

RECENSÕES

APRENDER DEL CINE: NARRATIVA Y DIDÁCTICA.

LUÍS ALBERTO ALVES, FRANCISCO GARCÍA GARCÍA & PEDRO ALVES (COORD.)
MADRID: CITCEM/ÍCONO14, 2015

A obra *Aprender del cine: narrativa y didáctica* (Alves, García & Alves [coords.], 2015), publicada pela editorial da associação científica «Ícono 14», na sua colecção «Estudios de Narrativa», congrega, em si mesma, um importante conjunto de estudos académicos relacionando os aspectos de produção e gramática cinematográficas com a recepção filmica, a sua pragmática e o estudo da sua aplicação em contexto escolar. Reunindo académicos portugueses e espanhóis, a investigação, desdobrada em trabalho teórico e empírico transdisciplinar, delimita e fixa o objecto de estudo, bem como perspectiva o seu desenvolvimento futuro.

Em concreto, este programa investigativo internacional incide sobre as possibilidades e os cuidados relativos ao uso do cinema na escola, como ferramenta de ensino/aprendizagem, sendo impulsionado a partir da Unidade de Investigação CITCEM (Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória – Faculdade de Letras da Universidade do Porto) e da já referida Associação Científica espanhola, ÍCONO 14.

O livro

Poder-se-ia dividir em três grandes blocos os seis artigos que configuram o núcleo da obra: os que estudam a produção cinematográfica pelo prisma do seu *pathos* (produção, narrativa e impactos – García García; Mario Rajas); os que privilegiam reflexões teóricas sobre as problemáticas da recepção (Rajas; Alves) e, por fim, os que dão conta, de modo teórico e empírico, de experiências de aplicação didáctica do cinema e respectiva história

no século XX nomeadamente em Portugal (García & Ruíz; Ribeiro & Alves; e Reigada), no campo específico da disciplina de História. Uma palavra ainda para os textos que se ocupam da explicação e contextualização da obra e do projecto científico e para as reflexões de âmbito mais geral (L. A. Alves e P. Alves) para além, e como que a «abrir o plano» – para usar uma linguagem de raiz cinematográfica –, das «Notas conclusivas», de João Teixeira Lopes, que fornece um olhar próprio a partir da sociologia da arte.

«Primeira pedra» impressa do projecto «Cinema, Didáctica e Cultura», lançado (ainda que sob uma designação diferente) em 2012, a obra coroa a fase inicial de estudos, pautada pela realização de seminários de reflexão, pela produção de artigos científicos, teses de doutoramento e acções de formação de professores. Desdobrando-se nestes diferentes âmbitos, um tal conjunto de acções constitui, mais do que um mero projecto investigativo específico, todo um programa científico no qual, como assinala Pedro Alves, um dos investigadores envolvidos, «sempre acreditámos [que] tinha e tem muitos caminhos a percorrer» (p. 11).

Oscilando entre o particular e o geral, a teoria e a prática e entre autor e espectador enquanto figuras construtoras do objecto fílmico, os investigadores não se limitam a reiterar o quase truísmo de que a produção artística é sempre um labor mútuo de cada autor e de cada receptor. Explicitam, pelo contrário, as modalidades e razões pelas quais assim é; no caso do cinema, as tácticas discursivas, a gramática, as estratégias, técnicas e recursos pelos quais a «sétima arte» se impõe como a mais impressiva e pregnante de todas as formas artísticas.

No plano teórico, o conjunto bibliográfico convocado pelo conjunto destes investigadores é um repositório actualíssimo do «estado da arte» neste campo de investigação. Se só isso bastaria para tornar esta desprezível obra uma referência para os investigadores (pelo menos de língua portuguesa e espanhola) interessados nestes temas (quer digam respeito ao cinema, quer a narratologia, à semiose da imagem ou à didáctica aplicada), a sua relevância, porém, não se esgota aqui. Fragmentos de investigações doutorais em conclusão ou repositórios de longas experiências de investigação académica sobre o tema, consoante os respectivos autores, cada artigo constitui um campo denso de problematização que, como em qualquer programa científico, desdobra cada resposta que encontra num novo nicho de perguntas e questões que se ergue.

Ao privilegiar o carácter pragmático da recepção, os autores não abandonam, como se disse, as questões de produção. Mas, mais do que isso, as diferentes reflexões a que procedem não perdem nunca de vista essa produção enquanto *techné* que tanto preside à produção do objecto filmico quanto garante a eficácia da sua penetração. E aqui encontrará o leitor não especializado uma excelente razão para aprender com este «Aprender del cine...».

