

FILMES, COTIDIANO ESCOLAR E CURRÍCULO

Laura Noemi **Chaluh** – UNICAMP

Adriana **Varani** – PUC-Campinas e UNICAMP

Currículo e cotidiano escolar

Consideramos o cotidiano da escola para refletir sobre os processos formativos que se desencadeiam em seu interior já que consideramos que esse é um *espaçotempo* privilegiado para olharmos a produção de conhecimentos, as crenças e os valores que, no entrelaçamento, dão sentido e direção à complexidade da sala de aula, da escola.

Para refletir sobre o uso do filme, as considerações de Oliveira (2002) ajudam a compreender que existem formas criativas e particulares através das quais os professores buscam o aprendizado de seus alunos, enfatizando que cada forma nova de ensinar, cada conteúdo trabalhado, podem ser entendidos quando levadas em consideração as circunstâncias em que os acontecimentos desenvolveram-se, considerando “a história de vida dos sujeitos em interação, sua formação e a realidade local específica, com as experiências e saberes pregressos de todos, entre outros elementos da vida cotidiana” (2002, p. 42). É o caso do uso de filmes em sala de aula.

Alguns autores têm tratado da questão do currículo enfatizado a sua recriação no cotidiano escolar, quando explicitam que o que acontece na *vida escolar* vai além das prescrições. Alves e Garcia (2002) consideram que ao lado do currículo oficial existe um outro, o *currículo negado*, composto por tudo aquilo que não foi selecionado, normalizado, hierarquizado. Na mesma direção Geraldí (1993) conceitua *currículo em ação* como “o conjunto das aprendizagens vivenciadas pelos alunos, planejadas ou não pela escola, dentro ou fora da aula e da escola, mas sob a responsabilidade desta, ao longo de sua trajetória escolar” (p. 117). Ferraço (2002) traz a concepção de *currículo realizado* que abarca a “*pluralidade de significados e representações* presentes nas redes de conhecimentos tecidas cotidianamente pelas professoras, dentro da *diversidade de contextos e culturas* por elas vivida na articulação entre *ação, razão e emoção*” (p.122).

Ao considerar a formação, para além dos conhecimentos científicos estabelecidos no currículo prescrito; pretendemos favorecer a relação com outros aspectos da cultura (teatro, música, artes plásticas etc). Considerar essas linguagens nos cursos de formação de

professores permite perceber a dimensão multilateral da formação humana, dimensão cultural e estética, possibilitando outras formas de expressão e compreensão do mundo.

Acerca da experiência do uso do filme

Optar pelo uso do filme pressupõe tornar a “escola um lugar real de aprendizado para este mundo que está aí” (OLIVEIRA JUNIOR, 1999) quando este não se caracteriza como “textos a serem lidos e compreendidos parte por parte”, e sim compreendê-los como “*textos* a serem vistos e sentidos como um todo”. Tal perspectiva o afirmaria enquanto, como nos lembra Miranda (1998), um objeto cultural e não como ilustração ou como recurso didático. E assim estaríamos preparados para que ele extrapolasse os muros da escola, aproximando-nos dos conceitos de currículo apresentados acima.

Trazemos para a discussão as leituras que uma aluna de um curso de pós-graduação consegue produzir após a *experiência estética* e que, neste artigo, pretendemos discutir pensando na *leitura didática* e na *leitura estética*. Ao ser solicitado que os alunos de uma disciplina assistissem ao filme “A Maçã”¹, Lana² fez o exercício e repleta dos sentidos mobilizados nela a partir da sua leitura, construiu o seguinte relato.

Minhas impressões

Escuto os primeiros sons. O cenário, as vestimentas. Achei que estava em um lugar conhecido por mim. Esse idioma me era familiar... E foram aparecendo os meus avós, os quatro nascidos em Síria. Minhas lembranças de criança quando eu escutava falar a eles em uma outra língua, quando eu os escutava cantar outras músicas, outros movimentos e outras danças. Apareceram também os sabores e cheiros da cozinha ..., outras comidas. Outra cultura. [...]

