

**UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"**

**NAIANA LEME CAMOLEZE SILVA**

**CINEMA, EDUCOMUNICAÇÃO E SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES**  
**PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**MARÍLIA**

**2023**

**NAIANA LEME CAMOLEZE SILVA**

**CINEMA, EDUCOMUNICAÇÃO E SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES  
PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP - Câmpus de Marília.

Área de Concentração: Filosofia e História da Educação no Brasil.

Orientador: Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho.

**MARÍLIA**

**2023**

S586c	<p>Silva, Naiana Leme Camoleze</p> <p>Cinema, educomunicação e sala de aula: : Contribuições para a formação de professores / Naiana Leme Camoleze Silva. -- Marília, 2023</p> <p>112 p. : fotos</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília</p> <p>Orientador: Alonso Bezerra de Carvalho</p> <p>1. Cinema. 2. Educomunicação. 3. Formação de professores. I. Título.</p>
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**NAIANA LEME CAMOLEZE SILVA**

**CINEMA, EDUCOMUNICAÇÃO E SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES  
PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP - Câmpus de Marília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

Área de Concentração:  
Linha de Pesquisa 05: Filosofia e História da Educação no Brasil

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador:

Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho  
UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
FFC- Faculdade de Filosofia e Ciências – Câmpus de Marília

---

Profa. Dra. Ana Paula Cordeiro  
UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
FFC- Faculdade de Filosofia e Ciências – Câmpus de Marília

---

Prof. Dr. Rafael Gué Martini  
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Marília, 13 de dezembro de 2023.

**DEDICATÓRIA:**

A Deus, aos meus pais Elcio e Silvia (in memoriam), ao meu esposo Alberto e ao meu irmão Gabriel.

**AGRADECIMENTO:**

A Deus, pela vida;

Aos meus pais, esposo e irmão, por me incentivarem e apoiarem;

Ao professor Alonso pela dedicação e generosidade em partilhar seus conhecimentos;

Aos colegas do GEPEES pela caminhada;

À banca examinadora pelas contribuições;

À UNESP pela oportunidade de crescimento;

E à CAPES pelo suporte financeiro, fundamental para realização desta pesquisa.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

*“A correspondência à graça também se encontra nessas coisas corriqueiras da jornada que parecem sem categoria e, no entanto, têm a transcendência do Amor. Não se pode esquecer que o trabalho humanamente digno, nobre e honesto, pode - e deve! – ser elevado à ordem sobrenatural, passando a ser uma ocupação divina” (ESCRIVÁ, Josemaria. Forja 686/687).*

## **RESUMO:**

A presente pesquisa intitulada “Cinema, Educomunicação e sala de aula: contribuições para a formação de professores” tem como premissa ressaltar a relação existente entre Cinema e Educação, e colaborar com a prática docente com o uso de produções cinematográficas em sala de aula, por meio dos documentários produzidos pelo cineasta e poeta italiano Pier Paolo Pasolini, e através de uma perspectiva interdisciplinar promover diálogos, visando contribuir com a formação de professores. O estudo parte de uma perspectiva bibliográfica, passando para um panorama documental com a utilização dos documentários de Pasolini e dá-se, sobretudo, a partir da observação do conteúdo expresso nos documentários do cineasta italiano: *A Raiva*, *Comícios de amor*, *Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus*, *Notas para um filme sobre a Índia*, - *Os Muros de Sanaa*, *Anotações para uma Oréstia Africana*, que foram rodados, respectivamente, na Itália, Palestina, Índia, Iêmen e África, e tratam de temas como cultura, política, preservação histórica, mito, dramas humanos etc., cuja proposta do trabalho é sistematizar o que há de interesse à área de Educação. O que nos interessa é fazer saber neste trabalho, através dos documentários, como a linguagem cinematográfica pasoliniana pode contribuir na educação e na formação de professores, cujo objetivo é sua utilização interdisciplinar através da educomunicação, auxiliando a prática docente. Posteriormente, com a capacitação docente esse diálogo sobre cinema e educação pode ser levado à sala de aula, incluindo demais áreas correlacionadas, como história, literatura, línguas estrangeiras, artes, por exemplo, considerando a universidade como espaço privilegiado de extensão e divulgação de saberes diversos, dos pontos de vista cognitivo, científico e de valores éticos e morais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cinema, Educomunicação, Formação de professores.

## **ABSTRACT:**

The present research entitled “Cinema, Educommunication and classroom: contributions to teacher training” has the premise of highlighting the relationship between Cinema and Education, and collaborating with teaching practice with the use of cinematographic productions in the classroom, by through documentaries produced by Italian filmmaker and poet Pier Paolo Pasolini, and through an interdisciplinary perspective to promote dialogue, aiming to contribute to teacher training. The study starts from a bibliographical perspective, moving on to a documentary overview using Pasolini's documentaries and takes place, above all, from the observation of the content expressed in the Italian filmmaker's documentaries: *La Rabbia*, *Comizi d'amore*, *Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo*, *Appunti per un film sull'India*, *Le mura di Sana'a*, *Appunti per una Orestide Africana*, that were filmed, respectively, in Italy, Palestine, India, Yemen and Africa, and brings topics such as culture, politics, historical preservation, myth, human dramas, etc., whose objective of the work is to systematize what is of interest to the area of Education. What interests us is to make it known in this work, through documentaries, how Pasolin's cinematographic language can contribute to education and teacher training, the objective of which is its interdisciplinary use through educommunication, assisting teaching practice. Subsequently, with teacher training, this dialogue about cinema and education can be taken to the classroom, including other related areas, such as history, literature, foreign languages, arts, for example, considering the university as a privileged space for the extension and dissemination of knowledge diverse, from the cognitive, scientific and ethical and moral values points of view.

**KEYWORDS:** Cinema, Educommunication, Teacher training.

## **RIASSUNTO:**

La presente ricerca dal titolo “Cinema, Educomunicazione e classe: contributi alla formazione degli insegnanti” ha la premessa di evidenziare il rapporto tra Cinema ed Educazione, e di collaborare con la pratica didattica con l’uso delle produzioni cinematografiche in classe, attraverso documentari prodotti da regista e poeta italiano Pier Paolo Pasolini, e attraverso una prospettiva interdisciplinare promuovere il dialogo, puntando a contribuire alla formazione degli insegnanti. Lo studio parte da una prospettiva bibliografica, per passare ad un inquadramento documentaristico utilizzando i documentari di Pasolini e si svolge, soprattutto, dall'osservazione dei contenuti espressi nei documentari del cineasta italiano: *La Rabbia*, *Comizi d'amore*, *Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo*, *Appunti per un film sull'India*, *Le mura di Sana'a*, *Appunti per una Orestide Africana*, che sono stati girati, rispettivamente, in Italia, Palestina, India, Yemen e Africa, e trattano di temi quali cultura, politica, conservazione storica, mito, drammi umani, ecc., il cui scopo di lavoro è sistematizzare ciò che interessa all'area dell'Educazione. Ciò che ci interessa è far conoscere in questo lavoro, attraverso documentari, come il linguaggio cinematografico di Pasolin può contribuire all'educazione e alla formazione degli insegnanti, il cui obiettivo è il suo utilizzo interdisciplinare attraverso l'educomunicazione, a supporto della pratica didattica. Successivamente, con la formazione degli insegnanti, questo dialogo su cinema e formazione potrà essere portato in classe, includendo altri ambiti affini, come la storia, la letteratura, le lingue straniere, le arti, ad esempio, considerando l'università come spazio privilegiato di estensione e diffusione di conoscenze diverse, dai punti di vista cognitivo, scientifico e dei valori etici e morali.

**PAROLE-CHIAVE:** Cinema, Educomunicazione, Formazione degli insegnanti.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
Cinema aliado ao ensino como instrumento educativo.....	22
1.1 Abordagem cinematográfica pelo viés da Pedagogia da Comunicação.....	31
1.2 Educomunicação: perspectiva interdisciplinar de fomento ao cinema na escola.....	38
<b>CAPÍTULO II</b>	
Educação para Comunicação: breve biografia e cinema de Pier Paolo Pasolini.....	47
2.1 Teoria cinematográfica como suporte à análise do gênero documentário.....	59
2.2 Documentários de Pasolini: inspiração para projetos educacionais.....	67
<b>CAPÍTULO III</b>	
Sétima Arte: ferramenta didática para a formação de professores.....	90
3.1 Professor mediador e cinema como meio facilitador do ensino-aprendizagem.....	96
3.2 Contribuições para o uso do cinema na sala e aula.....	100
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>107</b>

## TABELA DE ILUSTRAÇÕES:

FIGURA 1: Fotos de Pasolini filmando e entrevistando em seu documentário “Comícios de Amor” .....	47
FIGURA 2: Intelectual reconhecido mundialmente, sua produção artística, tanto poética como cinematográfica, é influenciada por suas emoções mais profundas e pela pintura renascentista italiana.....	48
FIGURA 3: O cinema pasoliniano não se enquadra na produção comercial de entretenimento.....	50
FIGURA 4: Professor, sua atividade docente também reflete sobre sua obra cinematográfica.....	51
FIGURA 5: Foto do Documentário - Capa divulgada de um DVD do documentário “A Raiva”.....	54
FIGURA 6: Foto do Documentário - O registro traz vários recortes jornalísticos.....	54
FIGURA 7: Foto do Documentário - São imagens documentais de 1950.....	54
FIGURA 8: Foto do Documentário - Pasolini entrevista artistas e pessoas comuns de norte a sul da Itália.....	55
FIGURA 9: Foto do Documentário - Pasolini como repórter conduzindo enquetes que irão compor o doc.....	55
FIGURA 10: Foto do Documentário - Pasolini e Padre Massimo Pampaloni percorrem a Palestina em busca de uma locação para ambientação do filme <i>Evangelho Segundo São Mateus</i> , que acaba sendo filmado na Itália.....	56
FIGURA 11: Foto do Documentário - Pasolini conversa com moradores locais para tentar entender um pouco mais sobre os mitos indianos.....	57
FIGURA 12: Foto do Documentário - Pasolini visita local em que grava seu doc/denúncia à UNESCO.....	58
FIGURA 13: Foto do Documentário - Pasolini e Moravia no set de filmagem do doc <i>Oréstia Africana</i> .....	58
FIGURA 14: Foto de Pasolini trabalhando em seu documentário <i>A Raiva</i> .....	67
FIGURA: 15: Foto do catálogo sobre <i>A Raiva</i> .....	72
FIGURA16: Foto do catálogo sobre <i>Comícios de Amor</i> .....	74
FIGURA17: Foto do catálogo sobre <i>O Evangelho segundo São Mateus – 01</i> .....	75
FIGURA18: Foto do catálogo sobre <i>O Evangelho segundo São Mateus – 02</i> .....	77
FIGURA19: Foto do catálogo sobre <i>O Evangelho segundo São Mateus – 03</i> .....	78

FIGURA 20: Foto do catálogo sobre <i>Notas para um filme sobre a Índia</i> .....	84
FIGURA21: Foto do catálogo sobre <i>Os Muros de Sanaa</i> .....	86
FIGURA 22: Foto do catálogo sobre <i>Anotações para uma Oréstia Africana</i> .....	88

## INTRODUÇÃO

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (Napolitano, 2022, p. 11).

Esta pesquisa tem como principal premissa ressaltar a relação existente entre Cinema e Educação através dos documentários produzidos pelo cineasta e poeta italiano Pier Paolo Pasolini e promover diálogos entre as áreas visando contribuir com a formação de professores.

Mais especificamente a proposta é sistematizar o que há de interesse à Educação ao propor auxiliar o docente a fazer uso do Cinema na sala de aula observando os documentários pasolinianos, cujo estudo parte da perspectiva da metodologia bibliográfica, posteriormente, passando para um panorama documental, cujos passos serão detalhados de forma transparente, para que a pesquisa cumpra sua função científica e esse processo possa ser reproduzido.

Nesta primeira etapa, a pesquisa segue o método bibliográfico, em que são observadas a correlação entre as áreas que compreende cinema, educomunicação e formação docente, cuja referência metodológica encontra-se nas descrições de Correia e Mesquita (2014) sobre tipos de revisão de literatura baseada em Machi et al.:

Enquanto a revisão básica da literatura sumaria e avalia o conhecimento existente sobre um tópico em particular (estado da arte), na revisão avançada o investigador, em primeiro lugar, avalia o estado do conhecimento sobre a questão em estudo e, depois, com base nos resultados obtidos, propõe uma tese para futura investigação [...] (Correia e Mesquita, 2014, p.218).

Deste modo, seguimos a perspectiva de revisão básica, cuja investigação se dá por meio das teorias relacionadas ao tópico estudado e, para que o trabalho tenha sustentação teórica foram mapeados materiais previamente selecionados, como livros, artigos, revistas e vídeos, com a curadoria do orientador, posteriormente, também os sugeridos pela banca avaliadora e usando as fontes de dados indicadas em pesquisa via Google Acadêmico e Consensus.

Os autores e teóricos ligados à esfera de concentração da pesquisa foram selecionados, tendo como ponto de partida obras sobre Cinema: Marcos Napolitano (2022) e *Como usar o cinema na sala de aula* para dar enfoque ao uso do cinema como meio educativo; Alex Moletta (2014) e *Fazendo Cinema na Escola*; para trazer uma base mais concisa sobre cinema, Fernando Mascarello (2006) e *História do Cinema mundial*; contando com aporte sobre o *Neo-realismo italiano*, Mariarosaria Fabri (2006); *Documentário moderno*, Francisco Elinaldo Teixeira (2006) *Cinema e Tecnologias Digitais*, Erick Felinto (2006); além de André Bazin (1991) e *O Cinema, Ensaios*, objetivando auxiliar na construção de uma visão mais técnica da produção

cinematográfica; Já a Educomunicação, área em ascensão, cuja importância sobre seu conceito, seu campo profissional e sua aplicação se faz emergente, tem como fonte os estudos propostos por Ismar Soares (2011) e Heloísa Penteadó (1998) com *Pedagogia da Comunicação*; Para abordar com mais propriedade os estudos pasolinianos, Luiz Nazário (2007) e *Todos os corpos de Pasolini*, um dos maiores estudiosos brasileiros de Pasolini, cujo interesse no tema foi reforçado quando tive a oportunidade de ser sua aluna na UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais, complementa a obra *Um intelectual na urgência: Pasolini lido no Brasil*, organizado por Maria Betânia Amoroso e Cláudia Tavares.

A pesquisa conta ainda com respaldo da Cineteca di Bologna/Itália, por meio do Centro Studi - Archivio Pier Paolo Pasolini, onde materiais foram consultados virtualmente, entre vídeos e obras, e dúvidas foram sanadas com a equipe responsável; Sobre a formação de professores outros autores foram relacionados, como João Formosinho (2009) e Lizete Maciel (2004) e na área da Didática, Ilma Veiga (1991), Jaime Cordeiro (2010) e José Carlos Libâneo (1994), que foram surgindo durante a caminhada acadêmica, cuja construção tem a finalidade de resultar em aprimoramento na área.

A definição inicial dos autores principais de base bibliográfica ocorreu na montagem do projeto com breve atualização, observando obras relevantes já publicadas, mas foi melhor direcionada durante o percurso da pesquisa, ocasião em que enquanto pesquisadora e bolsista CAPES tive a oportunidade de realizar já no Mestrado em Educação neste programa, a condução do estágio docência, requisito não obrigatório neste momento, mas que alavancou a pesquisa, bem como minha prática docente - quando pude formular a hipótese a ser verificada, especificamente, direcionada à utilização dos documentários pasolinianos como base documental visando a capacitação docente para o uso do cinema na sala de aula.

Ora, toda hipótese pertence ao mundo das abstrações. Ainda que sua construção se tenha iniciado com a percepção de um problema bem real, ela em seguida foi explicitada e precisada ao longo da problemática, até expressar-se em um enunciado que põe em jogo um ou alguns conceitos que são essencialmente construções do espírito. Assim, a autonomia, conceito central da hipótese selecionada, não tem existência em si mesma, não pode ser vista, ouvida ou tocada diretamente. É uma representação mental tirada de um conjunto de observantes e de experiências particulares. Daí a necessidade de uma tradução que assegure a passagem da linguagem abstrata do conceito para a linguagem concreta da observação empírica, a fim de que se saiba o que pesquisar e o que selecionar como informações ao conduzir o estudo. Essa ponte entre o universo da hipótese e o de sua verificação empírica é essencial (Laville, 1999, p.173).

O tema foi então ampliado quando pude lecionar na disciplina Filosofia da Educação pelo período do segundo semestre de 2022, para o 4º ano do curso de Letras, da UNESP Câmpus

de Assis, através do DELLE – Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação, ou seja, para alunos em fase de finalização de curso, por isso, o estreitamento do tema foi sendo direcionado à formação de professores.

Além do conteúdo programado, a referida disciplina envolveu a relação entre cinema e educação, circunstância em que pude discutir com os alunos durante o curso, e recolher por meio de questionário específico, dados coletados sobre o audiovisual usado de forma educativa, incluindo outros assuntos ligados à prática docente. No entanto, esses dados não serão analisados neste momento, podendo ter continuidade e detalhamento no Doutorado, com uma possível revisão de literatura avançada.

Faz-se necessário relatar que, durante esse período estágio foram discutidos temas relacionados à atuação docente como forma de compartilhar conhecimentos, experiências, abrir para questionamentos e sanar possíveis dúvidas sobre o cinema na educação, visando a ampliação do senso crítico destes alunos da graduação, cuja proposta resultou, após a formulação da hipótese, no início da problematização da pesquisa: Como seria essa capacitação de professores para o uso do cinema na sala de aula, o que teria a agregar ao que já tem sido feito sobre a temática e o que isso significaria para a prática docente? E ainda, para afunilar o tema, investigando se os documentários do cineasta italiano poderiam contribuir com o ensino, e se sim, de que forma?

Essas perguntas surgiram no momento em que os alunos relataram que na universidade enfrentavam com tristeza no período pós-pandemia a evasão de colegas que estavam finalizando o curso, mencionando possíveis causas, entre elas, necessidade de se pensar novas estratégias para sanar a dificuldade em colocar em prática no estágio supervisionado o que é apreendido em sala com mais assertividade; além de outros assuntos, como medo da grande onda de violência que assola a escola; descontentamento com a atual desvalorização do professor em todos os âmbitos; falta de suporte e de perspectiva dos formandos; apontamentos por eles apresentados como fatores determinantes para a referida crescente desistência da licenciatura.

Sabendo que estas questões estruturais como crise econômica e desvalorização do profissional, bem como as motivacionais, e ainda a possível desistência da carreira após a pandemia, por fatores como alto índice de violência nas escolas, não podem ser sanadas neste trabalho, e nem é a pretensão sua abordagem, fato é que, não podem ser descartadas.

Reforça-se então que, a partir desses apontamentos, há a necessidade de se pensar em estratégias didáticas que possam talvez amenizar esse contexto ao auxiliar o professor em seu ofício, e o cinema como recurso didático pode se mostrar eficiente, deste modo, ao abordar

cinema e educação, o tema foi direcionado ao questionamento com o grupo de alunos encontrando na discussão do impacto do cinema na sala de aula sua justificativa.

Durante o desenrolar da pesquisa o cinema pasoliniano então foi tido como estratégia educativa, pois foi observada essa já citada lacuna na área, que é o uso da produção cinematográfica de Pasolini na formação docente, mais especificamente seus documentários, ainda não utilizados para fins educativos, mas que têm potencial para tal, o que encaminha a pesquisa à resolução de sua questão principal: Como contribuir de forma didática, através dos documentários de Pasolini, com a formação de professores?

Vale lembrar que o interesse pelos documentários do cineasta italiano deu-se inicialmente em minha fase de graduação, pois venho de uma trajetória acadêmica que me permite transitar por estas áreas citadas, sou formada em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo (FEMA) e em Letras (UNESP) com habilitação em italiano, ocasião em que fui bolsista da PROEX - Pró-Reitoria de Extensão pelo projeto "Jornal Nosso Campus", compondo o Núcleo Integrado de Comunicação da FCL/Assis - TV Universitária e Unesp nas Ondas do Rádio com programa de rádio local sobre a cultura italiana.

Com trabalho final focado em Educomunicação na especialização em Tecnologias Digitais e Inovação na Educação (Instituto Prominas/MG) pude avançar mais no tema e, agora, o Mestrado em Educação por este programa e com a linha Filosofia e História da Educação no Brasil tem proporcionado uma ampliação da minha formação docente.

Tenho experiência em atuação na área da Comunicação há mais de 15 anos, passando por TV, jornal impresso, rádio e site, também atuo em projetos desenvolvidos em contraturno escolar e leciono, envolvendo a Educom em minhas práticas jornalística e docente, formação em constante construção, agora abrindo e elevando ainda mais a percepção através do Cinema na Educação e a Formação de Professores.

Por essa razão, ao avançar na metodologia bibliográfica foi possível identificar que os documentários de Pasolini ainda não foram explorados pelo viés educativo visando a ampliação na formação docente, então, resta evidente sua relevância, pois além de ter um enfoque inédito, atende às demandas e problematizações apresentadas pelos alunos em sala de aula, o que também comprova sua aplicação social.

A primeira tarefa é decompor o conceito: depois, para cada um dos componentes identificados, apela-se a seus conhecimentos e a suas experiências para imaginar manifestações concretas dele. Não se deve negligenciar também a experiência alheia: uma olhada nas pesquisas conexas ou, mais geralmente, nos trabalhos em que um ou outro dos conceitos em jogo em nosso estudo apareceram pode trazer muita coisa. Resta em seguida pousar um olhar crítico sobre o que foi assim acumulado, de início para operar uma

triagem, mas também para referenciar as eventuais lacunas e preenchê-las, a fim de que todos os aspectos do conceito sejam representados. (Laville, 1999, p.174).

Desta maneira, o enfoque do primeiro capítulo é ‘Cinema aliado ao ensino como instrumento educativo’, na sequência, é tratada a ‘Educomunicação: perspectiva interdisciplinar de fomento ao cinema na escola’, e ainda, ‘Abordagem cinematográfica pelo viés da Pedagogia da Comunicação’.

O segundo capítulo passa para um panorama documental, onde serão apontados os principais fundamentos dos estudos pasolinianos com ‘Educação para Comunicação: breve biografia e cinema de Pier Paolo Pasolini’, abordando em seguida a ‘Teoria cinematográfica como suporte à análise do gênero documentário’, dando continuidade à proposta de fomentar o aprofundamento na esfera teórica do cinema para que seja usada como base para os ‘Documentários de Pasolini: inspiração para projetos educacionais’, para enfim, apontar o cinema como instrumento educativo que pode capacitar o professor a auxiliar seus alunos a assistir e compreender obras cinematográficas no cotidiano escolar.

Para coletar informação a propósito de fenômenos humanos, o pesquisador pode, segundo a natureza do fenômeno e a de suas preocupações de pesquisa, ou consultar documentos sobre a questão, ou encontrar essa informação observando o próprio fenômeno, ou ainda interrogar pessoas que o conhecem. (Laville, 1999, p.175-176).

Os documentários de Pasolini serão tomados neste estudo como fontes documentais, seguindo a metodologia apresentada por Laville (1999), uma vez que, por base documental entende-se o material apto a ser utilizado para consulta, estudo ou prova, assim, uma pesquisa realizada com essa metodologia é conduzida a partir de documentos, atuais ou antigos, considerados autênticos cientificamente. Esses documentos podem ser de fontes primárias e secundárias, de escritas ou não. São consideradas fontes escritas os documentos oficiais, projetos, livros, artigos, etc. e fontes não escritas as fotografias, os vídeos, materiais audiovisuais.

[...] Um documento pode ser algo mais do que um pergaminho poeirento: o termo designa toda fonte de informações já existente. Pensa-se, é claro, nos documentos impressos, mas também em tudo que se pode extrair dos recursos audiovisuais [...] (Laville, 1999, p.166).

Estabelecer o quadro operacional de uma pesquisa, de acordo com Laville (1999), é especificar as manifestações observáveis empiricamente do(s) conceito(s) e se tiver vários, então, faz-se necessário explicitar as relações que precisam aparecer entre suas respectivas manifestações, de acordo com a demanda da pesquisa.

[...] Os documentos sonoros e visuais são também portadores de informações úteis [...]. Em suma, tudo o que, em suporte audiovisual, pode veicular informações sobre o humano. Pode-se encontrar esses documentos nos serviços radiofônicos e televisivos, junto a organismos ligados ao cinema [...]. Mas, em geral, esses documentos são de acesso mais difícil do que os documentos impressos e se mostram de uso menos cômodo: no momento de utilizá-los, será sentida, muitas vezes, a necessidade de descrever a imagem e de transcrever as propostas para encontrar a forma mais usual do escrito. Mas pouco importa sua forma, o documentos apontam informações diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los [...]. Pode-se concluir que a coleta de informações resume-se em reunir os documentos, em descrever ou transcrever eventualmente seu conteúdo [...]. (Laville, 1999, p. 167-168).

