

As posições que o cinema toma na escola: uma questão de tecnologia escolar,
suspensão e profanação

The positions that cinema takes in school: a matter of school technology,
suspension and profanation

Camila Benatti Policastro¹
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
camilabpolicastro@gmail.com

Ana Paula Nunes Chaves²
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
ana.chaves@udesc.br

Resumo: Em 2014, a Lei 13.006 tornou obrigatória a exibição de filmes do cinema nacional nas escolas brasileiras, como componente curricular complementar. A exibição, de pelo menos duas horas mensais de filmes brasileiros, abriu a discussão de como (e se) o cinema está sendo utilizado no espaço escolar. Em 2016, pesquisadores da Rede Internacional de Pesquisa Imagens, Geografias e Educação realizaram uma pesquisa nos polos da Rede (Brasil, Argentina e Colômbia) para investigar de que forma os professores de Geografia estavam utilizando das imagens do cinema em sala de aula. Assim, com base em parte dos dados derivados desta pesquisa, o presente artigo propõe-se a discutir e analisar qual posição o cinema toma ao adentrar a tão imperante gramática escolar, bem como quais experiências são possíveis a partir do encontro entre escola e cinema. Para tanto, elegemos do questionário de pesquisa a questão “Escreva uma frase sobre as relações entre escola e cinema”. As respostas dos mais de 130 professores de geografia brasileiros foram organizadas e exploradas à luz dos termos *tecnologia escolar*, *suspensão* e *profanação*, explicitados na obra *Em Defesa da Escola*, de Jan Masschelein e Maarten Simons (2015). Os resultados da investigação apontaram uma instrumentalização do cinema quando submetido à gramática escolar, desencadeando pontos de reflexão consoante este efeito, tais como a possibilidade de experiência coletiva com as imagens do

¹ Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

² Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

cinema e o despertar do interesse com a experiência cinematográfica, considerando o encontro da escola e cinema como ponto de partida.

Palavras-chave: Educação; Imagens; Experiência.

Abstract: In 2014, Law 13,006 made the screening of Brazilian cinema films mandatory in Brazilian schools, as a complementary curricular component. The exhibition, of at least two hours per month of Brazilian films, opened the discussion of how (and if) cinema is being used in the school space. In 2016, researchers from the International Images, Geographies and Education Research Network carried out a survey at the Network's poles (Brazil, Argentina and Colombia) to investigate how Geography teachers were using cinema images in the classroom. Thus, based on part of the data derived from this research, the present article proposes to discuss and analyze what position cinema takes when entering the so prevalent school grammar, as well as what experiences are possible from the meeting between school and cinema. For that, we chose from the research questionnaire the question “Write a sentence about the relationship between school and cinema”. The responses of more than 130 Brazilian geography teachers were organized and explored considering the terms *school technology*, *suspension* and *profanation*, explained in the work *Em Defesa da Escola*, by Jan Masschelein and Maarten Simons (2015). The results of the investigation pointed to an instrumentalization of cinema when submitted to school grammar, triggering points of reflection according to this effect, such as the possibility of collective experience with cinema images and the awakening of interest with the cinematographic experience, considering the meeting of the school and cinema as a starting point.

Keywords: Education; Images; Experience.

Apresentação

As imagens propagadas nas telas encontram com o espectador e carregam, em si, formas de apresentar o mundo, garantindo sucessivas construções de imaginários acerca dos espaços. O telespectador as recebe, processa e interpreta, transformando suas próprias noções sobre determinada cidade, paisagem ou grupo social. O cinema é um exemplo dessas imagens que nos transformam, pois desempenha um eficaz papel de encontro com o mundo, seja pela fácil assimilação das imagens com um enredo, seja pela popularidade da sétima arte entre os consumidores (POLICASTRO, 2020a). As imagens em movimento retratadas nos filmes atravessam os espectadores e, nesse contato, nos despertam o interesse pelas geografias que o cinema (pode) veicula(r).

Em junho de 2014 foi aprovada, no Brasil, a Lei n ° 13.006 que, uma vez regulamentada, tornou obrigatória a exibição de no mínimo duas horas mensais de cinema nacional nas escolas de educação básica.

