

A importância da Linguagem Cinematográfica na Educação Contemporânea

Anézio Martins Santana

Resumo

Esse trabalho propõe apontar para a importância da linguagem cinematográfica como elemento pedagógico: uma produção audiovisual na educação. Buscamos nos fundamentar a partir dos conceitos da linguagem cinematográfica de Marcel Martin, que dissecou a formação do léxico da linguagem fílmica a relação desta com a arte cênica e sua condição de Arte. Saussure e Camara Junios dão o tom ao diálogo, a partir da teoria da linguagem. Trata-se de trabalho de pesquisa de mestrado em desenvolvimento, pelo Instituto de Educação da UFMT e encontra-se em fase de análise de dados. A parte prática foi desenvolvida sob a orientação metodológica da Pesquisa-Ação.

Palavras-chave: Cinema. Linguagem cinematográfica. Educação.

Problemática

Investigar a aprendizagem e os percalços para conquistar o interesse dos alunos, refletindo a inclusão da linguagem cinematográfica como elemento integrador: uma proposta de produção audiovisual, desenvolvida na Escola Estadual Florestan Fernandes – Escola do Campo. Assentamento 12 de Outubro, Cláudia Matogrosso.

A LINGUAGEM: UM BREVE RELATO

Pode-se dizer que a linguagem é a abstração mais pura que a natureza humana concebeu para exprimir seus sentimentos e comunicá-los de forma que estes sejam compreendidos, verbalizados ou não. Sentimentos íntimos, individuais ou coletivos, podem fazer sentido para outrem; até mesmo as manifestações mais ímpares da natureza são possíveis de ser abstraídas e traduzidas pela linguagem. Uma pessoa que nunca esteve em alto-mar, não imagina o quão tenebroso pode ser o mar revolto, entretanto, situações tempestuosas do universo natural como uma avalanche de uma geleira, ou uma tempestade em alto mar, possivelmente são experimentadas pelo leitor de Camões ou quem assistir ao filme Limite Vertical. Sentimento catártico é verdade, pois mesmo a catarse só é promovida pela riqueza fantástica que a abstração da linguagem concede à

natureza humana, através dos variados códigos e signos que à representa na transmissão de pensamentos, promoção de culturas e organização do universo.

O mínimo esforço dedicado à compreensão desse legado que a linguagem proporciona, conduzir-se-á o pensamento à percepção de que não se trata de algo imanente, inato à humanidade, senão do fruto de esforços há séculos envidados por estudiosos que se ocuparam do exercício de organizar, estruturar e refletir os diversos elementos constituintes do léxico da linguagem.

Segundo consta no Curso de Linguística Geral de Saussure:

Começou-se por fazer o que se chamava de ‘Gramática’. Este estudo, inaugurado pelos gregos, e continuado principalmente pelos franceses, é baseado na lógica e está desprovido de qualquer visão científica e desinteressada da própria língua; visa unicamente formular regras para distinguir as formas corretas das incorretas. (SAUSSURE, 2012, p. 31).

Para o autor, tudo começou no berço da civilização ocidental, no entanto, vale ressaltar que, ao que pese a importância da contribuição dos estudos saussureano para a edificação da história da linguagem, ao afirmar que o princípio dos estudos que culminaram no que se conhece hoje como sendo uma ciência, a ciência da linguagem, iniciou-se na Grécia, o autor revela sua subjetividade ocidental e não considera os estudos da linguagem desenvolvidos pelos hindus na antiguidade.

Câmara Junior (2011, p. 22, grifos do autor) nos apresenta outra perspectiva da história da linguagem:

Na antiguidade o estudo da linguagem foi totalmente desenvolvido na Índia e na Grécia. Encontramos em ambos os países ‘Estudo do Certo e Errado’, ‘O Estudo Filosófico’ e ‘O Estudo Filológico da Linguagem’. Na Índia prevaleceu o aspecto ‘filológico’ da linguagem, porém ‘O Estudo do Certo e Errado’ se origina dele. A preocupação principal foi a compreensão correta dos antigos textos religiosos dos ‘Vedas’. Com vistas a isto surgiu um estudo analítico sob o nome de ‘Vyākaraṇa’ que, em sânscrito, quer dizer ‘Análise’. O Mais antigo tratado da linguagem preservado até hoje, na Índia, é o de Yāska, um autor que viveu no IV século a.C.