É fundamental evidenciar que, durante o período de estágio, ao buscar uma estratégia didática para tratar do cinema na educação com foco na formação de professores, os documentários de Pasolini foram tidos como referencial para o desenvolvimento de novos projetos, como sugestão para esses professores em formação, para que pensassem como desenvolver em suas práticas docentes uma abordagem de temas que pudessem trabalhar, por exemplo, a tolerância em sala de aula.

Outro fator necessário de explicitar é que o gênero do cinema adotado neste trabalho é o documentário, cujo objetivo através da filmagem é apresentar uma visão da realidade pois, embora tenha um roteiro previamente definido, mas não necessariamente planejado, encontra-se em constante processo de construção, nem sempre mantendo fidelidade à realidade, ou seja, sem tanto comprometimento com fatos reais ou com informações, abrindo espaço para debates e análises diversas e interdisciplinares.

E desta forma, a pesquisa foca em uma abordagem acerca do relacionamento entre Cinema e Educação, em que os campos citados trazem suas especificidades para um objeto de interesse comum e sua contribuição educacional.

Assim, a utilização dos documentários de Pasolini dá-se, sobretudo, a partir da observação de: 1. A Raiva (Primeira parte) - *La Rabbia* (Prima parte- (1963); 2. Comícios de amor - *Comizi d'amore* - (1964); 3. Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus - *Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo* - (1965); 4. Notas para um filme sobre a Índia - *Appunti per un film sull'India* - (1968); 5. Os Muros de Sanaa - *Le mura di Sana'a* - (1970); e 6. Anotações para uma Oréstia Africana - *Appunti per una Orestide Africana* - (1975), respectivamente, rodados na Itália, Palestina, Índia, Iêmen e África e que tratam de assuntos com evidente relevância para a atualidade, sobretudo, no contexto educativo, como

cultura, política, religião, dramas humanos, diferença entre as gerações, preservação à memória e patrimônio, fatos históricos, mito etc.

A observação revela-se certamente nosso privilegiado modo de contato com o real: e observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas, emitimos juízos sobre elas. Sem alongar inutilmente essa lista, convenhamos que, em nossas atividades quotidianas, não há quase exemplos que não deixem espaço a observação. A observação participa também de uma ampla variedade de descobertas e de aprendizagens realizadas pelos homens. Pensemos em seu papel no desenvolvimento das crianças que, através dela, pouco a pouco se apossam do mundo que as rodeia. Não é, pois, surpreendente que a observação tenha também um papel importante na construção dos saberes, no sentido em que a expressão é entendida em ciências humanas. Mas para ser qualificada de científica, a observação deve respeitar certos critérios, satisfazer certas exigências: não deve ser uma busca ocasional, mas ser posta a serviço de um objeto de pesquisa, questão ou hipótese, claramente explicitado; esse serviço deve ser rigoroso em suas modalidades e submetido a críticas nos planos da confiabilidade e da validade. (Laville, 1999, p. 176).

Por isso, o que nos interessa é fazer saber neste trabalho, através dos documentários, como a linguagem cinematográfica pasoliniana pode contribuir na educação, especificamente, com a capacitação docente, para que posteriormente, esse diálogo sobre cinema e educação possa ser expandido e levado à sala de aula, incluindo o envolvimento de demais áreas correlacionadas, como por exemplo, História, Letras, Literatura, Línguas estrangeiras, Artes, Psicologia.

Ao tratar da formação de professores nesta pesquisa, a intenção é promover sua utilização interdisciplinar, auxiliando a prática docente, considerando a universidade como espaço privilegiado de extensão e divulgação de saberes diversos, dos pontos de vista cognitivo, científico e de valores éticos e morais.

Para isso, como já mencionado, foram adotados procedimentos metodológicos baseados em Laville (1999), apoiando-se, então, nos apontamentos sobre pesquisa com base em fontes documentais.

A pesquisa permanece um domínio em que a imaginação deve desempenhar um papel importante: não com o fim de "inventar a realidade", mas para melhor abordá-la, pois a partir das grandes categorias de instrumentos descritos naquilo que precedeu, tudo se torna possível. Cabe ao pesquisador imaginar e ajustar a técnica, os instrumentos que lhe permitirão delimitar o objeto de sua pesquisa, extrair deles a informação necessária a compreensão que ele quer ter para logo partilha-la e contribuir assim para a construção dos saberes. (Laville, 1999, p. 190-191).

Defende-se, pois, o uso dessa série de documentários do cineasta, pelo viés da Educação, especificamente, para a formação de professores, pois a produção audiovisual trabalhada em

sala de aula pode contribuir com o ensino, servindo como instrumento fortalecedor, auxiliando professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, atuando ainda como forma de socialização e inclusão.

Pasolini, poeta e amante do cinema, através do seu olhar marcado pelo respeito ao ser humano, impactou a geração da sua época e continua provocando reflexões através de sua arte. Além das produções cinematográficas que o consagraram no cinema mundial, o premiado cineasta italiano produziu essa série de documentários que podem gerar debates diversos, visto que as obras pasolinianas ultrapassam a cultura italiana, motivo este que faz-se viável o aprofundamento de seu estudo através das teorias que definem o caráter educativo via audiovisual.

Em resumo, o pesquisador pode, para assegurar os progressos do saber, apoiar-se em várias fontes, o vasto leque de todos os tipos de documentos [...] Os modos de coleta das informações são muito diversificados e não têm por limite senão a imaginação fértil dos pesquisadores. Pode-se, todavia, reuni-los em torno dos dois grandes polos que selecionamos: a observação e o testemunho. [...] Resta a etapa em que o pesquisador vai analisar o material acumulado, interpretá-lo e tirar conclusões. Na última parte de seu procedimento, ainda uma vez pilotada pela questão e pela hipótese, ele retornará enfim a seu problema de partida para fechar o círculo, expondo em que seu trabalho oferece pistas para respondê-lo ou resolvê-lo. (Laville, 1999, p. 190-191).

O interesse por relacionar o cinema pasoliniano à formação de professores cresceu ainda mais ao participar de atividades dos dois grupos de estudos que integro, GEPEES - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Ética e Sociedade da UNESP e Grupo de Pesquisa Psicologia e Escolarização: Políticas Públicas e atividade profissional na perspectiva histórico-crítica da USP, e por meio de eventos acadêmicos diversos e em seminários interdisciplinares, como a XXXVII Semana de História “Cultura e Consciência Histórica: Paulo Freire e os desafios para o século XXI da UNESP/Assis, que resultou na publicação do capítulo de livro ‘Sétima Arte: O Cinema como prática pedagógica intercultural através da Educomunicação’; participação como aluna ouvinte da disciplina Tópicos especiais: Interculturalidade, espiritualidade e educação da UNESP/Marília e outras universidades parceiras, sendo produzido o artigo ‘Literatura na pandemia: os desafios da leitura intercultural no ensino remoto’; participação em duas outras produções artísticas por meio de editais, como o ‘Jornal Literário - A escola como espaço privilegiado para promoção cultural através da Literatura’ e o documentário ‘Audiovisual como ferramenta de inclusão social’; apresentação na UNESP no IX Seminário de Ensino de Línguas Estrangeiras - Novos rumos para o ensino/aprendizagem de línguas e literaturas estrangeiras, abordando o tema ‘Interculturalidade no cinema: Contribuições dos

documentários de Pasolini para o ensino de línguas estrangeiras’; e apresentação no Simpósios online da II Semana do Ensino de Línguas e Literaturas Estrangeiras da UENP (SELLE-UENP) e Simpósio Formação de professores de línguas e literaturas estrangeiras (II SELLE da UENP) com resumo publicado em anais sobre ‘Interculturalidade nos documentários de Pasolini: contribuições para a formação de professores de línguas estrangeiras’.

Desta forma, durante o percurso da pesquisa, o intuito de promover esse diálogo entre as áreas do Cinema e da Educação teve sua perspectiva fortalecida ao verificar evidências positivas sobre o uso cinema em sala de aula, em especial, nas discussões com os alunos no estágio docência, nas participações em simpósios e nas discussões dos grupos de estudos, em que a abordagem quanto à formação de professores mostrou-se ao longo do caminho, bastante apropriada para compor o estudo, fortalecendo o referencial teórico através da interdisciplinaridade, uma vez que, integra diversas áreas do conhecimento, o que ajuda a validar a pesquisa, tornando-a mais completa e consistente.

Ao tratar do cinema na sala de aula, a pesquisa visa contribuir com a tentativa de minimizar a violência e promover na escola um ambiente mais acolhedor e respeitoso, relembando a demanda apresentada pelos alunos formandos, envolvendo suas áreas de atuação, como literatura e línguas estrangeiras, por exemplo, em que foram debatidas as várias possíveis escolhas para explorar o cinema na educação.

Assim, uma nova perspectiva se abriu para este trabalho, tendo no terceiro capítulo a ‘Sétima Arte: ferramenta didática para a formação de professores’, e, também, através dessa nova nuance que foi sendo traçada na pesquisa o argumento foi ganhando pertinência ao tratar do ‘Professor mediador e cinema como meio facilitador do ensino-aprendizagem’, com aproximação das ‘Contribuições para o uso do cinema na sala e aula’, o que resultou no tema mais delineado: Cinema, Educomunicação e sala de aula: Contribuições para a Formação de Professores.

## CAPÍTULO I

### CINEMA ALIADO AO ENSINO COMO INSTRUMENTO EDUCATIVO

Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar. O importante é o professor que queira trabalhar sistematicamente com o cinema se perguntar: qual o uso possível desse filme? A que faixa etária e escolar ele é mais adequado? Como vou abordar o filme dentro da minha disciplina ou num trabalho interdisciplinar? Qual a cultura cinematográfica dos meus alunos? (Napolitano, 2022, p. 11-12).

Para a abertura deste tópico, que vai tratar do cinema como instrumento educativo, podemos observar independente dos suportes tecnológicos a que temos acesso atualmente, o vídeo, a imagem, o som, ou seja, audiovisual está presente em nosso dia a dia, com cada vez mais facilidade através da tecnologia. Sendo assim, é favorável a discussão sobre seu uso em sala de aula, pois como ressaltado na introdução deste trabalho, Napolitano (2022) em *Como usar o Cinema na sala de aula* trata sobre a utilização do cinema na sala de aula como mecanismo que auxilia a escola no reencontro da cultura, tanto elevada, como cotidiana, pois o cinema abarca valores sociais amplos em uma mesma obra de arte.

Todos os dias, assistimos a dezenas de vídeos pela internet, nos celulares, câmeras fotográficas digitais, iPads, iPhones, tablets etc. Recebemos informações, nos entretemos, trocamos experiências, expressamos ideias e opiniões por meio de vídeos de curta-metragem. Mas até quando vamos protelar o estudo, a prática e o estímulo à produção dessa poderosa linguagem no âmbito escolar? Até quando vamos ficar só observando nossas crianças e jovens, já imersos nesse fluxo constante de aprendizado e compartilhamento audiovisual, criando recriando e produzindo conteúdos audiovisuais sem um direcionamento didático/pedagógico na sala de aula? (Moletta, 2014, p.9).

Com o avanço da tecnologia, faz-se necessário repensar como audiovisual pode envolver os alunos em suas atividades escolares, e Moletta (2014) em *Fazendo Cinema na Escola*, acredita que promover o incentivo ao uso do cinema no ambiente escolar é algo urgente, pois a cada dia surge um novo suporte tecnológico que permite com que os alunos possam ter ainda mais acesso facilitado, como por exemplo, pelo celular, à produção audiovisual.

E essa temática é pensada e discutida nos mais diversos âmbitos há algum tempo, podemos ver que Sá (1967) em *Cinema e Educação*, considera, em caráter pedagógico e prático, uma ligação entre Cinema e Educação, apontando essa junção como instrumento facilitador e complementar no processo educacional, o que direciona os estudos à formação de professores.

Mas para que o cinema seja visto como um aliado ao processo de ensino e o aspecto cultural seja alavancado, é necessário começar pela base, ou seja, pelos formadores, pela conscientização do professor sobre a importância do Cinema para a Educação.

O CINEMA é uma arte – uma grande Arte. [...] É chamada a 7ª Arte, abrangendo diversos elementos que caracterizam as demais artes sonoras, plásticas e figurativas. [...] Além disso é uma escola de costumes, uma nova técnica a serviço da informação, da ciência e até mesmo da política. O documentário compreende não só filmes de exploração e turismo, como assuntos científicos, históricos, ensaios e atualidades a chamada imprensa filmada – assuntos educativos, esportivos etc. Pode ser “comercial”, ou não [...] Todos conhecemos a importância dos instrumentos audiovisuais no aprendizado e o cinema utiliza todos eles. Além disso, é uma Arte que mobiliza não só a sensibilidade como a força criadora e outros elementos da personalidade. Seu raio de influência abrange todos os interesses humanos. (Sá, 1967 p. 13-14).

O cinema e a escola estão em alinhamento para a promoção de novas linguagens, abrindo possibilidades que favorecem o ensino, como no caso do audiovisual, como por exemplo, através da produção cinematográfica explorada em sala de aula.

A sétima arte não pode ser vista apenas como um meio de entretenimento, mas como uma ferramenta que auxilia o pensamento crítico, onde pode ocorrer uma aprendizagem pelos sentidos. Sobre essa abertura de percepção, considera Benjamin (1955) que:

O que caracteriza o filme é não só a forma como o homem se apresenta perante o equipamento de registo, mas também a forma como, com a ajuda daquele, reproduz o seu meio ambiente. [...] De facto, o cinema enriqueceu o nosso horizonte de percepção [...]. O cinema, em toda amplitude da percepção óptica, e agora também acústica, teve como consequência um aprofundamento semelhante da percepção. O reverso deste facto reside em que os desempenhos num filme são analisáveis mais exactamente e sob mais pontos de vista [...] (Benjamin, 1955, p.15).

Sobre a possibilidade de explorar o cinema em sala de aula pelo viés educativo, especialmente pensando o documentário como um gênero cinematográfico aberto, que é o que será abordado nesta pesquisa, em que cabe tanto o real quanto o ficcional, ao direcionar esse trabalho à formação de professores faz-se necessário iniciar - antes mesmo de explicar sobre as particularidades técnicas do cinema -, com a diferenciação entre essas duas faces real/ficcional e suas mais diversas formas de interpretação de um produto midiático.

Em *Ficção, Comunicação e Mídias* Costa (2002) afirma que:

A comunicação é uma ponte que integra subjetividades através de ferramentas de linguagem; os discursos construídos pela linguagem referem-se ao mundo real traduzido pelas individualidades que o experimentam, mas transformam-se uma vez expressos, em modelos que orientam futuras percepções do real; a comunicação transforma-se, assim, em um veículo que liga interioridade e exterioridade; a ficção não se opõe à realidade dos fatos nem a sua objetividade, apenas a apresenta a partir da subjetividade que a vivencia. (Costa, 2002, p. 12).

Começa-se então por destacar a importância do que seria um ponto crucial para se compreender a linguagem cinematográfica, que é conseguir fazer a distinção entre o que é realidade e o que é ficção, principalmente ao observar documentários.

Walty (1986, p.47), em *O que é ficção*, considera que o estudo da ficção pode ser revolucionário: “A ficção pode ser a saída, a libertação, a absoluta denúncia ou a reduplicação do real a que está submetida”.

Desta forma, um documentário, mesmo que tenha um teor mais ficcional, como no caso o produzido por Pasolini “*Notas para um filme sobre a Índia*” (Appunti per un film sull'India), que vai tratar sobre a mitologia indiana e o imaginário coletivo daquele povo, pode ser visto como fonte de inspiração para introdução de debates cinematográficos em sala de aula.

Walty (1986) então questiona, qual seria o papel da ficção na sociedade e sua função social:

Não seria, pois, a existência da ficção que nos permitiria pôr em causa a realidade tal como nós a percebemos? Uma boa forma de pensar sobre isso é verificando o espaço concedido à ficção em nossa sociedade, seja sob forma de arte ou de qualquer outra manifestação. Onde está a ficção? Como convivemos com ela? (Walty, 1986, p. 28).

Se pensarmos o quanto é necessário saber distinguir o que é real do que é ficcional para uma análise fílmica, fica evidente que os apontamentos feitos sobre a importância do gênero ficcional, acabam também por mostrar a necessidade de saber, de fato, distinguir o que é realidade, ou seja, em um documentário, por exemplo, saber diferenciar o que é um fato real, como se pode ver, por exemplo, no documentário *Comícios de amor - Comizi d'amore*, em que Pasolini organiza uma jornada de viagens pela Itália entrevistando pessoas reais, com suas questões e dramas, dando suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, mostrando a vida artisticamente e realmente como ela é.

Além de sugerir que é necessário ampliar a discussão sobre o espaço cedido à arte na sociedade, Walty (1986) acredita ainda que:

A arte apontaria para o espírito lúdico do homem, sua necessidade de jogar, de brincar, desvinculada de uma função utilitária. [...] A imaginação visaria a reconciliação do indivíduo com o todo, do desejo com a realização, da felicidade com a razão. A arte seria o veículo de libertação. Não há como negar que, em nossa sociedade a arte tem tal função. [...] Logo, a ficção pode ser mais real que o que se quer realidade, e o real pode ser mais ficcional que o que se quer ficcional. (Walty, 1986, p. 43).

Mas como não se deve ficar apenas em uma esfera, seja ela ficcional ou real, sobre essa ligação entre a realidade e o imaginário, cuja diferenciação que se faz necessária na observação de documentários, Walty (1986) acresce também que:

Não se pode, pois, falar de um real estático, pronto, pré-construído. O real é fruto de um processo de relações do homem com os outros homens e com a natureza [...] O indivíduo capta o mundo de acordo de acordo com seus referenciais [...] Acontecimentos tão engraçados mas tão corriqueiros podem nos deslocar no tempo e no espaço. (Walty, 1986, p. 19 e p. 24).

Sobre o tema - e que pode ser visto como uma das bases para estudos sobre Cinema como instrumento de Educação, como nova técnica à serviço da informação -, Costa (2002) defende que:

Estudar a ficção é mais do que pesquisar os produtos que, inspirados por ela, se consagraram como suas formas de expressão. Trata-se de perscrutar as relações que, através das narrativas ficcionais, sob diferentes veículos e linguagens, se estabelecem entre os agentes envolvidos e entre eles e a realidade que os circunda e contextualiza. (Costa, 2002, p.30).

Walty (1986) aponta ainda que examinando obras cinematográficas, é possível encontrar acepções da palavra ficção: uma, mais geral, ligada à fantasia, à simulação, ao fingimento. No entanto, essa definição seria oposta ao que se propõe a tratar uma produção de um documentário, cujos fatos narrados são reais e por esse motivo há a importância de se diferenciar os gêneros, pois em cada um há uma intencionalidade específica a ser trabalhada e discutida.

O homem sempre contou histórias\histórias, [...] sempre com personagens que atuam num tempo e num espaço diferenciados, marcados por uma narração feita por alguém - o narrador. Quando você lê um romance, um conto, ou assiste a um filme, vê personagens verossímeis ou não, de uma história também plausível ou absurda, num tempo e num espaço, organizados ou caóticos. A esse tipo de narrativa chama-se ficção, em oposição aos filmes documentários, aos livros autobiográficos, cujas personagens efetivamente viveram, e que os fatos, aí narrados, podem ser atestados pelos manuais de história, pelos jornais, pelos testemunhos pessoais, e o tempo e o espaço são mensuráveis e concretos. [...] - Ficção seria, pois, criação da imaginação, da fantasia, coisa sem existência real, apenas imaginária. (Walty, 1986, p. 12, p. 13 e p. 15).

Para Costa (2002), “O compartilhar de histórias fornece o substrato da identidade individual e coletiva”, acrescentando ainda que:

Não só parecem mais reais que a vida, como dão a impressão de uma completude e integridade jamais alcançadas pela experiência imediata [...] por esse distanciamento ao mesmo tempo possível e necessário em relação à realidade concreta, a ficção é revolucionária - o espelho pelo qual se torna visível essa realidade, assim como a utopia que permite superá-la. (Costa, 2002, p. 31).

Essas observações sobre contexto das produções cinematográficas e sobre essa diferenciação do que é ficcional e do que é real podem ser estendidas à sala de aula, auxiliando tanto no ensino com base na produção fílmica, explorando o senso crítico, como na parte mais

operacional da produção audiovisual, no entendimento da produção cinematográfica como um todo, desde o roteiro, sua captação, até sua finalização.

É importante fazer essa diferenciação para que se possa poder debater o uso do cinema na sala de aula, uma vez que, há inúmeras vertentes possíveis, entre elas, o uso, por exemplo de obras cinematográficas que utilizam matérias jornalísticas, ou seja, material midiático que remonta fatos reais como base para sua produção, como no caso de Pasolini e seu documentário “*A Raiva*”, (*La Rabbia* - Primeira parte), que traz imagens documentais, sendo ilustrado por recortes jornalísticos como resgate histórico.

Bosi (1996, p.25), na obra *Cultura de Massa e Cultura Popular*, destaca que “As coisas que a gente lê sempre parecem com a vida da gente”, desta forma, podemos mensurar que as coisas que a gente vê também podem se parecer com a vida da gente, ou seja, o que assistimos também pode nos causar identificação com a vida real.

Nos documentários *Os Muros de Sanaa - Le mura di Sana'a* e *Anotações para uma Oréstia Africana - Appunti per una Orestiade Africana*, Pasolini aborda questões pertinentes para cada local representado em suas produções audiovisuais, em um o cineasta faz uma espécie de denúncia chamando a atenção para a importância da preservação do patrimônio histórico, e em outro, trabalha com a temática relacionada à questão racial. Ambos os temas estão inseridos no campo verídico, usando o formato documentário para promover reflexões acerca de temas relevantes do cotidiano.

Seja por um produto midiático ficcional ou documental, e diante de um conjunto altamente diferenciado de processos de informação, pode-se dizer, que: “Esse conjunto afeta de modo poderoso a percepção da realidade que a nossa cultura está sempre reelaborando e que interessa diretamente o comportamento do indivíduo em face dessa mesma realidade”. (Bosi, 1996, p. 27).

Portanto, o fato de propor o uso da produção cinematográfica em sala de aula, de acordo com Cândido (1963, p. 43), em *A personagem de ficção*, pode trazer reflexão, pois: “Representa a possibilidade de adesão afetiva e intelectual (por parte do receptor) [...] pelos mecanismos de identificação, projeção e transferência”. E, sendo assim, o aluno poderá identificar-se com o filme, além de estimular bons hábitos.

Sobre fatos reais pelo viés documental, ao produzir seu documentário “*Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus*” (*Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo*), Pasolini buscou uma locação adequada para suas gravações, um local que fosse semelhante à história real e à tradição bíblica, bem como ambientação e figurinos, com a intenção de ser o mais fiel possível em sua filmagem. Posteriormente, rodou seu filme sobre o

Evangelho de São Mateus, ou seja, uma de suas grandes obras premiadas partiu do documentário, em que buscava a maior proximidade possível com a realidade.

Sendo assim, é possível entrelaçar um diálogo entre cinema e escola pela perspectiva educativa, através dos documentários propostos, explorando a linguagem cinematográfica.

E como forma de abordar a função educacional do cinema, por meio do estudo de aspectos como a linguagem cinematográfica e a diferenciação entre realidade e ficção, e ainda sobre representação simbólica do cinema podemos invocar o pensamento de Eco (1971) que sugere em sua obra *A estrutura ausente: introdução à pesquisa semiológica*, que “um estímulo é um complexo de acontecimentos sensoriais que provocam determinada resposta. A resposta pode ser imediata ou pode ser mediata - de compreensão ou interpretação com base em um código de experiências passadas, como signo comunicante”. E define que:

O código fílmico não é o código cinematográfico; o segundo codifica a reprodutibilidade da realidade por meio de aparelhos cinematográficos, ao passo que o primeiro codifica uma comunicação ao nível de determinadas regras narrativas. Não há dúvida que o primeiro se apóia no segundo [...]. É mister, porém, distinguirmos os dois momentos: a denotação cinematográfica da conotação fílmica. A denotação cinematográfica é comum ao cinema e à televisão, o que levou Pasolini a aconselhar que essas formas comunicacionais fossem designadas em bloco, não como cinematográficas, mas como “audiovisuais”. A observação é aceitável, mas nota-se que na análise da comunicação audiovisual estamos diante de um fenômeno comunicacional complexo que põe em jogo mensagens verbais, mensagens sonoras e mensagens icônicas. (Eco, 1971, p. 140)

Isso equivale a dizer que, para além da intencionalidade com que se produz cinema e as mais diversas formas de se consumir esse produto midiático, é possível notar que a estratégia de usar o cinema com veículo educativo fornece aos espectadores a oportunidade de ampliar sua visão de mundo, alterando, ainda, sua forma de perceber a realidade.