A porta fechada. Olhar para essas meninas que não podiam caminhar corretamente, não podiam pular, não sabiam FALAR (e lembro que numa aula se fala de DAR A PALAVRA e dizer que os alunos não falam na sala porque não tem a oportunidade e não porque eles não possam). Essas meninas que não tinham interação com sua mãe, com o seu pai com ninguém. Elas fora do mundo, longe do social e do intercâmbio e da interação... Com uma mãe temerosa. E um pai que pensa em ensinar a fazer arroz para se casar.

[...] E a maçã como elemento que vai começar a ligar as meninas com os outros. [...] o aprender com o outro, brincar de amarelinha, de trepador... As meninas no parque ensinando como pular, com quais pernas, mostrando, guiando, e lembrei de Vygotsky e de sua ZDP e do papel das mães como facilitadoras. E o papel destas meninas

¹ “A maçã” (1998). Irã. Direção: Samira Makhmalbaf. Sinopse: Zahra e Massoumeh são personagens reais. Apresentam dificuldades porque passaram enjauladas em casa onze dos seus treze anos de vida. Seus pais simples e idosos, a mãe cega, seguiam alguns preceitos do Alcorão.

² Nome fictício. Agradecemos o registro cedido.

ensinando.

Pontuar o conhecimento necessário a formação de professores a partir do filme pode nos indiciar que ele possibilitou a aluna a ampliação do conhecimento sobre a psicologia do desenvolvimento infantil. Neste sentido a atividade constituiu-se em uma *leitura didática*, uma vez que aproximou-se dos conhecimentos didáticos essenciais a formação, previstos na disciplina em questão.

Houve um movimento de refletir e racionalizar certas emoções com questões relacionadas à disciplina onde a atividade foi requerida. Vamos denominar como *leitura didática* quando o sujeito que assiste ao filme tece diálogos com os autores e perspectivas teóricas tratadas na disciplina que requereu a atividade filmica e que lhe permitem ampliar as compreensões relativas às questões específicas da mesma. A vivência estética está influenciada pelo contexto em que ela se dá. Quando essa *experiência estética* acontece na escola, ela está atravessada por um objetivo didático e isso porque após assistir ao filme sempre há uma discussão sobre o mesmo e portanto, mais do que uma construção de compreensão, há uma racionalização desta vivência estética. Esta seria uma das formas de ler um filme, a *leitura didática* porque atrelada a algum objetivo didático.

A aluna considerou a maçã utilizada no filme como elemento facilitador para o ingresso tanto das meninas como de sua família na cultura e ainda questionou se a maçã representava a punição e o proibido ao fazer referência a Adão e Eva. E ao apontar estas questões no trabalho final, a aluna teceu relações com a literatura através da referência ao livro de Isabel Allende.

No percurso da disciplina, retomei a leitura de um livro [...]. O livro é “Afrodita” de Isabel Allende.

[...] Nas “Minhas Impressões” eu me perguntei o por que do uso da maçã como elemento facilitador? [...] Perguntei-me também: será que representa o que não é permitido? Não era permitido sair, ter contatos. O que elas na realidade não tinham permitido fazer era interagir com os outros e a partir de querer pegar a maçã é que se desenvolvem os intercâmbios. Surpresa fiquei quando li o que Isabel Allende achou em relação à maçã. Isabel Allende (1997) escreve no seu livro “Afrodita”:

“Maçã é o símbolo da tentação.

E Jeová Deus ordenou ao homem dizendo: De toda arvore do horto poderás comer; mas da árvore da ciência do bem e do mal não comerás, porque no dia em que delas comeres, certamente morrerás. - Gênesis 2:16-17

Mas a serpente convenceu a mulher e esta ao seu companheiro e ambos comeram e aí começaram os problemas do casal humano. No entanto, a Bíblia não diz que o fruto

era uma maçã. Supõe-se que os padres da Igreja - celibatários e misóginos - tenham escolhido a maçã como fruto proibido porque, quando cortada pela metade, aparecem as sementes dispostas em forma de vulva, parte da anatomia que a malvada Eva usou para tentar o bom Adão” (p. 161).