Sublinha-se, ainda, um outro aspecto da maior relevância que esta obra e, mais do que ela, o programa científico em que se filia, representam. A saber, o seu significado (pelo menos) para a comunidade científica portuguesa na «luta contra o estigma da marginalização das investigações no domínio das ciências humanas e sociais [...] contra os muros de natureza financeira que são erguidos de forma (in)esperada» (Alves, p. 13). Uma importância tanto maior, quanto crescente tem vindo a tornar-se, entre nós, o peso da ideologia cientifista tendente a reduzir a concepção e o investimento dominantes de e em «ciência» aos campos das chamadas «tecnociências». Por seu lado, o carácter interdisciplinar e internacional do programa reforça a importância e a solidez dos

problemas que sabe levantar e das conclusões a que consiga chegar.

Um dos pontos nucleares do programa teórico-académico (e concretamente de vários dos artigos deste livro) consiste na sua ligação à prática, através da discussão do cinema enquanto ferramenta didáctica. Discussão teórica (García & Ruíz), discussão histórica (Ribeiro & Alves, que traçam uma concisa mas densa e informativa «história social do objecto»¹ cinematográfico na escola e como escola) e discussão prática (Reigada, que sintetiza um estudo de caso, no âmbito da disciplina de História). Se os resultados empíricos se afiguram estimulantes, se o cinema enquanto objecto artístico se reveste de um enorme potencial enquanto instrumento didáctico, a reflexão dos autores causa, sem excepção, entusiasmo com prudência.

Das virtudes e dos problemas

É genericamente conhecido o poder da imagem enquanto imagem do poder. Como sublinha Moisés Martins², «por muita força e poder que a imagem tecnológica tenha, ela não é o poder. [...] Nos anos sessenta, também McLuhan [...] insistiu neste ponto: não é ao nível das ideias e dos conceitos que a tecnologia tem os seus efeitos; são as relações dos sentidos e os modelos de percepção que ela transforma a pouco e pouco, e sem encontrar a menor resistência». Para este investigador da Universidade do Minho, as «novas tecnologias da comunicação e da informação, especificamente a fotografia, o cinema, a televisão, o multimédia, as redes cibernéticas e os ambientes virtuais, funcionam para nós como próteses de produção de emoções, como maquinetas que modelam em nós uma sensibilidade puxada à manivela»³.

Com um lugar de ponta entre as «indústrias da consciência»⁴, o cinema não pode, pois,

¹ BOURDIEU, 1989 [1987].

² MARTINS, 2006: 4 e 6.

³ MARTINS, 2002: 4.

⁴ ROMANO, 2006.

deixar de vincular ao seu uso formativo, o seu carácter performativo. O que lhe confere, de resto, uma posição destacada na história da propaganda ao longo de todo o século XX, conforme na obra aqui em análise destacam, estudando o caso português, Cláudia Ribeiro e Luís Alberto Alves.

Todavia, seria uma ilusão limitar o pensamento sobre o lado menos luminoso dos usos do cinema na formação das consciências a ditaduras como a hitleriana (e Leni Riefenstahl seria disto o paradigma) ou mesmo o Estado Novo que, no seu estudo, descrevem os dois últimos autores referidos. O pensamento e o agir político das modernas oligarquias liberais não só não esquece como reconhece o poder de penetração do audiovisual e do cinema nos públicos a que se destina. Citado por Valle⁵, o antigo Conselheiro Nacional norte-americano de Segurança, Zbigniew Brzezinski (1977-1981), sublinhava como o «domínio cultural dos Estados Unidos foi até agora um aspecto subestimado da sua potência global. [...] a cultura de massa americana exerce, particularmente sobre a juventude, uma irresistível sedução. Os programas americanos alimentam três quartos do mercado mundial de televisão e de cinema. A América retira um prestígio político e uma margem de manobra inigualáveis» [...] os Estados Unidos detêm um poder «de um alcance incalculável permitindo-lhes modelar o pensamento de vários biliões de indivíduos. É uma maneira de conceber a cultura, os costumes, a informação, a política, o uso da força, que os Americanos fazem entrar nas cabeças».

Na mesma linha, o investigador francês Jean-Michel Valantin⁶, ao examinar as ligações entre Washington, Hollywood e o Pentágono, salientava como a «produção estratégica representa uma actividade colectiva dominante que mobiliza tanto o Estado quanto a indústria, não apenas a militar mas também civil, o sector científico, a universidade, os media e largas

franjas da sociedade civil». O filme, acrescenta este autor, «fornece à virtualidade do pensamento estratégico ou à evanescência da memória colectiva, a densidade, a impressão de realidade afectiva da imagem cinematográfica, criando uma História alternativa imaginada e transformada em espectáculo colectivo que constitui um universo mental onde a actualidade estratégica é jogada ou rejogada de forma a ser debatida ou ‘aperfeiçoada’»⁷.