Em Eco (1971) as mensagens verbais e sonoras, embora se integrem para determinar o valor denotativo e conotativo dos fatos icônicos e sejam por ele influenciadas, não deixam se apoiar-se em códigos próprios e independentes. E a mensagem icônica apresenta-se sob a forma do que ele definiu como *ícone temporalizado*, ou seja, em movimento.

E ressalta que é preciso limitar algumas observações sobre as, então, possíveis articulações de um código cinematográfico, propondo alguns instrumentos para analisar o que chamou de “língua” do cinematógrafo, apontando contribuições de Pasolini para a semiologia do cinema.

Ao examinar a possibilidade de investigação semiológica do filme [...] Pasolini, no entanto, acha possível estabelecer-se uma língua do cinema; a seu ver, não é necessário que essa língua, para ter dignidade de língua, possua a dupla articulação que os linguistas atribuem à língua verbal. Mas ao buscar-

lhes as unidades articulatórias, Pasolini detém-se no limite de uma discutível noção de “realidade”, onde os elementos primeiros de um discurso cinematográfico (de uma língua audiovisual) seriam os próprios objetos que a câmara nos apresenta em toda a sua autonomia, como realidade que precede a convenção. Pasolini refere-se mesmo a uma possível “semiologia da realidade”, e ao cinema como representação especular da *linguagem nativa da ação humana*. (Eco, 1971, p. 141)

Na obra *Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação*, Gutierrez (1978) trata sobre teoria da aprendizagem relacionada ao processo de comunicação, tanto nas teorias da aprendizagem que se baseiam na relação estímulo-resposta, como as que têm uma formação estrutural, pressupondo que exista:

A necessidade da resposta do sujeito perceptor para verificar a eficiência da informação (...) é imprescindível que o perceptor, além de perceber, interprete o estímulo. Isto é, em termos de comunicação, o perceptor deve decodificar o estímulo. O sujeito não somente apreende a informação mas quando consegue se estruturar essa informação na bagagem de conhecimentos anteriores aos efeitos de usá-las quando apresentem novas situações [...] esta nova estruturação do receptor somente é comprovada na prática. (Gutierrez, 1978, p. 37 e p. 38).

De acordo com Bosi (1996, p.49): “A chave dos significados não está, pois, nos meios de comunicação, mas na estrutura da sociedade que criou esses meios e que os tornou significantes. É a sociedade que significa”. Na obra, Bosi (1996) dá continuidade a esse pensamento, afirmando que:

A comunicação de ideias e sentimentos não se faz em abstrato. Nem, por outro lado, existe um público receptor, um grupo emissor ou um canal transmissor em si mesmos. Os vários fatores da comunicação operam interligados, compõem a estrutura de um sistema. O sistema é a indústria cultural. Indústria enquanto complexo de produção de bens. Cultural, quanto ao tipo desses bens. (Bosi, 1996, p. 50).

Pensando a escola e a mídia como difusoras de valores em sala de aula, Belloni (2005, p.33) aponta na obra *O que é Mídia-Educação*, que: “A escola e a mídia desempenham o papel de guardiãs e difusoras de uma espécie de síntese dos valores hegemônicos que formam o consenso indispensável à vida social”.

Gutierrez (1978, p. 23) reforça esse contexto, observando que “se os meios de comunicação social tiveram e continuam tendo, uma grande repercussão sobre o homem e a sociedade, é agora que também repercutem sobre a escola”.

Sobre trabalhar o cinema na escola, sobretudo, em atividades que fortaleçam o ensino em sala de aula, Duarte (2002) considera que:

A escola tende a generalizar a crítica que faz à baixa qualidade de alguns filmes e ao exagero na veiculação de imagens de violência, o que acaba desqualificando a produção cinematográfica como um todo. No entanto, de

um modo ou de outro, o cinema está no universo escolar, seja porque ver filmes (na telona ou na telinha) é uma prática usual em quase todas as camadas sociais da sociedade seja porque se ampliou, nos meio educacionais, o reconhecimento de que, em ambientes urbanos, o cinema desempenha um papel importante na formação cultural das pessoas. (Duarte, 2002, p. 86).

Deste modo, propor o uso do cinema na sala de aula pode significar abranger a visão de mundo do aluno, proporcionando a ele ampliar sua observância de valores éticos através da vida cotidiana.

Façamos (educadores) com que distingam e apreciem os valores morais, sociais, intelectuais, artísticos e científicos, tendo em mente orientá-los (alunos) na busca de seus ideais mais profundos – transcendentais e vocacionais. Muitos filmes inspiradores nos ajudarão nessa tarefa. Temas e figuras exaltantes são apresentados com grande vigor em grandes obras [...]. Outras vezes são os mistérios da vida e da condição humana, suas contradições e problemas que ofuscam a imaginação do jovem. Saibamos respigar esses elementos em grandes obras antigas e modernas [...]. (Sá, 1967, p. 99).

Portanto, trata-se de um movimento que pode ser visto como dinâmico, tanto de reprodução, como de produção audiovisual, que pode gerar transformação e, segundo Duarte (2002), o ser social, então, pode ser visto como um produto de um conjunto de interações, de caráter intencionalmente educativo, partindo dos valores trazidos da família, da escola, da religião, do trabalho etc., com abrangência à produção cinematográfica.

E pontua ainda que, a educação ministrada na escola é uma entre as diversas formas de socialização, como também um entre muitos de transmissão e produção de conhecimento, de constituição desses valores, desta forma, fica evidente o forte papel social do cinema.

É inegável que as relações que se estabelecem entre espectadores, entre estes e os filmes, entre cinéfilos e cinema e assim por diante são profundamente educativas. O mundo do cinema é um espeço privilegiado de produção de relações de “sociabilidade” [...], ou seja, forma autônoma ou lúdica de “sociação”, possibilidade de plena entre desiguais, em função de valores, interesses e objetivos comuns. Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais. [...] Outros elementos da cultura referendam o reconhecimento da importância do cinema na formação das mentalidades em sociedades nas quais se produz e consome esse tipo de artefato. O home do século XX jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento, independentemente da avaliação estética, política ou ideológica que se faça do que isso significa. (Duarte, 2002, p. 17 e 18).

Sobre o uso do cinema na sala de aula como prática social Duarte (2002) ainda destaca que esses fatores acima listados seriam suficientes para que os educadores pudessem encarar a possibilidade do uso do cinema na sala de aula com mais seriedade.

Obviamente o professor não precisa ser crítico profissional de cinema para trabalhar com filmes na sala de aula. Mas o conhecimento de alguns elementos de linguagem cinematográfica vai acrescentar qualidade ao trabalho. Boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la. (Napolitano, 2022, p. 57).

No entanto, não é o vemos, se não na maioria das vezes, pois muitos professores consideram o cinema como estritamente objeto de diversão, como mera distração, quando não usam filmes como escape para períodos livres, sem intencionalidade educativa de despertar o senso crítico através da linguagem cinematográfica.

Ou ainda pior, em casos em que há ausência de professores, acabam por utilizar erroneamente ou equivocadamente o cinema como meio apenas de sanar essa demanda com algo voltado apenas ao entretenimento, deixando passar a oportunidade de utilizá-lo pela perspectiva da Pedagogia da Comunicação, vertente que veremos no capítulo a seguir.

## 1.1 ABORDAGEM CINEMATOGRAFICA PELO VIÉS DA PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO

Usar a Pedagogia da Comunicação consiste em promover a construção de conhecimento por meio da comunicação dialógica e da relação entre as pessoas, utilizando estratégias que impulsionem a interação em uma comunidade de aprendizagem, incentivando a participação de todos. (Almeida, 2016, p. 34)

A Pedagogia da Comunicação, como pode-se ver, lança mão de recursos da comunicação para facilitar a construção de conhecimento, utilizando como instrumentos facilitadores do ensino, portais de notícias, podcasts, redes sociais e produção audiovisual e sua atividade, de acordo com Almeida (2016), é Educação pela Comunicação.

Ciente desta definição, para que o aluno tenha condições de ampliar sua visão de mundo por meio do cinema, antes faz-se necessário que o professor esteja apto a mediar esses conhecimentos, auxiliando na leitura dessa arte, que vai desde entender a imagem em movimento até sua produção de sentido.

Para isso, é necessária uma metodologia específica que auxilie esse docente nessa empreitada de levar conhecimento através do cinema e, para que isso seja possível, a formação de professores precisa abarcar essa temática.

Por incrível que pareça os meios educacionais ainda veem o audiovisual como mero complemento de atividades verdadeiramente educativas, como a leitura de textos, por exemplo, ou seja, como um recurso adicional e secundário em relação ao processo educacional propriamente dito. [...] Enquanto os livros são assumidos por autoridades e educadores como bens fundamentais para a educação das pessoas, os filmes ainda aparecem como coadjuvantes na maioria das propostas de política educacional. Afinal, educação não tem mesmo nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens fílmicas são, necessariamente, incompatíveis? Por que se resiste tanto em reconhecer nos filmes de ficção a dignidade e a legitimidade culturais concedidas, há séculos, à ficção literária? (Duarte, 2002, p. 20).

Utilizar a comunicação como mediadora de conhecimentos, no emprego do universo cinematográfico - em sala de aula -, pode fomentar ainda a democratização dessa linguagem na escola, servindo também de multiplicadora de informação, por meio da linguagem cinematográfica.

Especificamente sobre a Pedagogia da Comunicação, Porto (1998) explica em *Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas*, que:

Não é uma pedagogia sobre os meios de comunicação. É uma pedagogia que estabelece comunicação escolar com os conhecimentos, com os sujeitos, considerando os meios de comunicação. Dialoga-se com os meios e suas linguagens. (Porto, 1998, p. 29).

Almeida (2016, p. 37) ressalta que existe uma diferença entre as áreas da educação para a comunicação e da pedagogia da comunicação: “O objetivo da pedagogia da comunicação é criar condições para que o diálogo se estabeleça favorecendo a aprendizagem de conteúdos curriculares e na educação para a comunicação, a comunicação em si é o tema de estudo”.

E sobre a abordagem cinematográfica pelo prisma da Pedagogia da Comunicação, pode-se notar que linguagem audiovisual é apta a integrar esse universo, uma vez que, como considera Martirani (1998) como toda forma de linguagem ou processo simbólico, possui “um poder ou modo próprio de expressar e significar”.

A linguagem audiovisual entrecruza a linguagem verbal, musical, escrita e visual formando um híbrido de linguagens cujas intenções significativas podem se reforçar, completar contrastar, disputar, negar ou diluir; luz e música se associam, ambiente e dramatização se complementam, cortes e fusões direcionam relações e delimitam interpretações. (Martirani, 1998, p. 152).

Faz-se útil então, que o professor empenhe-se em utilizar os mecanismos oferecidos por essa esfera direcionando ao ensino. “Então, em pedagogia da comunicação o educador se apodera de recursos da comunicação para ensinar história, geografia, e em educação para a comunicação questiona-se a própria comunicação e ensina-se a utilizar formas de comunicação no convívio social”, (Almeida, 2016, p. 37).

Porto (1998) aponta já há algum tempo que a presença massiva dos meios eletrônicos e de comunicação em nossas vidas pode acender um alerta aos educadores. E que é preciso que estes repensem sobre a importância que têm na transmissão/construção de conhecimentos, valores, conceitos e culturas, uma vez que, estamos constantemente sendo bombardeados por informações, que chegam sob diferentes apelos sensoriais, como visuais, auditivos e emocionais.

Algumas instituições escolares, conscientes das contradições presentes na sociedade e, conseqüentemente na escola, têm incorporado em seu contexto meios de comunicação, entendidos como recursos *facilitadores do trabalho docente*. Acreditam, assim, que com a utilização de linguagens audiovisuais, o aluno não encontrará tanta diferença entre a escola e a sociedade. Isso nós consideramos apoio audiovisual. (Porto, 1998, p. 25).

E o acesso às linguagens audiovisuais que experimentamos é a concretização do que já vinha sendo percebido há alguns anos. Gutierrez (1978), acredita que a cultura de massa é, portanto, um fato social:

Os meios de Comunicação Social estão favorecendo, cada vez mais, uma maior participação cultural [...] e esse fenômeno de cultura cada dia mais acessível está despertando, nas massas populares, um grande apetite de cultura

[...] novas técnicas são, na realidade, uma transformação de uma realidade que se apresenta num espaço, num tempo e num movimento. (Gutierrez, 1978, p. 11).

No entanto, segundo Porto (1998), apesar das novas gerações serem criadas em ambientes comunicacionais, ou seja, interagindo com tecnologias e recursos de várias espécies, em muitas situações escolares o conhecimento chega até os alunos de forma rasa.

[...] Por meio de discursos vazios de significados, muitos dos quais emitidos pelos professores, livros e meios impressos, organizado racional e linearmente. Nessas situações, as escolas numa postura tradicional, continuam reticentes para integrar em seu contexto novas tecnologias (dominadas pelo som e, principalmente, pela imagem) reproduzindo situações de perplexidade diante das mudanças da sociedade. (Porto, 1998. P. 24).

Duarte (2002) acrescenta que há a possibilidade de que a falta de uso do cinema na sala de aula se dê, em partes, pela crença de que ao trabalhar uma produção audiovisual na escola, corra-se o risco de causar um desinteresse pedagógico, atuando de maneira negativa na formação do leitor, prejudicando a linguagem escrita. E ainda sugere que sejam questionadas essas possíveis fronteiras intransponíveis entre linguagem escrita e linguagem audiovisual.

[...] Se admitirmos que a relação com filmes participa de modo significativo da formação geral das pessoas, precisamos entender como é que isso se dá, e qual é a extensão e os limites dessa participação. Precisamos estar atentos e dispostos a compreender a pedagogia do cinema, suas estratégias e os recursos de que ela se utiliza para “seduzir” de forma tão intensa um considerável contingente de pessoas, sobretudo jovens. Para isso é necessário nos dispormos a conhecer o cinema, sua linguagem e história. (Duarte, 2002, p. 21).

Penteado (1998) sustenta que essa nova conduta desejada, de se utilizar o cinema na sala de aula, envolve comportamentos docentes de ouvir e expressar-se, ou seja, explica que é necessário combinar pontos de vista, bem como ordenar contribuições e experiências diversas, além de problematizar colocações, e ainda, explicitar contradições e informar conhecimentos já produzidos.

Para que então seja possível provocar reflexões em busca da construção conjunta de um conhecimento que considera mais elaborado. E lembra, ainda, que em meio a essas atuações é fundamental que o professor esteja sempre atento à possibilidade de abertura ao imprevisto, ou ao que chamou de arremesso à nova “zona de turbulência”.

Uma outra condição destacada é a relação de empatia com as reações de medo, de expectativa e de desânimo presentes quando se enfrenta uma nova aprendizagem, como “sujeito responsivo”, uma vez que esse processo surpreende e até assusta, posto que possibilita o imprevisto, desestabiliza certezas, gera a necessidade de buscas e novos estudos, desencadeia pesquisas, defronta-nos com limites nos torna humildes diante do conhecimento. (Penteado, 1998, 18-19).

Por isso, é necessário, que o professor, ao explorar o cinema na sala de aula tenha pelo menos uma base na área, para que os recursos oferecidos pela comunicação possam auxiliar na construção do conhecimento, como prevê a Pedagogia da Comunicação. Almeida (2016) detalha como seria utilizar esta vertente:

É também comunicar-se bem, usando recursos que facilitem a compreensão dos assuntos em pauta. Adotar a pedagogia da comunicação é ser verdadeiro, evitando pregar uma ideia e não colocá-la em prática. Ao mediador da aprendizagem recomenda-se que, além de dominar o conteúdo, esteja em sintonia com os envolvidos expressando-se de forma simples e clara, com exemplos e vocabulário pertencentes ao cotidiano deles, o que implica em saber ouvi-los e conhecer a sua realidade. Outros cuidados são: demonstrar interesse, entusiasmo e explorar gestos e voz, evitando exposições monótonas; adotar os recursos da comunicação visual, jogos eletrônicos e a tecnologia, de forma a potencializar a atenção e a compreensão, despertando emoções e auxiliando na memorização. (Almeida, 2016, p. 34).

Penteado (1998) ao tratar da Pedagogia da Comunicação ressalta que é fundamental considerar que o perfil do professor direcionado a essa área não se constrói no vácuo, mas na relação professor/aluno.

[...] A consideração do “outro aluno” no traçado do autoperfil profissional implica em uma descentração do docente em questão e uma mudança na percepção da natureza dos sujeitos envolvidos na relação pedagógica, que passa de “sujeito informativo” (professor) e sujeito receptivo (aluno) a “sujeitos responsivos” à “informação” com a qual trabalham e em relação à qual “interagem”, se posicionam, vivem, trocam experiências e conhecimentos. Em resumo, ensinam/aprendem. Comunicam-se educacionalmente. Educom-se comunicacionalmente. (Penteado, 1998, p. 17-18).

E apesar da escola ser considerada um local privilegiado da educação, Almeida (2016, p. 34) lembra que: “Na sociedade atual, a aprendizagem ao longo da vida é uma premissa básica. A aprendizagem é um valor perseguido nos mais diversos ambientes organizacionais e, como consequência, há demanda para a aplicação da pedagogia da comunicação fora da escola”.

E reforça que a falta de interação entre as pessoas e a possibilidade de comunicação autoritária, verticalizada, antidialógica causam problemas em outros ambientes, que não somente a escola.

A pedagogia da comunicação implica também em não fornecer respostas prontas, não impor pontos de vista. Um bom pedagogo da comunicação expõe diversos pontos de vista sobre os assuntos, oferece subsídios para que os sujeitos comparem argumentos contraditórios, reflitam e tirem suas próprias conclusões. Essa atitude cabe nos mais diversos espaços: na escola, nos jornais, nas organizações, nas comunidades. (Almeida, 2016, p. 34).

Ao tratar da abordagem cinematográfica pelo viés da Pedagogia da Comunicação, pode-se observar que Duarte (2002) faz importantes apontamentos acerca do que é trabalhar o Cinema na Educação, ao referenciar que a experiência das pessoas com o cinema contribui para desenvolver o que chamou de competência para ver, ou seja, para compreender, apreciar e analisar obras cinematográficas.

E aponta ainda que, essa competência não pode ser adquirida apenas assistindo aos filmes, mas antes, deve-se cultivar certa ligação com as artes e com a mídia, mantendo o espectador em uma esfera cultural que vai muito além da experiência escolar, permitindo com que público possa desenvolver formas de lidar com os produtos midiáticos, o que inclui o cinema.

Tomando essa análise como ponto de partida, somos levados a admitir que o gosto pelo cinema, enquanto sistema de preferências, está muito ligado à origem social e familiar das pessoas [...]. Nesse contexto, ir ao cinema, gostar de determinadas cinematografias, desenvolver os recursos necessários para apreciar os mais diferentes tipos de filmes etc. longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral dessas pessoas e contribui para distingui-las socialmente. Em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para se transitar bem pelos mais diferentes campos sociais. (Duarte, 2002, p. 14).

Isso justificaria, segundo ela, o uso do cinema no campo da educação, uma vez que, faz-se necessário pensar a educação como um processo de socialização.

Nessa perspectiva o processo de ensino/aprendizagem para Penteadó (1998) é de partilha consentida, colaboração, solidariedade, nunca de dominação-subordinação. E que admite-se o ponto de vista diferente, que é receptivo ao enfado e ao entusiasmo e que exige a problematização.

Destaca que orienta-se pelo princípio de alteridade, ou seja, que considera a presença do “outro” na esfera profissional, natureza pública ou particular, no espaço coletivo em que se ensina, no espaço privado em que se prepara para o exercício profissional.

Num ensino assim orientado ocorre uma partilha nos processos decisórios docentes, referentes a objetivos, conteúdos, procedimentos, avaliação. Trata-se de considerar o “outro-aluno” como alguém portador de objetivos, posicionamentos, conteúdos e/ou experiências referentes aos temas, capaz de se comprometer com determinados procedimentos de ensino e não com outros, e de constatar avanços e identificar dificuldades vividas num processo de ensino/aprendizagem partilhado. (Penteadó, 1998, p. 18).

Numa pedagogia concebida segundo Porto (1998, p. 25), para trabalhar em perspectiva de comunicação democrática, “os meios de comunicação fazem parte do currículo, atendendo

às necessidades de cultura, aprendizagem, prazer e lazer relativos aos estudantes que dialogam com a cultura das mídias a partir de suas vivências”.

E faz-se urgente a necessidade de que o professor entenda seu papel nesse processo de comunicação, para que possa cumpri-lo com efetividade.

Alguns professores sentem tal partilha como um abalo na autoridade profissional, provocado pelo princípio de alteridade [...] A carência de experiências e de alternativas de ação na direção da educação como um processo de comunicação e o clima pedagógico reinante nas escolas de modo geral dificultam a atuação comunicacional do professor, mobilizando nele, muito frequentemente, condutas autoritárias. (Penteado, 1998, p. 19-20).

Contudo, lembra Almeida (2016, p. 35) “não mais se acredita no ensino por transmissão ou em aprendizagem passiva, mas sim em construção ativa de conhecimento, em que um indivíduo mais experiente atua como mediador da aprendizagem”.

As linguagens da escola não podem se esgotar no oral e no escrito. É preciso abrir o leque que a palavra “linguagem” encerra. [...] A educação escolar, como uma parte da totalidade social, caracteriza-se por ser um modo de comunicação, que se utiliza de meios de comunicação, ou mídias articuladas entre si e à sociedade na qual se insere, a despeito da própria presença dos meios na escola e da consciência deste fato pelos sujeitos dela participantes. [...] O homem, como ser de relações (não só com pares, mas com as situações, as informações, os objetos), vive processos de reciprocidade, de comunicação. (Porto, 1998. P. 24).

Belloni (2005) considera que o discurso oral e a imagem formam o que chamou de substrato da difusão de mensagens pela mídia. “A imagem, sendo analógica ao real e diretamente decodificada, independentemente da linguagem tem um extraordinário poder de comunicação”. E destaca que o ser humano, em todas as épocas, sempre teve interesse em deixar marcas no tempo através da imagem, seja por desenhos em cavernas pré-históricas, através de música, escultura, retratos, pintura, fotografia, ou seja, toda manifestação de arte, como uma forma de eternizar sua existência.

A fotografia veio revolucionar esta aspiração do homem, dando a todos a possibilidade de se perpetuar em imagens. [...] A força da representação das imagens, suas possibilidades de analogia direta com os objetivos conhecidos fazem das mensagens [...] cinematográficas uma presença mágica e difusa que envolve o mundo da civilização industrial aos olhos das novas gerações. A mídia parece cada vez mais substituir com suas imagens factícias as experiências realmente vividas. Ao mundo real incorpora-se o mundo representado. E esta representação tem força real, possui esta objetividade material conferida pela técnica. (Belloni, 2005, p. 59-60).

Considerando as diferentes situações comunicacionais, Porto (1998) acrescenta que, em uma relação comunicativa, por exemplo, os sujeitos interlocutores relacionam-se por meio de sistemas comuns de signos e códigos. E detalha que, os meios de comunicação de massa,

geralmente, apesar de não possibilitarem *feedback* imediato, possuem códigos específicos de comunicação, que são conhecidos pela maioria da população.

Duarte (2002) acredita que, sobre a percepção que temos da história da humanidade, muito deve-se ao contato com imagens cinematográficas, pois muitas concepções vinculadas à cultura, de acordo com seu estudo, têm como base de referência significados que podem emergir da ligação entre filme e espectador.

Parece ser desse modo que determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem pra o campo educacional – sua natureza eminentemente pedagógica. Nas sociedades mais ricas e desenvolvidas do mundo contemporâneo, bens culturais audiovisuais, incluindo os cinematográficos, são considerados recursos estratégicos para a construção e a preservação de identidades nacionais e culturais. (Duarte, 2002, p. 19).

Nosso imaginário está permeado de influência do cinema, de maneira profunda e por vezes imperceptíveis, portanto, há necessidade de compreendermos que o conceito de mídia é consideravelmente abrangente e refere-se também aos meios de comunicação massivos.

“Para compreender as mídias como matizes de cultura, proponho aproximar ainda mais as noções de educação e socialização. A socialização compreendida como um processo educativo que busca a transmissão, negociação e apropriação de uma série de saberes que ajudam na manutenção e ou transformação dos grupos e das sociedades”. (Setton, 2015, p.14)

É dentro desta cultura, para Penteado (1998, p. 21), “em que a educação escolar recupera-se como processo de comunicação em que professor e aluno ocupam o lugar de sujeitos comunicantes, que as modernas tecnologias da comunicação poderão transformar a educação escolar, colocando-a no patamar de modernidade e contemporaneidade que desejamos”.

No entanto, Almeida (2016, p. 35) ressalta a Pedagogia da Comunicação não trata apenas de usar produtos midiáticos e da comunicação, é necessário recorrer também a estratégias que facilitem o diálogo. “A educação tem, então, o desafio de desenvolver metodologias, que levem os estudantes a compreender a significação dos significados, a motivá-los para a aprendizagem” e o cinema na escola mostra-se como recurso favorável à educação.