No encontro do espectador com o filme sempre acontece uma *experiência estética*. Esse sujeito tem a vivência de acompanhar essa narrativa estética e ao fazê-lo o faz de forma estética. O encontro estético do sujeito com o objeto, no caso o filme, implica que o primeiro se abandona à obra o que significa: deixar-se emaranhar pela obra, deixar-se envolver por ela. Mas esta *experiência estética* só se torna uma *leitura estética* quando este mesmo sujeito que vivenciou a *experiência estética* retorna a si mesmo e se pergunta pelos sentidos do que acabou de lhe acontecer. A busca pelos próprios sentidos não é uma leitura “neutra” do filme. É nesse momento, de retornar a si mesmo, que o sujeito se pergunta pelos sentidos e assim vai construindo compreensões, traduzindo sua experiência *vivida* ao narrável, ao descritível, ao compreensível. Assim, desde uma perspectiva bakhtiniana consideramos *leitura estética* aquela na qual o sujeito convidado a assistir ao filme toma seu referencial de vida, seu processo histórico, e a partir deles se vê mobilizado a produzir sentidos, os que surgiram a partir da relação estabelecida com essa experiência *vivida*.

A partir da *experiência estética* apresentada, acreditamos que considerar o filme no contexto da sala de aula é um elemento provocador para todo aquele que o assiste quando, ele promove e potencializa *diferentes formas de ler*, sendo que tanto a *leitura estética* como a *leitura didática*, possibilitam o tecido de redes de sentidos, sensações, compreensões, reflexões, e que juntos permitem ampliar a leitura e interpretação acerca de uma temática.

Alguns apontamentos

A valorização de outras linguagens no trato teórico-metodológico ganha sentidos quando fica evidente a necessidade que todos nós, professores, temos de ter respostas outras às dificuldades que se apresentam no cotidiano e que não condizem com essas certas respostas gerais e estatísticas, unívocas (CERTEAU, 2002). Essas outras linguagens em aula possibilitam como considera Geraldi (1993), a produção de novos saberes porque surgem a partir dos encontros dos sujeitos na sala de aula, a partir das relações que se estabelecem nesse *espaçotempo* de formação. E que apenas ganham sentido a partir da “vida da/na sala de aula”. Neste sentido, defender o uso do filme a fim de fazer emergir

sensações e *leituras didáticas e estéticas*, e elaborar síntese provisórias a partir do trabalho realizado, é partir do pressuposto que a escola não é lugar de aprendizagem de um currículo prescritivo, normativo e desejado a ser apreendido pelos sujeitos.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Milton José de. Cinema, Arte da Cidade. **Pro-Posições**. Campinas. Vol. 10 N° 1(28), p. 157-162, mar. 1999.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: artes de fazer**. 8 Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículos e conhecimentos em redes: as artes de dizer e escrever sobre a arte de fazer. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro:DP&A, 2002. p. 121-150.
- GARCIA, R. L.; ALVES, Nilda. Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro:DP&A, 2002. p. 81-110.
- GERALDI, Corinta Maria Grisolia. **A produção do ensino e pesquisa na graduação: estudo sobre o trabalho docente no curso de Pedagogia-FE/UNICAMP**, 1993. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.
- MIRANDA, C. E. A. Ver filmes, dizer educação, olhar cultura. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 3, n.5, p. 13-20, 1998.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVERIA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 39-54.
- OLIVEIRA JUNIOR., Wenceslao Machado de. Filmes & Professores: Momentos de uma oralidade muito presente. **Pro-Posições**. Campinas, Vol. 10 N° 1(28), 163-178, mar. 1999.