acentuar a idéia de assimetria e de hierarquia relacional entre homens e mulheres, incorporando a dimensão das relações de poder.

Assim, o cinema poderá ser, mais uma vez, um portentoso referencial teórico na abordagem e na discussão dessa temática em sala de aula. Com o uso de filmes adequados à maturidade dos/as discentes (a lista de produções fílmicas que possibilita essa abordagem é sempre extensa e variada), será possível fazer apontamentos críticos e esclarecedores sobre a diversidade afetivo-sexual, a diferença entre a identidade de gênero e a orientação afetivo-sexual, as faces da violência de gênero que se manifestam por meio da homofobia, do sexismo, da misoginia, entre outras. Momento certo para se discutir, inclusive, o papel da mulher no cinema e a sua imbricação nos mecanismos sociais de dominação e de poder. Sugerimos, para esse tipo de discussão temática, filmes como “Meninos não choram”, “XXY”, “Normais”, “Uma escola do badado”, “Billy Elliot”, “Minha vida em cor de rosa”, “Filadélfia”, “Garota Positiva”, “A letra Escarlata”, “Mulher até o fim”, “Cidade dos Homens”, “A cura”, “Somente Elas”, “Amarelo Manga”, “Olga”, “A Hora da Estrela”, “Deuses e monstros”, “Morango e chocolate”, “Lanternas Vermelhas”, “Kids”, “Houve uma vez um verão”, “Priscila, rainha do deserto”, “Tomates verdes fritos”, “O segredo de Brokeback Mountain”, entre outros tantos títulos.

Também, em relação à recorrente (e já deturpada) temática da educação ambiental, o cinema, como pedagogia social, reporta-nos às muitas indagações e considerações críticas. Tanto em termos microcósmicos (o sujeito ecológico) como macrocósmicos (efeitos contraproducentes da globalização, por exemplo). Mesmo porque a formação dos sujeitos que atuarão nesse processo de transformação da educação ambiental também exige uma visão mais acurada, pois se trata de um construto social e cultural das sociedades contemporâneas. Equivocadamente, costuma-se pautar a construção identitária desse sujeito ecológico em uma visão dicotômica e estática. Separando-se a subjetividade e a singularidade do indivíduo de sua natureza social – na qual, segundo a dialética marxista, apenas o Ser Social, sempre atuante, estará inserido na dinâmica histórica da sociedade. Como se os valores internalizados nas trajetórias individuais não tivessem reverberação na práxis do contexto ambiental. Presume-se, em verdade, uma visão fragmentada e singular do sujeito ecológico, visto que o ser em sua identidade subjetiva aglutina-se à identidade social em permanente construção.

Dessa feita, o/a educador/a poderá fomentar reflexões críticas e denunciativas por meio da análise fílmica e da produção de filmes feita pelos/as próprios/as alunos/as. Para que percebam, entre outros aspectos ponderativos e discernentes, que, sobremaneira, somos submetidos/as aos modismos e ao apelo midiático que circunda a causa ecológica. Alimentando, equivocadamente, a tendência de valorização dos arquétipos e dos mitos que

ressignificam o ideário romântico da questão ambiental. Na maioria das vezes, contaminado pela ideologia segregária do bairrismo e do provincianismo que reforçam a idealização dos mitos nacionais do homem do campo, como o “Jeca” e o “Bom Sertanejo”. Sobretudo pelas novelas e pela famigerada indústria fonográfica.

Se, por um lado, temos o apreço pelo escapismo estético e moral do bucolismo – um modelo recorrentemente idealizado em filmes e produções de TV, em que colocamos a ecologia como “a válvula de escape” e a porta de resistência ao avanço e ao progresso tecnológico da sociedade capitalista; por outro, cultuamos o mito do ambientalista engajado politicamente, extremista, o “ecoxiita” – uma condição que lhe confere notoriamente o *status quo*. São, portanto, extremos de comportamentos e de condutas que tendem a forjar a identidade do/a educador/a ambiental, distanciando-a e desvirtuando-a da verdadeira práxis da pedagogia ambiental.

Ao fomentar nos Sujeitos da EJA esse nível de criticidade argumentativa, estaremos construindo um sujeito ecológico mais sensível às perspectivas da responsabilidade social e ambiental. A lista de filmes sobre essa temática é vasta. De produções, como “Nosso Planeta, Nossa Casa”, “Ilha das Flores”, “Medicine man”, “Nas montanhas dos gorilas”, “Brincando nos campos do Senhor”, “A costa do mosquito”, “Síndrome da China” até o grande sucesso “Avatar”, explorando a mensagem ecológica dessa superprodução *hollywoodiana* em 3D.

Outro ponto que merece uma abordagem ponderativa é a questão da linguagem cinematográfica. Pois os espectadores de filmes em geral se identificam e se interessam pela história engendrada e os seus desdobramentos no contexto fílmico, mas são incapazes de perceber ou mesmo identificar a justaposição de cenas como uma linguagem sequencial. Muito menos que esse enredo é definido a partir da manipulação de elementos da linguagem fílmica consubstanciados por um conjunto de modalidades de estilo que caracterizam o discurso cinematográfico.

Tal qual a literatura, o cinema também possui uma sintaxe consolidada pelo agrupamento dos planos, das cenas e das seqüências de acordo como os múltiplos elementos da linguagem cinematográfica, como a planificação, os movimentos de câmeras, a angulação, a montagem, a fotografia, os intérpretes, a cenografia, o som musical e sonoplástico, entre outros.⁸

E, como toda linguagem, a produção fílmica também possui uma ideologia discursiva dominante subliminarizada nas imagens e nas cenas que compõem os enredos de cada obra. Não há, portanto, neutralidade ou imparcialidade nessa sintaxe cinematográfica. E

⁸ Informações disponíveis em <http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI3927174-EI11347,00-A+linguagem+do+cinema.html>. Acesso em 26 de junho de 2010.

sensibilizar os/as alunos/as e professores/as à percepção crítica dessa realidade do discurso significa a ampliação de percepções subjetivas em um plano mais sutil e singular de sua existência como Ser Essencial e Ser Social.

Ao inferir as perspectivas freirianas da pedagogia inclusiva, dialógica e transformadora, “uma educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária” (FREIRE, 2009, p. 84), o cinema, mais uma vez, insere-se como um exponencial crítico – permitindo, inclusive, uma recondução autocrítica do seu uso em nossas práticas educativas diárias:

Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis (...) Filmes não são decalques ou ilustrações para “acoplarmos” aos textos escritos nem, muito menos, um recurso que utilizamos quando não podemos ou não queremos dar aula. Narrativas fílmicas, descrevem, formam e informam. Para fazer uso delas é preciso saber como elas fazem isso (DUARTE, 2006, pp. 87-95).

As diferentes cinematografias apresentam uma base de apoio didático transdisciplinar: “cruzar textos fílmicos e textos acadêmicos é uma excelente estratégia para trabalhar temáticas complexas com estudantes de ensino médio e superior” (DUARTE, 2006, p. 91). Especialmente, por poder abarcar mais uma variante reflexiva dos Sujeitos da EJA e Trabalhadores, dentro do foco multidisciplinar da diversidade: as relações de trabalho desses sujeitos como seres da práxis.

Mas se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação (FREIRE, 2009, p. 141).

Ao analisar os prospectos ideológicos da “Pedagogia do Oprimido” (uma das obras norteadoras neste *per-curso*), pode-se, por exemplo, conduzi-lo pelo viés filosófico, no qual, adverte Freire, “a conscientização, é óbvio, não pára, estoicamente, no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização” (FREIRE, 2009, p. 132). Em uma atividade conjunta entre o cinema e a literatura, por exemplo, analogicamente, a compreensão e a percepção da riqueza e do pluralismo desconstrutor dessa obra-prima de Freire poderão ser associadas à filosofia de Platão, em “O Mito da Caverna”, VII livro de “A República”, uma das mais instigantes e reflexivas metáforas propostas pela filosofia sobre as condições de vida da humanidade e, no nosso contexto discursivo, dos Sujeitos da EJA e Trabalhadores.

Em “O Mito da Caverna”, Sócrates, ao dialogar com Glauco, seu pupilo, discorre sobre a alegoria da caverna. Acorrentados ao fundo da caverna, os prisioneiros só conseguem ver

sombras de objetos projetados pela luz do lado de fora. Habitados a essa realidade em que as imagens distorcidas substituem as coisas reais, esses prisioneiros não são capazes de acreditar em suas próprias ilusões e crenças e temem erguer os olhos para a luz. No entanto, um deles, movido pela curiosidade e pela audácia, rompe as correntes e, erguendo os olhos para a luz, sai da caverna. Temeroso quanto ao brilho ofuscante da luz, o fugitivo receia prosseguir. Contudo, aos poucos, vai se adaptando à luz e percebendo a vida que perdera, durante anos, ao permanecer “enganado” no interior daquele ambiente. Ao descobrir um mundo novo diante da luz, esse fugitivo deverá retornar e relatar a sua vivência aos outros, além de denunciar sobre a farsa e as sombras construídas e forjadas à margem das coisas reais.