A partir do diálogo entre os autores mencionados anteriormente, percebe-se que as reflexões humanas, com relação à linguagem, ocorreram em diferentes pontos do

planeta, em continentes distantes, desenvolvidos por povos oriundos de culturas díspares; considerando-se apenas os estudos que foram registrados, aqueles que deixam rastros escritos, como na Índia e na Grécia. Essa assertiva despreza culturas com tradições e saberes milenares, embora participativas na construção do imaginário coletivo, como os da China, com toda sua peculiaridade nas formas de cultivá-los e dos americanos Maias, que dispunham de um nível de organização altamente desenvolvido, mas que não deixaram registros de semelhantes preocupações linguísticas. Contudo, em tais organizações resplandecem subsídios da abstração da linguagem e as formas de significação concebidas por esta.

Vislumbrando-se o marco inicial como paradigma primogênito dos estudos linguísticos no tratado do hindu Yâska, fornecido por Camara Junior (2011), do qual nos distanciamos por mais de dois mil e quatrocentos anos, compreende-se plausível a afirmação de Saussure (2012) ao proferir que o período de “infância” dos estudos da linguagem é desprovido de preocupação científica, pressupõe-se que o autor não assume o significado de Ciência sob a égide da etimologia da palavra (que originalmente, em latim, significa conhecimento em geral), mas segundo o conceito sistematizado pelo pensamento científico moderno, ainda jovem.

Embora seja importante localizar-se na história da linguagem, não tem-se a intenção de discorrer sobre sua cronologia, tampouco organizar uma antologia dos estudos linguísticos. Mas sim, esforçar-se para apresentar alguns elementos fundamentais para a dinamicidade da linguagem e a participação efetiva desta na construção do imaginário coletivo e, conseqüentemente, nas formas de organização social concebidas. Signo (semiótica) e ideológico. Não é exagero lembrar que, também nesses aspectos, não se pretende explicações deterministas, mas encontrar elos que os conectem ao fio que os conduzem ao destino da essência e poética que permeiam a história da linguagem em todos os seus tempos e, que dialogam com a linguagem cinematográfica.

Ideológico

Note que não se toma o sentido de ideologia a partir do conceito científico de Destutt de Tracy, difundido, principalmente no período da Revolução Francesa, sob a máscara do iluminismo. Ideológico, naturalmente, mas reducionista, limitando a amplitude de possibilidades da concepção de ideologia. Mira-se para horizontes ligados

ao princípio da formação do raciocínio e o pensamento que constituem a forma da humanidade perceber e interferir no mundo, o aroma perseguido pelo mesmo fio abstraído e sintetizado pela linguagem ao longo da história do pensamento humano. Portanto, as intempéries napoleônicas, por exemplo, são linguísticas e ideologicamente humanas, mas não representam a perenidade mantenedora da essência da ideologia, nas mais íntimas aspirações da vida humana. Dessa perspectiva, o sentido pretendido para ideologia, alinha-se aos apontamentos de Massimo Canevacci, segundo os quais

[...] a essência da ideologia deve ser estendida e articulada com o conjunto das conexões históricas-sociais e psicoculturais, que não se referem apenas à dimensão ontogenética do indivíduo singular, biológica e socialmente determinado, com suas articulações dicotômicas relativas à estrutura de classe, às relações de produção, à divisão do trabalho, mas também com a dimensão filogenética (pouco materialisticamente ignorada pelo materialismo), relativa à gênese da espécie, à dialética sujeito-objeto, assim como esta se constituiu desde a mais arcaica humanização (CANEVACCI, 1990, p. 12).

A evidente posição de destaque que a influência da linguagem exerce em todas as etapas de organização da sociedade humana é tributária dessa concepção de ideologia. Ao observar a relação existente entre a linguagem e as formas de organizações que conduziram a humanidade ao longo de sua história, percebem-se ideológicos os anseios propulsores. Anseios promulgados sob a tutela da linguagem, congênita à ideologia, ambas embrionárias à gênese do intelecto humano.