Os riscos de manipulação político-ideológica através do que parecem ser apenas produções estéticas e ficcionais de uma determinada forma artística, em especial no cinema *mainstream*, mas não apenas (fenómenos da mesma natureza embora de graus diferentes ocorrem com as cinematografias ditas independentes ou alternativas), não são contudo os únicos elementos cautelares em relação ao uso das imagens e concretamente dos filmes nas salas de aula. Do outro lado da equação, encontram-se ainda não apenas os professores (mulheres e homens concretos) como a figura mesma do professor, acerca da qual Bertrand Russell⁸ observava há mais já de meio século como «os governos perceberam quão fácil é, no decurso da instrução, inculcar crenças sobre matérias controversas e promover hábitos mentais que podem ou não ser inconvenientes para a sua autoridade. [...] nos países civilizados, a defesa do Estado está tanto nas mãos dos professores quanto das forças armadas».

A atenção requerida é tanto maior caso se tenha em conta as advertências de Guy Debord, provenientes do já longínquo final dos anos 1980. O que mudou na passagem do «espectáculo concentrado» (simplificando: a propaganda ideológica das vetustas ditaduras da primeira metade de novecentos) ao «espectáculo integrado» (que satura as sociedades contemporâneas) não foi a criação de tecnologias mais poderosas ou acessíveis, mas sim a produção de toda «uma geração submetida às suas leis»⁹.

⁵ VALLE, 2001: 203.

⁶ VALANTIN, 2004: 9.

⁷ VALANTIN, 2004: 9.

⁸ RUSSELL, 2000 [1950]: 76.

⁹ DEBORD, 1995 [1988]: 22.

O actual «espectáculo» já não é, sequer, e continuando a usar a grelha de Debord, o tempo do «espectacular difuso», pautado pelo generalizado incitamento publicitário ao consumo enquanto metáfora geral da liberdade de escolha. O que se joga nas actuais articulações espectaculares de núcleo elidido é o pautar das condutas sociais, a delimitação e estruturação do pensável enquanto já pensado, do sentir enquanto já sentido¹⁰ toda uma configuração geral das subjectividades aceitáveis, em suma, como nas palavras de Žižek, a redução do possível ao existente¹¹.

Quando o espectacular era concentrado, a maior parte da sociedade periférica escapava-lhe; quando era apenas difuso, apenas uma parte diminuta. Hoje nada lhe escapa. O espectáculo misturou-se com toda a realidade, irradiando-a. [...] O governo do espectáculo, que presentemente detém todos os meios de falsificar o conjunto da produção assim como da percepção é senhor absoluto das recordações tal como é senhor incontratado dos projectos que modelam o mais longínquo futuro¹².

As perspectivas

Percebe-se, por estes apontamentos críticos, a sensibilidade extrema do problema da inclusão do cinema nas salas de aula e, por conseguinte, a importância do seu estudo científico. Mas, uma outra questão final emerge. Esta, relativa à didáctica que abrange não apenas, nem especialmente o cinema, mas sim o conflito central no nosso tempo entre imagem e palavra, de há muito abordado pelo pensamento pedagógico. Neil Postman¹³ observava como por um lado «há o mundo da palavra impressa, com a sua ênfase na lógica, na sequência histórica, exposição, objectividade, liberdade de espírito e disciplina». Mas como, por outro lado,

há o mundo da televisão, com a sua ênfase na imagística, narrativa, actualidade, simultaneidade, intimidade, gratificação imediata e rápida resposta emocional. As crianças vão para a escola profundamente condicionadas pelos preconceitos da televisão e, ali, encontram o mundo da palavra escrita. Ocorre uma espécie de batalha física e há muito feridos – crianças que não conseguem organizar o seu pensamento numa estrutura lógica, mesmo num simples parágrafo, crianças que não conseguem aguentar uma exposição ou uma explicação oral durante mais do que alguns minutos seguidos.