Na concepção freiriana, os habitantes das cavernas seriam, portanto, os/as proletariados/as, admoestados/as pelas classes dominantes, como define o próprio Paulo Freire, condicionados/as “aos mitos da ideologia opressora, o da absolutização da ignorância, que implica a existência de alguém que a decreta a alguém”. A educação libertária, logo, traria um movimento de ação, a práxis, de modo a romper com essas correntes simbólicas de opressão e subserviência seculares, conduzindo-os/as em direção à luz, a uma nova verdade dialógica e transformadora, isto é, “a se engajar no processo com a consciência cada vez mais crítica de seu papel de sujeitos da transformação” (FREIRE, 2009, p. 114).

Ao se pensar uma prática pedagógica, em nível de reflexão crítico-filosófica acessível a esses sujeitos de transformação e aprendizagem, o filme *Matrix* abarcaria muitas dessas e outras tantas possibilidades de engajamento crítico e reflexivo. *Matrix* reconstrói essa metáfora platônica por meio de uma realidade *high-tec*, num ambiente onde as máquinas inteligentes controlam o mundo e fazem do seres humanos uma fonte de energia. Para isso, essas máquinas criam uma realidade simulada, a *Matrix*, onde as pessoas, “adormecidas”, vivem e acreditam ser e estar no mundo real, seu *habitat*, o lugar em que todos os seres humanos julgam ser livres e controlar as suas vidas. Essa realidade simulada é uma analogia do mundo platônico em que vivemos e em que somos absorvidos. No entanto, há um foco de resistência: em Zion, uma colônia de humanos sobreviventes tenta derrotar as máquinas inteligentes e despertar todos os seres humanos dessa realidade alienante.

O filme “O carteiro e o Poeta” também poderia servir como base de apoio reflexivo e transdisciplinar à temática das “transformações e desafios do mundo do trabalho”, sugerindo, assim, uma matriz curricular mais crítica e mais conscienciosa.

Em “O Carteiro e o Poeta” (1994) – uma belíssima e sensível produção italiana que emociona do início ao fim –, numa pequena e pacata vila de uma Ilha no Mediterrâneo, nos anos 50 – roteiro ideal de refúgio para os exilados políticos de qualquer parte do mundo e

em qualquer tempo –, o destino da maioria dos jovens habitantes era se tornar pescador. Como a falta de água doce era o principal problema da cidade, consequentemente, o desemprego era inevitável.⁹ Frustrado com essa única perspectiva de vida que se apresentava, Mario Ruopollo, filho de pescador e semi-analfabeto, consegue um emprego de carteiro na vila, um lugar onde quase ninguém sabia ler e escrever. Com um único destinatário para as correspondências: o poeta chileno Pablo Neruda, exilado político em seu país. O carteiro Mário passa a sobreviver com a gorjeta fornecida pelo poeta, pois o seu salário, como argumentava o próprio empregador, era muito baixo.

O filme não se limita a retratar apenas a bonita amizade que surge entre o carteiro Mário Ruopollo e o poeta Pablo Neruda. A obra transcende esse minimalismo por força da afetividade perfilada no processo de aprendizagem que se estabelece entre o carteiro e o poeta, ao abordar a força das palavras e a importância da construção das metáforas no conhecimento da realidade circundante. Em um diálogo com Neruda, poeticamente filosofa Mário: “Quer dizer que o mundo inteiro é uma metáfora de alguma coisa”?

Assim, a descoberta do (novo) mundo pelo viés metafórico imprime em Mário o “empoderamento do discurso”, mobilizando a revolução em sua própria vida: a aparentemente simplória inquietude do carteiro em querer dominar as palavras e fazer da poesia uma expressão do amor para sua amada, transcende para um amor fraternal e universal. Mário então parte em busca de ideais políticos mais nobres, como a justiça social, a solidariedade e a liberdade de expressão. Com o aprimoramento da consciência de classe modelada pelo engajamento sindical, pela força motriz e mobilizadora das greves, Mário se transforma em um homem consciente de sua responsabilidade social e um crítico feroz do sistema opressor e reacionário, que produz cada vez mais apartações sociais.

Torna-se vítima mortal na revolução ao lutar pelo reconhecimento dos direitos sociais e trabalhistas dos “excluídos da História” (PERROT, 1988, p. 11). O alvorecer político e humanista de Mário reporta à própria “tomada de consciência” defendida pelo mestre Paulo Freire em sua “Pedagogia do Oprimido”, em meio a todas as vicissitudes do capitalismo. Desvela a consciência de classe, salvaguardada pelos ideários marxistas.

Afinal, o personagem Mario Ruopollo, a despeito de historicamente pertencer ao modelo emblemático de proletariado dos anos 50, apresenta as mesmas inquietações e inseguranças dos/as trabalhadores/as atuais. E, os Sujeitos da EJA, ainda que laureados

⁹ No filme, na ilha do Mediterrâneo onde se passa a história de amizade entre Mario Ruopollo e Pablo Neruda não havia água doce corrente e a população dependia da água trazida por navio apenas uma vez por mês. Como a maioria dos/as moradores/as era composta por analfabetos/as – a pesca era o principal meio de sobrevivência –, os políticos, como sempre, aproveitavam-se dessa condição, ludibriando-lhes com promessas de melhorias de vida, sem cumpri-las. Informações disponíveis em http://www.febrapsi.org.br/publicacoes/artigos/xx_cbp_barone.doc. Acesso em 05 de julho de 2010.

pelos estigmas modernos da globalização, que perpetua, cada vez mais, a precarização do trabalho, sofrem a mesma exclusão social e as privações materiais de Mario. Assim, pondera pertinentemente o sociólogo Robert Castel:

O frágil equilíbrio passou a marcar as relações trabalhistas. A instabilidade econômica e o medo do desemprego se tornaram grandes preocupações. Elas afetam fundamentalmente as relações entre os indivíduos. Os desempregados do mundo sofrem não apenas a perda de seus salários, mas a perda dos vínculos sociais e até a perda de vínculos familiares.¹⁰

São, portanto, construtos epistemológicos que poderão ser analisados dentro da perspectiva da diversidade dos Sujeitos da EJA e Trabalhadores a partir dos vários níveis de criticidade articulados pela Sétima Arte. E, ao abordar esses, entre outros pontos discursivos, com o uso do cinema em sala e dos múltiplos recursos que o sedimentam, essa também poderá ser pedagogicamente uma oportunidade privilegiada para desmistificar, inclusive, a crença de que o cinema e a TV agem de forma negativa e contraproducente na formação de bons/boas leitores/as e comprometem a participação em atividades pedagógicas assentadas nas letras.

Poderão, ainda, em nível regional, reivindicar com mais segurança, propriedade e consciência (empoderamento), junto às autoridades locais e competentes, não só a reforma e a revitalização do Espaço Cultural Cine Itapoã, mas também a criação de outros espaços culturais que venham a atender aos anseios e às expectativas culturais da comunidade do Gama e do Entorno Sul do DF. Visto ser o Gama uma cidade que, apesar do pouco e restrito incentivo cultural, possui um rico e diversificado número de artistas em distintas áreas, que, infelizmente, ainda são anônimos/as dentro de sua própria cidade. Será, destarte, uma possibilidade real, concreta e efetiva de mobilização e transformação na dinâmica social da comunidade local. “Uma forma de sacudir o imobilismo da consciência, estimulando a atenção dos ‘futuros caminhantes’” (TEIXEIRA & LOPES, 2008, p. 15). Ademais, segundo Michel Foucault, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta; o poder de que queremos nos apoderar” (FOUCAULT, 1996, p. 10).

Enfim, considerando que as novas mudanças paradigmáticas estão sendo impulsionadas especialmente pelo fascínio exacerbado pela imagem e pela desmedida exposição midiática, o cinema se apresenta como mais um importante instrumento dialógico entre as perspectivas curriculares vigentes e o multiculturalismo da nova ordem mundial. Uma alternativa para a formação de novas gerações humanas e holísticas, capazes de sobrepujar o vazio das “gerações *orkutizadas*”.

¹⁰ Informações disponíveis em <http://www.tvcultura.com.br/rodaviva/programa/1189>. Acesso em 25 de junho de 2010.

7. Cronograma

Trata-se de um Projeto em permanente estágio de construção e inovação, devido às inúmeras possibilidades técnico-pedagógicas que o sedimentam. Contudo, as experiências pedagógicas, dentro do plano de ação prática, que viabilizaram e fomentaram o alicerce teórico desse PIL, ocorreram entre os meses de fevereiro de 2009 a junho de 2010.