Desse amálgama gera-se um universo de complexidade fértil em questões propícias a múltiplos desenvolvimentos e, à proporção que a sociedade se desenvolve e torna-se mais complexa cria condições para o desenvolvimento dos estudos da linguagem, contudo, não sem promover impactos consideráveis tanto sociais como culturais.

Camara Junior (2011, p. 26) aponta alguns fatores importantes para o que chamou de *novo clima* na vida social em relação à linguagem e seu estudo. Um desses fatores, aquele que o autor elegeu como sendo o primeiro, situa-se na diferenciação de classes. Com relação a esse aspecto da linguagem, escreveu:

Numa sociedade estruturada de maneira complexa a linguagem de um dado grupo social reflete-o tão bem quanto suas outras

formas de comportamento. Deste modo, essa linguagem vem a ser uma marca desse *status* social.

As classes superiores dão-se conta desse fato e tentam preservar os traços linguísticos pelos quais se opõem às classes inferiores. Tais traços são considerados *corretos* e passa a haver um esforço persistente para transmiti-los de geração a geração. Esta atitude cresce em intensidade à medida que o impacto das classes inferiores se torna cada vez maior. O estudo da linguagem surge a fim de conservar-se inalterada a linguagem *correta* das classes superiores em seu contato com os outros modos de falar dentro dessa sociedade.

Diálogos com pensamentos convergentes com o pensamento citado, cujos sopros descortinam a relação de promiscuidade assumida pela ideologia a serviço da manutenção do poder, e o uso que este faz da linguagem, ecoam em grande parte da obra de Bakhtin, que discute exaustivamente a temática da ideologia e filosofia da linguagem. No encalce de respostas para indagações sobre a influência da linguagem para a divisão da sociedade em classes, ou em que medida a ideologia determina a linguagem, o autor debruçou-se sobre a conceituação dos elementos das formas de comunicação verbal. Sobre a utilização ideológica da palavra, um dos diversos elementos constituintes da comunicação, Bakhtin (2006), escreveu: “A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo”. Mais adiante pode-se ler sua definição de signo, definido pelo autor da seguinte forma: “o signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes”. (BAKHTIN, 2006, p. 45).

Seguindo o raciocínio que aponta para a relação de poder que se estabelece através da linguagem, a caracterização da palavra como um elemento ideológico, o autor sinaliza que uma análise minuciosa das formas de comunicação verbal:

[...] revelaria a importância incomensurável do componente hierárquico no processo de interação verbal, a influência poderosa que exerce a organização hierarquizada das relações sociais sobre as formas de enunciação. O respeito às regras da “etiqueta”, do “bem-falar” e as demais formas de adaptação da enunciação à organização hierarquizada da sociedade têm uma importância imensa no processo de explicitação dos principais modos de comportamento (BAKHTIN, 2006, p. 42-43, grifos do autor)

Dessa perspectiva pode-se inferir que a realidade dos fenômenos ideológicos é regida pelas leis da comunicação, reflexo das estruturas sociais traduzidas pela

linguagem, logo, o pensamento e a atividade mental que são condicionados pela linguagem, são orientados pela ideologia.

A Linguagem Cinematográfica

Entende-se como essencial à expressão por meio da Linguagem Cinematográfica o conjunto de planos, ângulos, movimentos de câmera e recursos de montagem, somados à luz, às trilhas sonoras, ao silêncio e a todo um conjunto de detalhes peculiares à composição do universo fílmico que possui um vocabulário próprio constituído de suas sintaxes, suas flexões, suas elipses, suas convenções e sua gramática imagética (MARTIN, 2003). A articulação desse léxico é o que permite ao diretor/ autor de cinema transmitir suas ideias por meio desta linguagem que, segundo Epstein (1946, apud MARTIN, 2003, p. 16), é “a língua universal”.