Se a empiria constata como a introdução do cinema na escola parece proporcionar resultados positivos no plano, por exemplo, da «Comunicação em História» (CeH), uma das «competências essenciais» da disciplina, segundo os enunciados programáticos ministeriais para a disciplina (cf. o artigo de Tiago Reigada neste livro, especialmente p. 195 e ss.); se as virtualidades do filme por sobre as do manual no questionamento das fontes históricas pelos alunos e dos argumentos de autoridade também foi notada pela investigação (*ibid.*); se o cinema constitui uma fonte porventura inexcedível de agendamento e tematização do debate (a *Agora* de que fala Francisco García, no livro), o tópico assinalado por Postman, à semelhança do demais aqui referidos e dos discutidos na obra em apreciação, não poderá ser descurado. Por outras palavras, apesar de necessários, o critério de escolha do filme e o da preparação crítica da sua introdução em aula, os cuidados com a formação dos professores, não são os únicos elementos a ponderar em relação aos usos do cinema enquanto ferramenta didáctica. Para além deles perfilam-se ainda os feixes problemáticos levantados pela difícil equação em torno dos sérios problemas pedagógicos de uma escola de palavras numa época de imagens. Saber se o cinema constitui uma parte do problema ou da solução há-de ser uma das tarefas maiores que espera este programa científico e o seu corpo de investigadores.

¹⁰ PERNIOLA, 1993 [1991].

¹¹ Cf. SOUSA DIAS, 2014: 15-34.

¹² DEBORD, 1995 [1988]: 22.

¹³ POSTMAN, 1994 [1992]: 22.

Um tal universo de problemas requer, pois, uma utensilagem teórica, uma multiplicação de pesquisa empírica, uma interdisciplinaridade e uma supranacionalidade no estudo que garantem a um programa científico deste tipo mais do que um futuro potencialmente relevante, um imprescindível presente. Desde logo nas acções de formação de professores aderentes ao programa. Segundo os seus responsáveis, a articulação do projecto com o Plano Nacional de Cinema (PNC) que, tendo partido dos tempos de Francisco José Viegas na Secretaria de Estado da Cultura, começa a chegar ao terreno, afigura-se estimulante também nesta dimensão.

Escreve, aliás, um dos coordenadores do projecto, Luís Alberto Alves (p. 225-226) a fechar a obra, e sintetizando tudo o acima observado, que o programa científico em curso

continua hoje a fazer sentido embora seja mais possível dar-lhe um cunho mais utilitário, construindo instrumentos de operacionalização da recepção, acentuando a formação junto dos agentes que estão no terreno do espaço educativo ou social, utilizando técnicas de recolha de informações úteis, não apenas para os investigadores, mas também para os que continuarão a lidar com os destinatários, permitindo constituir um «espólio» investigativo laboratorial que permitirá garantir uma consistência epistemológica mais inquestionável. Daí que na nova versão que pretendemos enunciar – e anunciar – ele tomará uma designa-

ção que procurará apontar para esses novos caminhos – Cinema, Didática e Cultura.

RUI PEREIRA
(CECS – ICS)

Bibliografia

- BOURDIEU, Pierre (1989 [1987]) – *O poder simbólico*. Lisboa: Difel.
- DEBORD, Guy (1995 [1988]) – *Comentários sobre a sociedade do espectáculo*. Lisboa: Mobilis in Mobile.
- MARTINS, Moisés de Lemos (2002) – *De animais de promessa a animais em sofrimento de finalidade*. In *O Escritor*, n. 18/19/20, Associação Portuguesa de Escritores, p. 351-354. Disponível em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/1676/1/mmartins_AnimaisdePromessa_2002.pdf.
- (2003) – *O poder das imagens e as imagens do poder*. In *A Tirania da Imagem*, Cadernos do ISTA, n.º 15. Lisboa: Instituto São Tomás de Aquino, p. 127-134. Disponível em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/1674/1/mmartins_PoderImagens_2003.pdf.
- PERNIOLA, Mario (1993 [1991]) – *Do sentir*. Lisboa: Ed. Presença.
- POSTMAN, Neil (1994 [1992]) – *Tecnopolia – Quando a cultura se rende à tecnologia*. Lisboa: Difusão Cultural
- ROMANO, Vicente (2006) – *A formação da mentalidade submissa*. Porto: Ed. Deriva.
- RUSSELL, Bertrand (2000 [1950]) – *As funções de um professor*. In POMBO, Olga, org. – *Quatro textos excêntricos – Filosofia da Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.
- SOUSA DIAS (2014) – *Žižek, Marx & Beckett e a democracia por vir*. Lisboa: Sistema Solar (Documenta).
- VALANTIN, Jean-Michel (2003) – *Hollywood, le Pentagone et Washington – Les trois acteurs d'une stratégie globale*. Paris: Autrement.
- VALLE, Alexandre del (2001) – *Guerras contra a Europa*. Lisboa: Hugin Ed.