Por isso, a seguir será abordada perspectiva interdisciplinar da Educomunicação para favorecimento do uso do cinema na esfera escolar.

## 1.2 EDUCOMUNICAÇÃO: PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR DE FOMENTO AO CINEMA NA ESCOLA

Se as ciências teóricas são contemplativas, as práticas estão interessadas na ação ética e na produção técnica. A razão humana tem uma dupla faculdade, a teórica e a prática. Pela faculdade teórica conhecemos o mundo ao redor; pela prática, tomamos decisões e orientamos nossa ação e produção. A ética clássica reflete sobre o agir humano a partir dos fins (bens) que ele alcança na busca pela felicidade, que é um estado de realização e plenitude. (Pinheiro, p. 43, 2023).

A Educomunicação é essencialmente práxis social, que origina um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade, de acordo com Soares (1999), presidente da ABPEducom - Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação em *Comunicação-Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*.

Neste aspecto, segundo ele, a Educom não pode ser reduzida a um capítulo da didática, confundida com mera aplicação das TIC's (Tecnologias da Informação e da Comunicação) no ensino, e nem ser identificada com alguma das áreas de atuação do próprio campo, como a “educação para e com a comunicação”, pois ela tem lógica própria, então, ele considera que daí parte a sua condição de campo de intervenção social, e que no caso, a universidade – com suas pesquisas e sua docência – tem muito a identificar e a desvendar e é nessa vertente que pretende atuar esta pesquisa.

Em *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio*, Soares (2011) explica que para construir o diálogo entre os dois campos é preciso partir de dois axiomas:

O primeiro afirma que a educação só é possível enquanto “ação comunicativa”, uma vez que a comunicação configura-se, por si mesma, como um fenômeno presente em todos os modos de formação do ser humano. No caso, o tipo de comunicação adotado passa a emprestar identidade ao processo educativo, qualificando-o (por exemplo, a expressão “educação bancária”, utilizada por Paulo Freire, aponta para a adoção de uma maneira vertical de disseminar/transferir conteúdos; já a denominada “educação dialógica” representa o esforço para se obter uma construção solidária e compartilhada de conhecimentos). O segundo axioma afirma que toda comunicação – enquanto produção simbólica e intercâmbio/transmissão de sentido – é, em si, uma “ação educativa”. No caso, diferentes modelos de comunicação determinariam resultados educativos distintos. (Soares, 2011, p. 17)

Portanto, é essencial ter a concepção e que a Educomunicação busca promover, em um primeiro momento, um diálogo entre Educação e Comunicação e, posteriormente, envolver outras áreas e, desta forma, manifesta-se como sendo, como considera Soares, um campo de atuação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação,

sendo um caminho que pode auxiliar nas práticas sociais, ampliando as condições de expressão humana, como forma de engajar o indivíduo em seu próprio processo educativo, ou seja, de grande valia não apenas em sua aplicação em sala de aula, mas também como suporte na formação de professores.

E para que seja possível pensar a Educomunicação como uma perspectiva interdisciplinar de fomento ao cinema na escola, é preciso que esse campo, que ainda é relativamente recente, seja melhor explorado pelos professores e também pelos alunos, pois a consolidação dessa interface entre Comunicação e Educação na sala de aula pode trazer benefícios tanto para o ensino, quanto para o fortalecimento dos vínculos.

Sobre a questão de explorar através da formação de professores o cinema como potencial recurso na sala de aula pode-se apoiar em Freire (1996) que trabalha em *Pedagogia da Autonomia*, a esfera do que considera uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica, que é:

Propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor (a) ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador realizador de sonhos. (Freire, 1996, p. 41).

Desta forma, o professor ao entrar em contato com a Educomunicação promoverá com seus alunos, ainda, um ambiente de boa convivência em sala de aula, desdobrando seus conceitos em virtudes do cotidiano como o diálogo, a tolerância, o respeito e a amizade; Explorando o acolhimento e estimulando o trabalho em equipe, pois com a cooperação entre professor e aluno, aluno e aluno, o espaço escola tende a ser mais saudável.

Almeida (2016) ao tratar da interface Educação e Comunicação, ou seja, a Educomunicação em *Projetos de intervenção em Educomunicação*, auxilia o professor na compreensão do histórico, de seus conceitos e seus valores, explicando ser esta uma área de conhecimento com recente consolidação.

É preciso observar ainda que, cada grupo da sociedade trata a temática de uma forma específica, ou seja, de acordo com suas condições, isso resulta, conseqüentemente, que essa interface entre Educação e Comunicação seja abordada por perspectivas diversas, a depender de fatores como social, econômico e cultural. Portanto, conhecer essas diferentes vertentes, os conceitos da área da Educomunicação e sua abrangência, bem como a variação de produtos midiáticos que dali pode surgir e ter a noção dos valores que norteiam as ações educacionais é condição prévia indispensável para se alcançar resultados relativamente efetivos.

Desta forma, é inegável que as ações na área da Educomunicação podem contribuir com o ensino e também com o desenvolvimento de competências, e isso é comprovado observando as diretrizes previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de forma geral, as competências 2, 4 e 5:

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, p. 9)

Sendo assim, sobre as áreas de intervenção em Educomunicação, Almeida (2016) descreve que, para que se possa atingir os objetivos educacionais é possível fazer uso de diversos recursos, de formas isoladas ou combinadas, que auxiliam no planejamento de ações educacionais, cujos resultados são: o estabelecimento de uma comunicação que pode ser considerada cidadã, democrática e participativa; uma educação que adote práticas comunicativas; a construção de conhecimento sobre educação; a motivação para a aprendizagem; a utilização de tecnologia e arte nos processos educativos; e a produção de mídias educativas.

E ressalta ainda que, os processos desenvolvidos - como por exemplo, o uso do cinema em sala de aula -, é que são chamados de *intervenções educacionais*, ação em que é desenvolvido um diagnóstico da transformação que se almeja alcançar, bem como o planejamento dessas ações, o dimensionamento do que será necessário, como recursos humanos e econômicos, sua aplicação e, posteriormente, avaliação dos resultados.

Educomunicação é um campo de conhecimento com identidade própria, que surge em um espaço em que os campos da educação e da comunicação se entrecruzam, sobrepondo-se. A educação necessita da comunicação. A educação preocupa-se com a comunicação e com a educação, envolvendo desde a educação escolar até a educação por meio da mídia. Os indivíduos são educados para viver em sociedade por meio da transmissão dos costumes e conhecimentos entre as gerações, utilizando tanto a comunicação direta, quanto a indireta. A relação direta ocorre por meio da comunicação gestual, falada, escrita. A indireta, com o suporte das tecnologias. Assim, falar em educação significa falar inclusive da educação disseminada pelos meios de comunicação social, que adquirem especial importância por alcançar um

grande número de pessoas. [...] As raízes da educomunicação estão entranhadas nos campos da comunicação e da educação. Como consequência, um diálogo constante com ambos pontua as discussões sobre a Educomunicação. (Almeida, 2016, p. 3-4).

São sete as principais áreas de intervenção da Educomunicação: 1. Educação para a Comunicação; 2. Pedagogia da Comunicação; 3. Expressão pelas Artes; 4. Produção Midiática; 5. Mediação tecnológica na educação; 6. Epistemologia da Educomunicação; e 7. Gestão da Comunicação. Veja a lista detalhada de intervenções da Educomunicação descrita por Almeida (2016, p. 22):

1. Educação para a Comunicação: Tem como função capacitar os participantes à prática da comunicação dialógica, fazendo uso ou não das tecnologias, promovendo o senso crítico e sua atividade é Educação para a comunicação.

2. Pedagogia da Comunicação: Usa recursos da comunicação para facilitar a construção de conhecimento, utilizando como ferramentas portais de notícias, podcasts, redes sociais e produção audiovisual e sua atividade é Educação pela comunicação.

3. Expressão pelas Artes: Tem o intuito de promover o diálogo usando as linguagens artísticas e sua atividade é a Comunicação pela emoção.

4. Produção Midiática: Estimula a produção midiática com intencionalidade educativa, ou seja, sua atividade é voltada à comunicação de valores usando os produtos midiáticos.

5. Mediação Tecnológica na Educação: Promove a inserção das novas tecnologias na educação e sua atividade é a Educação a distância, comunicação mediada por tecnologia.

6. Epistemologia da Educomunicação: Prevê o estudo e a construção de conhecimento sobre a Educomunicação e sua atividade é divulgação, pesquisa, estudo sobre a Educomunicação.

7. Gestão da Comunicação: Visa implantar e otimizar fluxos de comunicação em ecossistemas comunicativos e sua atividade é organizar diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação de ecossistemas comunicativos.

E em todas essas sete intervenções em Educomunicação, os valores a serem promovidos são: Igualdade de acesso, relação dialógica horizontalizada entre todos os envolvidos, com tomadas de decisão participativa, cidadania, democracia.

E frisa ainda que, é importante o desenvolvimento de várias áreas de intervenção educacionais e exemplifica reforçando essa afirmação:

É, no entanto, importante frisar que é pouco provável o desenvolvimento de uma estratégia educacional envolvendo uma única área de intervenção e quando isso ocorre, muitas vezes, é em função da falta de conhecimento sobre o pleno potencial da educomunicação por parte do estrategista. Potencial este

que, infelizmente, deixa de ser integralmente explorado quando tal fato ocorre. Emblemática é a situação em que para motivar a prática da língua portuguesa o professor opta pelo desenvolvimento de um jornal escolar. Ele usa a pedagogia da comunicação, uma vez que seu objetivo é levar o estudante a aprender a língua materna, no entanto, ele poderia enriquecer a experiência de aprendizagem, atuando simultaneamente com educação para a comunicação, acrescentando mais um objetivo: levar o estudante a compreender a função social dos jornais, a linguagem jornalística, as condições de trabalho nas redações e as etapas de produção de um jornal diário. (Almeida, 2016, p. 23).

E para que seja possível trabalhar o cinema na sala de aula via Educomunicação é imprescindível que o professor tenha clareza ao de sua área de intervenção para que possa mediar as teorias e a práticas educacionais.

É necessário entender o conceito de cada uma das áreas, para que desta forma, a Educomunicação possa ser vista pela perspectiva interdisciplinar de fomento ao cinema na sala de aula e possa ser trabalhada em sua duplicidade: teoria e prática, ou seja, através do pensar e do agir.

Soares (2011), relata que a Educomunicação enquanto teia de relações inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas, ou como define, ecossistemas, não se constrói sozinha. Há obstáculos que precisam ser transpostos, segundo ele, ou seja, enfrentados e vencidos, e o maior desafio talvez seja, como explica, a resistência às mudanças nos processos de relacionamento no interior de boa parte dos ambientes educativos, reforçada, ainda, pelo que chamou de modelo disponível de comunicação vigente, que prioriza de forma igual a mesma perspectiva hegemonicamente verticalista na relação emissor e receptor.

A Educomunicação [...] não emerge espontaneamente num dado ambiente. Precisa ser construída intencionalmente. [...] A construção desse novo “ecossistema” requer, portanto, uma racionalidade estruturante: exige clareza conceitual, planejamento, acompanhamento e avaliação. No caso, demanda, sobretudo, uma pedagogia específica para sua própria disseminação: uma pedagogia de projetos voltada para a dialogicidade educacional, em condições de prever formação teórica e prática para que as novas gerações tenham condições não apenas de ler criticamente o mundo dos meios de comunicação, mas, também, de promover as próprias formas de expressão [...] construindo espaços de cidadania pelo uso comunitário e participativo dos recursos da comunicação [...]. (Soares, 2011, p. 37).

Com isso, a Educomunicação explora todas as possibilidades que esses dois campos do conhecimento podem trazer de contribuição ao ensino e à formação de professores, uma vez que, a escola mostra-se como um espaço que visa o bem comum, propícia para se trabalhar as potencialidades humanas de suas mais diversas formas, visando oferecer ao participante, seja ele aluno ou professor, a oportunidade de ampliar sua visão de mundo, bem como amadurecer e evoluir enquanto ser humano.

Desta forma, ao observar o percurso da teoria à práxis, faz-se necessário possibilitar o acesso do público à linguagem de produção audiovisual, estimulando o senso crítico e, ainda, um possível desenvolvimento à produção, e pode significar a possibilidade de gerar novas produções no campo cinematográfico, ou seja, fazer uso dessa linguagem como agente de preparação do público à visão mais crítica e também à sua prática.

No entanto, articulação entre teoria e práxis educacional será abordada brevemente, apenas para abranger o conhecimento na área. Viana (2017) trata de forma específica sobre revisitações por meio de sua práxis, trazendo a Educomunicação como um conjunto de práticas sociais existentes na interface comunicação e educação, entendendo a educomunicação também como um conjunto de princípios teórico-metodológicos norteadores do que chama de um modelo mais aberto, democrático e participativo da sociedade ao explorar as possibilidades dessa junção de áreas.

E como fator que abre um vasto campo para discussão sobre as possibilidades da educomunicação em suas teorias e práticas, ele explica que nos projetos de intervenção nesse campo profissional, os fenômenos educacionais se dão em processos socioculturais e de aprendizagem já existentes, nos quais é exigida do pesquisador/educador atenção a condições culturais e estruturas sociais que, segundo ele, engendram ecossistemas educacionais já estabelecidos. Esta complexidade da prática de intervenção também vai requerer do profissional o aprimoramento sobre a episteme da Educomunicação.

Nos projetos de intervenção é preciso partir da compreensão sobre os contextos onde atuaremos/atuamos como educadores e, de maneira simultânea, agir neles norteados pela busca de novas concepções, novos modos, novos sentidos às práticas comunicativas e educativas empreendidas na situação real, inclusive os presentes em muitas situações cotidianas externas ao tempo e local onde se atua. É nesta encruzilhada entre o existente e o a ser construído que encontramos a Educomunicação possível, isto é, práticas educacionais que acontecem na fresta, na brecha do sistema em crise, que resulta do atrito entre velhas práticas e estruturas organizacionais, e as novas realidades cotidianas e seus desdobramentos, como é o que vem ocorrendo nos campos da comunicação e da educação existentes, e que desafiam todos a lidarem com o novo a partir da herança cultural que temos e no contexto social em que vivemos, manifestados em hábitos, concepções e valores. (Viana, 2017, p. 926).

Ao pensar a contribuição do cinema na escola através dessa junção híbrida da Educação e da Comunicação, ou seja, a Educomunicação, é possível ao promover o exercício do senso crítico, inclusive, sobre os meios de comunicação.

Soares (1999) trata sobre a inter-relação entre a Comunicação Social e a Educação, explorando, ainda, questões referentes à cultura de massa, demonstrando que o uso do próprio

termo "massa" denota submissão presumida dos usuários em relação aos veículos e suas mensagens, explorando ainda questões como manipulação dos veículos de comunicação, abrindo debate para a tendência de aproximação entre Comunicação e Educação, Educomunicação, e seus amplos espaços educativos, citando Martín Barbero, um semiólogo, antropólogo e filósofo bastante importante para o campo da Educom, que a partir da Comunicação, questiona e chama às seguintes reflexões: O que faz a cultura de massa com a pessoa? E a partir da Educação, que fazem as pessoas com as expressões da cultura de massa?

Na área da Educação, a produção audiovisual analisada em sala de aula, pode contribuir com o ensino através da Educomunicação, servindo como instrumento fortalecedor, auxiliando professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, atuando ainda como forma de socialização e inclusão.

As intervenções procuram fornecer subsídios para o pensar diferente, que impulse a ação e a mudança - de um estado A, para um estado B. A compreensão das dimensões sociais, políticas, ideológicas, culturais e econômicas permite intervir educativamente, permite impulsionar o agir, motivando o enfrentamento coletivo de problemas comunitários. As intervenções sociais se voltam para o desenvolvimento pessoal e coletivo, interessam-se pelo bem-estar coletivo dos sujeitos e norteiam-se pela filosofia educacional. (Almeida, 2016, p. 14).

Viana (2017) aponta outros fatores que devem ser levados em conta quando se trata da práxis educacional, na articulação entre teoria e prática, como por exemplo, as condições precárias de atuação dos educadores, no que ele considera ser a maioria das instituições educativas, e também, as lacunas na formação do educador para atuar no que chamou de perspectiva emancipatória, que envolve o paradigma da educação, acrescentando que implicaria em um processo de formação continuada por parte do profissional da Educação.

Daí que a ideia de educação possível ser qualificada como uma situação intermediária, entre o ideal e o possível, o existente e o desejado. E sua utilidade está exatamente em não se perder de vista que a intervenção educacional é construída aos poucos, conforme a evolução da execução de suas propostas, ou seja, sua práxis cotidiana, e que resulta da atuação direta dos sujeitos participantes, co-autores do processo [...] (Viana, p. 928, 2017).

Destaca ainda que, dentre os fundamentos da educação e conforme Soares, em especial no relato de um projeto desenvolvido - uma intervenção socioeducativa com crianças e jovens em um ambiente educativo não formal, através de processos educativos -, estão os seguintes aspectos destacados por Viana (2017, p. 931):

1. O fortalecimento dos espaços de convivência, mediante a gestão democrática dos processos de comunicação e de seus recursos tecnológicos, nos diferentes ambientes e processos de relacionamento humano;

2. A ampliação do potencial comunicativo dos indivíduos e grupos humanos, mediante práticas culturais e artísticas, assim como por meio do acesso e uso dos recursos disponibilizados pela sociedade da informação;

3. A educação para a comunicação como um direito das novas gerações, favorecendo aos consumidores/produtores de informação, e o desenvolvimento de um relacionamento autônomo e construtivo com o sistema de comunicação;

4. O favorecimento do protagonismo comunicativo infanto-juvenil mediante a promoção entre os membros do grupo de práticas de comunicação democrática e participativa.

Soares (2011) defende a educomunicação no âmbito da prática educativa, considerando que é necessário voltarmos o olhar especificamente para a relação do conceito de educom com o mundo da educação formal e, em decorrência das perspectiva filosófica que adota, segundo ele, propõe que a relação da educomunicação com a escola seja pensada em três esferas distintas, de forma a superar visões reducionistas do que ele considera simplesmente contrapor/aliar educação e mídia:

1º No *âmbito da gestão escolar*, convidando a escola a identificar e, se necessário, a rever as práticas comunicativas que caracterizam e norteiam as relações entre a direção, os professores e os alunos no ambiente educativo; 2º *no âmbito disciplinar*, sugerindo que a comunicação, enquanto linguagem, processo e produto cultural (seus sistemas, linguagens e tecnologias), se transforme em conteúdo disciplinar, isto é, em objeto específico do currículo no âmbito da área denominada “Linguagens, códigos e suas Tecnologias”; 3º no âmbito transdisciplinar, propondo que os educandos se apoderem das linguagens midiáticas, ao fazer uso coletivo e solidário dos recursos da comunicação tanto para aprofundar seus conhecimentos quanto para desenhar estratégias de transformação das condições de vida à sua volta, mediante projetos educacionais legitimados por criatividade e coerência epistemológicas. (Soares, 2011, p. 18-19).

Tida como o valor perseguido pela educomunicação - a vivência democrática plena -, fica fácil, segundo Almeida (2016, p. 14) compreender a necessidade de se estabelecer uma sólida ligação entre a educação e a comunicação para atingir esse objetivo, “uma vez que a mencionada vivência depende da compreensão e da aceitação por parte da população [...], assim como de sua conscientização de que pode e deve assumir o papel de protagonista de sua realidade”.

A educomunicação pretende habilitar os cidadãos a exercerem seus direitos, principalmente aqueles que envolvem a liberdade de expressão e o acesso à informação, o que implica em, por meio de ações educativas, conscientizar as comunidades sobre o poder da articulação comunitária na sociedade e o papel da comunicação e do diálogo na construção de conhecimentos e na conquista de melhores condições de vida. Importante frisar que se fala aqui da comunicação interativa, dialógica - não daquela unilateral, praticada pela maior parte dos meios de comunicação de massa; da comunicação que

promove o encontro entre diversos pensamentos, permitindo a negociação de ideias e a formação de um pensamento inovador, criativo; da comunicação que não se limita ao encontro presencial e nem se restringe ao verbal. (Almeida, 2016, p. 14-15).

Em educomunicação atua-se com intervenções socioculturais, e identificada a necessidade, segundo Almeida (2016, p. 20), “cabe planejar ações recorrendo às áreas de intervenção, implantá-las e avaliar os resultados alcançados. Contudo, para que o educador possa atuar como mediador de conflitos, prestar assistência e gerir relacionamentos, ele precisa estar conceitualmente preparado e ter desenvolvido competências específicas” e é mais do que necessária sua ampla e indisciplinar formação, em especial, como tratado aqui, para o uso do cinema na sala de aula.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO PARA A COMUNICAÇÃO: BREVE BIOGRAFIA E CINEMA DE PIER PAOLO PASOLINI



FIGURA 1: Fotos de Pasolini filmando e entrevistando em seu documentário “Comícios de Amor” Fontes: <https://cagueipraintencadoartista.wordpress.com/2015/05/08/comicios-de-amor-comizi-damore1964-pier-paolo-pasolini/> e <https://cinematrindade.pt/filmes/comicios-de-amor/> e a de Pasolini filmando em: <https://www.correiodocidadao.com.br/curta/pasolini-e-atracao-no-33-curta-kinoforum/> - (Acesso em 11/07/2023)

Qual a diferença fundamental entre esses dois tipos de cinema, o cinema de prosa e o cinema de poesia? O cinema de prosa é um cinema no qual o estilo tem um valor não primário, não tão à vista, não clamoroso, enquanto o estilo no cinema de poesia é o elemento central, fundamental. Em poucas palavras, no cinema de prosa não se percebe a câmera e não se sente a montagem, isto é, não se sente a língua, a língua transparece no seu conteúdo, e o que importa é o que está sendo narrado. No cinema de poesia, ao contrário, sente-se a câmera, sente-se a montagem, e muito. (Pasolini, 1966, trad. Benetazzo, 1986, p. 104).

Os documentários de Pier Paolo Pasolini estão enquadrados nesta pesquisa em uma perspectiva documental, sendo utilizados como fontes primárias, buscando trazer um tratamento analítico e um cunho científico ao material artístico produzido pelo italiano, complementando a pesquisa bibliográfica.

No entanto, para que se possa compreender um pouco mais sobre o olhar desse artista, faz-se necessário entrar em contato com o “universo pasoliniano”, mergulhar um pouco em seu contexto cinematográfico, mesmo que de forma recortada, para poder entender onde ele está produzindo suas obras e em que época, para observar que aspectos podem ter influenciado suas escolhas para expressar seu lado artístico.

Toma-se, então, como base fundamental os estudos do especialista Nazario (2007), como fonte e porta de entrada para a introdução deste capítulo, que terá como início a observação de tópicos essenciais para a compreensão dos estudos pasolinianos, dando

sequência às teorias cinematográficas, com uma linguagem mais técnica, que auxiliarão na análise do gênero documentário, levando-se em conta que este trabalho seleciona a obra cinematográfica a ser analisada por meio dos seis documentários produzidos pelo cineasta, que terão direcionamento à abordagem do Cinema na sala de aula através da formação de professores.

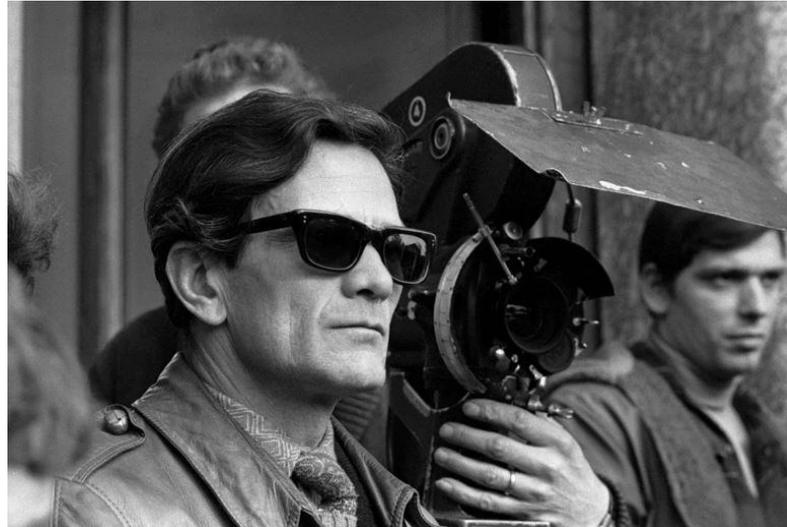


FIGURA 2: Intelectual reconhecido mundialmente, sua produção artística, tanto poética como cinematográfica, é influenciada por suas emoções mais profundas e pela pintura renascentista italiana  
 Fonte: <https://sapobrasil.com.br/celebridades/artigos/pier-paolo-pasolini-e-o-odor-da-india-a-globalizacao-dos-excluidos> (Acesso em 11/07/2023).