Seguindo o princípio do conceito de linguagem universal defendido por Epstein, incorporado à aproximação do teatro ao cinema, realizada pelo teatrólogo Geroges Méliès, “por ter sido ele, segundo sua própria expressão, o primeiro a lançar o cinema no seu rumo teatral espetacular” (SADOUL, 1963, p. 26) e que, posteriormente foi muito bem incorporada pelo cinema mudo de Chaplin, a linguagem cinematográfica transcende fronteiras geográficas e culturais para estabelecer comunicação. Dentro de uma perspectiva que se pretenda a reflexão, não há quem veja o filme *Tempos Modernos* e não entenda sua mensagem, sua crítica e essência.

O autor, diretor e ator Charles Chaplin, soube como poucos, explorar as possibilidades dessa nova forma de manifestação artística. O processo de organização poética não é uma associação espontânea de imagens, palavras, situações e emoções, todas espantosamente entrelaçadas, sem esforço. Supera as precariedades técnicas de sua época e apoia-se no cinema mudo, incorporando uma performance teatral, executada tão dignamente pelo ator que é difícil dissociá-la de sua obra cinematográfica: é a tradução perfeita da fusão teatro/cinema. Embora “o cinema já balbuciara algumas palavras nos laboratórios Edson, em 1889” (SADOUL, 1963, p. 215), enquanto pôde, Chaplin resistiu a fazer filmes falados, com o argumento de que esse recurso restringiria sua obra ao público falante de Língua Inglesa, e só aceitou introduzir a fala em seu trabalho quando decidiu produzir *O Grande Ditador*, rodado no ano de 1940.

Apesar da popularidade e da importância política desse filme para o conjunto de sua obra, foi a personagem d'o *Vagabundo* ou *Carlitos*, quem outorgou a Charles Chaplin a honra de ser um dos atores mais famosos do período conhecido como a “Era de Ouro” do cinema dos Estados Unidos. Sem nunca ter se apoiado no recurso da palavra, *Carlitos* rompeu as fronteiras dos tempos e é amado em todo o planeta por suas irreverências. Obviamente que, sem os recursos da linguagem cinematográfica, muito bem articulados, e munido dessa relação entre teatro e a narrativa do cinema, Chaplin dificilmente chegaria a resultados tão surpreendentes

METODOLOGIA

À guisa da teoria metodológica, a realização deste estudo será pautada no prisma da pesquisa-ação, conforme Thiollon

É importante ressaltar que a pesquisa funcionou como atividade de produção de audiovisual do Projeto Novos Talentos (PNT), aprovado pela CAPES, sob a coordenação do professor Denivalde Jesiel Rodrigues Pereira e da professora Jaqueline Pasuch, ambos vinculados à Unemat, *Campus* de Sinop, MT. O Projeto Novos Talentos foi proposto para realização na Escola Florestan Fernandes, Município de Cláudia, MT. A escola Florestan Fernandes é dividida em duas unidades, unidade I, sendo esta a sede, localizada no Assentamento 12 de Outubro, Município de Cláudia, MT e a unidade II que fica no Assentamento Zumbi dos Palmares, no mesmo município. A oficina de audiovisual foi realizada na sede. O projeto passou pelo comitê de ética da Plataforma Brasil e foi aprovado.

Fase Exploratória

Em princípio, quando da elaboração do Projeto Novos Talentos, foram realizadas visitas à Escola Estadual Florestan Fernandes, local de realização da pesquisa, para discutir as possibilidades diversas e, junto ao quadro de professores e à coordenação pedagógica da escola, pensar oficinas e construir a proposta do projeto. O propósito era que em cada oficina do projeto atuassem cinco professores atuantes na escola e vinte alunos regularmente matriculados.

Uma vez acordado com a escola, o passo seguinte foi o contato com os alunos e professores, sujeitos do estudo. Trata-se de uma proposta aberta no sentido de que

serão os próprios alunos e professores quem decidirão pela participação no projeto, na oficina de seu interesse. As atividades com a turma foram organizadas, basicamente, em três fases: fase introdutória, fase intermediária e fase avançada, conforme orienta a pesquisa-ação de Thiollent.

Fase Introdutória

Considerando que a prática de produção é o elemento lúdico que envolveria a atenção dos partícipes da pesquisa, lançamos mão desse recurso logo de início. Nesta fase, a atividade esteve focada na manipulação dos instrumentos audiovisuais, como câmeras em geral, celular, projetor.