8. Parceiros

O sucesso de um projeto didático-pedagógico dessa envergadura dependerá, sempre, do apoio e da parceria efetiva (e afetiva) de toda comunidade escolar (sobretudo, com a disponibilização de recursos técnicos, como salas de vídeo, TV's, DVD's, *Data Show*, acervo fílmico variado etc.), dos empresários (por meio de patrocínio para produções, organização de eventos para a exibição/divulgação de projetos escolares junto à comunidade), dos agentes do meio político e cultural (com a urgente sensibilização para os problemas e as necessidades que assolam a realidade socioeducativa, de modo a otimizar estratégias viáveis de fomento à política pública cultural para a educação, em especial a EJA) e, principalmente, das autoridades responsáveis pela dinâmica cultural da cidade. Afinal, torna-se paradoxal e equivocada qualquer política de combate à pirataria se considerarmos que o Estado e o empresariado local não ofertam à comunidade cinemas ou, pelo menos, espaços para a projeção de filmes ou outros eventos afins.

9. Avaliação

Convém ressaltar que para se trabalhar a criticidade, o lúdico, o alegórico em caráter motivador, tal como sugere a proposta de trabalho de nosso PIL, será necessária uma redefinição de posturas e de condutas no processo avaliativo por parte dos/as docentes e dos sistemas imbricados nessa relação. E, por fugir do propósito das atividades pedagógicas tradicionais, exigirá, sempre, um olhar mais sensível, sutil e cauteloso. Sobretudo, ao considerarmos o caráter abrangente, a dimensão social e ideológica do cinema e também a forma como ele reverbera nos aspectos mais subjetivos e internalizados da vida social, dentro das perspectivas da sociologia do cinema. Ademais, um investimento dessa propositura compreenderá, incontestavelmente, um retorno humano, social e cultural em médio e em longo prazo.

10. Referências

- BLASCO, González Pablo. Educação da Afetividade através do Cinema. Curitiba: IEF, 2006.
- DUARTE, Rosália. Cinema e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. 2 ed. Trad. Lourenço Filho, São Paulo/Cayeiras/Rio de Janeiro: Editora Melhoramentos, s/data.
- FOUCAULT, Michel. A Ordem do Discurso. São Paulo: Edições Loyola, 1996. Traduzido por Laura Fraga de Almeida Sampaio.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 48ª ed., 2009.
- FILHO, José Leão da Cunha. Conversando sobre a aula. Brasília: Arte e Movimento, 2001.
- Guia do Projeto Vidas Plurais. Enfrentando a Homofobia e o Sexismo em sala de aula (versão preliminar). Núcleo de Estudos da Diversidade Sexual e de Gênero (Nedig/Ceam/UnB): Distrito Federal, 2010.
- JODELET, Denise. Representações Sociais. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.
- NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.
- NASCIMENTO, Cláudio. A Autogestão e o Novo Cooperativismo. *In*: Ministério do Trabalho e do Emprego. Secretaria Nacional de Economia Solidária, 2004.
- PASOLINI, Pier Paolo. Empirismo Hereje. Lisboa: Assírio e Alvim, 1982.
- PERROT, Michelle. Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. Traduzido por Denise Bottmann.
- SIMMEL, Georg. Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal. *In*: MORAES FILHO, Evaristo. (Org.). SIMMEL, Georg. Sociologia. São Paulo: Ática, 1996.
- SOUZA, Edileuza Penha (org). Negritude, Cinema e Educação. Caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003, volumes 1 e 2. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.
- TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel (orgs). A Escola vai ao Cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- VIANA, Nildo. Como Assistir um Filme? Rio de Janeiro: Corifeu, 2009, 1ª ed.
- Vídeo “Fala de Osmar Fávero (UFF)” no X ENEJA (Rio das Ostras-Rj, 27 a 30 de agosto de 2008, disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=X3bhSTQA_b0 (Vídeo 1/1, 9’) e <http://www.youtube.com/watch?v=cv14M3ZzWaQ&feature=related> (vídeo 2/2, 8’20”).
- Vídeo de Milton Santos no Programa Roda Viva (23min) *in*: <http://forumeja.org.br/node/1649>.

11. Relatório de Experiência

11.1. “Uma idéia na cabeça e uma câmera na mão”: filme “A Doce Fel” ¹¹

Transpor esse arcabouço teórico para o plano das realizações será sempre o nosso maior desafio. Não por ser um projeto com alto grau de dificuldade, mas porque o seu propósito exigiu (e exigirá sempre) uma “dialogicidade problematizadora” que ultrapassa a nossa disponibilidade habitual, já tão contaminada pelos vícios do conformismo didático. Especialmente, se vislumbrarmos que a função do/a professor/a verdadeiramente engajado/a e comprometido/a com a pedagogia da libertação vai muito além da condição de simples mediador/a das ações e das práticas educativas. “Devem se engajar no processo com a consciência crítica de seu papel de sujeitos da transformação” (FREIRE, 2009, p. 114). Assim, deverá dispor-se como catalizador/a das potencialidades lúdicas e das habilidades cognitivas dos/as alunos e alunas, no contexto de suas dificuldades e limitações, dentro da perspectiva epistemológica do Círculo de Cultura. E esse tem sido o nosso propósito desde o início.

Se para Friedrich Engels “o trabalho começa com a elaboração de instrumentos” (1999), salientamos que o alicerce de nosso PIL e o seu nascedouro deu-se com a realização experimental e vivencial do Projeto **“Cinema: entretenimento e empreendimento”**, desenvolvido junto aos/às alunos/as da EJA do CEM 03 do Gama/DF, no 1º semestre de 2009, cujo resultado final, entre outras atividades voltadas para o cinema, foi a confecção do filme documentário **“A Doce Fel”**.

Essa experiência nos provou que é necessária uma disponibilidade efetiva (e afetiva) por parte de toda comunidade escolar. E fomos aprendendo “pouco a pouco a conhecer as consequências sociais indiretas e mais remotas de nossos atos na produção” (ENGELS, 1999). Visto que há, ainda, uma grande resistência dos/as professores/as em reconhecer que atividades dessa envergadura, na maioria das vezes, conseguem canalizar o potencial criativo e produtivo dos/as alunos/as bem mais que as atividades conteudísticas que comumente trabalhamos nas práticas diárias tradicionais.

¹¹ Esta célebre frase é de autoria de Glauber Rocha (1939-1981), um dos mais talentosos e polêmicos cineastas brasileiros de todos os tempos. O cineasta baiano foi um dos idealizadores do “Cinema Novo” - movimento surgido na década de 1960 que propunha, além da renovação estética da arte cinematográfica brasileira, um cinema engajado na realidade política do país e direcionado para a transformação da sociedade. Glauber Rocha deixou como legado obras-primas consagradas no Brasil e no mundo. Entre elas, “Deus e o Diabo na Terra do Sol”, “Barravento”, “A Estética da Fome”, “Terra em Transe”. Informações disponíveis em <http://omelete.com.br/cinema/glauber>. Acesso feito em 13 de julho de 2010.

Em primeiro momento, com o auxílio e o suporte técnico de um profissional do cinema, o cineasta Renan Santana, desenvolvemos uma oficina de cinema para uma melhor compreensão técnica do “fazer cinema”. Nos encontros na escola, Renan Santana, paulistano radicado em Brasília desde a infância e morador do Gama/DF, discorreu sobre a sua trajetória pessoal e profissional da Sétima Arte, sobre a responsabilidade social do cinema (em especial, de uma comunidade que enfrenta todas as agruras do descaso cultural das autoridades) e sobre as etapas de produção do filme e as técnicas de filmagem e de edição. Depois, definida a linha de ação do roteiro, selecionamos os/as alunos/as que participariam diretamente das filmagens. Procuramos representar a diversidade inclusiva dos Sujeitos da EJA, destacando os/as jovens, a dona de casa, o aposentado, a retirante (com idades diferenciadas entre 18 a 66 anos). Para isso, trabalhamos com os/as alunos/as das três séries do 3º segmento da EJA. Com o gasto de R\$ 20,00 (o preço de duas fitas para a câmera digital do cineasta), durante um mês, realizamos as filmagens em diferentes pontos de Brasília e do Distrito Federal. O documentário contou com a trilha sonora das bandas de *rock* da cidade, Frontal e Cromonato. Assim, desvela-se, poeticamente, a sinopse do documentário “A Doce Fel”:

Eles não cresceram no mesmo bairro, não partilharam das emoções e das descobertas da vida juntos, pois se apresentaram à esfera em etapas diferentes de suas vidas. A Doce Fel os convida a um leve mergulho nas sensações, perspectivas e sonhos de um grupo de estudantes que, no percurso da caminhada, encontram-se na busca de um mesmo ideal, entre outros tantos.