Tomando como premissa a potencialidade educativa do cinema, em 2016, a Rede Internacional de Pesquisa Imagens, Geografias e Educação³ iniciou a pesquisa intitulada “As telas da escola: cinema e professores de geografia”, envolvendo um total de 228 professores brasileiros, argentinos e colombianos. A pesquisa contava com um formulário de 16 perguntas e, por meio delas, os professores foram questionados a respeito de seus gostos pessoais de filmes, da relação que percebem entre escola e cinema, dos filmes nacionais que viram, de como selecionam os filmes que exibem nas escolas, quais conteúdos relacionam com estes filmes, entre outras.

As respostas foram múltiplas e possibilitaram analisar os resultados da pesquisa por diversas frentes (OLIVEIRA JUNIOR; NUNES; GIRARDI, 2021), porém, trazemos neste trabalho as reflexões decorrentes de uma pergunta em especial, aquela que pedia aos professores que escrevessem uma frase sobre as relações entre escola e cinema. A questão permitia aos entrevistados realizarem uma resposta livre, abrindo espaço para dizerem um pouco daquilo que acontece na perspectiva de cada um deles com suas práticas e experiências com o cinema em sala de aula.

Neste estudo, o encontro entre geografia escolar e cinema é narrado pela perspectiva da educação e, neste sentido, as reflexões aqui evocadas desenvolvem-se sob o pensamento de pedagogos, filósofos e estudiosos da educação. Dentre eles, o principal referencial parte do livro *Em Defesa da Escola: uma questão pública* (2015), de Jan Masschelein e Maarten Simons, que forneceu a lente analítica para as reflexões. Assim, este trabalho pretende discutir qual posição o cinema toma ao adentrar a gramática escolar. Para tanto, apresentamos a pesquisa investigada e os resultados obtidos com a questão escolhida para ser analisada e, então, tecemos uma análise em dois planos que debate a posição que o cinema toma na escola em: a) Uma questão de *tecnologia escolar* e b) Uma questão de experiência, de *suspensão* e *profanação*.

As telas da escola: cinema e professores de geografia

A pesquisa “As telas da escola: cinema e professores de geografia” foi desenvolvida pela Rede Internacional de Pesquisa Imagens, Geografias e Educação, grupo que aglutina pesquisadores, pesquisas e instituições do Brasil, Argentina e Colômbia. A pesquisa foi iniciada em 2016 e tomou como instrumento um questionário contendo 16 questões que tinham como objetivo contar as relações existentes entre cinema e escola nas práticas docentes dos professores de geografia da América Latina. O questionário foi respondido por 228 professores, sendo 136 professores brasileiros, provenientes dos estados de São Paulo, Santa Catarina, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul e Espírito Santo, 32 professores argentinos e 60 professores colombianos. Para este trabalho, foram apenas observados os dados brasileiros, portanto, levou-se em consideração as respostas de 136 professores. Das 16 perguntas do documento, selecionamos a segunda questão que enunciava: “Escreva uma frase sobre as relações entre escola e cinema”. Para análise das múltiplas respostas, foi preciso examinar o conteúdo de cada uma delas, organizá-las em tabelas e categorizá-las a partir da recorrência de ideias, termos e palavras.

³ Mais informações disponíveis em <<https://www.geoimagens.net/>>.

Dos 136 questionários respondidos pelos professores brasileiros, apenas 130 foram considerados, uma vez que seis dos professores desejaram não responder a questão em tela, pois a deixaram em branco. As respostas discursivas a respeito da relação entre cinema e escola foram variadas. Os professores disseram que esta relação é uma forma de “Ampliar as visões de mundo dos alunos” e “Uma importante ferramenta de aprendizagem!”. Outras respostas afirmavam que “O cinema colabora no processo de ensino-aprendizagem”, que “O cinema é uma ferramenta fundamental para ilustrar e dar sentido às teorias que muitas vezes são abstratas e subjetivas”, que “A linguagem do Cinema é uma outra forma de aprendizagem que se torna uma ferramenta importantíssima no processo do ensinar” e que “O cinema é a arte de criar e recriar, de pensar de imaginar e de construir os sonhos” (POLICASTRO, 2020b).