Pasolini é um artista completo e trazer à tona sua obra cinematográfica é mais do que justo, pois ela oferece uma vasta gama de possibilidades no campo do conhecimento, e mesmo tendo inúmeros estudos acadêmicos dedicados ao poeta e cineasta italiano, vale a pena revisitar seus documentários, que ainda não foram amplamente tão estudados no Brasil, em busca de acrescentar uma visão que favoreça à área da Educação, sobretudo, voltada à formação de professores por uma perspectiva educacional, algo inédito até então.

Nascido em 5 de março de 1922, em Bolonha, na Itália, segundo filho de um militar, Carlo Alberto Pasolini, e de uma professora de primeiro grau, Susanna Colussi, tendo um irmão mais velho (primeiro filho, cuja existência durou apenas três meses) e um mais novo, Guido Alberto Pasolini; estudou na infância em uma escola dirigida por freiras, época em que teve seus primeiros contatos com a poesia, através de sua mãe, fazendo com que aos sete anos começasse a escrever seus primeiros versos.

Intelectual reconhecido mundialmente, inclusive com destaque por escrever poemas em dialeto friuliano, língua falada na cidade natal de sua mãe, Casarsa, na região de Friuli, ele associou seu início literário às suas emoções mais profundas até o final de sua vida, como destacado na obra *Todos os Corpos de Pasolini*, o que pode ser observado em sua vasta

produção artística, que é carregada de devoção à mãe e com um grande senso de respeito e admiração pelo dialeto a que descende.

Além de poeta audacioso, pois escrever em dialeto era proibido pelo regime da época, em que havia ali um projeto de uniformização dos italianos através da língua nacional, o escritor mais tarde destaca-se, ainda, como um arrojado cineasta, depois de frequentar cineclubes, ter contato com diversos artistas, de gêneros variados, o que reflete em sua produção cinematográfica.

Talvez por influência da admiração que nutre pela mãe, a quem é devoto quase que como um adorador, em 1939 opta pela licenciatura em Letras pela Facoltà di Lettere dell'Università di Bologna, tendo contato mais aprofundado com o que já era sua paixão desde a infância: a literatura italiana, e também com a filologia românica e história da arte, assim, ampliando sua visão artística.

Pasolini colaborou com revistas literárias, publicando além de seus poemas em friuliano, crítica literária e ilustrações, chegando a criar com amigos as *Eredi* elaborada com os amigos Francesco Leonetti, Roberto Roversi e Luciano Serra; e *Il setaccio*, criada com os amigos Giovanni Falzone, Italo Cinti, Mario Ricci, Fabio Mauri e Luigi Vecchi, atuou também na revista estudantil *Architrave*, reunindo em sua casa vários amigos para discutir sobre trabalhos posteriores publicações para as revistas, em que de acordo com Nazario (2007), na Anomima Arti Grafiche da Praça Calderini, Pasolini e os amigos Leonetti, Roversi e Serra publicaram, segundo o autor, às suas custas, quatro livros pequenos destinados a antiquários do tipo de Mario Landi; o livro pequeno de 48 páginas, *Poesie a Casarsa*, que reunia poesias de Pasolini em dialeto teve cópia destinadas a críticos (impresso a 14/07/1942, em 300 cópias numeradas, mais 75 fora do comércio, para a crítica), pois segundo Nazario (2007), “[...] Escrever e publicar em friuliano era para Pasolini a única liberdade possível naquele momento da história italiana, em oposição ao fascismo de Mussolini, que não admitia a existência objetiva de camponeses miseráveis e fora do controle do Estado; e também do fascismo do pai, que considerava o friuliano um falar inferior [...]”.

Vivia-se, na época, segundo Nazario (2007), a “grande fase do hermetismo”, em que a universidade, de acordo com o especialista, era dominada pelos fascistas e Pasolini ressentia-se da mediocridade da maior parte do corpo docente. Ele ressalta que foi quando Pasolini começou a admirar o professor Roberto Longhi, célebre crítico de arte, e desejando ser por ele orientado, começou a desenvolver uma tese sobre pintura renascentista italiana, cujos estudos repercutirão na construção da sua linguagem cinematográfica.

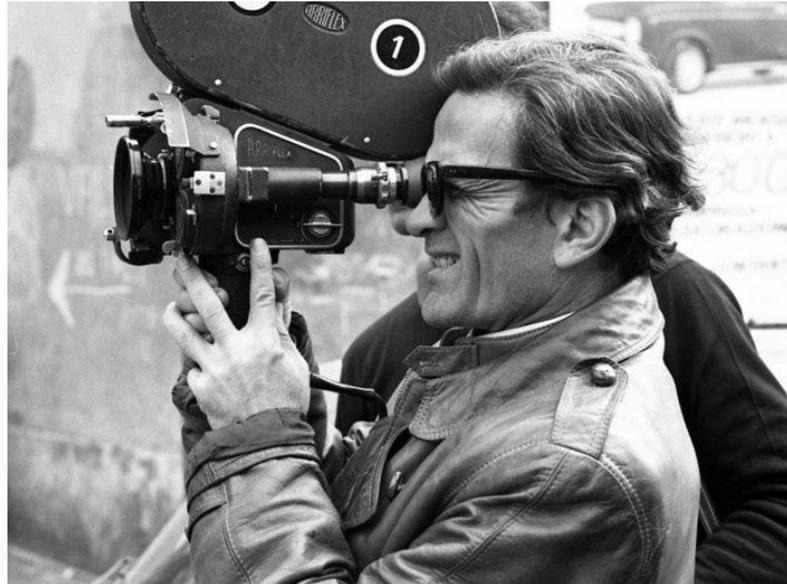


FIGURA 3: O cinema pasoliniano não se enquadra na produção comercial de entretenimento  
 Fonte: <https://vertentesdocinema.com/pier-paolo-pasolini-agonia-e-extase/> (Acesso em 11/07/2023).

Pasolini pretendia documentar o mundo arcaico e pré-capitalista e, segundo Nazario (2007), seu cinema não se enquadraria na produção comercial de entretenimento, seus filmes poderiam ser considerados, de acordo com o estudioso, extraparlamentares, pois em seu cinema as imagens flutuam, ele utiliza as câmeras para narrar histórias aberrantes.

Desejando viver sempre ao nível da realidade, “sem a interrupção mágico-simbólica, do sistema de signos linguísticos”, nenhum outro meio pareceu-lhe melhor que o cinema pra expressar-se, nessa altura de sua vida, uma vez que o cinema “dá a realidade através da realidade”. Em outras palavras: o cinema permitiria a um Pasolini maduro não apenas expressar sua visão de mundo e seu interior, como também *viver nesses mundos sonhados*, permanecendo mais próximo de seus objetos de desejo, convivendo com eles de uma maneira criativa e produtiva. (Nazario, 2007, p. 37).

Entre seus estudos e diversos trabalhos em que empenhou esforços no campo das Letras, como a defesa à preservação do dialeto da região de sua mãe, Pasolini começou a destacar-se como poeta e em 1947 recebe o Premio dell’Angelo de poesia dialetal; já em 1948 escreve novelas semiautobiográficas e, segundo Nazario (2007) época que ensinava na escola secundária de Valvasone, em que reunia na Academiuta uma dúzia de alunos, os jovens “pasolinianos”, com idades variadas, oriundos de San Giovanni e de Versuta, ocasião em que os instruía a escrever o friuliano em prosa e verso, corretamente; além de abordar assuntos sobre literatura, pintura e filmes.

Nazario (2007, p. 29-31) relata que os chamados jovens “pasolinianos” continuaram a se encontrar mesmo depois de adultos, sempre que era possível, por exemplo, para uma pizza “[...], contando às vezes com a presença do escritor já famoso, para recordar aqueles anos que

havia sido os mais belos de suas vidas: como não havia emprego, os jovens “pasolinianos” tiveram de abandonar os estudos e imigrar [...]”.

Os alunos de Pasolini eram filhos de camponeses pobres; iam às aulas com os calções rasgados, os pés descalços, mantendo os estudos com alimentos que seus pais mandavam levar como pagamento, embora o jovem professor não se furtasse a pagar, do seu bolso, sorvetes para toda a turma quando saíam juntos. Com esse mestre generoso, mas apaixonado, que tremia de raiva quando os alunos não levavam as lições a sério, todos aprendiam valores como a solidariedade. (Nazario, 2007, p. 29).

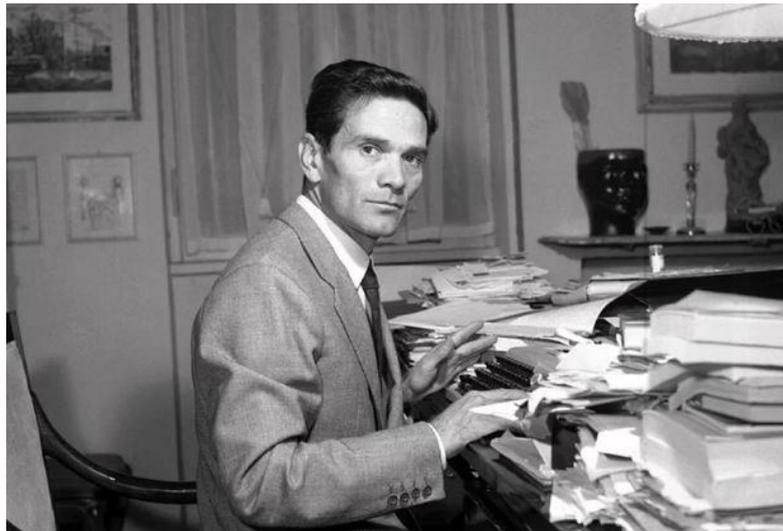


FIGURA 4: Professor, sua atividade docente também reflete sobre sua obra cinematográfica

Fonte: <https://www.metropoles.com/entretenimento/literatura/livro-reune-poemas-do-polemico-cineasta-italiano-pier-paolo-pasolini> (Acesso em 13/07/2023).

Amante da língua, sobretudo, da poesia italiana, mesmo não tendo a condições de valorização necessárias para sobrevivência digna, é evidente que sua habilidade enquanto mestre é natural e também reflete em sua produção cinematográfica, pois Pasolini é também apaixonado por mediação, em seus documentários ele assume uma função quase que de um professor levando seu aluno a sair do senso comum em busca de um pensamento mais crítico.

Após ver-se envolvido em polêmicas e denúncias, Nazario (2007) acrescenta que Pasolini acabou por ser impedido de continuar lecionando, recebendo o que foi definido como medidas disciplinares e, por conta disso, infelizmente, seus alunos não mais têm a oportunidade de manter contato com ele, fato que acaba repercutindo e afetando também em sua vida política.

Pasolini parte então com a mãe para Roma, em 1950, fugindo do drama doméstico que em se encontra, pois vive com um pai ex-combatente já problemático e doente, acometido de cirrose. Mas, no ano seguinte acaba retomando seu trabalho como professor em uma escola particular de Ciampino, que de acordo com Nazario (2007) época em que entra em contato com Sergio Citti, descrito no trecho em destaque como um “léxico romanesco vivo”, e que acaba

por tornar-se fonte de inspiração para Pasolini, tanto no que se refere à temática como linguística, o que pode ser visto em seus romances e filmes futuros.

Além das já sofridas há tempos dificuldades de relacionamento familiar, que enfrentava desde novo e que o oprimia, ao mudar-se para Roma, vê novas possibilidades se abrirem, ocasião que será, de certa forma, propícia para a continuidade do desenvolvimento de seu trabalho literário, de sua retomada de seu ofício de lecionar e do desdobramento de sua carreira enquanto cineasta, algo que ainda estava por vir.

Estabelecido e novamente dando aula, teve a oportunidade de entrar em contato com a cena literária romana, frequentando locais em que circulavam os intelectuais e, segundo Nazario (2007), teve nesta época contato com intelectuais como: Sergio Penna, Giorgio Bassani, Velso Muccu, Libero Bigiarreti, Enrico Falqui, Gioglio Caproni, Carlo Emilio Gadda, Attilio Bertolucci, Toti Scialoja, Gabrielle Drudi, que organizavam publicações em revistas, como *Il contemporaneo*, *Paragone* e *Vie Nuove*, participando de forma ativa de iniciativas editoriais polêmicas, publicando tipos diversos de produção de texto em jornais, como *La Libertà d'Itàlia*, *Il Quotidiano*, *Il Popolo di Roma*, *Il Giornale*, *Il Lavoro*, *Il Mondo*, e *La Fiera Letteraria*, o que interessava muito a Pasolini, uma vez que, estando neste círculo artístico tão seletivo, era inevitável não expor seu trabalho, pois fez amizades com poetas, romancistas e críticos, época em que também ingressou na função de crítico cultural no rádio, cuja atuação foi durante o período de 1951 a 1954, atuando também em um semanário, como *Giovedì* (1953) e concorrendo a premiações em concursos literários, fato que impulsionou ainda mais a expansão de sua obra como um todo, tanto literária, em especial na poesia dialetal, publicou a importante coletânea de poesia dialetal do século XX, em uma organização colaborativa com Mario dell'Arco (1952), *Poesia dialetale del Novecento*; além de *Tal cour di um frut* (1953) e *La meglio gioventù* (1954), reunindo poemas escritos em dialeto em Casarsa durante a guerra e no pós-guerra, entre outros escritos, incluindo produções voltadas ao canto popular italiano, bem como suas críticas e produção filmográfica.

### **Sinopses<sup>1</sup> e fotos dos documentários produzidos por Pasolini**

Agora são apresentados os documentários que compõem este trabalho, e como forma de contextualizar, serão expostas algumas fotos das gravações, visando contribuir com a ampliação do tema.

---

1. Alguns dos documentários têm sinopse registrada na Cineteca de Bologna/Itália (<https://cinotecadibologna.it/>), cujas referências serão traduzidas e inseridas neste capítulo para contextualizar e complementar as análises.

***La Rabbia*<sup>2</sup>- *A Raiva (Primeira parte)* - (1963):** Documentário que reúne imagens documentais de 1950, sendo ilustrado por recortes jornalísticos, por exemplo, com cenas do pós-guerra italiano, uma forma do cineasta mostrar indignação, denúncia da situação política e social da época, contra a burguesia, a discriminação, ao que ele chamou de irresponsabilidade histórica, em um momento em que a Itália passava de um país agrícola para industrializado, com forte transformação cultural.

O filme é dividido em duas partes, a primeira sob responsabilidade de Pasolini e a segunda, de Giuseppe Bertolucci, rodado em 83' e 35mm. E de acordo com a sinopse original, divulgada pela Cineteca de Bologna na Itália (2008), *A Raiva* de Pasolini trata-se de um ensaio polêmico e ideológico sobre os acontecimentos dos últimos anos. Esses documentos são retirados de cinejornais e editados de forma a seguir uma linha cronológica-ideal, cujo significado é um ato de indignação contra a irrealdade do mundo burguês e sua consequente irresponsabilidade histórica. A intenção de Pasolini é: “Documentar a presença de um mundo que, ao contrário do mundo burguês, possui profundamente a realidade. Realidade, ou seja, um verdadeiro amor pela tradição que só a revolução pode dar” (Pier Paolo Pasolini).

*A Raiva* de Pasolini é, como declara seu subtítulo, uma "hipótese de reconstrução", e é ao mesmo tempo uma descoberta inesperada, o retorno inédito de uma voz poética e de uma força visionária que abre vertigem sobre nosso presente, e uma autêntica compensação cultural. A hipótese 'devolve' a Pasolini a integridade de sua obra, com 16 minutos extras e um rico apêndice aprofundado.

---

2. **LA RABBIA DI PASOLINI** - (Sinopse original divulgada pela Cineteca de Bologna/Itália) (Itália/2008) di Giuseppe Bertolucci (83') - “*La rabbia* è un saggio polemico e ideologico sugli avvenimenti degli ultimi anni. Tali documenti sono presi da cinegiornali e montati in modo da seguire una linea, cronologico-ideale, il cui significato è un atto di indignazione contro l’irrealtà del mondo borghese e la sua conseguente irresponsabilità storica. Per documentare la presenza di un mondo che, al contrario del mondo borghese, possiede profondamente la realtà. La realtà, ossia un vero amore per la tradizione che solo la rivoluzione può dare” (Pier Paolo Pasolini). *La rabbia di Pasolini* è, come dichiara il suo sottotitolo, un’ “ipotesi di ricostruzione”, ed è allo stesso tempo un ritrovamento insperato, il ritorno inaudito d’una voce poetica e d’una forza visionaria che spalanca vertigini sul nostro presente, e un autentico risarcimento culturale. L’ipotesi ‘restituisce’ a Pasolini l’integrità della sua opera, con 16 minuti in più e una ricca appendice di approfondimento.

Copia 35mm

Fonte: <https://programmazione.cinetecadibologna.it/proiezione/la-ricotta-la-rabbia-di-pasolini/> (Acesso em 10/04/2023).



FIGURA 5: Foto do Documentário - Capa divulgada de um DVD do documentário “A Raiva”  
 Fonte: <https://www.amazon.it/rabbia-Pier-Paolo-Pasolini/dp/B01LZMJV53> - (Acesso em 10/04/2023)



FIGURA 6: Foto do Documentário - O registro traz vários recortes jornalísticos  
 Fonte: <https://www.imdb.com/title/tt1289430/> - (Acesso em 10/04/2023)



FIGURA 7: Foto do Documentário - São imagens documentais de 1950  
 Fonte: [http://www.dvdbeaver.com/film3/dvd\\_reviews54/la\\_rabbia.htm](http://www.dvdbeaver.com/film3/dvd_reviews54/la_rabbia.htm) - (Acesso em 10/04/2023)

***Comizi d'amore - Comícios de amor (1964)***: Documentário que pode ser considerado mais voltado ao estilo jornalístico, em que Pasolini, assumindo função de uma espécie de repórter, transita por universos distintos, de gêneros e idades diversas, filmagem em formato de entrevista, em que circula pelas ruas lidando diretamente com públicos desde infantil, passando por jovens, abordando também adultos, entre diferentes camadas da sociedade, desde camponeses, militares, artistas, intelectuais, tratando dos mais variados temas do cotidiano. Assim, o cineasta percorre a Itália de norte a sul fazendo seus levantamentos explorando questões sobre os dramas humanos comum a todos.



FIGURA 8: Foto do Documentário - Pasolini entrevista artistas e pessoas comuns de norte a sul da Itália  
 Fonte: <https://antitalanenfilm diary.blogspot.com/2019/02/comizi-damore-love-meetings.html> - (Acesso em 10/04/2023)



FIGURA 9: Foto do Documentário - Pasolini como repórter conduzindo enquetes que irão compor o doc  
 Fonte: <https://pro.bpi.fr/comizi-damore-enquete-sur-la-sexualite/> - (Acesso em 10/04/2023)

***Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo<sup>3</sup>- Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus (Palestina) - (1965):*** Documentário que mostra o itinerário que Pasolini, apesar de ser considerado por muitos como ateu, percorreu em companhia de um padre, em busca de locações na Galiléia, Jordânia e Síria para ambientação do seu filme “*Il Vangelo secondo Matteo*”, “O Evangelho Segundo São Mateus”, cujos locais visitados foram descartados por não haver evidências da ancestralidade projetada pelo cineasta. O filme acabou sendo rodado na própria Itália, retratando Jesus Cristo como um jovem inconformado com a realidade de seu tempo. Sem inserir um único diálogo que não estivesse na Bíblia, Pasolini construiu seu Cristo e sua narrativa cinematográfica tomando como impulso suas próprias indignações, convocando inclusive atores amadores para trazer à tona a realidade pretendida.

De acordo com sinopse original divulgada pela Cineteca de Bolonha na Itália, o documentário de Pasolini, que tem 52', Pasolini antes de filmar seu filme sobre o Evangelho de Mateus, fez uma viagem no verão de 1963, que incluiu Galiléia, Jordânia e Síria para conhecer os lugares reais da vida de Jesus. Somente em 1965, depois de terminar o filme sobre o Evangelho, ele editou o documentário e acrescentou um comentário, para dar a este diário de viagem um caráter retrospectivo.



FIGURA 10: Foto do Documentário - Pasolini e Padre Massimo Pampaloni percorrem a Palestina em busca de uma locação para ambientação do filme Evangelho Segundo São Mateus, que acaba sendo filmado na Itália - Fonte: <https://www.moviemeter.com/movies/documentary/sopralluoghi-in-palestina-per-il-vangelo-secondo-matteo> - (Acesso em 10/04/2023)

- 
3. **SOPRALLUOGHI IN PALESTINA PER ‘IL VANGELO SECONDO MATTEO’** - (Sinopse original divulgada pela Cineteca de Bologna/Itália) - (Italia/1963) di Pier Paolo Pasolini (52') - Prima delle riprese del suo Vangelo, nell'estate del 1963 Pasolini intraprese un viaggio in Galilea, Giordania e Siria per vedere i luoghi reali della vita di Gesù. Solo nel 1965, dopo aver terminato il Vangelo, realizzò il montaggio e aggiunse un commento, così da conferire a questo diario di viaggio un carattere retrospectivo. Fonte: <https://programmazione.cinetecadibologna.it/proiezione/sopralluoghi-in-palestina-per-il-vangelo-secondo-matteo-le-mura-di-sanaa-io-e-pasolini-e-la-forma-della-citta/> - (Acesso em 10/04/2023).

***Appunti per un film sull'India - Notas para um filme sobre a Índia - (Índia) - (1968):*** Documentário que aborda a cultura indiana, suas lendas e mitos, retratando aquele povo e sua situação social através da religião e da fome.

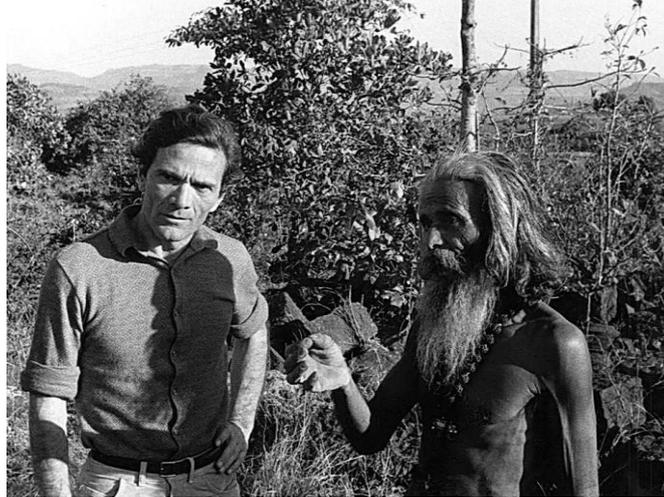


FIGURA 11: Foto do Documentário - Pasolini conversa com moradores locais para tentar entender um pouco mais sobre os mitos indianos

Fonte: <https://www.cittapasolini.com/pasolini-appunti-film-sull-india> - (Acesso em 10/04/2023).

***Le mura di Sana'a - Os Muros de Sanaa*<sup>4</sup> - (Iêmen) - (1970):** Documentário em forma de denúncia à UNESCO, em que Pasolini faz um apelo por intervenção para proteção cultural e do local, considerado patrimônio da humanidade, resultado do aproveitamento que o cineasta fez de imagens das filmagens do filme *Mil e Uma Noites em Sanaa*.

Na sinopse original da Cineteca de Bologna consta que, o documentário de 13' é um vídeo breve, um curta-metragem, em que Pasolini contempla, fascinado, as muralhas, ruas, casas e torres de “uma Veneza selvagem no pó”, para apelar à UNESCO salvaguarda em nome da “escandalosa força revolucionária do passado”.

---

4. **LE MURA DI SANA'A** - (Sinopse original divulgada pela Cineteca de Bologna/Itália) (Italia/1971-1974) di Pier Paolo Pasolini (13')

Il breve film dove Pasolini contempla affascinato mura, strade, case e torri di “una Venezia selvaggia sulla polvere”, per rivolgere un appello all'UNESCO sulla sua salvaguardia in nome della “scandalosa forza rivoluzionaria del passato”.

Fonte: <https://programmazione.cinetecadibologna.it/proiezione/sopralluoghi-in-palestina-per-il-vangelo-secondo-matteo-le-mura-di-sanaa-io-e-pasolini-e-la-forma-della-citta/> - (Acesso em 10/04/2023).



FIGURA 12: Foto do Documentário - Pasolini visita local em que grava seu doc/denúncia à UNESCO  
 Fonte: <https://www.cittapasolini.com/pasolini-le-mura-di-sanaa> - (Acesso em 10/04/2023)

*Appunti per una Orestia Africana – Anotações para uma Oréstia Africana - (África) - (1975)*: Documentário que tem como tema central questões raciais, explorando o chamado “mundo burguês” ocidental industrializado em conflito com a esfera arcaica, popular, pré-industrial e pré-burguesa africana, ideia que surgiu depois de uma tentativa fracassada de produzir com atores africanos uma adaptação de *Ésquilo na África*, cujo material gravado é reaproveitado em um documentário sobre o processo do que seria o filme.