O passo seguinte foi de produção de pequenas sequências a partir de processos rudimentares de montagem. Na montagem, os alunos que se dispuseram a participar, colocaram suas sensibilidades a produzir sentidos, articulando técnicas de trilha sonora, completando as primeiras noções de produção audiovisual. Esse exercício os colocou em contato com uma realidade que diz respeito à produção audiovisual: onde se aprende a editar, cortar, escolher as melhores imagens e montar um vídeo final, em geral utilizando em torno de um quarto do tempo das imagens capturadas.

Fase Intermediária

Já familiarizados com a linguagem cinematográfica, esta fase consistiu na exibição de filmes. Assistimos aos filmes Cinema Paradiso do Diretor Giuseppe Tornatore e os documentários Terra de Rose e Sonho para Rose, ambos da diretora Tetê Moraes, cujas temáticas se relacionam ao universo dos movimentos sociais, sempre seguidos de discussões acerca dos temas dos elementos significativos da linguagem cinematográfica: iluminação, ângulo, som, silêncio, etc. Assim, como a literatura exerce considerável influência no desenvolvimento da aprendizagem da escrita, entendemos que para se desenvolver a linguagem fílmica, é fundamental o exercício de assistir a filmes. Nos debates acerca dos filmes apresentados, os alunos entraram em contato com disciplinas como História, Geografia, Sociologia, Língua Portuguesa, política.

Fase Avançada

Nesta última fase, os esforços foram destinados para a produção de dois vídeos, fruto de propostas que emergiram dos próprios alunos. Um que propunha documentar a história do Assentamento 12 de Outubro, e outro que tinha como propósito documentar a oficina da Horta Madnala, oferecida pela equipe do Projeto Novos Talentos. A ideia era que essa atividade promovesse um diálogo com conteúdos relacionados às disciplinas do programa escolar. As necessidades de técnicas e escrita, ainda não aprendidas anteriormente, afluíram, na medida em que o trabalho foi ocorrendo, na perspectiva real da produção de roteiro e utilização das técnicas inerentes a produção dos vídeos. Muitas entrevistas aconteceram, mas os vídeos ainda não foram finalizados, pois as atividades foram fechadas para efeitos de análise da pesquisa do mestrado, porém o PNT continua e os vídeos devem ser concluídos na sequência.

Vale ressaltar que, embora se tenha previamente organizado certa ordem para a sequência das atividades, sempre temos que levar em consideração a natureza um tanto flexível da pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2007, p. 51),

O planejamento de uma pesquisa-ação, contrariamente a outros tipos de pesquisa, não se segue uma série de fases rigidamente ordenadas. Há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada.

Análise conclusiva

Perspectiva

Em princípio, quando da seleção de mestrado, as perspectivas desta pesquisa apontavam para a criação de uma disciplina que se ocupasse dos conhecimentos inerentes ao universo da linguagem cinematográfica, nos moldes das divisões disciplinares do currículo escolar instituído. Ao iniciar os trabalhos do mestrado, as diversas relações promovidas pelas vivências do curso, discussões em salas de aulas ou em orientações individuais propiciaram um processo metamórfico que dirigiram o trabalho a outras perspectivas; os holofotes da pesquisa continuam flertando com questões que envolvem as peculiaridades do audiovisual, a linguagem cinematográfica, porém, não mais como fim em si mesmo, senão como um meio, uma ferramenta intermediária que proporcione certa leveza no contato do aluno com a

produção de conhecimentos, curriculares, sim, mas oriundos de curiosidades e necessidades de resoluções de problemas de interesses do próprio aluno.

Os horizontes teóricos que orientaram o plano pedagógico buscaram interagir com metodologias de aprendizagem através de projetos já experimentados. Propostas como as experiências do Programa Parkway -Escola Sem Muros- da Filadélfia nos Estados Unidos, a Escola da Ponte, em Portugal e o Centro de Eco-Alfabetização - Berkeley, na Califórnia foram suportes fundamentais nessa caminhada. Bem como, os princípios dos estudos da linguagem lembrados no referencial teórico desta pesquisa, sempre que estes tornarem-se imprescindíveis para a aprendizagem, de acordo com os movimentos peculiares à pesquisa-ação. A aprendizagem é o objetivo.