Nestas frases enunciadas pelos professores, quanto às relações entre escola e cinema, duas palavras chamaram atenção por serem amplamente usadas nas respostas: ferramenta e conteúdo. A primeira apareceu 16 vezes e, a segunda, 11 vezes. Sinônimo de ferramenta, como a palavra instrumento, apareceu mais 4 vezes, assim como a palavra recurso, mencionada 7 vezes. As palavras aprendizagem e aprendizado também foram notadamente citadas, com menção, pelo menos, 28 vezes nas respostas discursivas.

O contato com os dados da pesquisa dispostos nas tabelas, bem como com os agrupamentos de termos categorizados, nos trouxe pistas para pensar sobre as posições que o cinema toma na escola. Daí, derivaram duas hipóteses: uma acerca do cinema enquanto tecnologia escolar e, a outra, do cinema como experiência.

O cinema na escola: uma questão de *tecnologia escolar*

A pergunta sobre a relação entre cinema e escola apontou um vínculo de submissão, no qual a escola submete o cinema ao ato educativo, segundo os trechos das frases descritas pelos atores desta pesquisa em cena. Tal premissa deriva da ampla utilização de palavras como ferramenta ou instrumento identificados nas respostas dos professores que acabam por objetivar o cinema quando ele adentra o universo escolar. Dessa maneira, o cinema surge como um objeto do escolar, lado a lado ao livro didático, à lousa, aos projetores, ao globo etc. Mas, afinal, o que implica conceber o cinema como instrumento didático?

Nas frases dos professores, o uso do cinema parte de um empréstimo de suas características de proximidade com o real, de representação do real, de encantamento com imagens em movimento e da pluralidade de assuntos oportunizada pela arte, indo ao encontro dos conteúdos escolares (CHAVES; POLICASTRO, 2021). Alguns exemplos destas respostas reforçam o argumento que “Na escola, os professores podem trazer o universo cinematográfico para dentro de sala, mostrando exemplos reais e fatos importantes conseguindo, assim, complementar a aula e deixá-la mais atrativa” (POLICASTRO, 2020b). Esta resposta parece ilustrar a postura de extração de uma pretensa realidade das imagens em movimento, a qual é levada como exemplo aos alunos para ilustrar os acontecimentos do mundo. Na resposta “O cinema é excelente meio de comunicação, informação e linguagem para o processo educativo” (POLICASTRO, 2020b), explora-se no cinema a facilidade de comunicação para exemplificar ou informar algo. Já na resposta “O cinema vem pela arte mostrar um pouco dos conteúdos abordados nas aulas de geografia”

(POLICASTRO, 2020b), almeja-se extrair do cinema exemplos ilustrativos relacionados a conteúdos geográficos.

Poderiam ser citados, até a exaustão, diversos exemplos de respostas como estas três mencionadas. Nelas, verificamos como os professores usufruem das características do cinema com finalidades específicas fundamentadas pela atratividade do audiovisual e pela apresentação de uma realidade que se aproxima aos conteúdos trabalhados em sala de aula. Apontamentos estes que convergem ao observado por María Silvia Serra (2006), em sua análise sobre o cinema na escola. Para a autora, o uso do cinema aponta para uma submissão à gramática escolar que é pouco permeável. Igualmente, o cineasta e docente Alain Bergala (2008) percebe o mesmo movimento dentro da escola no contexto francês, resultando na instrumentalização do cinema e da arte. Ao encontro dos contextos apresentados por Serra, como por Bergala, a geografia escolar dos professores participantes da pesquisa parece usufruir do cinema, de suas imagens, sons, enredos, cenários, tecnologias e de seu encantamento para administrar conteúdos. Os professores fazem uso do cinema para aproximar a realidade que, até então, não pode ser vista em movimento nos livros, nas lousas, ou mesmo nos cadernos. Bergala percebe isso como um “pecado maior” (2008, p.37), pois, dessa maneira, uma utilidade é imposta ao cinema e é justamente essa serventia que reside e ameaça a sua própria potência, ou seja, a essência da arte. A existência e resistência da arte, do cinema, dependem não de uma utilidade, mas de uma subversão. O cinema, analisado por esta perspectiva utilitarista, torna-se um meio, uma forma de se alcançar ilustrar determinado conteúdo, um objeto com seu fim delimitado à representação.