Colocá-los como narradores/as (em primeira pessoa do singular) de suas próprias histórias de vida, permitindo que eles e elas se reconhecessem como roteiristas dessa trajetória pessoal, representou uma injeção motivacional na autoestima dos atores sociais envolvidos. E projetá-los/las na tela de cinema, exibindo-os/as diante de toda comunidade escolar, em especial de suas famílias, possibilitou uma ressignificação nessa subjetividade; um “empoderamento”, pois, de acordo com a dialética discursiva de Michel Foucault, “o discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos” (1996, p. 49). Além de singularizar um importante momento de fala na voz da ação constituída e do diálogo entre realidades diferentes, naquilo que Paulo Freire chama de “saberes de experiência feita”. “– Professora, quero que meus parentes no interior vejam o filme. Nunca imaginei ser artista, vê minha história nas telas de cinema”. Palavras do ex-aluno, o nordestino Alberto Feitosa, 66 anos (que concluíra o Ensino Médio no ano passado), o qual revela, entre outros fatos, as dificuldades e os preconceitos que enfrentou para retornar à escola. Reitera-se, assim, a concepção humanística de que o cinema, “ao mobilizar energias afetivas e emocionais, atua de forma distinta na instância escolar” (DUARTE, 2002, p. 103).

Os/As protagonistas desse documentário revelam ao/à espectador/a a sua própria história de vida. As crenças, os anseios, as expectativas, as inseguranças, sob o denominador da mesma realidade escolar: a experiência do encontro de vidas no CEM 03 do Gama. Dessa forma, a diversidade da EJA em nossa escola se apresenta singularizada nesses atores sociais, as nossas personagens: Alberto, Thenisoy Winner, Rosane, Diego, Rosângela e Dinalmir.

Esta última, a estudante e diarista maranhense Dinalmir de Jesus Costa e Silva, 37 anos, revela ao público sua intensa trajetória de vida. No primeiro relacionamento afetivo, ainda adolescente, na tentativa de ganhar a vida com o garimpo, muda-se com o marido para o Xingu à mesma época em que a imprensa noticiava o crime de estupro e tortura cometido pelo Cacique Paulinho Paiakan contra a estudante Letícia da Luz Ferreira, em junho de 1992.¹² Dinalmir relata o clima de ameaça, insegurança e violência – os não-indígenas estavam proibidos de deixar a aldeia e eram ameaçados de morte, que se consumaria, caso o Cacique fosse preso –, o choque das diferenças culturais na convivência com os/as indígenas/as, além das seis malárias que contraíra no período em que estivera na aldeia. Impossibilitada de sair, Dinalmir vive por dois anos no Xingu.

Após a experiência no Pará, Dinalmir vem para o DF e aqui constrói outra família, somente retornando ao Maranhão quando a filha, que deixara com nove meses, já estava com oito anos de idade. E é nesse reencontro que ela percebe, pela primeira vez, a deficiência da filha. Sobrevém a dificuldade de aceitação e de adaptação à nova realidade por parte de ambas. Passado o choque inicial, Dinalmir retorna com a filha para o DF e, com os outros dois filhos do segundo relacionamento, estabelecem-se como família. Agora, a estudante da EJA, já divorciada, de porte da consciência e da responsabilidade pelos/as

¹² A vítima do estupro e tortura, a estudante Letícia da Luz Ferreira, à época com 18 anos, era filha de agricultores de Redenção, cidade de 150.000 habitantes, a 750 quilômetros ao sul de Belém. O crime fora praticado, em 1992, pelo cacique da aldeia A-Ukre dos índios Caiapós no sul do Pará, Paulinho Paiakan, com a ajuda de sua mulher, Irekran. O Cacique, antes do crime, desfrutou no Brasil e, principalmente, no mundo, durante anos, o *status* do mítico cacique-símbolo da pureza. Em 1995, no primeiro julgamento, Paiakan e sua mulher, Irekran, foram absolvidos em primeira instância. Após a decisão do juiz de Redenção, o Ministério Público do Pará recorreu ao Tribunal de Justiça em Belém, pedindo a condenação de Paiakan e de sua mulher. Em 1998, ele foi condenado a seis anos de reclusão, pena a ser cumprida integralmente em regime fechado. O cacique foi considerado pela Justiça como índio aculturado e integrado à sociedade civilizada. Já sua mulher, Irekran, embora não aculturada, foi condenada a quatro anos, em regime de semi-liberdade. Os advogados de Paiakan recorreram e, em setembro de 1999, o Superior Tribunal de Justiça confirmou, por unanimidade, a decisão da Justiça comum do Pará. A Quinta Turma do STJ determinou ainda que o processo de Irekran fosse revisto. Em janeiro de 2000, esse mesmo tribunal negou um pedido de liminar que suspenderia a prisão do cacique. Dois anos depois, por determinação da Justiça, o cacique teria que se entregar à polícia para o cumprimento da pena pelo estupro da estudante. Para não cumprir o mandado, refugiaram-se nas matas do Xingu. Ele e sua mulher permanecem em "prisão domiciliar". Informações disponíveis em http://comentandoanoticia.blogspot.com/2008_05_22_archive.html e <http://veja.abril.com.br/>. Acesso em 07 de julho de 2010.

descendentes, almeja ser contemplada com a casa própria por meio do programa de Política Pública de Inclusão Habitacional para os portadores de Necessidades Educacionais Especiais (ANEE).

O documentário “**A Doce Fel**” consolida-se como um rico material didático capaz de possibilitar fecundos trabalhos de análise multidisciplinar em sala de aula, uma vez que transcende a própria realidade de vida desses/as alunos/as-personagens e se reconhece no entrecruzamento com as muitas realidades de outros/as tantos/as Sujeitos da EJA e Trabalhadores que compõem a diversidade de nossos bancos escolares. Desse modo, a obra pode ser objeto de estudo de diferentes disciplinas, como por exemplo:

- 1) Língua Portuguesa: no estudo das variantes linguísticas regionais;
- 2) História: análise do momento histórico e político em que se identificam passagens da vida das personagens, especialmente porque as idades dos/as protagonistas variam de 18 a 66 anos;
- 3) Sociologia: como acontece a socialização secundária desses/as estudantes, as posições políticas e ideológicas – como, por exemplo, a estudante Rosângela, 18 anos, que subverte as expectativas sexistas na definição do papel da mulher na sociedade brasileira e revela a paixão pelo futebol e os motivos pessoais na escolha da profissão de brigadista;
- 4) Filosofia: perspectivas éticas, os valores, os conceitos, as crenças, os questionamentos existenciais sobre “o ser e o estar no mundo” como sujeitos autônomos, livres e emancipadores. O depoimento de Dinalmir, por exemplo, revela-nos desconstruções antropológicas e questionamentos significativos acerca do mito da “pureza” e da aculturação indígena, os conflitos existenciais pelo cerceamento da liberdade e a dificuldade de adaptação à deficiência da filha. Ao passo que o depoimento de Diego, 22 anos, ao falar sobre religião, questiona os valores e os mitos construídos em torno da fé e das crenças religiosas e, ainda, filosofa sobre as suas perspectivas acerca da vida e do futuro que se desvela;
- 5) Geografia: podem ser exploradas as muitas referências geográficas das personagens; os muitos aspectos que compõem os distintos pontos turísticos de Brasília e do Distrito Federal que serviram de cenário natural para as filmagens, bem como a diversidade geográfica desses espaços – as filmagens de Diego, por exemplo, foram feitas na Igreja São Francisco de Assis, no Núcleo Rural Casa Grande do Gama, numa bela e distinta região montanhosa do Distrito Federal; enquanto que as locações de Thenisoy Winner foram feitas na Concha Acústica de Brasília;

- 6) Biologia: a dona de casa Rosane, 27 anos, cujo depoimento fora filmado no Zoológico de Brasília, revela-nos o seu grande sonho: tornar-se legista. Portanto, um ótimo momento para se trabalhar o corpo humano, além da pesquisa e do estudo sobre os próprios animais que habitam o zoológico, entre outros tantos apontamentos no ramo das ciências naturais.

Assim, o filme **“A Doce Fel”** vislumbra-se não apenas como um importante momento de fala e de empoderamento desses atores sociais, mas também um valioso recurso didático a ser trabalhado com os/as próprios/as estudantes da EJA. Isso porque a exposição do Projeto, em especial do filme relatado, constituiu dois momentos importantes na história da EJA do CEM 03 do Gama.

No dia 09 de junho de 2009, ao som de trilha sonora cinematográfica, apresentamos uma galeria viva: **“Cinema: a indústria do mito”**. Uma mostra sobre os principais mitos do cinema nacional e mundial. Um momento lúdico e bastante divertido em que professores/as e alunos/as, devidamente caracterizados/as, exibiram-se na “Calçada da Fama”.