FIGURA 13: Foto do Documentário - Pasolini e Moravia no set de filmagem do doc *Oréstia Africana*  
 Fonte: <https://www.abebooks.com/Mura-Sanaa-Walls-Original-photograph-Pier/30806227292/bd> - (Acesso em 10/04/2023)

## 2.1 TEORIA CINEMATOGRAFICA COMO SUPORTE AO GÊNERO DOCUMENTÁRIO

A reflexão sobre o cinema como meio surgiu praticamente junto com o próprio meio. Na verdade, os sentidos etimológicos das designações com que foi originalmente batizado o cinema apontam já para diversas maneiras de “visualizá-lo” e até mesmo antecipam as teorias posteriores. “Biograph” e “animatógrafo” enfatizam o registro da vida em si [...]. “Vitascope” e “Bioscope” enfatizam o *olhar* sobre a vida, portanto, deslocam a ênfase do registro da vida pra o espectador [...]. “Cronofotógrafo” enfatiza a escritura do tempo (e da luz), prefigurando, assim, a ênfase [...] sobre a imagem-tempo, ao passo que “cinetoscópio” [...] enfatiza a observação visual do movimento. “Scenarograph” enfatiza o registro de histórias ou cenas, chamando atenção tanto para o cenário, como para as histórias que nele passam, implicitamente privilegiando, dessa forma, o cinema narrativo. “Cinematógrafo”, e logo depois “cinema”, chamam a atenção para a transição do movimento. (Stam, 2003, p. 37).

Para ampliar para além das importantes definições teóricas e discussões sobre as possíveis implicações e variações etimológicas dos termos que definem pela teoria cinematográfica o que é o cinema, que dão suporte aos gêneros posteriores, destaca-se aqui a intencionalidade na escolha de um gênero a se trabalhar, sobretudo, quando se pretende fazer uso no cinema na sala de aula.

Menciona-se, então, - mesmo que historicamente tenha levado um tempo para ser creditada -, a importância que o documentário tem na retratação da vida e aproximação com a percepção de mundo que o espectador tem e como isso pode ser aproveitado positivamente pelo prisma educativo.

Tamanha imponência do documentário [...] também reverberou com força no âmbito da reflexão, pressionando teóricos, pesquisadores e críticos a uma revisão de procedimentos e concepções que por longo tempo o tomaram e o situaram como uma espécie de "primo pobre" do "verdadeiro cinema" - o ficcional. (Teixeira, 2004, p. 8).

Dentro dessa perspectiva que pretende fomentar o uso do cinema na sala de aula, em especial, com o uso do gênero documentário, é imprescindível que o professor tenha contato com o âmbito do cinema em seus primórdios, para começar a ter conhecimento da área, sobretudo, para que a teoria cinematográfica possa dar suporte ao entendimento sobre o documentário, gênero escolhido para ser explorado neste trabalho, para que se possa ter amplitude de sua importância.

Os efeitos desse parâmetro exclusivista sobre as subjetividades artísticas foram duradouros; ele impregnou de maneira tão veemente e imperativa o devir-cineasta daqueles que buscavam no meio um modo de expressão e profissionalização que o exercício do documentário, durante muito tempo,

embora com poucas mas relevantes exceções, não passou de um passaporte para o longa-metragem de ficção. Ser documentarista constituía, então, uma meia-identidade do ser cineasta, que mal se sustentava na relação especular mantida com a "arte maior" do cinema. (Teixeira, 2004, p. 8).

Portanto, para que a observação dos documentários de Pasolini, objeto desta pesquisa, seja possível, faz-se necessária a retomada de conceitos clássicos, como o cinema desde sua fase silenciosa, para então, poder chegar ao formato documentário, pois para Teixeira (2004, p. 19), “ser documentarista, ao invés da fixação melancólica anterior numa meia-identidade do ser cineasta, veio converter-se num momento pleno de afirmação de uma subjetividade artística”, nesse sentido, produzir documentários passou a ser um ato vangloriado pelos cineastas.

E acerca da forma cinematográfica, Bazin (1991) afirma que certos valores do cinema mudo persistem no cinema falado, mas que trata-se menos de opor o mudo ao falado, pois em ambos, as concepções, os estilos são fundamentalmente diferentes de manifestações da expressão cinematográfica, entre elas está o gênero documentário.

Sendo interessante, antes, remontar a ideia de que o cinema interage com a arte em suas diversas formas, pode abranger a perspectiva de sua dimensão artística.

Na discussão de cinema em conexão com outras formas de arte, pode-se de um lado, assumi-lo como um ponto de observação, como foco de onde os cineastas, ou a indústria do cinema, expõem suas ideias sobre a pintura, o teatro, a música, a dança, a literatura. De outro, pode-se acentuar a presença de tais práticas dentro do próprio cinema, discutir paralelismos, semelhanças e diferenças, fazer aproximações reveladoras, expor continuidades inesperadas. (Xavier, 1996, p. 11)

Para tratar da evolução do cinema e melhor compreender as fases cinematográficas, e também tornar possível o debate entre educadores e alunos sobre esse meio, segundo Bazin (1991), é preciso que seja dado um enfoque à imagem. E ele entende por imagem, de modo bem geral, tudo aquilo que a representação na tela pode acrescentar à coisa representada. E explica o significado de plástica da imagem, recursos de montagem e organização das imagens no tempo.

[...] Quase sempre, uma busca de modelos que ora os fez pensar o cinema como música, ora como arte plástica, ora como síntese de tudo o mais. É motivo de comentário o fato de que essas aproximações tendem a se apoiar em analogias frágeis, em argumentos que perdem sua força num exame mais rigoroso, mas a história do cinema está permeada de exemplos em que formulações, digamos pouco consistentes, têm seu papel no encaminhamento de práticas em muitos casos mais interessantes do que suas bases teóricas. (Xavier, 1996, p. 16)

Sobre a ascensão da linguagem cinematográfica, Bazin (1991) explora o cinema e sua transição ou trajetória, do mudo ou silencioso, que teve seu apogeu em 1928, à (r)evolução

técnica e estética, - do período de 1928 a 1930 - sonora do cinema falado, sem aniquilar o que já existia, e ainda como sua linguagem cinematográfica se desenvolveu.

Caberia perguntar se a revolução técnica introduzida pela banda sonora corresponde realmente a uma evolução estética, em outros termos, se os anos 1928-1930 são efetivamente os do nascimento de um novo cinema. Encarada do ponto de vista da decupagem, a história do filme não deixa de aparecer, com efeito, uma solução de continuidade tão facilmente quanto se poderia pensar, entre o cinema mudo e o falado. (Bazin, 1991, p. 66).

Bazin (1991) detalha a importância de cada aspecto cênico para a formatação do filme, como estilo do cenário, maquiagem, interpretação, iluminação; e ainda montagem, como o nascimento do filme como arte, sendo distinta da fotografia, pois sua forma é animada, não estática. Com cortes de planos imperceptíveis, ou como o autor mesmo diz, invisíveis, em que o espectador adota naturalmente os pontos de vistas do diretor. E acrescenta que montagem é a criação de um sentido que as imagens não contêm objetivamente e que procede unicamente de suas relações.

O sentido não está na imagem, ele é a sombra projetada pela montagem, no plano de consciência do espectador [...] E tanto pela plástica da imagem quanto pelos recursos da montagem, o cinema dispõe de um arsenal de procedimentos para impor aos espectadores sua interpretação do acontecimento representado. No cinema mudo, esse arsenal - em arte cinematográfica - estava completo. O som só poderia desempenhar, um papel complementar, um enriquecimento à imagem visual. (Bazin, 1991, p. 69).

Como forma de contextualizar, ainda sobre cinema silencioso e cinema falado, Bazin (1991) relata o triunfo de gêneros em Hollywood (1930 – 1940), como a comédia americana, o burlesco, o filme de dança e o music hall, o filme policial e o de gangsteres, o drama psicológico e de costumes, o filme fantástico ou de terror e o western, cujos gêneros reforçam a tendência de explorar o realismo noir ou realismo poético.

E com relação ao teor poético, Pasolini passa por esse aspecto com bastante maestria, uma vez que domina as duas linguagens, a poética e a cinematográfica, compondo um Cinema de Poesia, com elevada percepção estética e alto cunho político, cuja função é mostrar o cinema como expressão da realidade.

[...] O que o cinema suprimia em ambas era o acaso, o imprevisto, a atmosfera visionária da poesia, o poder da imagem de produzir um choque, e, como "onda nervosa", como "vibração neurofisiológica", fazer nascer o pensamento. Era, conclui, o limiar da "velhice precoce do cinema". Pasolini retoma e recodifica aspectos nodais desses debates, desde o patamar de uma nova inflexão operada pelo cinema de autor nos anos de 1960, quando então retorna às imagens inaugurais do cinema para falar da domesticação das forças disruptivas de sua "poesia" em prol do estabelecimento da "prosa" cinematográfica. É a narratividade, outra vez, posta sob o fogo cruzado das

perdas nela implicadas, e que um "cinema de poesia" vinha restituir. (Teixeira, 2004, p. 9).

E salienta que a tentativa de romper com essa linha evolutiva é o que de alguma forma se põe em curso nesses embates, e culmina com a complexidade da narrativa cinematográfica conquistada.

Pouco mais de uma década após os esforços de Pasolini em restituir o cinema à sua poesia de origem, no final dos anos de 1970 iniciam-se uma série de pesquisas sistemáticas que visam, justamente, a esse cinema dos primeiros tempos - ou "primeiro cinema". E o que elas vêm descortinar é essa potência disruptiva das imagens inaugurais do cinema, a complexidade de um mundo audiovisual nascente, desancando de vez a familiar visão que por décadas ó havia situado no limbo do pré-lógico e do pré-artístico, do informe e malconstituído a que tinha sido relegado desde a conquista da narratividade. Novo começo, portanto, para a história do cinema, com as múltiplas reverberações e determinações que imprimirá na vasta cultura audiovisual moderna ao longo do século. (Teixeira, 2004, p. 9-10).

A concepção do fazer cinema de passa por constantes transformações ao longo dos anos, a forma de retratar a realidade ou o ficcional passa também por essas mudanças, o que dá para ser observado na linha que leva à essência do documentário.

Engana-se quem toma aqueles princípios de base como equivalentes de uma arquitetura documental firmada na espontaneidade e objetividade da imagem, quem toma despojamento por simplificação, o vivido imediato como expressão artística em si. A vida nua e crua jamais propiciou e sustentou alguma arte de interesse duradouro, a não ser quando se deixou passar pelo crivo de um trabalho de transformação, de transfiguração. As condições de reinvenção na arte, portanto, estão implicadas com uma nova combinatória de elementos que vem revolver um solo firmado e lançar por sobre ele novas estratificações. E assim tem sido em relação às metamorfoses no campo do documentário. Embora a princípio reclamando para si a realidade direta contra os artifícios da ficção, o vivido imediato contra a sua recomposição em estúdio, tais redamos foram catalisadores de mudanças que afetaram a ambos e uma espécie de "mínima ficção" jamais deixou de alimentar e realimentar o documentário ao longo da trajetória desses embates. Não da mesma forma, é certo. (Teixeira, 2004, p. 14-15).

E contextualiza Teixeira (2004, p. 15) ao mencionar que no pós-guerra, com o cinema neo-realista, “foi a vez da ficção reclamar para si as premissas do documentário, ao impregnar suas narrativas com os signos contundentes de uma realidade em ruínas e suas demandas de reconstrução”. E acrescenta ainda que, “o Neorealismo constituiu um ponto de inflexão da imagem audiovisual em que a oposição de base real/ficcional perdeu os fortes contornos adquiridos duas décadas antes”.

[...] Por volta do final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960, outra vez os privilégios do real/ direto foram reivindicados pelo cinema documentário, mas já num contexto de reviravolta no âmbito da narrativa que só por inércia

lingüística reverberava ainda a antiga oposição. Ou seja, o que nesse momento chamou-se de Cinema Direto, Cinema Verdade ou Cinema do Vivido, na Europa ou América, não teve mais o mesmo sentido daquele desejo de decolagem de quatro décadas antes. O que estava em jogo não era mais a oposição entre ficção e realidade, com ambas as modalidades cinematográficas correspondentes, mas sim mudanças substanciais no regime narrativo que alteraram por completo os termos dessa relação. (Teixeira, 2004, p. 15).

Para além do real/ficcional já tratado, anteriormente, para compreender uma produção cinematográfica é necessária a observação de sequências dos filmes, bem como fragmentos, montagens de cenas e planos, além, obviamente, do roteiro em que se encontra o eixo narrativo, e para fazer sentido, é necessário aprofundamento na condução dessa linha tênue que envolve a técnica e o sentido a partir do objeto-filme.

Doravante, o real/direto do documental e recomposto/indireto da ficção já não puderam mais demarcar, conforme o requisitório anterior, modalidades tão divergentes de exercício da imagem audiovisual, quando então ela começou a tomar a feição de um "discurso indireto livre" que não mais cessou de variar e aprofundar seus procedimentos. (Teixeira, 2004, p. 16).

É preciso entender a escalada de amplitude do cinema, seu afinamento através dos gêneros e sua produção de sentido imagem-som, e para isso é necessária uma observação apurada. Teixeira (2004) aponta que há quem faça da nova inflexão no campo do documentário, pelo Cinema Direto/Verdade, - tendo como definição do Cinema Direto aquele com planos fechados; e Cinema Verdade aquele intervencionista, que cria - uma espécie de horizonte do tempo documental, determinando boa parte das produções nesse campo.

De um lado, os privilégios redivivos do acesso direto à realidade; de outro, fazendo-lhe frente, a panacéia do dispositivo de reflexividade. Aqui vale lembrar as proposições de Pasolini a respeito da normatividade das formas cinematográficas. Relativamente ao alto nível de articulação do sistema de uma língua, diz ele, tais formas possuem uma sistematização frouxa e efêmera, o que faz que suas convenções sejam postas constantemente em cheque e ultrapassadas "sem excessivo escândalo", impedindo que se firme "uma tradição estilística secular, mas simplesmente decenal." (Teixeira, 2004, p. 17).

No entanto, a essa observação, que pode ser encontrada, geralmente, em uma resenha ou um comentário em mídias especializadas, por exemplo, não deve enveredar apenas ao lado da técnica. E para se entender uma análise fílmica, Vanoye (1994) explica que é fundamental conhecer os obstáculos que atrapalham o seu desenvolver, para poder, então, superá-los e proporcionar a si e aos outros, meios de condução de uma boa análise, no caso do cinema na escola, uma boa reflexão.

O importante é cada imagem singular e seu poder gerador de uma nova experiência do mundo visível. O cinema é instrumento [...] sua linguagem

poética é justamente porque ele faz parte da natureza. O processo de obtenção da imagem corresponde a um processo natural – é o olho e o “cérebro” da câmera que nos fornecem a nova e mais perfeita imagem das coisas. O nosso papel, como espectadores, é elevar nossa sensibilidade de modo a superar a “leitura convencional” da imagem e conseguir ver para além do evento imediato focalizado, a imensa orquestração do organismo natural e a expressão do “estado de alma” que se afirmam na prodigiosa relação câmera-objeto. (Xavier, 1984, p. 86).

E acrescenta que essa leitura que chama de convencional estaria intimamente ligada aos condicionamentos que, segundo Xavier (1984), nossa “razão estreita” impõe:

[...] Na medida em que promove uma relação com o visível marcada por objetivos de ordem prática e não respeita aquilo que de mais profundo existe nas coisas. Uma relação mais sensorial com o mundo e apreensão de sua “poesia” tonar-se-ia graças à nova arte e seu poder de purificação do olhar. (Xavier, 1984, p. 86).

Obviamente não espera-se que o professor ou aluno torne-se um crítico de cinema, mas que conheça os mecanismos que são utilizados para realizar uma reflexão sobre a análise fílmica, bem como os impedimentos que a falta de conhecimento pode acarretar na observação de uma obra cinematográfica, sobretudo, porque o cinema é algo vasto e dinâmico.

O cinema é assunto amplo, para o qual há mais de uma via de acesso. Considerando globalmente, o cinema é antes de mais nada *fato*, e para tal ele coloca problemas para a psicologia da percepção e do conhecimento, para a estética teórica, para a sociologia dos públicos, para a semiologia geral. Qualquer filme, bom ou ruim é uma *peça de cinema* [...] Vemos a todo momento o fato fílmico ser considerado, na sua realidade mais geral, como coisa natural e óbvia; e no entanto há ainda tanta coisa por dizer a respeito... (Metz, 1972, p. 15).

Dentro desta vasta dimensão do cinema, está a análise, e por obstáculo de ordem material Vanoye (1994) considera que, diferente de uma análise de um texto escrito, uma análise fílmica só consegue o que pertence ao visual, ao passo que, é possível descrever os objetos filmados, as cores, os movimentos, as luzes, a montagem das imagens, a parte sonora, como músicas, ruídos, tonalidades de vozes, e o audiovisual em si, sua relação estabelecida entre imagem e som.

Por isso, neste tópico do capítulo, pretende-se, ainda, desvencilhar a ideia de que uma análise fílmica é uma descrição de imagens, apenas. O que seria um pensamento muito raso, simplista e exaustivo, pois não se alcançaria resultados esperados de uma produção que almeje contribuir com o desenvolvimento do senso crítico.

Analisar um filme implica evidentemente que se veja e reveja o filme: numa sala de cinema, na moviola, no vídeo, com a ajuda ou não de uma transcrição, escrita já existente? As condições materiais de exame técnico do filme (auxílio, frequência, tempo, possibilidade de parrar o desfile, de parar na imagem, voltas e avanços rápidos etc.) condicionam a análise. Muitos críticos

e teóricos cometeram erros baseando-se numa visão única de um filme (a memória cinéfila muitas vezes engana, pois lembramo-nos de ter visto o que agrada ou fortalece uma hipótese de análise ou uma impressão de conjunto). Daí a necessidade de averiguações sistemáticas. (Vanoye, 1994, p.11).

Ao considerar essa linha de raciocínio, que sugere que, inversamente, o acesso a recursos ou mecanismo que facilitem rever o filme, adiantar, voltar etc., abrindo possibilidade de manipulação do filme, pode conduzir o que ele chama de análises “microscópicas”, mas não necessariamente pertinentes, pode-se ver que isso dependerá do eixo que o uso do filme na aula pretende trabalhar.

De qualquer modo, o analista deverá estabelecer um dispositivo de observação do filme se não quiser se expor a erros ou averiguações incessantes. Daí a necessidade de aprender a anotar, de se proporcionar, a partir do momento em que se inicia o processo de análise e em que não se é mais um espectador “comum”, redes de observação a serem fixadas e organizadas em função dos eixos escolhidos (privilegiados). (Vanoye, 1994, p.11).

Para além da observação, o que pretende-se ao focar no cinema na sala de aula, é justamente trazer toda essa carga histórica referenciada no mundo real do documentário, para que se possa discutir questões cotidianas pelo viés educativo. Sobre a práxis do cinema no contexto de não-ficção, ou seja, dos documentários, pode-se voltar o olhar à importância do cinema documental.

Se recuarmos na história do cinematógrafo, encontraremos, ao lado dos pioneiros para quem o instrumento foi um meio de divertir as multidões com fins lucrativos, aqueles que o pensaram antes do mais como um meio de informação [...] um meio de educação. A ideia documentária nada mais precisa do que levar [...] por quaisquer meios, as preocupações do nosso tempo, pelo choque da imaginação e pela observação mais rica que seja possível. Esta visão pode ser a certo nível reportagem, poesia a um outro; a outro ainda, enfim a sua qualidade estética reside na lucidez da sua descrição. (Burch, 1973, p. 185-186).

Para Felinto (2006), as transformações que o cinema vem sofrendo ao longo da história, em que seu suporte material, ou seja, a película, passa a dar lugar a novos e complexos suportes imateriais, como o digital, nos interessa no sentido de observar os benefícios que a tecnologia pode trazer para o eixo educativo quando se pensa no cinema voltado ao ensino.

A introdução das tecnologias digitais facilitou imensamente os processos do cinema industrial e massivo, ao mesmo tempo em que ampliou possibilidades estéticas e abriu novos caminhos aos realizadores independentes. Esse paradoxo, que em muitos sentidos aproxima hoje categorias antes tradicionalmente distintas como "massivo" e "experimental", constitui apenas uma das muitas contradições criadoras introduzidas (ou apenas amplificadas) pelo que poderíamos chamar de "paradigma digital". (Felinto, 2006, 411)

“A afirmação do documentário, assim como a conversão de seus opositores, apenas se deu através da conjunção de uma série de fatores, marcadamente legislativos, que o encaminharam para a modalidade específica do ‘cinema educativo’”, explica Teixeira (2004, p. 20-21) e acrescenta Teixeira (2004, p. 21) que como pode-se observar, tal história é cheia de matizes: “que ultrapassam a aura erguida em torno de um momento que pretende canonizar uma forma; ou seja, ao longo de seu itinerário, no documentário apostou-se menos em sua forma fixa e investiu-se mais em sua metamorfose”.

Em *História do Cinema Mundial*, Teixeira (2006) acresce que o termo documentário está intimamente ligado ao sentido histórico de documento comprobatório da realidade, reforça-se aqui, então, sua imediata adequação para o uso em sala de aula, uma vez que, por ter essa carga histórica e documental, torna-se fator que facilita seu uso no sentido educacional, pois garante identificação maior por parte do expectador.

A palavra documentário, usada para nomear um domínio específico do cinema, começou a se estabelecer no final dos anos 1920 e início dos anos 1930, sobretudo com a escola documental inglesa, embora já figurasse antes em um ou outro texto. Ela traz as marcas de sua significação, surgida na segunda metade do século XIX no campo das ciências humanas, para designar um conjunto de documentos com a consistência de "prova" a respeito de uma época. Possui, desse modo, uma forte conotação representacional, ou seja, o sentido de um documento histórico que se quer veraz, comprobatório daquilo que "de fato" ocorreu num tempo e espaço dados. (Teixeira, 2006, p. 253).

Com essa abordagem que trata um pouco da teoria do cinema como forma de dar suporte ao gênero documentário a intenção é abrir espaço para que a observação aos documentários produzidos por Pasolini possa ocorrer de forma mais clara e sua produção sirva de inspiração para projetos futuros na área, como pode ser visto no tópico a seguir.

## 2.2 DOCUMENTÁRIOS DE PASOLINI COMO INSPIRAÇÃO PARA PROJETOS EDUCACIONAIS



FIGURA 14: Foto de Pasolini trabalhando em seu documentário A Raiva  
 Fonte: [http://fondazione.cinetecadibologna.it/news/n\\_4](http://fondazione.cinetecadibologna.it/news/n_4) - (Acesso em 07/07/2023).

O pensamento de Pasolini, pela vivaz plasticidade dos princípios éticos e pela pressão do ambiente presente na evolução de seus argumentos, encontraria seus fundamentos no Renascimento: sua obra pode ser considerada herdeira legítima ao restaurar o complexo tecido de relações na base da discussão entre história e vida. (Tuccini, 2022, p. 8).

Para tratar deste tópico, em que o foco é observar os documentários de Pasolini e retirar deles elementos inspiradores para projetos educacionais, parte-se da metodologia documental, um modelo de pesquisa que faz uso de fontes primárias como referências para fundamentar as informações que ainda não tiveram uma abordagem científica, como no caso deste trabalho, os documentários produzidos por Pasolini como recurso auxiliador da formação de professores.

Servindo como um forte complemento à pesquisa bibliográfica, a metodologia documental ocorre em praticamente três etapas: pré-análise, a organização dos documentos e a análise dos resultados.

Deve-se, portanto, ter em mente, antes de tudo que, o estudo cinematográfico assume aqui uma função crítica, como por exemplo, como conduzir o espectador, no caso o professor, a explorar as entrelinhas inseridas pelo cineasta em seus documentários, em um exercício de observação não somente do que está sendo narrado ou exibido por Pasolini, mas sugerindo a este público a abertura, primeiramente, da percepção, ou seja, da visão de mundo, conseqüentemente, de espaço para debates, com seus alunos em seus projetos, sobretudo, com viés educacional.

Desta forma, empresta-se o olhar de Pasolini sobre o mundo, através da sensibilidade de seus registros em seus documentários, para propor ao professor tentar compreender as necessidades humanas mais profundas pelas lentes do cinema.

Observando seus filmes aqui selecionados, tendo contato com sua visão de mundo que não cabe no convencional, pois Pasolini não pode ser rotulado, adianta-se que sua dimensão humana extrapola qualquer parâmetro previsto que se possa tentar encaixá-lo.

O respeito ao ser humano em seu mais complexo âmago é o que pretende-se estimular o professor a fazer em sala de aula, promover esse respeito impulsionando seus alunos a contribuir com novos projetos através do uso do cinema na sala de aula.

E ao observar os documentários do cineasta italiano, a intenção é sair do campo das ideias e promover uma discussão sobre práticas éticas-educomunicativas que possam melhorar, por exemplo, a convivência e o ambiente escolar como um todo.