Por outro lado, podemos compreender que a escola faz uso de ferramentas - ou instrumentos, ou recursos - para alçar seu êxito educativo: ensinar. E, o cinema representa uma dessas potentes ferramentas, já que com ele nos é permitido um espaço de atenção ao mundo filmico, ao mundo real fora dos muros escolares. Neste âmbito, podemos traçar um paralelo com aquilo que Masschelein e Simons (2015) tecem a respeito das *tecnologias escolares*.

As tecnologias escolares são instrumentos que colaboram para despertar o interesse pelo estudo, na medida em que “abrem o mundo e o apresentam” (p. 55). Os autores apontam que, numa perspectiva humanista, a tecnologia é tida como algo que deva ficar fora da escola ou somente permitida quando garante um meio de alcançar os fins humanitários. Este utilitarismo empregado às *tecnologias* que, por sua vez, relacionam-se aos conteúdos tidos como humanitários, justificáveis ou práticos da vida, é criticado pelos autores. Masschelein e Simons defendem que a educação escolar deve despertar o interesse e o amor às coisas do mundo, independente de uma serventia pragmática, já que o escolar é concebido como “tempo livre” (p. 9) e os conteúdos como “bens comuns” (p. 9) partilhados na escola. As *tecnologias*, portanto, podem trazer estes bens comuns socializados e abrir o mundo aos estudantes, sem a necessidade de uma justificativa atrelada ao seu uso e finalidade.

Porém, pode-se pensar que os filmes concebidos como tecnologias escolares – instrumentos, recursos e ferramentas – são objetos inertes, passivos e que, por isso, não tem a capacidade de despertar o mundo. Será, então, que o cinema instrumentalizado dessa maneira teria a capacidade de tocar estudantes? Mais uma vez, Masschelein e Simons apontam que as *tecnologias escolares* atuam sobre as forças que parecem dominá-las. Na verdade, as tecnologias escolares podem ser atuantes ao passo que os instrumentos e espaços

reafirmam o controle, também, sobre o aluno e o professor. Por exemplo, o ato do aluno sentar-se numa carteira, olhar a um filme numa tela sobreposta ao quadro, significa focalizar a sua atenção, ou melhor, render-se à atenção daquilo que é apresentado. Assim, embora todo o processo se passe por instrumentos aparentemente imóveis (carteira, tela, filme exibido), estes conjuntos de ações e instrumentos nos educam, instruem, engendram comportamentos que dirigem corpos e disciplinam, para além de uma noção pejorativa do termo disciplinar, mas uma concepção que leva em consideração o despertar de atitudes e a inibição de outras.

Desta maneira, o cinema nos permite um encontro com o mundo em determinado espaço e tempo históricos. A realidade ali à mostra é compreendida como um traço de mundo e, por isso, pode ser tomada como subjetiva, como atuante, como força para além da representação. O cinema, transformado em tecnologia escolar, apesar das críticas ao seu amordaçamento, poderia representar, inversamente, um disparador para o movimento, uma abertura para o mundo? Caberia, então, pensar que experiência é essa? O que o cinema é capaz de instaurar nas escolas?

O cinema na escola: uma questão de experiência, de *suspensão* e *profanação*

A condição de espectador, aquela que se permite experimentar o mundo fílmico, garante uma distância e um tempo para perceber o próprio mundo. Carolina Leardine Zechinatto (2015), ao analisar as paisagens do filme *Cinema, Aspiras e Urubus* como lugar da desterritorialização e da experiência, chama atenção para como o atributo fílmico permite um tempo para se perceber o espaço. A autora concebe o filme como uma “manifestação alegórica de pensamentos espaciais” (ZECHINATTO, 2015, p. 5318) e, para assegurar suas reflexões, sugere que possamos ter acesso a estes pensamentos espaciais: deixar-nos tocar por um filme é receber e perceber das alegorias espaciais, é destinar um tempo à observação do mundo. É, pois, revelar os discursos contidos nele, das paisagens, nas vivências dos personagens que podem se confundir com as suas próprias, já que somos completamente acometidos para uma pausa curiosa para o mundo quando olhamos uma tela. Mas, será que essa experiência com o filme ocorre da mesma forma na escola, tendo em vista a imperante gramática escolar?