No outro dia, 10 de junho de 2009, quarta-feira, numa noite fria (dia de jogo da seleção brasileira de futebol), celebramos a exibição do filme documentário **“A Doce Fel”** e confraternizamos com toda a comunidade escolar, numa grande festa no estacionamento da escola, denominada **“O dia em que a Terra parou”**. Com os/as alunos/as caracterizados/as de personagens do cinema, montamos barracas temáticas que remetiam a obras cinematográficas (“Os Fantasmas se Divertem” – tenda eletrônica –; “Ao mestre com carinho” – homenagem aos/às professores/as –; “O Rei Leão” – barraca das crianças, com cama-elástica, pipoca, algodão doce, maçã-do-amor, entre outros quitutes –; “Os Melhores Anos de Nossas Vidas” – homenagem às/aos estudantes –; “Lampião e Maria Bonita” – a barraca das bebidas (não alcoólicas e que celebrava o cinema nacional). Além da praça da alimentação com comidas típicas e de gigantes bonecos mamelucos que transitavam por entre os/as convidados/as, fora realizado também o sorteio de muitos prêmios, entre eles bicicleta, DVD’s, aparelhos de “som micro system”. Todos angariados junto ao empresariado local.

Na segunda parte, apesar de termos contratado o serviço de profissionais para tratar do som e da exibição do filme, tivemos problemas de ordem técnica (um dos cabos de conexão da mesa de som queimou), o que provocou inquietude e o atraso na exibição e, apesar do imprevisto técnico, também comprometeu um pouco a audição do filme. Mas, felizmente, não apagou o brilho entusiasmado e emocionado dos/as alunos/as que diretamente participaram da organização do Projeto e da realização do filme. E que merecidamente deverá ser exibido em outros eventos e atividades.

Porém, indiscutivelmente, a grande surpresa do projeto – além da nova concepção estética, social e filosófica que a nós o cinema desvelou, apresentando-se como um portentoso instrumento didático-pedagógico e nos preenchendo com novas percepções axiomáticas – foi a integração e a confraternização na festa **“O dia em que a Terra parou”**. Momento em que a comunidade verdadeiramente participou dessa grande empreitada (amplamente divulgada), o que, por conseguinte, contribuiu para uma vistosa celebração. Com trabalho cauteloso e muito desgastante para a sensibilização do empresariado e dos políticos locais (a maioria ainda se mostra muito relutante e indiferente com a problemática que envolve a educação e que, ao contrário do que pensam, repercute diretamente em toda sociedade), conseguimos patrocínio que nos permitiu ofertar ao público presente comida típica de ótima qualidade. Com o sistema de *“tickets refeição”* (fizemos um controle minucioso e informatizado da retirada de três *tickets* por pessoa, mediante a apresentação da carteira de identidade), registramos em nossos computadores o total de 3071 pessoas. Não constando, ainda, o registro das centenas de crianças e de outros tantos convidados. Portanto, de acordo com as estimativas da Polícia Militar, passaram pela escola cerca de 3500 pessoas.

Um feito que nos enche de contentamento e que ressignifica oportunamente a nossa condição de educadores/as comprometidos/as, dignificando toda a nossa comunidade escolar. Visto que, apesar da multidão de visitantes (estudantes dos três turnos e seus familiares) e de a festa ter se encerrado por volta de 23h, depois da exibição do filme, **não houve nenhum registro de violência ou confusão durante todo o evento**. Vale lembrar que o CEM 03 acolhe um público advindo de regiões extremamente carentes e violentas do Entorno Sul do DF, além do Setor Sul do Gama. Felizmente, essas pessoas nos ajudaram a desmistificar alguns estigmas e a desconstruir preconceitos edificadas de que projetos culturais e de lazer que envolvem escolas públicas e que se estendem à comunidade, em especial no noturno, são inviáveis e sempre resultam em desordem, tumulto e violência. Uma retórica estigmatizante que revela, entre outras nuances discursivas, a nossa passividade e comodismo históricos, “num país que nunca pode construir uma idéia de cidadania, que nunca teve uma cidadania”. Assim, discorre lucidamente o professor Milton Santos.¹³

A seguir, imagens dos/as protagonistas do filme **“A Doce Fel”**: os Sujeitos da EJA e Trabalhadores do Centro de Ensino Médio 03 do Gama/DF. As filmagens foram realizadas no mês de maio de 2009, em diferentes pontos turísticos de Brasília e do Distrito Federal.

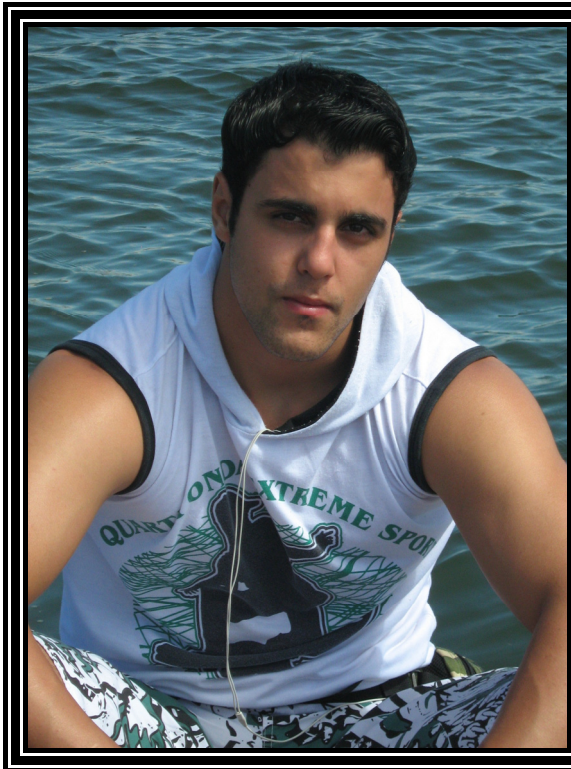
¹³ Informações disponíveis no programa “Roda Viva” de 11 de novembro de 2009 em <http://forumeja.org.br/node/1649>. Acesso em 02 de maio de 2010.



Alberto Feitosa da Silva, 66 anos



Rosane de Lima Moreira, 27 anos



Thenisoy Winner de Abreu Roriz, 23 anos



Diego Lopes dos Santos, 22 anos



Rosângela Braga Cavalcante, 18 anos



Dinalmir de Jesus Costa e Silva, 37 anos

11.2. Oficina Ludopedagógica: jogando com o Cinema

Experiências diversas e algumas controversas, por conseguinte, foram agregadas a nossa trajetória pessoal e profissional com a elaboração e a realização desse Projeto sobre o cinema. Apesar de alguns percalços, sentimo-nos demasiadamente realizados/as e envolvidos/as com essa temática. Agora, depois das ricas vivências somadas e da construção do alicerce teórico sedimentado na CTARD, novas percepções foram introjetadas às nossas experiências pedagógicas. Assim, com o advento do Projeto EJA “Resgatando Valores” deste semestre, trouxemos uma nova abordagem sobre a Sétima Arte, com a **“Oficina Ludopedagógica: jogando com o Cinema”**, no dia 01 de junho de 2010. Dessa feita, o Projeto objetivou desenvolver uma atividade didático-pedagógica multidisciplinar por meio de jogos com fins educativos em que o caráter lúdico-pedagógico da aprendizagem estivesse associado à diversão artística, ao prazer e à criação de oportunidades. Para que a curiosidade e o desafio fossem os caminhos para a construção dos múltiplos saberes a ser compartilhados com toda comunidade escolar.

Como bem pondera a psicopedagoga Maria da Glória Lopes, os jogos pedagógicos são uma poderosa estratégia didática para que o/a educador/a interaja os conteúdos escolares ao aperfeiçoamento das áreas afetiva, cognitiva e motora:

Serão muitos os objetivos pedagógicos e clínicos do jogo no contexto escolar: trabalhar a ansiedade, rever os limites de cada indivíduo, reduzir a descrença na auto-capacidade, diminuir a dependência e desenvolver a autonomia, aprimorar a coordenação motora ou as habilidades, desenvolver a organização espacial, melhorar o controle segmentar, aumentar a atenção e a concentração, desenvolver a antecipação e a estratégia, trabalhar a discriminação auditiva e visual, ampliar o raciocínio lógico, desenvolver a criatividade, treinar a percepção de figura e fundo e aprender a lidar com as emoções (LOPES, 1996, pp. 38-48).