O cinema na sala de aula aparece, então, como uma estratégia, uma tentativa e responder às demandas de aprendizagem cooperativa, uma vez que a Educomunicação atua no ensino-aprendizagem de forma colaborativa e dando aos seus participantes caráter de protagonismo.

Portanto, para abordar o cinema pelo viés educativo, a observação dos documentários do cineasta italiano Pasolini direcionando foco à formação de professor torna-se fator extremamente relevante, uma vez que, possibilita aos participantes, expressarem seus dramas humanos, bem como seus contextos de felicidade, ou de busca constante dela, promovendo o diálogo e a troca de experiências, de valores e serve também como inspiração para projetos futuros.

### **OBSERVAÇÕES SOBRE DOCUMENTÁRIOS:**

**DOC 1: La Rabbia - A Raiva (Primeira parte) - (1963):** Documentário polêmico e ideológico, que reúne imagens documentais de 1950, sendo ilustrado por recortes jornalísticos, por exemplo, com cenas do pós-guerra italiano, uma forma do cineasta mostrar indignação, denúncia da situação política e social da época, contra a burguesia, a discriminação, ao que ele chamou de irresponsabilidade histórica, em um momento em que a Itália passava de um país agrícola para industrializado, com forte transformação cultural.

O documentário é composto por duas partes, sendo a primeira *La Rabbia – Prima parte*, que traz o olhar de Pasolini sobre o período do pós-guerra italiano.

Nazario (2007) em *Todos os corpos de Pasolini* indica em sua filmografia sobre Pasolini em DVD que *La Rabbia*, de Giovanni Guareschi, em sua segunda parte, apresenta ponto de vista oposto ao de Pasolini.

Como fonte norteadora para futuros projetos, o professor em sua formação pode levar em conta que foram usados materiais jornalísticos de época, em que Pasolini seleciona com responsabilidade os produtos midiáticos que utiliza no documentário, em buscar de deixar registrada sua indignação com o período que aborda de forma verdadeira, resultando em um possível sentimento de solidariedade no espectador.

Nesse ponto, ao observar a escolha de Pasolini para a montagem desse filme, é evidente seu compromisso com a verdade, uma vez que, o documentário torna-se uma espécie de documento histórico, guardião de matérias de jornal que podem abrir campo para diversos debates.

O filme foi restaurado pela Cineteca de Bolonha, em colaboração com o Istituto Luce, sendo exibido em 2008, no Festival de Cinema de Veneza, em uma nova versão, sob o título de *La Rabbia di Pasolini - (Itália, 2008)*, contando com direção do cineasta Giuseppe Bertolucci, obra que incluiu trechos do filme original e cenas cortadas em 1963.

Sem linha cronológica, ou melhor, seguindo um tempo cronológico que seria considerado pelo cineasta como ideal, no documentário, que é dividido em duas partes, sendo a primeira sob responsabilidade de Pasolini.

Ao observar o documentário é possível entrar em contato com um sentimento poético, que mescla crítica política e guerra. As fotos transmitidas no início do documentário aparentemente “gritam”, são imagens antigas, que denotam uma memória de luta e anseio pela liberdade; é um “grito” de inquietação, contraposto pela poesia e pela música que, de forma dramática, interrogativa e até mesmo irônica complementam estética e profundamente a obra.

É uma espécie de dor, com lágrimas hereditárias arrancadas pelo *fascismo*, que surgiu da convergência de pressões inter-relacionadas de ordens econômica, política e cultural, período que deixou marcas profundas no mundo, incluindo o povo italiano.

Em sua versão restaurada pela Cineteca de Bolonha, o documentário traz o subtítulo de uma “hipótese de reconstrução”, em que são exibidas cenas não antes integrantes na obra original, o que de certa forma, denota algo de novo à recepção do público, ressurgindo através do olhar do cineasta a possibilidade de debater na atualidade temas que são importantes, podendo ser visto como uma espécie de redescoberta da obra já consagrada de Pasolini como uma grande crítica social.

A voz de Pasolini, que já forte no cinema, ganha ainda mais força na atualidade, tendo seu documentário revisitado e exibido após sua restauração, chegando a lugares e públicos possivelmente nunca imaginados pelo cineasta, criando oportunidade, inclusive, de abertura de debates - sobre os temas que ele considera relevante à sua época e aborda em sua empreitada de documentários - em salas de aulas e na formação de professores.

Visionário, Pasolini traça em seu roteiro uma linha que liga o passado e o presente, mas que poderão surtir efeitos ainda em um futuro - não distante -, através desse documentário em que são resgatados materiais da imprensa.

Inicialmente, o texto que seria utilizado por Pasolini como roteiro do filme *A Raiva* foi escrito em formato de ensaio, o que seria mais próximo de um material jornalístico, publicado integralmente em 20 de setembro de 1962, na coluna semanal que Pasolini mantinha na revista *Vie Nuove*.

No filme, a trama se desenrola a partir de uma trilha sonora que se aproxima tanto de um desfile cívico, como por exemplo, o som de uma fanfarra, como de uma música circense, abre o documentário com foco da imagem para o registro apenas do céu, acrescentando uma narração com um genuíno questionamento sobre o motivo pelo qual temos a vida, em certos momentos, dominada pelo descontentamento da angústia e do medo, no caso naquele contexto, sobretudo, o medo da guerra, trazendo à tona sentimentos comuns a todos, em uma espécie de “reflexão em voz alta”, que atravessa o tempo através da filmagem, nos fazendo ver que esse sentimento de inadequação é inerente ao homem em qualquer época.

E é pensando em responder a essa questão sobre o medo, sobretudo, a guerra, esse sentimento de inquietação e de dor, que Pasolini escreveu sobre o tema, desencadeando no roteiro que pretende, através deste documentário que leva o nome de “raiva”, sanar essa demanda, ou pelo menos, tentar respondê-la, fazer o público refletir sobre ela, de forma que possa, sem o emprego do recurso cronológico ou lógico, apenas com suas razões políticas e poéticas, abarcar várias épocas, inclusive a que estamos, em que o medo em seus mais diversos aspectos se faz presente em nossa sociedade.

Uma sequência de fotos históricas são exibidas, seguida por uma trilha clássica e ao mesmo tempo melancólica, retratando imagens fortes de execução pública, como por exemplo, por enforcamento, e tanques de guerra na rua, integrantes de regime ditatorial, em um resgate da história feito a partir de um resgate da imprensa, para tratar sobre liberdade e respeito à pessoa humana, valores que Pasolini faz questão de empenhar esforço em defender em sua

narrativa, e apresenta uma forte intenção de registrar, através de sua arte cinematográfica, essa crítica social que faz à Itália fascista<sup>5</sup>, de Benito Mussolini<sup>6</sup>,

Sua crítica social se estende da guerra ao período pós-guerra, ao derramamento de sangue e à mancha causada na memória histórica de várias nações, incluindo um ataque poético à figura de Josef Stalin<sup>7</sup>, mesclando poesia, música clássica e fatos reais, através da montagem com imagens, agora não estáticas, como é o caso da fotografia, mas utilizando filmagens da época.

E essa vontade de gritar a liberdade é expressa por Pasolini em sua obra desde o início, um desejo que é incentivado de forma que esse grito seja dado como clamor humilde, com riso e com amor, um grito de “viva a liberdade”, dado entre as gerações, não com choro, desprezo e raiva de ódio, desta forma, considera como sendo melhor não gritar.

E enquanto essa reflexão sobre o grito da liberdade é transmitida ao público, imagens do pós-guerra vão sendo inseridas, de modo que imagem e narração causem impacto no telespectador, que o leve a refletir o que o medo e a falta de respeito ao ser humano podem causar.

Nesse ponto, Pasolini opta então por um cinema denúncia, que não está preocupado com a informação, tanto que não contextualiza o espectador sobre o que é o fascismo e o que significou no mundo e na história italiana, nem quem é Stalin e os fatos que transcorreram no pós-guerra. A preocupação não é com a informação dos fatos, ou seja, não há compromisso

- 
5. Também denominada como regime de Mussolini, ditadura de ou ditadura fascista, é o período da história da Itália do governo do Duce Benito Mussolini e do desenvolvimento do fascismo. O fascismo foi um movimento político autoritário do século XX que surgiu no Reino de Itália após a Primeira Guerra Mundial. Nasceu em parte como reação à Revolução Russa de 1917 e às fortes lutas dos trabalhadores e seus sindicatos, culminando no biennio rosso, e em parte pela controvérsia sobre a sociedade liberal-democrática que emergiu a partir da experiência da Primeira Guerra Mundial. A palavra fascismo tem origem na palavra latina *fascēs*, e na italiana *fascio* que significam "feixe". O feixe de lenha amarrado (feixe lictório) foi um símbolo muito usado na Roma Antiga. Simbolizava a força na união, segundo a metáfora de que um galho sozinho pode ser quebrado, porém unidos tornam-se bem resistentes. Benito Mussolini resgatou esse símbolo ao fundar o Partido Nacional Fascista em 1921. O símbolo desse partido era o feixe de lenha com um machado, tendo de pano de fundo as cores da bandeira italiana. (Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/It%C3%A1lia\\_Fascista](https://pt.wikipedia.org/wiki/It%C3%A1lia_Fascista) - Acesso em 10/07/2023).
  6. Benito Amilcare Andrea Mussolini (Predappio, 29 de julho de 1883 – Mezzegra, 28 de abril de 1945) foi um político italiano que liderou o Partido Nacional Fascista e é creditado como sendo uma das figuras-chave na criação do fascismo. Tornou-se o primeiro-ministro da Itália em 1922 e começou a usar o título Il Duce desde 1925, onde abandonou qualquer estética democrática do seu governo e estabeleceu sua ditadura totalitária. (Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Benito\\_Mussolini](https://pt.wikipedia.org/wiki/Benito_Mussolini) - Acesso em 10/07/2023).
  7. Josef Stalin (ou Estaline; Gori, 18 de dezembro de 1878 – Moscou, 5 de março de 1953) foi um revolucionário comunista e político soviético de origem georgiana. Governou a União Soviética (URSS) de meados da década de 1920 até sua morte, servindo como Secretário Geral do Partido Comunista de 1922 a 1952. (Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Josef\\_Stalin](https://pt.wikipedia.org/wiki/Josef_Stalin) - Acesso em 10/07/2023).

com uma narrativa informativa, como por exemplo, uma reportagem, que traz um informativo real.

Pasolini opta pelo documentário, que é um gênero do cinema mais híbrido, que permite a mescla do real com a interpretação, com a poesia, com essa costura entre essas várias linhas condutoras. Também, por isso, aqui não buscamos alongar a observação do documentário com bases históricas para explicar o que Pasolini não explicou, por exemplo, sobre o pós-guerra, mas fazendo uso de dados de fácil acesso encontrados em suportes de pesquisa online, como forma de tentar ter uma breve noção do que se trata sua narrativa, mas com foco em como ela foi construída e qual teor reflexivo é capaz de despertar em quem se dispôr a debater o tema proposto, que dá enfoque ao respeito ao próximo.



FIGURA 15: Foto do catálogo sobre *A Raiva*. Fonte: <http://www.arengario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

Nesta primeira foto que integra o catálogo *Il Cinema di Pier Paolo Pasolini. Libri fotografie giornali manifesti/Filmografia completa*, produzida por L'arengario, Studio Bibliografico é possível verificar na sinopse e na própria fala de Pasolini o caráter documental do filme, realizado em janeiro e fevereiro de 1963 e que conta com sequências retiradas de

cinéjornais, revistas e repertórios televisivos relativos aos acontecimentos político-sociais da do fim dos anos 50 e início dos anos 60.

Na nota explicativa consta que a segunda parte do filme, que não foi dirigida por Pasolini, mas dirigido por Giovannino Guareschi, cuja montagem não agradou Pasolini, que queria retirar sua assinatura. Diz a nota que o filme, anunciado jornalisticamente como comparação/embate entre Pasolini e Guareschi, a cultura marxista e a cultura católica, foi um fiasco retumbante. Foi retirado depois de poucos dias e proposto novamente apenas no início dos anos noventa, com o mesmo resultado desastroso.

Em seu depoimento no catálogo acima mencionado, fica claro que Pasolini pretendia chamar a atenção à questão social da época, trazendo a reflexão à sua crítica sobre o período do pós-guerra, de dificuldades que a a exploração do homem vinha causando à humanidade.

As divisões, a crueldade humana, as diferenças sociais, a falta de uma normalidade e de paz são fatores apontados por ele como a razão do mal que atravessavam. Pobreza, miséria do povo, sem trabalho e sem esperança, em evidente desequilíbrio frente à riqueza dos poderosos, refletem ainda mais a indignação do cineasta.

A morte é tratada como um resultado de um aniquilamento do ser humano, que sem dignidade, tem os rostos iguais, marcados pela exploração, vivendo apenas como servos. Situação descrita por ele sem perspectiva de melhora, sem meio para solucionar o empasse enquanto existir exploração a humanidade estará fadada à divisão, pois é da divisão, segundo ele, que nasce a tragédia e a morte.

No entanto, Pasolini acreditava que poderia haver mudança, há em sua fala na entrevista uma linha de esperança, talvez uma reviravolta inesperada, inimaginável, segundo ele, uma daquelas surpresas que a vida tem quando quer continuar. E finaliza com um pensamento de esperança em aberto, talvez a esperança da mudança em um sorriso verdadeiro, que traga paz mesmo na dificuldade.



28

FIGURA16: Foto do catálogo sobre *Comícios de Amor*. Fonte: <http://www.arenario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

**DOC 2: Comizi d'amore - Comícios de amor (1964)** – Documentário instigante, em que Pasolini começa com questionamentos em formato de entrevista pelas ruas com diversos públicos, desde o infantil, questionando também jovens, adultos, além de transitar pelas posições e classes sociais diversas, conversando com mulheres, camponeses, militares, artistas, intelectuais, abordando questões que abrangem a humanidade em suas mais profundas camadas.

E assim, o cineasta percorre a Itália de norte a sul, fazendo seus levantamentos, explorando questões atemporais, que podem ser debatidas no cotidiano como forma de ampliar a visão de mundo. Desta forma, dando respaldo aos professores sobre as possibilidades de utilizar o mesmo formato em sala de aula, uma vez que, conduz suas entrevistas de forma empática, envolvendo os dramas humanos mais variados, e de forma espontânea busca proximidade com a população, para que possa ter as respostas mais naturais possíveis, o que agregaria em sala de aula.

Na nota do catálogo é relatado que Pasolini faz um trabalho de investigação, colhendo informações das mais variadas camadas da sociedade, com diferenças também nas faixas etárias

e profissões, ou seja, diversas posições sociais, das grandes cidades ao campo, mas sem a preocupação de dar um resultado final, como em uma pesquisa, por exemplo, ou uma reportagem especial, mas sim, com a proposta de deixar registrado de forma autêntica os mais variados pontos de vista sobre os dramas humanos. Formato que ultrapassa a época em foi rodado, março e novembro de 1963 como diz na nota, pois a originalidade com que aborda a temática e a escolha do gênero documentário se mantêm atemporal.

Na mesma nota já abre introdução para comentários sobre seu documentário rodado na Palestina, em que Pasolini diz que o conceito de espiritual para ele corresponde à proximidade com a estética, ou seja, não tem um teor religioso. Reforça sua ideia de que quanto mais as coisas são pequenas e humildes, mais são grandes e belas, mesmo em suas misérias e esse choque é uma confirmação do que acredita.

1964  
**IL VANGELO SECONDO MATTEO**  
 Regia di Pier Paolo Pasolini (aiuto regia: Maurizio Lucidi)  
 Produzione: Alfredo Bini - Arco Film (Roma) / Lux C.le Cinematographique de Franco Paris)  
 Distribuzione: Titanus  
 Soggetto: Vangelo secondo S. Matteo  
 Sceneggiatura: Pier Paolo Pasolini  
 Fotografia: Tonino Delli Colli  
 Musica: J.S. Bach, W.A. Mozart, S. Prokofiev, A. Webern, "Missa Luba" congolese, negro spirituals, canti rivoluzionari russi (coord. Luis Enriquez Bacalov)  
 Fra gli interpreti: Enrique Irazoqui (Cristo), Susanna Pasolini (Maria anziana), Mario Socrate (Giovanni Battista), Alfonso Gatto (Andrea), Enzo Siciliano (Simone), Giorgio Agamben (Filippo), Francesco Leonetti (Erode Il Antipa), Natalia Ginzburg (Maria di Betania). Secondo alcune fonti nel film compaiono, non accreditati nei titoli di testa, Anna De Gregorio, Ninetto Davoli (nella parte di un pastorello) e lo stesso Pier Paolo Pasolini.

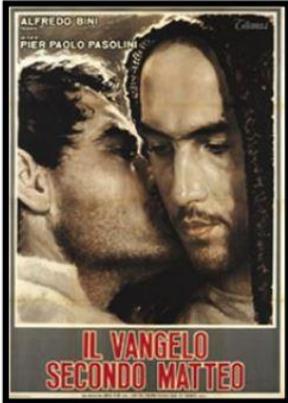
PRIMA PROIEZIONE:  
 4 settembre 1964: XXV Mostra Internazionale d'Arte Cinematografica di Venezia

USCITA NELLE SALE:  
 2 ottobre 1964: Roma, Cinema Ariston; 28 ottobre 1964: Milano, Cinema Ritz.

STORIA:  
 Il film è stato girato dal 24 aprile a fine luglio 1964 negli ambienti rupestri di Chia (frazione di Soriano nel Cimino, Viterbo) Barile, Castel Lagopesole, Ginosa, Cutro, Le Castella, Matera, Massafra e Gioia del Colle, utilizzando attori non professionisti e comparse scelte tra la locale popolazione contadina. Gesù è interpretato da Enrique Irazoqui, sindacalista spagnolo diciannovenne, esule in Italia. Fra i vari premi acquisiti: XXV Mostra di Venezia: premio speciale della giuria; Premio OCIC Office Catholique International du Cinéma; Premio della Union International de la Critique de Cinema (UNICRIT); Premio Lega Cattolica per il Cinema e la Televisione della RFT; Gran premio OCIC, Assisi, 27 settembre 1964; Premio Caravella d'argento, Festival internazionale di Lisbona, 26 febbraio 1965; Nastro d'Argento 1965 per la regia, la fotografia e i costumi. Il film, fedele interpretazione del Vangelo di Matteo, fu ampiamente apprezzato dalla critica cattolica, quanto duramente contestato dalla sinistra.

BIBLIOGRAFIA:  
 - P.P. Pasolini, *Il Vangelo secondo Matteo*, Milano, Garzanti, 1964 (1 settembre). Sceneggiatura completa.

**Io ho potuto fare il Vangelo così come l'ho fatto proprio perché non sono cattolico, nel senso restrittivo e condizionante della parola: non ho cioè verso il Vangelo né le inibizioni di un cattolico praticante (inibizioni come scrupolo, come terrore della mancanza di rispetto), né le inibizioni di un cattolico inconscio (che teme il cattolicesimo come una ricaduta nella condizione conformistica e borghese da lui superata attraverso il marxismo)... (P.P. Pasolini)**



S.N. Affiche *Il Vangelo secondo Matteo*



un film di Pier Paolo Pasolini  
**il Vangelo secondo Matteo**  
 Garzanti

27.  
 PASOLINI Pier Paolo. *Il Vangelo secondo Matteo*, Milano, Garzanti [stampa: Officina Grafiche Garzanti - Milano], 1964 (1 settembre); 21,6x14,5 cm., legatura editoriale in tela, sovraccopertina, pp. 308 (4), copertina illustrata con un fotogramma b.n. tratto dal film, numerosi fotogrammi b.n. in tavole f.t. Prima edizione.

FIGURA17: Foto do catálogo sobre *O Evangelho segundo São Mateus* - 01. Fonte: <http://www.arenario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

**DOC 3: Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo - Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus (Palestina) - (1965)** – Documentário que mostra o itinerário que Pasolini, apesar de ser considerado por muitos como ateu, percorreu em companhia de um padre, em busca de locações em Israel e na Jordânia para ambientação do seu filme “O Evangelho Segundo São Mateus”, cujos locais visitados foram descartados por não haver evidências da ancestralidade projetada pelo cineasta para a montagem da produção cinematográfica que, posteriormente, rendeu prêmios ao cineasta.

O filme acabou sendo rodado na própria Itália, retratado Jesus Cristo como um jovem inconformado com a realidade de seu tempo e um detalhe importante é que o cineasta montou o roteiro da obra sem inserir um único diálogo que não estivesse na Bíblia. Pasolini construiu seu Cristo e sua narrativa cinematográfica tomando como impulso suas próprias indignações, convocando inclusive atores amadores para trazer à tona a realidade pretendida.

Para a gravação do documentário que, posteriormente, gerou o filme “Evangelho segundo São Mateus”, Pasolini, que não era católico, age com prudência ao decidir filmar um evangelho cristão, tamanha é sua cautela que não acrescentou e nem tirou nenhum trecho bíblico, permanecendo a obra toda original. O respeito também pode ser observado quando ele convida um sacerdote para acompanhá-lo em sua peregrinação em busca de uma locação para a montagem do filme. E a tolerância parte fundamental para que sua obra fosse concluída e hoje premiada, inclusive, aclamada no meio cristão católico, em que era considerado herege por ataques frequentes que fazia à Igreja Católica.

De acordo com a nota nesta primeira foto do catálogo, o filme foi rodado de 24 de abril ao final de julho de 1964, em ambientes rochosos, e locais como Chia (Soriano nel Cimino, Viterbo) Barile, Castel Lagopesole, Ginosa, Cutro, Le Castella, Matera, Massafra e Gioia del Colle, contando com a participação de atores não profissionais e de figurantes que foram escolhidos entre a população camponesa local.

Jesus Cristo de Pasolini é interpretado por Enrique Irazoqui, espanhol de dezenove anos e entre os diversos prêmios conquistados estão: XXV Mostra de Veneza: Prêmio especial do júri; Prêmio OCIC Office Católico Internacional do Cinema; Prêmio da União Internacional da Crítica de Cinema (UNICRIT); Prêmio Liga Católica de Cinema e Televisão da RFA; Grande Prêmio da OCIC, Assis, 27 de setembro de 1964; Prêmio Caravela de Prata, Festival Internacional de Lisboa, 26 de Fevereiro de 1965; Nastro d'Argento 1965 pela direção,

fotografia e figurino. Ainda segundo a nota, o filme é uma fiel interpretação do Evangelho de Mateus e foi amplamente apreciado pela crítica católica.

Há ainda na nota um trecho de uma entrevista de Pasolini, em que ele relata como foi fazer O Evangelho segundo São Mateus e o quanto se mostrou livre para poder produzir seu filme, por não ser católico, então não se sentiu preso, no sentido restritivo, isto é, não teve um olhar tendencioso ao religioso, nem sentiu alguma inibição escrupulosa como poderia sentir se fosse um católico praticante, ele apenas fez uso do respeito, sem temer o resultado. E o resultado foi uma grande aclamação no meio católico.



30

FIGURA18: Foto do catálogo sobre *O Evangelho segundo São Mateus* – 02. Fonte: <http://www.arengario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)



31

FIGURA19: Foto do catálogo Foto do catálogo sobre *O Evangelho segundo São Mateus* – 03. Fonte: <http://www.arenario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

Na terceira foto do catálogo sobre *O Evangelho segundo São Mateus*, Pasolini faz um apontamento interessante no que diz respeito à morte. Ele começa dizendo sobre o filme, que poderia em sua obra cinematográfica ter desmistificado a situação que considera real e histórica contidas no Evangelho que deu origem ao seu filme, como por exemplo, trazendo as relações entre Pilatos e Herodes, ou ainda, desmistificar a figura mítica de Cristo do Romantismo, do Catolicismo e da Contra-Reforma, mas aí questiona: como teria desmistificado o problema da morte? Um problema que, segundo seu relato, não é capaz de desmistificar, por ser profundamente irracional eem suas palavras, portanto, um tanto religioso, que está no mistério do mundo. E isso não pode ser desmistificado, pois é absolutamente necessário morrer, pois segundo Pasolini, enquanto estivermos vivos, nos faltará significado; e acrescenta que a linguagem da nossa vida, ou seja, com a qual nos expressamos e a quem atribuímos extrema importância, é intraduzível...

## ENTREVISTA SOBRE O DOCUMENTÁRIO DE PASOLINI NA PALESTINA

Como forma de reforçar o conteúdo documental apresentado sobre os documentários de Pasolini, sugere-se pois, acrescentar às observações apontamentos de uma autoridade, assim, fortalecendo a percepção sobre o tema. Para tratar sobre um dos documentários, mais especificamente sobre o doc *Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo* - Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus (Palestina) e sobre o próprio filme, considerando ser um dos documentários mais expressivos do cineasta, uma vez que, resultou em um de seus filmes bastante premiados, como jornalista, conduzi uma entrevista com Enzo Fortunato, padre italiano, jornalista colaborador da RAI - Radiotelevisione Italiana, canais de televisão e rádio estatais da Itália -, atuante na mídia daquele país, escritor de livros, responsável por uma revista e pela Assessoria de Imprensa da Basílica de San Francesco em Assisi, Itália.