De acordo com os questionários investigados, a escola parece usar das imagens em movimento como ferramenta e instrumento didáticos. Pode-se pensar que o uso do cinema na escola o transforma em submisso, passivo, imóvel e inerte, adjetivos que arte alguma deseja ter ou ser. Esta objetificação do cinema o faz perder aquilo que exatamente desejamos com ele: sermos tocados pela imagem e despertados para o aprendizado do mundo. Talvez, este uso utilitário e instrumentalizante do cinema o torne opaco, sem vida, onde a experiência não tenha lugar de existir (SOUSA, 2017).

Se levamos em consideração aquela noção de experiência, largamente replicada, de Jorge Larrosa Bondía (2002) - aquilo que nos passa, nos toca, e não aquilo que se passa, se toca – a entendemos como um movimento interno e individual. A experiência, portanto, dificilmente conseguiria vir de um instrumento

externo, imóvel, passivo e submisso. Segundo este entendimento haveria, então, uma barreira a essa experiência no espaço escolar.

Porém, essa noção de experiência precisa ser olhada com mais cautela. Primeiramente, pela incompatibilidade da noção anteriormente explorada pelos aportes de Masschelein e Simons (2015). Na escola há uma suspensão da individualidade onde a coletividade assume corpo em detrimento do individual, onde um coletivo estuda e aprofunda um objeto de estudo. Por consequência, a noção de experiência que diz de algo *que nos passa, que nos toca*, é transformada, coletivizada, democratizada. Ao considerarmos a experiência na escola como um ato coletivo, para além de uma experiência centrada no sujeito e na experiência individual, teremos em movimento um conjunto de forças e de espacialidades ali presentes que são compartilhadas, mediadas e orientadas, e não mais só a vivência do âmbito individual.

A experiência no coletivo escolar se dá pela *suspensão* dos afazeres e deveres do mundo. Essa característica do ambiente escolar, citada pelos autores belgas, é resultado do que acontece quando o indivíduo adentra a escola e, ao mesmo tempo, deixa de lado sua casa e família, local de trabalho, clube esportivo etc. Estes outros espaços, uma vez tangenciados, são colocados em espera e o estudante deixa de ser um indivíduo regido por diferenças sociais e culturais externas aos muros da escola, para dividir o espaço escolar com outros, como iguais. A *suspensão*, entretanto, não significa a perda de identidade, mas uma liberdade a padrões externos, objetivando produzir um espaço e um tempo propícios ao estudo, um tempo livre das exigências do mundo. Assim, todos os estudantes recebem e compartilham o mesmo material, o mesmo objeto de estudo e os mesmos exercícios. Tudo isso ocorre com a orientação do professor.

Considerando o ambiente escolar que coletiviza a experiência com o cinema, as questões indicadas por Serra nos parecem apropriadas:

Se a escola não pode (talvez não deva) reproduzir as condições de abordar o cinema sem funcionar como mediadora, nossa pergunta será focar na forma dessa mediação. Onde ela se concentra? Qual é o seu objetivo? Que tipo de experiência propõe? Que sentidos interroga e quais deixa em suspensão para que a leitura do texto cinematográfico possa se tornar uma experiência? (SERRA, 2006, p. 148, tradução livre)

Mais adiante em seu texto, Serra (2006) acentua que além da abordagem ao filme ser mediada pelo professor, na escola não há o escuro, a sala em silêncio, os sujeitos desconhecidos que compartilham o espaço e, por isso, na escola não existe a individualidade se comparada a clássica sala de cinema. Por outro lado, é neste ambiente coletivo que um objeto de estudo é dividido, e que a experiência com o cinema extrapola o plano individual.

O cineasta Bergala (2008), assim como Serra (2006), percebe a figura do professor como guia de algum estudo que se seguirá a partir das imagens e colocaria, também, um conteúdo à frente da experiência. O uso do cinema desta maneira entra na escola, na verdade, como uma roupagem nova a métodos antigos, em que o ensino usa um filme para transmitir o conteúdo de forma tradicional. Relembrando que para o autor este

conteudismo significa desconsiderar o cinema como arte, pois “a arte, para se permanecer arte, deve permanecer um fermento de anarquia, de escândalo, de desordem” (BERGALA, 2008, p. 30).