Com esse propósito, confeccionamos com os/as alunos/as um caça-palavras com a temática do cinema em proporções gigantescas, digna de *Guinness World Records*: **com 45,61² de área construída, totalizando 34,3 metros de largura e 1,33 metros de altura.** A Bienal de São Paulo apresentara em 2007 um caça-palavras (até então o maior do mundo) **com 4,20 metros de largura e 1,61 metros de altura.**



O maior caça-palavras do mundo: 45, 61² de área construída, totalizando 34,3 metros de largura e 1,33 metros de altura (10/06/2010)

A logística do trabalho compreendeu alguns aspectos bastante relevantes e distintos aos dos outros Projetos desenvolvidos anteriormente. Entre eles, o mais inovador, proveniente das experiências adquiridas na CTARD, na perspectiva da inclusão digital e virtual: desde a primeira reunião do Projeto, no início de março deste ano, acordamos com os alunos e as alunas que nossos contatos seriam mantidos, também, via *e-mail*.

Em primeiro momento, essa informação produziu um nítido desconforto e receio em boa parte dos sujeitos de aprendizagem, uma vez que a possibilidade de acessar a *Internet* e fazer uso de um endereço eletrônico é, ainda, uma realidade muito distante de nosso público, em especial os/as alunos/as da EJA. Mesmo porque a instrumentalização digital no Brasil, isto é, o acesso a computadores conectados à *Internet* – apesar de as pesquisas recentes incluírem o Brasil como o quinto país com o maior número de conexões à *Internet*¹⁴ – venha a se definir, categoricamente, de forma excludente e segregacionista. E, entre outras formas de apartações que maculam e subdesenvolvem a nossa sociedade, não há como desconsiderar o *apartheid* digital. Sobretudo, se considerarmos que o laboratório de informática de nossa escola, embora possua um número satisfatório de bons computadores, até o momento, encontra-se desativado, à espera de reforma e de profissional capacitado/a para administrá-lo.

Conscientizá-los/as sobre a necessidade e a urgência de se buscar alternativas capazes de suplantam essa realidade de exclusão digital também foi outro ponto estratégico de argumentação. Para sensibilizá-los/as sobre a sua potencial condição de agentes sociais transformadores dessa nova ordem mundial digitalizada, dentro dos prospectos elitistas do mundo da globalização e da necessidade de se inserir urgentemente nesse contexto globalizado, recorremos ao exemplo de nossa própria Pós-graduação, cuja experiência efetiva, conforme lhes relatamos, nascera de projetos desenvolvidos na escola e que hoje é compartilhada virtualmente com professores/as de outras regionais de ensino, consolidando um momento de rico e oportuno aprendizado.

Constatamos ainda que muitos/as alunos/as até possuem computadores em seus lares, locais de trabalhos ou residem próximo a *lan houses*. No entanto, o despreparo técnico e o próprio desinteresse têm sido obstáculos recorrentes. E, ao final desse processo de conscientização, pouco mais de 50% de nossos/as alunos/as se interconectaram conosco durante o desenvolvimento do Projeto. Considerando todos os percalços supracitados, avaliamos como satisfatória e positiva a experiência, embora isso signifique que a outra metade desassistida perfila-se entre os excluídos digitalmente no contexto nacional.

A despeito de estar desenvolvendo um Projeto direcionado para a criação potencialmente artística e cultural do cinema, dentro da perspectiva de estímulo à criatividade dos/as alunos/as, ao espírito inventivo, lúdico e alegórico, acautelamo-nos em também proporcionar o estímulo à prática do humanismo contemporâneo em favor da formação de identidades sensíveis e igualitárias, em comunhão com as matrizes que

¹⁴ Informações disponíveis em <http://www.tobeguarany.com/internetnobrasil.php>. Acesso em 08 de junho de 2010.

compõem a cultura do país. Com isso, ao estimular a compreensão do caráter de empreendedorismo social e humano de nossa “Oficina Ludopedagógica”, agregamos novos valores conscienciosos em nosso alunado, sobretudo no que tange à inclusão das diferenças e da diversidade social.

Inicialmente, nós os/as alertamos para o fato de que nosso Projeto seria bastante oneroso (em nossa escola, os/as alunos/as escolhem os/as professores/as com quem pretendem trabalhar durante o projeto) e que, além da captação de recursos materiais externos por meio de patrocínio, seria indispensável a contribuição de cada um/uma em R\$ 20,00.

Além de cobrir as despesas do Projeto, subjetivamente, ao fomentar a participação econômica dos/as alunos/as, intencionamos promover a inclusão social por meio de uma rede de cooperação. De modo a acentuar o conceito de responsabilidade solidária, com a existência de objetivos e interesses comuns como: a autogestão dos processos de trabalho e empreendimento; a dimensão econômica, com a captação de recursos e esforços pessoais e organizacionais desde a etapa de produção/confecção até a realização do evento; e a solidariedade, aspecto primordial para a melhoria e o desenvolvimento das condições de vida dos/as participantes cooperados/as. Como enfatiza Cláudio Nascimento:

A reiventação do Economia Solidária porta em si uma espécie de ressurreição de valores que fazem parte do movimento operário: solidariedade, autogestão, autonomia, mutualismo, economia moral e outros. Nesse sentido, Economia Solidária e Autogestão, se não são sinônimos, são termos que caminham juntos (2004, p. 02).

Assim, ao incentivar o espírito cooperativo, dentro do propósito autogestionário do empreendedorismo social, também estamos resgatando em nossos/as alunos/as a idéia concreta de investimento retornável no bem público para que haja uma melhor conservação e usufruto deste. Visto que em nossa sociedade, além da figura mítica do Estado assistencialista e paternalista – emoldurado pela nossa formação cultural colonizada –, não somos educados/as para a conservação e a valorização do bem público. E o conceito de gratuidade abarca uma acepção de serviço desvalido.

Como éramos três professoras envolvidas na coordenação do Projeto (sem excluir outras pessoas que também colaboraram direta e indiretamente para a realização do trabalho), cada qual ficou responsável pela formação de um grupo com até 20 alunos/as. Para nossa surpresa (inicialmente, uma preocupação), um dos grupos era formado por alunos/as advindos/as do colégio Gesner Teixeira, que teve as suas atividades escolares encerradas no período noturno ao final do ano passado. Esse grupo, uma turma da 1ª série do 3º segmento, desde o início do ano, expusera à Direção da escola a dificuldade em frequentar as aulas, pois, como eram moradores do Entorno Sul do DF, as despesas com o transporte excediam o limite de seus gastos. Ademais, foram ludibriados com a promessa

de ajuda por parte da regional de ensino e de políticos locais, que lhes prometeram transporte gratuito caso “concordassem” com a transferência da unidade de ensino. Graças à intervenção de nossa Diretora, Waldete Pereira dos Santos, que, ao recorrer junto ao DFTRANS (Distrito Federal Transportes), conseguiu a disponibilização de uma linha de ônibus com horário extra (às 19h e às 22h30) que permitisse aos/às alunos/as chegar e partir no horário adequado, sem comprometer a presença nas aulas.

A princípio, ficamos temerosas de que o projeto mais dispendioso e oneroso da escola – com o falso contorno de elitismo – colocasse-os/as em situação de desvantagem ou desconforto econômico. Ao mesmo tempo em que, paradoxalmente, intencionávamos promover uma inclusão social e cultural desse alunado específico. Mas, para nossa surpresa, esse grupo não só quis participar do Projeto, como, entre eles e elas, assumiram a responsabilidade e o compromisso de pagar o valor acordado, ainda que uns/umas colegas tivessem que arcar ou contribuir com as despesas dos/as demais. Com isso, dos/as 20 alunos/as (05 deles/as evadiram-se da escola no decurso do semestre), os/as 15 alunos/as restantes honraram não só o compromisso financeiro, mas, moralmente, o envolvimento efetivo (e afetivo) no cumprimento das tarefas que lhes foram destinadas. Ademais, puderam compreender que na escola, assim como em todos os outros aspectos da vida, é indispensável definir metas e objetivos e empreender esforços a fim de alcançá-los.

Outra preocupação que delineamos desde o início do Projeto foi fazê-lo dentro da perspectiva ecologicamente correta. Considerando o princípio de formação de hábitos, no propósito atual de sustentabilidade, desprestigiamos o uso de materiais biodegradáveis e ecologicamente insustentáveis, como, por exemplo, balões ou isopor. E privilegiamos o uso de materiais recicláveis: os 44 metros de paredes construídas com OSB (chapa de madeira aglomerada com grande resistência mecânica, além de ser ecologicamente correta, é durável, versátil e de qualidade totalmente uniforme), totalizando 20 chapas de 08 mm 2,20 x 1,22, material esse que será disponibilizado para usufruto de toda a escola nos três períodos letivos.