Prática

Trabalhos com projetos de aprendizagem pressupõem professores com abertura em suas ações pedagógicas, estes precisam considerar atividades, nas quais, “os estudantes são encorajados a serem livres, quer dizer, a coragem para a escolha deve partir deles. Essa coragem brota neles através dos colegas, de outros estudantes com a mesma capacidade e direito” (Bremer, 1975. p. 45) e, conseqüentemente, as ações destes influenciarão o processo de desenvolvimento daqueles. Os planos de atividades nascem desse movimento; obviamente que, para esse sentimento de liberdade aflorar nos estudantes, a participação efetiva do corpo docente da escola é mais que fundamental, é imprescindível. Um trabalho isolado pode ter algum efeito, também isolado, mas atividades desenvolvidas de forma cooperativa, onde haja comprometimento coletivo pela causa, torna-se um projeto da escola, gerando resultados que envolvam o coletivo da escola. Caso contrário, gera o resultado tradicionalmente conhecido no universo escolar: burocracias e promoção do autoritarismo.

Ao que concerne às peculiaridades da oficina de audiovisual, durante a fase exploratória foi realizada reunião com toda a equipe de participantes do PNT, no início do ano de 2014, para afinar suas atividades com as atividades das demais oficinas que compõem o projeto, reunião com parte dos participantes *in locus*, na escola, visitas aos moradores e participação na reunião da semana pedagógica que deu início ao ano letivo da Escola Florestan Fernandes. Claro ficou que uma das possíveis demandas da oficina de audiovisual, já apontadas nessas primeiras discussões, é a cobertura das atividades

das demais oficinas; possibilidade, pois, se assim não o fosse, o princípio de liberdade anteriormente apontado seria rompido e sufocado antes mesmo do início dos trabalhos com os alunos.

Estudantes, sejam bem-vindos

Estudantes de idades variadas matricularam-se para participarem na oficina de audiovisual (de 06 a 51 anos). Também houve participação de pessoas que não são matriculadas na escola, ou seja, não frequentam aulas. Essa situação foi permitida por conta da proposta geral do PNT, que transcende as limitações escolares e busca interagir com toda a comunidade. Quando das reuniões iniciais, que buscavam a participação coletiva na elaboração do projeto que foi apresentado à CAPES, abriu-se essa possibilidade com o intuito de aproveitar conhecimentos populares. Importa-se, no entanto, que a participação nas atividades, seja de interesse do partícipe. O intuito do PNT é que a comunidade participe independente de vínculo com a escola, uma vez que as oficinas ofertadas foram pensadas de acordo com o interesse da comunidade. O diferencial é que os alunos sem vínculos com a escola não receberão certificados ao final dos trabalhos. O participante ainda deveria ter o direito de participar em mais de uma oficina, de acordo com sua disponibilidade. Essa flexibilidade gerou mudanças na proposta metodológica inicial desta pesquisa, que, em princípio, previa uma oficina com o número máximo de vinte e cinco participantes: Vinte alunos e cinco professores.

A relação de participantes matriculados para as atividades da oficina de audiovisual, fornecida pela escola, no primeiro encontro, constava trinta e nove nomes. Entre eles uma professora de língua portuguesa e o secretário da escola. Três desses nomes nunca compareceram. Entretanto, outras pessoas manifestaram interesse em participar e, ao todo, quarenta e quatro pessoas marcaram alguma presença. Nenhum encontro reuniu todas as pessoas que participaram da oficina. As participações oscilaram entre trinta e treze alunos. A média de participantes por encontro ficou registrada em 21 participantes, somando a participação do pesquisador e a sazonal participação do monitor do PNT. A professora compareceu apenas no primeiro encontro e o secretário participou de três encontros: o primeiro, segundo e o quinto. Ao todo foram dezessete encontros.