Para debater essa denúncia à prática pedagógica que acaba colocando conteúdos à frente da experiência com a arte, a *profanação* pode ser evocada, sendo esta outra característica do escolar apontada por Masschelein e Simons. Seguida da *suspensão* – que garante um tempo livre ao estudo -, a escola também apresenta a característica de ser um espaço do profano, ou seja, um lugar em que as coisas podem se desprender do seu uso habitual.

Neste caso, o cinema pode deixar expropriar-se, transbordar o seu habitual uso e sua habitual experiência, sem se prender às expectativas sobre a arte. Neste sentido, a profanação do filme pode ocorrer tanto com a extração de conteúdos desconsiderando-o como arte, atitude largamente respondida pelos professores na pesquisa; quanto ao uso que profana o próprio cinema, considerando-o uma produção cultural de seu tempo e, assim, colocando-o para análise sobre a mesa. Apesar da primeira ser condenada por Serra (2006) e por Bergala (2008), ambas são atitudes que profanam as imagens em movimento do cinema na escola.

Por essa ordem de ideias, a escola não seria esse lugar possível da experiência de encontro com os filmes?

Consideramos, portanto, algumas características do encontro do cinema com a escola, e os desdobramentos da noção de experiência daí derivados. Primeiramente, a experiência escolar como uma noção de experiência coletiva, onde há a suspensão da experiência individual em virtude de uma experiência compartilhada entre os sujeitos. Em segundo lugar, a imagem em movimento é mediada pelo professor que segue um programa de conteúdos, democratizando objetos de estudos, levando a uma dessacralização do cinema, ou seja, uma profanação que o transforma em objeto de estudo, seja abordando conteúdos representados nas imagens ou seja a própria arte colocada sobre a mesa de trabalho. E, ainda, todas estas transformações são viabilizadas por meio da noção de *tecnologias escolares*, empregadas ao cinema, que nas respostas dos professores aparece nas palavras tão repetidas de instrumento, recurso e ferramenta escolar.

Por fim, Masschelen e Simons voltam a nos dar pistas de como a experiência com o cinema pode ser tomada para além de um entendimento que subjuga o cinema ao escolar. Conforme concebido pelos autores, a experiência na escola pode ser um ponto de partida em que é tida muito mais como mágica - sedutora, envolvente - que instrumental ou mecânica. O encontro com a *tecnologia escolar* permite incitar o interesse, despertar o amor, iniciar um gosto pelas coisas do mundo. Afinal, como bem nos disse uma das respostas dos professores à pesquisa: “O cinema é a arte de criar e recriar, de pensar de imaginar e de construir os sonhos.” (POLICASTRO, 2020b).

Por essa ordem de ideais, há, portanto, dois lados da instrumentalização do cinema na escola e da submissão à gramática escolar a ser levados em consideração: a) A experiência que pode (ou não) ter lugar a partir da transformação do cinema em instrumento; e b) A experiência que os instrumentos, ou tecnologias escolares aqui nomeadas, exercem sobre alunos e professores, não tomada como passiva, mas como ponto de partida para conhecer o mundo. Assim, é pertinente perceber que ambas as formas são possíveis na escola, pois “as tecnologias escolares são de natureza experimental, para serem sempre melhoradas por tentativa e

erro, uma e outra vez. O ensino, o estudo e a prática são um trabalho. Encontrar a forma de formar alguém requer esforço e paciência.” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 58-59).

A escola e os professores podem usar do cinema como recurso para apresentarem o mundo, para refletirem e democratizarem as coisas que nos fazem experimentar a vida. Ter acesso a esses bens culturais da humanidade é um direito que pode e deve ser assegurado pela escola, ministrado por professores e (quicá) despertado nos alunos.

Considerações finais

Diante da compreensão das limitações educativas frente ao uso das imagens e do reconhecimento delas como potentes criadoras de mundo, e não somente como meras representações de um dito real, parte-se da discussão sobre o uso das imagens em movimento e as implicações do encontro entre a educação e o cinema.

Conjuntamente, com a revisão de literatura que envolveu estudiosos da cultura visual com interface da geografia, pensadores da educação e do cinema, a pesquisa “As telas da escola: cinema e professores de geografia” subsidiou os estudos sobre este encontro entre áreas. A questão “Escreva uma frase sobre as relações entre escola e cinema”, respondida por cerca de 130 professores de geografia brasileiros, possibilitou compreender que o uso do cinema parte, em sua maioria, de um assalto a suas características de proximidade com o real, do encantamento com as imagens em movimento e da pluralidade de assuntos trazida pela sétima arte. Outro resultado debatido foi a recorrência de respostas para esta pergunta, associando o cinema na escola a palavras como instrumento, recurso e ferramenta.