Toda a imensa estrutura fora montada com coordenação direta de Valter Freitas da Silva, um de nossos alunos, marceneiro profissional e que está conosco desde a nossa primeira participação no Projeto EJA, com o advento do desfile “**Moda: estética, atitude e comportamento – A História da moda nos séculos XX e XXI**”. Esse é um exemplo concreto de que o nosso Projeto pretende, entre outros aspectos, valorizar e legitimar o potencial e as altas habilidades de nossos/as alunos/as, pois essa deverá ser sempre uma das premissas básicas da educação humanista da EJA.

Os 13 metros de cortinas vermelhas (feitas com material de alta qualidade e durabilidade) serão também disponibilizados para usufruto da escola, assim como outros materiais que lhes garantiram a sustentação estrutural. O TNT vermelho, que fora colocado no chão fazendo as vezes de tapete vermelho, fora doado para outra escola. Todo papel utilizado para a confecção do caça-palavras gigante, bem como os cartazes de filmes, danificados, ao desmontar o projeto e que havíamos conseguido junto às locadoras, foram doados para reciclagem. O caça-palavra que não fora riscado ou mesmo inutilizado fora guardado para futuras exposições. O *folder* do projeto, impresso em papel reciclado, garantiu-nos um material belíssimo e de alta qualidade e definição.

Assim, ao considerarmos essas preocupações, garantimos não só a renovação estética em nossos projetos, como, principalmente, ressignificamos a nossa responsabilidade social e o comprometimento com um meio ambiente saudável e sustentável. Equânime, portanto, com a nova ordem mundial.

Mais uma vez, a parceria entre escola e empresariado e a contribuição direta de nossos/as alunos/as permitiu o êxito material e estrutural de nosso Projeto. Não só reiteramos o apoio de antigas parcerias, como também conquistamos novas, como a revista **Coquetel** da Ediouro, no projeto “Coquetel Escolas”. A Ediouro nos disponibilizou o total de 500 revistas, com as quais contemplamos toda a comunidade escolar que nos veio prestigiar. Além dos quarenta DVD's originais de filmes nacionais e internacionais que foram dados como prêmio aos que acertavam e encontravam as respostas no caça-palavras. Como parte de uma política de combate à pirataria, ainda que reconhecidamente essa proposta represente uma grande incoerência e contradição em uma cidade que, a exemplo do Gama, não possui nenhum cinema.

Portanto, na agradável noite de 01 de junho de 2010, nossos/as alunos e alunas comprovaram que, conforme o que já havia dito o cineasta Orson Welles, “o cinema não tem fronteiras nem limites. É um fluxo constante de sonho”. Dessa feita, livre dos problemas técnicos que nos comprometeram no Projeto anterior, graças à contratação de profissional de som e iluminação de alto nível, ao som de uma bela trilha sonora cinematográfica e com professoras e a maioria dos/as alunos/as (dentro da função destinada a cada um/uma) devidamente caracterizados/as como os grandes personagens e mitos do cinema, tivemos uma apresentação impecável, porém curtíssima. Isso porque a “Oficina Ludopedagógica”, como parte da programação do projeto “Resgatando Valores”, aconteceu entre 20h e 21h30. O que também impediu que muitas outras pessoas pudessem adentrar em nosso espaço cinematográfico e desfrutar (e fotografar) o nosso projeto, depois de tanto trabalho. Já que, dos três dias de projeto, este foi, sem dúvida, o dia em que a escola recebeu o

maior público e pode acolher “cinematograficamente”, mais uma vez, toda a comunidade escolar. Inclusive alunos/as e professores/as do diurno.

Ademais, ao entrar em grupos de 80 pessoas em média, os/as participantes recebiam as explicações de nossos mestres de cerimônia e retiravam as perguntas. Durante 10 minutos, os/as participantes que encontrassem sucessivamente as 03 palavras ou expressões (respostas às perguntas lançadas a cada um/uma) sobre o cinema no caça-palavras, ganhariam o prêmio: um DVD. O tempo de permanência e o número de perguntas foram reduzidos na fase final da apresentação para que um maior número de pessoas pudesse contemplar e participar da Oficina. Ao final, pelo número de revistas que sobraram – já que cada participante ganhou um exemplar – registramos em nossa oficina 354 visitantes.



Um momento de *glamour* no tapete vermelho (01/06/2010)



O cinema nos permite sonhar e resgatar o lúdico na escola:
 “viver e não ter a vergonha de ser feliz/cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz” (01/06/2010)

Novamente, nenhuma ocorrência ou confusão fora registrada durante todo o evento. E nossa comunidade – graças à organização, dedicação e disponibilidade de nossos/as alunos/as e de todos/as os/as profissionais envolvidos/as direta e indiretamente – reitera importância desse tipo de projeto e evento em que a ludicidade, a criatividade e o caráter alegórico e artístico sejam sempre a mola propulsora das transformações e desconstruções paradigmáticas e axiomáticas da escola. Pois, desde a nossa primeira participação no Projeto EJA, em 31 de outubro de 2008, com o desfile que significou uma inovação de conceitos e paradigmas artísticos e estéticos no CEM 03 **“Moda: estética, atitude e comportamento – A História da moda nos séculos XX e XXI”**, tivemos a certeza de estar trilhando o caminho certo.¹⁵

Na ocasião, fizemos um retrospecto sobre a história da moda a partir da leitura musical dos séculos XX e XXI, com abordagem estética das roupas e a apresentação dos principais ícones e mitos culturais de cada período. Apenas para enunciar a dimensão e a preciosidade musical de nosso Projeto, estendido em um longo *pot-pourri* com 54 canções, intercaladas a textos explicativos, gravados antecipadamente, em estúdio, com a voz do aluno Ismar Rodrigues Carvalho. Assim, com trilha sonora que ia da ópera Carmina Burana, passando pela obra prima de clássicos como Ennio Morricone, Edward Elgar, Glenn Miller,

¹⁵ Também fizeram parte desse projeto do desfile a professora de História Luzia Nunes Ramos e o professor de Geografia Antônio dos Santos Oliveira. A professora de Matemática Vanêssa Helena Guimarães e a professora Luzia Nunes Ramos também atuaram nos dois projetos do cinema.

Louis Armstrong, Dorival Caymin, Beatles, Edith Piaf, Roberto Carlos, Legião Urbana, Barão Vermelho, Tim Maia, U2 até a contemporaneidade de estilos musicais como o *Hip-Hop*, entre outros. Além da interpretação de mitos como Xica da Silva, Carmem Miranda, Elvis Presley, Ney Matogrosso, Michael Jackson, Madonna, Raul Seixas, *Drag Queens* e muitos outros, para deleite do público presente. Esse foi o momento em que nossos/as alunos/as (e alguns/as professores/as) revelaram um talento exclusivo para a dança e para a interpretação. Foi, portanto, uma experiência marcante e precursora dos nossos futuros projetos. E foi também um momento leve, divertido e muito prazeroso, sobretudo, pela forma como se reverberou na autoestima dos/as alunos/as. Um verdadeiro *show* de talentos! Que contribuiu, em termos motivacionais e animosos, para a idealização e a realização do projeto posterior ao desfile, o cinema, nas duas edições relatadas.



A professora de História, Luzia Ramos Nunes, encarna o mito de Xica da Silva no desfile sobre a História da Moda (31/10/ 2008)

Assim, o Projeto de Intervenção Local – “Cinema na Escola como instrumento de inserção cultural e social” – dignifica, após todas essas experiências relatadas, entre outros propósitos de consolidação prática, o papel social do cinema, “como elemento aglutinador e como fonte inequívoca de conhecimento, de formação e de informação, configurando-se assim como uma prática eminentemente pedagógica” (DUARTE, 2002, p. 81). E ainda reitera a indelével causa reivindicatória de que o investimento cultural e artístico, por meio de políticas públicas de ampla difusão cultural, é mais do que necessário: é merecedor e encorajadamente recompensador.

ANEXO

“Galeria: projeto em construção”

A seguir, o registro fotográfico dos projetos desenvolvidos no CEM 03: “Moda: estética, atitude e comportamento – A História da moda nos séculos XX e XXI” (31/10/2008), “Cinema: entretenimento e empreendimento” (10/06/2009) e “Oficina Ludopedagógica: jogando com o Cinema” (01/06/2010).



Figura 01: O saudoso Wesley, ao som de “*I will survive*”, brilhou intensamente no desfile sobre a História da Moda (31/11/2008) ¹⁶

¹⁶ O estudante Wesley Wagner Diniz, que na noite do dia 31 de outubro de 2008 encarnou uma *Drag Queen* e divertiu o público ao som de “*I will survive*”, morreu no dia 10 de abril de 2010, vítima da violência de gênero: era homossexual assumido. O acusado do crime, praticado por motivo fútil e torpe, continua solto e impune. Wesley tinha apenas 17 anos e, ao contrário da música tema de sua apresentação, ele não sobreviveu. Fica o registro de nossa homenagem.