Conclusão

À medida que os trabalhos começaram exigir responsabilidades, com a produção dos roteiros e atividades programadas, houve mudanças. Em princípio, na decisão das atividades, vieram propostas, os alunos participaram. Resolveu-se realizar dois documentários, a história do Assentamento e o documentário da Hora Mandala. No entanto, percebi que esses alunos começaram a migrar para outras oficinas quando deveriam iniciar as atividades inerentes aos trabalhos dos documentários. Curiosamente, os alunos propositores foram os primeiros a migrarem. Dos alunos que fizeram a proposta, ficou basicamente uma aluna de 10 anos que esteve na origem da proposta do documentário da Mandala e dois alunos oriundos do ensino médio, que propuseram um documentário da história do Assentamento.

O efeito migratório foi sentido também em outras oficinas e a consequência foi restringir a abertura de migração. Mas era tarde. O gosto da liberdade já os havia enlaçados. Inclusive aos professores da escola. Em uma análise mais crua, fica compreensível a fuga dos alunos ganham conforto na fuga de seus professores, que deveriam participar. Ou seja, liberdade não foi compreendida. Sobre essa relação liberdade versus responsabilidade, Bremer escreveu, “não se deve pensar, no entanto, que a vida de um estudante de Parkway é fácil. Ao contrário, é provavelmente mais atarefada e árdua do que muitos outros modelos de vida. Primeiro porque é difícil escolher; é muito mais fácil, (muito embora nós nos queixamos), dizer que o se fazer. (BREMER, 1975, P.45/46)

Pois bem, como a proposta que realmente interessava é o exercício da aprendizagem, os trabalhos continuaram. Da mesma forma que saíam, chegavam, pois o fenômeno não era privilégio da oficina de audiovisual e também acometeu às outras oficinas. Houve produção de texto, a partir da composição dos roteiros, o que os levou a pensar na forma de indagar seus entrevistados. Aprendizagem de ortografia e regras gramaticais; história, geografia, sociologia e política, a partir dos filmes exibidos diverso outros conhecimentos oriundos das demais oficinas, como microbiologia, que em um determinado momento roubou a cena completamente com os shows pirotécnicos promovidos pelos encontros dessa oficina. Matemática e física com a oficina de prensa e alavanca e, também da mandala, que além de seus conhecimentos específicos que compõem a horta mandala, como verduras, legumes, peixes, patos, galinhas, ainda foram beneficiados com conhecimentos matemáticos e de aferição de nível.

Com mais maturidade e aderência do quadro de professores da escola, assumindo o propósito de coletividade nas ações e unidade nos objetivos, a proposta pode alçar vôos que não seria possível mensurar aqui. O trabalho sofreu mutilações para se adequar às exigências de espaços das normas do evento, foi omitido, por exemplo, o diário de campo, com os registros minuciosos das atividades desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

BREMER, John. **A Revolução Pedagógica: escola sem muros**. O Programa Parkway de Filadélfia. São Paulo. Ibrasa, 1975.

CÂMARA JÚNIOR, J. Mattoso. **Dicionário de linguística e gramática**: referente à língua portuguesa. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

CATELLI, Rosana. **O cinema educativo nos anos vinte e trinta**: algumas tendências presentes na bibliografia contemporânea. Intexto, Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n. 12, p. 1-15, janeiro/junho 2005. Disponível em <seer.ufrgs.br/intexto/article/download/4194/4904>. Acesso em: 30/06/2013.

CIPOLINI, Arlete. **Não é fita, é fato**: tensões entre instrumento e objeto. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: [HTTP://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12062008-144359/](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12062008-144359/). Acesso em: 07-09-2013

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

FELINTO, Erick. Cinema e tecnologias digitais. In: MASCARELLO, Fernando (Org.). **História do cinema mundial**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

FERREIRA, Fernando Cesar. **Diálogos sobre o tempo - arte e ciência, educação**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: [HTTP://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13122006-200706/](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13122006-200706/)>. Acesso em: 07-09-2013

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo. Brasiliense, 2003.

SADOUL, Georges. **História do cinema mundial**. Volume I – da origem ao nossos dias. São Paulo. Livraria Martins Editora, 1963.

Tempos Modernos (Modern Times). Estados Unidos, 1936. Dir. Charles Chaplin. 97 min.