Dessa forma, levanta-se a questão da instrumentalização do cinema na escola e de sua submissão à gramática escolar. Para investigar as práticas escolares com o cinema, tecemos relações com características da escola apontadas pelos belgas Masschelein e Simons, em particular, no livro *Em Defesa da Escola: uma questão pública* (2015). Primeiramente, o cinema tido como ferramenta nos despertou estabelecer uma relação com a noção de tecnologias escolares. Desta forma, apesar de o uso do cinema ser criticado como instrumento, podemos compreender que a escola faz uso de tecnologias para seu êxito, e que o cinema representa uma potente tecnologia escolar. Em segundo lugar, indagou-se qual experiência poderia, então, surgir desse encontro, já que as condições do cinema estariam subjugadas à imperante gramática escolar.

Para isso, outras duas características do escolar são trazidas à tona: a questão da suspensão e da profanação. A primeira, diz respeito à experiência com o cinema na escola ser transformada em experiência coletiva, pois os estudantes dividem o espaço para assistir um filme, suspendendo suas funções na sociedade, dispondo de tempo livre ao estudo do filme. O tempo livre é democratizado e a experiência disso é coletiva por excelência. Já a questão da profanação permite compreender o espaço escolar como o lugar em que as coisas são retiradas de seu uso habitual e postas em estudo. Intermediado pelo professor, e partilhado pelos estudantes, o cinema é profanado, seja ele transformado também em objeto de estudo ou dele extraído temas e conteúdos.

Estas relações com os termos tecnologia escolar, suspensão e profanação permitiram compreender e caracterizar o que é transformado a partir do encontro entre áreas: a geografia escolar e o cinema. Ademais, algumas preocupações quanto a instrumentalização do cinema na escola e da submissão à gramática escolar ainda permanecem, pois há pelo menos duas implicações dessa prática: 1. A experiência que pode não ter lugar a partir da transformação do cinema em instrumento; e 2. A experiência que os instrumentos, ou tecnologias escolares, exercem sobre alunos e professores, que não é tomada como passiva, mas como ponto de partida. Contudo, um consenso pode ser anunciado ao fim: mesmo com os riscos de um encontro mal explorado, não se pode negar a iniciação de crianças e adolescentes aos filmes no ambiente escolar, tendo em vista que esse encontro com o cinema pode não ter outro lugar para acontecer.

Referências

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**. Rio de Janeiro, RJ: Booklink, 2008.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.

CHAVES, Ana Paula Nunes; POLICASTRO, Camila Benatti. A tirania do visível e suas imaginações geográficas: sobre um arquivo cinematográfico na escola. **ETD - Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 354–373, 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i2.8661505.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

OLIVEIRA JUNIOR, W. M. de; NUNES, F. G.; GIRARDI, G. As telas da escola: cinema e professores de geografia - perguntas e reflexões em torno de uma pesquisa. **ETD - Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 293–314, 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i2.8665269.

POLICASTRO, Camila Benatti. "É só um filme": aproximação entre geografia escolar e o outro do/no cinema (**Trabalho de Conclusão de Curso**). Florianópolis, SC: Centro de Ciências Humanas e Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2020a.

POLICASTRO, Camila Benatti. Diário de pesquisa. Florianópolis: 2020b.

SERRA, María Silvia. El cine en l Escuela. ¿Política o pedagogía de la mirada? In: DUSSEL, Inés; GUTIERREZ, Daniela. **Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen**. Buenos Aires, AR: Manantial. 2006. p. 145-154.

SOUSA, Daniel Marcolino Claudino de. O cinema na escola: aspectos para uma (des)educação (**Tese de Doutorado**). São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2017.

ZECHINATTO, Carolina Leardine. Paisagens Imaginadas: desterritorialização, lugar e experiência em Cinema, Aspirinas e Urubus. In: **XI-ENANPEGE**. Anais. Presidente Prudente, SP, 2015. p. 5317-5328.

Submetido: 13/06/2022

Aceito: 10/05/2024