Figura 02: O estudante Pablo Marques da Silva é Ney Matogrosso em “O Vira” (31/10/2008)



Figura 03: O estudante Thenisoy Winner revive o ícone Elvis Presley para delírio das fãs (31/10/2008)



Figura 04: A estudante Alinne Steffany Maya apresenta a moda dos anos 20 ao som da brasileiríssima "Tico Tico no Fubá" de Zequinha de Abreu (31/10/2008)



Figura 05: Na "Calçada da Fama", professoras e alunos/as dão vida aos mitos do cinema (09/06/2009)



Figura 06: Priscila, a Rainha do Deserto, Marilyn Monroe, Dorothy de “O Mágico de OZ” na “Calçada da Fama”, entre outros/as (09/06/2009)



Figura 07: No cinema nacional, o casal “Lampião e Maria Bonita” (10/06/2009)



Figura 08: E por falar em diversidade sexual... a professora Vanêssa Helena resgata a mítica da Rainha das *Drag Queens* – Priscila, a Rainha do Deserto (09/06/2009)



Figura 09: Nossos/as alunos/as recepcionam toda a comunidade do CEM 03 na festa "O dia em que Terra parou" (10/06/2009)



Figura 10: Rosane, uma das protagonistas do filme "A Doce Fel", ao lado de sua professora de Português, Ana Teixeira (10/06/2009)

CEM 03 do Gama/DF

O PROJETO EJA "CINEMA: ENTRETENIMENTO E EMPREENDIMENTO"

APRESENTA O FILME

A DOCE FEL

Direção: Renan Santana



Alberto



Rosângela



Diego



Rosane



Thenisoy



Dinalmir

Arte: Marcos Alexandre - 9100 0283

Eles não cresceram no mesmo bairro, não compartilharam das emoções e das descobertas da vida juntos, pois se apresentaram à esfera em etapas diferentes de suas vidas. A Doce Fel os convida a um leve mergulho nas sensações, perspectivas e sonhos de um grupo de estudantes que no percurso da caminhada se encontraram na busca de um mesmo ideal, entre outros tantos.

10 de Junho de 2009 às 21:30h

Colégio CEM 03 (AE. EQ. 17/27 Setor Sul/Gama-DF)

Patrocínio

 **faculdade**
Apogeu
3484-7097 - 3033-1874
www.faculdadeAPOGEU.com.br
Quadra 29 Lotes 39/43 Setor Central Gama-DF

 **BAZAR PLANE**
LIVRARIA - PAPELARIA - XEROX - CONFECÇÕES
QUADRA 32 - GAMA OESTE
3385-1777 / 3385-1611
VITÓRIA CURSOS
GAMA CENTRO | 3385-2726
www.colégiovitoriasb.com.br

 **Gráfit**
Papéisaria
3384-7084 / 3484-8112
papelariavariagratif@hotmail.com

 **FKC**
3273-0707
www.facjk.com.br

 **NOVIDADES**
ARMARINHO, ARTESANATO,
BIJUTERIAS, FESTAS E MAQUINAS.

 **Design** gráfica

Informações: Verônica / Contato: 3901 - 8074

Figura 11: Cartaz do filme "A Doce Fel" do Projeto "Cinema: entretenimento e empreendedorismo" (10/06/2009)

“O Cinema e a Educação são duas artes que, desde a infância, nos acompanham e fascinam. Artes que aqui se completam e encantam, mutuamente e que desejamos ver reunidas nos tempos, espaços, projetos e práticas do cotidiano da escola e dos processos educativos.”

Inês Assunção de Castro Teixeira, escritora.

“Serão muitos os objetivos pedagógicos e clínicos do jogo no contexto escolar: trabalhar a ansiedade, rever os limites de cada indivíduo, reduzir a descrença na auto-capacidade, diminuir a dependência e desenvolver a autonomia, aprimorar a coordenação motora ou as habilidades, desenvolver a organização espacial, melhorar o controle segmentar, aumentar a atenção e a concentração, desenvolver a antecipação e a estratégia, trabalhar a discriminação auditiva e visual, ampliar o raciocínio lógico, desenvolver a criatividade, treinar a percepção de figura e fundo e aprender a lidar com as emoções.”

Maria da Glória Lopes, psicopedagoga

Agradecimentos:
Direção, professores/as, funcionários/as e alunos/as do CEM 03
DRE Gama/DF

Patrocínio:



faculdade
Apogeu
3484-7097 - 3033-1874
www.faculdadeapogeu.com.br
Quadra 29 Lotes 39/43 Setor Central Gama-DF



BAZAR LANE
LOJAS - PARFUMARIA - JEANS - CONFECCIONES
QUADRA 32 - GAMA DESTA
3385-1777 / 3385-1611



CASA DO MARCENEIRO
CASA DO MARCENEIRO
INDUSTRIA E COMERCIO LTDA

O Projeto EJA/CEM 03 do Gama “Resgatando Valores” apresenta



**OFICINA LUDOPEDAGÓGICA:
JOGANDO COM O CINEMA**

O cinema é um modo divino de contar a vida”
Federico Fellini

A relação histórica entre o cinema e a educação faz parte da própria história do cinema, pois a arte também colabora para a formação do cidadão. O cinema, como dimensão da arte, fornece ferramentas de construção de conhecimento estético, filosófico e crítico; estimula e mobiliza a expressão e a comunicação pessoal e, ainda, intensifica as relações dos indivíduos. Seja com a subjetividade de seu mundo interior, seja com o mundo exterior. Além de apresentar múltiplas possibilidades pedagógicas em sala de aula.



Salvador Dalí

Dessa feita, o projeto objetiva desenvolver uma atividade didático-pedagógica multidisciplinar, por meio de jogos com fins educativos, em que o caráter lúdico-pedagógico da aprendizagem esteja associado à diversão artística, ao prazer e à criação de oportunidades de raciocínio. Pois, os jogos pedagógicos são uma poderosa estratégia didática para que o/a educador/ora interaja os conteúdos escolares ao aperfeiçoamento das áreas afetivas, cognitiva e motora.



CEM 03 DO GAMA/DF
O PROJETO EJA "CINEMA: ENTRETENIMENTO E EMPREENDEDORISMO" APRESENTA O FILME
A DOCE FEL
Direção: Renato Barone
Elenco: Alberto, Rosângela, Elvira, Ruteia, Tiago, e Luciana
10 de Junho de 2009 - às 19:30h
Colégio CEM 03 do Gama/DF (AE EQ, 17/27 Setor Sul/Gama-DF)



Coordenadoras:
Luzia Nunes Ramos
Vanessa Helena Guimarães
Verônica Valério Santos

Data: 01 de Junho de 2010
Horário: 19h30

Local:
Corredor Central do colégio CEM 03
(AE EQ, 17/27 Setor Sul/ Gama/DF)

Ao trabalhar com a perspectiva transdisciplinar da ludopedagogia, intencionamos, entre outras formas de construção do saber, produzir com os alunos e alunas, uma oficina de jogos lúdicos (como palavras cruzadas, caça-palavras etc.). Explorando, assim, uma nova concepção artística sobre a Sétima Arte. Num momento especial, em que possamos acolher, mais uma vez, toda a comunidade escolar.



Figura 12: Folder da “Oficina Ludopedagógica: jogando com o Cinema” (01/06/2010)



Figura 13: Um projeto em construção (01/06/2010)



Figura 14: A oficina recebendo os últimos ajustes antes da apresentação do caça-palavras (01/06/2010)



Figura 15: O maior caça-palavras do mundo - 45, 61² de área construída, totalizando 34,3 metros de largura e 1,33 metros de altura (10/06/2010)



Figura 16: O público prestigiando a ludopedagogia do cinema (01/06/2010)



Figuras 17 e 18: Nossas meninas em um momento de puro *glamour* e muita criatividade





Figura19: A turma do 1º C, formada por ex-alunos/as do Colégio Gesner Teixeira, superou as muitas dificuldades durante o 1º semestre de 2010 e brilhou na apresentação do Projeto (01/06/2010)



Figura 20: No cinema da vida, nossos Sujeitos da EJA são os/as verdadeiros/as protagonistas (01/06/2010)



Figura 21: Aos ganhadores do caça-palavras, muitos prêmios. Ao lado da Mulher-Gato, a profª Cátia Maria do CEF 03 do Gama (Turma A da Pós-EJA) nos veio prestigiar, juntamente com seus/suas alunos/as (01/06/2010)



Figura 22: “Cada um de nós compõe a sua história e cada ser em si carrega o dom de ser capaz e ser feliz” (01/06/2010)



Figuras 23 e 24: “Livre como um sonho/alegre como a luz/desejo e fantasia/em plena harmonia”
 (“Tudo que se quer” - música tema de “O Fantasma da Ópera”, versão: Nelson Motta) – 01/06/2010)