A entrevista foi realizada via e-mail, contando com autorização do entrevistado para divulgação, como forma de ampliar as discussões acerca da temática, no entanto, dando o enfoque em um dos documentários, o da Palestina, uma vez que Pasolini, que já foi considerado herege e ateu, duramente criticado pela Igreja Católica italiana de sua época, por conta de algumas de suas produções cinematográficas, foi também condecorado por esta instituição religiosa, por ter produzido um filme baseado no Evangelho, de forma imparcial, sensível e fiel aos escritos, notado com obra de arte atemporal.

Segue a entrevista que traduzi:

1) *l'hai guardato "Il Vangelo secondo san Matteo"?*

Assistiu "O Evangelho segundo São Mateus"?

R1: *Certamente. E mi fa sempre piacere rivederlo.*

R1: Certamente. E sempre fico feliz em vê-lo novamente.

2) *Cosa ne pensi del film? Quali sono le tue impressioni come spettatore e principalmente come sacerdote?*

O que você achou do filme? Quais são suas impressões como espectador e principalmente como sacerdote?

R2: *Si tratta di una delle pellicole più poetiche e vere che siano state girate sulla vita di Cristo. Come in tutti i suoi file, Pasolini non tralascia nulla, non omette e non aggiunge. E' secco, diretto, senza mezzi termini: il linguaggio del cineasta italiano è questo. Può piacere o meno. L' Osservatore Romano lo definì come "il miglior film su Gesù mai girato".*

R2: É um dos filmes mais poéticos e verdadeiros que já foram rodados sobre a vida de Cristo. Como em todos os seus arquivos, Pasolini não tira nada, não omite ou acrescenta. É seco, direto, sem meios termos: esta é a linguagem do cineasta italiano. Você pode gostar ou não. L'Osservatore Romano o definiu como "o melhor filme sobre Jesus já feito".

3) *Quale punto fort nel film?*

Qual o ponto forte do filme?

R3: *Non c'è un momento più forte di un altro. Ogni cosa si intreccia perfettamente come il pezzo di un puzzle. Solo per fare alcuni esempi: la colonna sonora, curata passo passo dallo stesso Pasolini unisce il repertorio "alto" della Matthäus Passion di J.S. Bach o Maurerische Trauermusik di Mozart, a quello "basso" del blues arcaico di Blind Willie Johnson Dark Was the Night, Cold Was the Ground. I canti popolari provenienti dalla Russia, dalla Grecia o dalla cultura ebraica atti a sottolineare l'universalità del racconto evangelico, sono stati rielaborati dal compositore Luis Bacalov.*

*Diamo un occhio anche ai pregevoli costumi di Danilo Donati: sono visibilmente ispirati al ciclo La leggenda della vera Croce dipinta da Piero Della Francesca ad Arezzo.*

*A Pasolini piacevano molto queste citazioni e troviamo in ogni suo film dei rimandi all'arte del passato. La sua formazione, infatti, è stata molto influenzata da Roberto Loghi, importantissimo storico dell'arte che fu professore di Pasolini all'università. A Loghi Pasolini riconosceva il merito di aver dato il via alla sua "fulgurazione figurativa".*

R3: Não há momento mais forte que outro. Cada coisa se encaixa perfeitamente como uma peça de quebra-cabeça. Só para dar alguns exemplos: a trilha sonora, com curadoria passo a passo do próprio Pasolini, une o repertório "alto" da Paixão de Matheus de J.S. Bach ou Maurerische Trauermusik de Mozart, ao "baixo" do blues arcaico de Blind Willie Johnson Dark Was the Night, Cold Was the Ground. Canções populares da Rússia, Grécia ou da cultura judaica para sublinhar a universalidade da história do Evangelho foram retrabalhadas pelo compositor Luis Bacalov.

Vejamos também os valiosos figurinos de Danilo Donati: visivelmente inspirados no ciclo A Lenda da Verdadeira Cruz pintado por Piero Della Francesca em Arezzo.

Pasolini gostou muito dessas citações e encontramos referências à arte do passado em cada um de seus filmes. Sua formação, aliás, foi muito influenciada por Roberto Loghi, um importantíssimo historiador da arte que foi professor de Pasolini na universidade. Pasolini creditou a Loghi por ter dado lugar à sua "fulguração figurativa".

4) *Pasolini era ateo, come vede la sua iniziativa nel rappresentare il Vangelo di Matteo senza modificare nulla?*

Pasolini era ateu, como vê a iniciativa dele em representar o Evangelho de Mateus sem mudar nada?

R4: *E' un gesto di grande rispetto. Pasolini era, o meglio è, un intellettuale discusso e che faceva discutere. Che si possa condividere o meno il suo pensiero, va sottolineato che ha sempre rispettato chi la pensava in maniera diversa dalla sua.*

R4: *É um gesto de grande respeito. Pasolini foi, ou melhor, é um intelectual polêmico que fazia discutir. Quer alguém possa ou não compartilhar seus pensamentos, deve-se enfatizar que ele sempre respeitou aqueles que pensavam de maneira diferente da sua.*

5) *Pasolini ha soggiornato in un monastero, dove ha avuto contatti con il Vangelo di Matteo? Sapete se questo fatto è vero? Questo fatto potrebbe avere una connessione con l'idea di produrre il film? Pasolini se hospedou em um mosteiro, onde teve contato com o Evangelho de Mateus? Sabe se esse fato é verdadeiro? Pode ter relação com a ideia de produzir o filme?*

R5: *Pasolini, invitato alla Pro Civitate per un convegno che coinvolgeva gli addetti ai lavori del cinema declinò con una certa vena polemica: "Non posso sopportare i farisei che usano la religione per i propri interessi. Se verrò da voi, ci verro a convegno finito". Così fece. In una Assisi febbricitante per l'improvvisa visita di Giovanni XXIII, 2 ottobre 1962, Paolini ospite della 'Cittadella' (così è chiamato il complesso di edifici della Pro Civitate Christiana), indeciso se mischiarsi alla folla festante per accogliere il pontefice, sceglie di restare in camera per evitare possibili controversie. Sdraiato sul letto, trova il Vangelo nel cassetto del comodino e inizia a leggerlo cominciando dal primo, quello di Matteo. Sarà questa la scintilla che accenderà l'amicizia tra il cineasta e la Cittadella. Amicizia dichiarata con una lettera qualche mese dopo a Lucio Caruso: La prima volta che sono venuto da voi a Assisi, mi sono trovato accanto al capezzale il Vangelo: vostro delizioso – diabolico calcolo! [...]E, nell'esaltazione della lettura – lei lo sa, è la più esaltante che si possa fare! – mi è venuta, tra l'altro, l'idea di farne un film. Nel seguito della lettera, Pasolini chiederà aiuto per la stesura della sceneggiatura. Tornerà quindi ad Assisi e nel corso della lavorazione del testo intratterrà uno stretto rapporto epistolare con don Aldo Carraro, un padre dell'associazione, che visionò e corresse il manoscritto, accompagnandolo anche in Terra Santa alla ricerca dei luoghi dove ambientare la vicenda.*

R5: *Pasolini, convidado ao Pro Civitate para uma conferência envolvendo profissionais do cinema, recusou com certo tom polêmico: "Não suporto os fariseus que usam a religião para seus próprios interesses. Se eu for, irei quando a conferência terminar". Assim fez.*

Numa Assis febril devido à repentina visita de João XXIII, em 2 de outubro de 1962, Paolini, convidado da 'Cittadella' (como é chamado o complexo de edifícios da Pro Civitate Christiana), estava indeciso se deveria se misturar à multidão para receber o pontífice, opta por ficar na sala para evitar possíveis controvérsias. Deitado na cama, encontra o Evangelho na gaveta da cabeceira e começa a lê-lo a partir do primeiro, o de Mateus. Esta será a faísca que acenderá a amizade entre o cineasta e a Cidadela. Amizade declarada em carta a Lúcio Caruso alguns meses depois: Na primeira vez que vim a você em Assis, encontrei o Evangelho ao lado de minha cama: seu cálculo delicioso

– diabólico! [...] E, na exaltação da leitura - você sabe, é o que de mais estimulante se pode fazer! – entre outras coisas, tive a ideia de fazer um filme. Mais adiante na carta, Pasolini pedirá ajuda para redigir o roteiro. Em seguida, retornará a Assis e durante a redação do texto manterá estreita relação epistolar com dom Aldo Carraro, pai da associação, que visualizou e corrigiu o manuscrito, acompanhando-o também à Terra Santa em busca de lugares para definir a história.

6) *Come è stato rappresentato Cristo nel film di Pasolini?*

Como Cristo foi representado no filme de Pasolini?

*R6: Per interpretare Cristo fu scelto il catalano Enrique Irazoqui (da poco scomparso), allora sindacalista diciannovenne, in Italia per cercare appoggi alla lotta contro il regime franchista. Un "cristo" contemporaneo dell'epoca. "Un giovane militante [...] a impersonare Cristo. Pasolini, da veggente, colse dentro questa contraddizione una delle chiavi interpretative di tutto il Novecento. Irazoqui, al rientro in Spagna dopo le riprese del film, fu punito dal regime franchista che vedeva Pasolini come un nemico dichiarato. Quella punizione è parte dell'opera. Perché per il suo Cristo, Pasolini questo voleva: l'assenza di confine." scrive l'Osservatore Romano per ricordare i 50 anni del film.*

R6: Para interpretar Cristo, o catalão Enrique Irazoqui (falecido recentemente), então sindicalista de dezenove anos, foi escolhido na Itália para buscar apoio na luta contra o regime de Franco. Um "Cristo" contemporâneo da época. "Um jovem militante [...] a personificar Cristo. Pasolini, como um vidente, captou nesta contradição uma das chaves interpretativas de todo o século XX. Irazoqui, ao retornar à Espanha após a filmagem, foi punido pelo regime de Franco, que via Pasolini como inimigo declarado. Essa punição faz parte do trabalho. Porque para o seu Cristo, Pasolini queria isso: a ausência de fronteiras". escreve o Osservatore Romano para comemorar o 50º aniversário do filme.

7) *Hai qualche ricordo dei commenti (critica e pubblico in generale) dell'epoca?*

Lembra dos comentários (críticos e público em geral) da época?

*R7: Quando uscì il film non ero ancora nato! Ma posso dire che si tratta di una delle pellicole che maggiormente ha destabilizzato il pubblico e la critica, visto il dichiarato ateismo di Pasolini.*

R7: Quando o filme saiu eu ainda não tinha nascido! Mas posso dizer que é um dos filmes que mais desestabilizou o público e a crítica, dado o ateísmo declarado de Pasolini.

8) *Come vedevano allora la Chiesa Cattolica e il Vaticano quest'opera d'arte cinematografica?*

*C'è stata una menzione? Premio? Sapete se il film è piaciuto ai cattolici?*

Como a Igreja Católica e o Vaticano viam essa obra de arte cinematográfica na época? Houve menção? Prêmio? Sabe se o filme foi apreciado pelos católicos?

R8: *Il film fu presentato alla Mostra del Cinema di Venezia nel 1964. Vi cito solo due premi vinti dal film. Uno "laico" e uno "cattolico": Leone d'Argento - Gran Premio della giuria e Premio OCIC (Office Catholique International du Cinéma).*

R8: O filme foi apresentado no Festival de Cinema de Veneza em 1964. Menciono apenas dois prêmios conquistados pelo filme. Um "secular" e um "católico": Leão de Prata - Grande Prêmio do Júri e Prêmio OCIC (Office Catholique International du Cinéma).

9) *Quale messaggio può trasmettere Pasolini a cristiani e non cristiani con il film?*

Que mensagem Pasolini pode transmitir aos cristãos e não cristãos com o filme?

R9: *Il messaggio è inevitabilmente quello trasmesso dal Vangelo di Matteo, essendo le due opere perfettamente sovrapponibili: Matteo è stato il vangelo più popolare. Non è un caso, dunque, che la sua lettura abbia colpito Pasolini.*

R9: A mensagem é inevitavelmente aquela transmitida pelo Evangelho de Mateus, sendo as duas obras perfeitamente superponíveis: Mateus era o evangelho mais popular. Não é por acaso, portanto, que sua leitura impressionou Pasolini.

10) *Quale contributo può dare il film all'Educazione? Que contribuição o filme pode trazer para a educação?*

R10: Lo stesso film è già contributo: un ateo capace di raccontare la vita di Cristo meglio di un credente. R10: O próprio filme já é uma contribuição: um ateu capaz de contar melhor a vida de Cristo do que um crente.

*Padre Enzo Fortunato, OfmConv - Direttore Rivista san Francesco e Sala Stampa della Basilica di San Francesco di Assisi.*

Padre Enzo Fortunato, Ofm Conv - Diretor da Revista San Francesco e Assessoria de Imprensa da Basílica de San Francesco em Assis.

Anch'io come Moravia e Bertolucci, sono un borghese, anzi un piccolo borghese, una merda, convinto che la sua puzza sia non solo un profumo, ma l'unico possibile profumo del mondo. Anch'io sono dotato quindi delle connotazioni dell'estetismo e dell'umorismo, le connotazioni tipiche dell'intellettuale piccolo borghese. D'altra parte bisogna convenire che ormai il piccolo borghese non è altro che l'uomo...

(P.P. Pasolini, *Edipo re*, Milano, Garzanti, 1967, pp. 11-17)



49. PASOLINI Pier Paolo, *Discours sur le plan séquence ou Le cinéma comme sémiologie de la réalité*, in *CAHIERS DU CINÉMA* n. 192, Paris, 1967 (luglio/agosto); 1 fascicolo 27,5x21 cm., pp.16 (24-30). Con una intervista a Pasolini di Jean Narboni su «Edipo». Al retro di copertina un fotogramma tratto da *Edipo Re*. Prima edizione.



S.N. Locandina di *Appunti per un film sull'India*

**Un occidentale che va in India ha tutto, ma non dà niente. L'India, invece, non ha nulla, in realtà dà tutto.**

P.P. Pasolini  
da *Appunti per un film sull'India*

1968  
**APPUNTI PER UN FILM SULL'INDIA**  
Regia di Pier Paolo Pasolini  
Produzione: Gianni Barcelloni per la RAI TV  
Soggetto, commento, fotografia: Pier Paolo Pasolini  
Montaggio: Jenner Menghi

PRIMA PROIEZIONE:  
18 agosto 1968: XXIX Mostra di Venezia, sezione "Documentari".

USCITA NELLE SALE:  
Il film non è uscito nei circuiti commerciali.

STORIA:  
Film girato dal 20 dicembre 1967 al 10 gennaio 1968 negli esterni dello Stato di Maharashtra (Bombay), Stato di Uttar Pradesh, Stato di Rajahstan, New Delhi. Gli "appunti" si riferivano a un film da farsi "sulla storia di un marajà il quale, secondo una leggenda mitica indiana, offre il proprio corpo alle tigri per sfamarle (questo, idealmente, prima della liberazione dell'India); e, dopo la liberazione dell'India, sempre idealmente, la famiglia di questo marajà scompare perché i suoi membri muoiono di fame ad uno ad uno durante una carestia" (vedi: Nico Naldini, *Pasolini, una vita*, Einaudi 1969). Il progetto originario era di fare film sullo sviluppo della coscienza politica in alcune nazioni del Terzo Mondo che, affrancate dal colonialismo, stavano avviando forme di gestione democratica. Per rappresentare poeticamente tutto ciò, il regista prevedeva di utilizzare racconti radicali nella cultura locale, accomunati da un "sentimento violentemente e magari anche velleitariamente, rivoluzionario: così da fare del film stesso un'azione rivoluzionaria". Pasolini effettuò le riprese cinematografiche per le strade, principalmente nella città di Bombay e nelle sue estreme, poverissime periferie, con la cinepresa in spalla, riprendendo persone di ogni estrazione sociale e presentando loro la propria idea di realizzazione della storia del marajà, con l'intento di verificare la propria concezione poetica del film e di ricercare i personaggi adatti all'interpretazione. Ascoltando e registrando le opinioni, i commenti, i suggerimenti, coglie sui volti vecchi e giovani di coloro che incontra, nei gesti, nei sorrisi da cui traspare una grande quiete interiore, una incredibile ricchezza di espressioni.

BIBLIOGRAFIA:  
- Luciano De Giusti (a cura di), *Il cinema in forma di poesia*, Pordenone, Cinemazero, 1979; pp. 134-135. Soggetto. Col titolo di *Storia indiana*.

39

FIGURA 20: Foto do catálogo sobre *Notas para um filme sobre a Índia*. Fonte: <http://www.arenario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

**DOC 4: Appunti per un film sull'India - Notas para um filme sobre a Índia - (Índia) - (1968)** – Documentário que aborda a cultura indiana, suas lendas e mitos, retratando aquele povo e sua situação social através da religião e da fome. Pasolini ao organizar o material deste documentário age com paciência e disciplina ao buscar informações, que se mostraram bastante desencontradas e com muita dificuldade em se traçar coerência, entre os próprios indianos, sobre um mito que interessava ao cineasta retratar em um filme.

Segundo a sinopse contida no catálogo, o filme foi rodado de 20 de dezembro de 1967 a 10 de janeiro de 1968 em locais no estado de Maharashtra (Bombaim), Estado de Uttar Pradesh, Estado de Rajahstan, Nova Delhi.

As referidas notas para um filme sobre a Índia tratam da história que Pasolini pretendia registrar em um filme, sobre uma espécie de lenda mítica indiana, sobre um marajá que oferece o corpo aos tigres alimentá-los, (isto, idealmente, antes da libertação da Índia); a referência no

catálogo aponta ainda que, seguindo a temática da lenda, após a libertação da Índia - sempre idealmente -, a família deste marajá desaparece porque seus membros, um a um, passam fome.

O plano original de Pasolini era fazer um filme sobre o desenvolvimento da consciência política em algumas nações do Terceiro Mundo que, libertadas do colonialismo, estavam iniciando formas de gestão democrática.

Segundo a sinopse contida no catálogo, para representar tudo poeticamente, o cineasta planejou utilizar histórias enraizadas na cultura local unidas por um sentimento revolucionário violento e talvez até irrealista, então, para fazer do filme em si uma ação revolucionária. E indica ainda que Pasolini realizou as filmagens pelas ruas, principalmente na cidade de Bombaim e nos seus subúrbios extremos e muito pobres, com a câmera em seu ombro, filmando pessoas de todas as esferas da vida e apresentando-as sua própria ideia de realização da história do marajá, com a intenção de verificar a sua própria concepção poética do filme.

O trecho traz ainda o relato da sua busca por personagens adequados à interpretação, escutando e registrando as opiniões, comentários e sugestões, captura nos rostos antigos e jovens daqueles que encontra, nos gestos, nos sorrisos em que brilha uma grande quietude interior, uma incrível riqueza de expressões.

E a ainda, um comentário reflexivo de Pasolini sobre essa sua experiência de tentar filmar um documentário sobre um mito indiano, em que ele relata ser um ocidental que vai até a Índia, tem tudo, mas não dá nada. Em contrapartida, a Índia, não tem nada, mas em questão de realidade, dá tudo.

**Ci rivolgiamo all'Unesco perché aiuti lo Yemen a salvarsi dalla sua distruzione, cominciata con la distruzione delle mura di Sana'a.**

**Ci rivolgiamo all'Unesco perché aiuti lo Yemen ad avere coscienza della sua identità e del paese prezioso che esso è.**

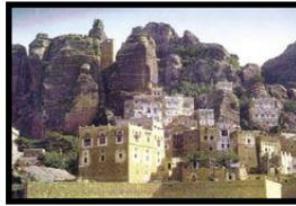
**Ci rivolgiamo all'Unesco perché contribuisca a fermare una miseranda speculazione in un paese dove nessuno la denuncia.**

**Ci rivolgiamo all'Unesco perché trovi la possibilità di dare a questa nuova nazione la coscienza di essere un bene comune dell'umanità, e di dover proteggersi per restarlo.**

**Ci rivolgiamo all'Unesco perché intervenga finché è in tempo a convincere una ancora ingenua classe dirigente che la sola ricchezza dello Yemen è la sua bellezza; che conservare tale bellezza significa oltretutto possedere una risorsa economica che non costa nulla, e che lo Yemen è in tempo a non commettere gli errori commessi dagli altri paesi.**

**Ci rivolgiamo all'Unesco in nome della vera se pur ancora inespressa volontà del popolo yemenita, in nome degli uomini semplici che la povertà ha mantenuto puri, in nome della grazia dei secoli oscuri, in nome della scandalosa forza rivoluzionaria del passato...**

P.P. Pasolini, dal commento al film



S.N. Veduta di Sana'a

1974  
**LE MURA DI SANA'A**  
 Regia di Pier Paolo Pasolini  
 Produzione: Franco Rossellini per Rosina ANSTALT  
 Soggetto e commento: Pier Paolo Pasolini  
 Fotografia: Tonino Delli Colli

PRIMA PROIEZIONE:  
 Televisione: 16 febbraio 1971, mandato in onda dalla RAI Radiotelevisione Italiana, nella rubrica «Boomerang».  
 Cinema: 20 giugno 1974, Milano, Cinema Capitol, in occasione dell'anteprima italiana de *Il fiore delle Mille e una Notte*.

USCITA NELLE SALE:  
 Il film non è uscito nei circuiti commerciali

STORIA:  
 Film documentario "in forma di appello all'UNESCO" girato a Sana'a (Yemen del Nord) la domenica del 18 ottobre 1970, alla fine delle riprese del *Fiore delle Mille e una Notte*: "Era l'ultima domenica che passavamo a Sana'a, capitale dello Yemen del Nord. Avevo un po' di pellicola avanzata dalle riprese del film. Teoricamente non avrei dovuto possedere l'energia per mettermi a fare anche questo documentario, e neanche la forza fisica, che è il requisito minimo. Invece energia e forza fisica mi son bastate, o perlomeno le ho fatte bastare. Ci tenevo troppo a girare questo documento. Si tratterà forse di una deformazione professionale, ma i problemi di Sana'a li sentivo come problemi miei. La deturpazione che come una lebbra la sta invadendo, mi fessava come un dolore, una rabbia, un senso di impotenza e nel tempo stesso un febbrile desiderio di far qualcosa, da cui sono stato perentoriamente costretto a filmare. [...] Ma intanto ogni giorno che passa è un pezzo delle mura di Sana'a che crolla o vien nascosto da una catapecchia 'moderna'. [...] E uno dei miei sogni occuparmi di salvare Sana'a ed altre città, i loro centri storici: per questo sogno mi batterò, cercherò che intervenga l'Unesco" (P.P. Pasolini). Nel 1986 Sana'a, capitale dello Yemen, è stata dichiarata dall'Unesco Patrimonio dell'Umanità.

BIBLIOGRAFIA:  
 - P.P. Pasolini, *Le mura di Sana'a*, in EPOCA n. 1955, 27 marzo 1988. Testo integrale del commento.

FIGURA 21: Foto do catálogo sobre *Os Muros de Sanaa*. Fonte: <http://www.arengario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

**DOC 5: Le mura di Sana'a - Os Muros de Sanaa – (Iêmen) - (1970) - Documentário** em forma de denúncia à UNESCO, um apelo por intervenção para proteção cultural e do local, considerado patrimônio da humanidade, resultado do aproveitamento que Pasolini fez de imagens das filmagens do filme Mil e Uma Noites em Sanaa.

Para a montagem desse documentário, Pasolini lança mão da compaixão ao se envolver com uma causa cultural que considerou relevante.

O filme foi rodado em Sanaa (Norte do Iêmen) no domingo, 18 de outubro de 1970, no final da filmagem do filme que estava rodando. Cosnta na sinopse que no último domingo em que Pasolini estava de passagem pelo local, mais especificamente por Sanaa, capital do Iêmen, que percebeu que tinha algumas sobras do filme que estava produzindo e resolveu aproveitar o material.

Pasolini relata que, teoricamente, não teria energia e nem força física, requisitos mínimos considerados por ele para a função, no caso, para produzir um documentário naquele

momento, no entanto, sua força física e sua energia foram suficientes, ou seja, bastaram e ele pôde concluir, pois ele queria muito finalizar esse documentário.

Sua proposta é discutir os problemas de Sanaa, pois ele sentia como se aqueles problemas fossem também seus. Ele relata que considera a desfiguração como a lepra, que vai invadindo e isso o machucou com sensações de dor, raiva impotência, no entanto, ao mesmo tempo teve uma vontade febril de fazer alguma coisa, sentindo-se praticamente forçado a filmar.

E ainda, reflete sobre a questão do tempo, pois segundo ele, a cada dia que passa um pedaço das muralhas de Sanaa desaba, ou acaba sendo escondido por um barraco ‘moderno’, acrescentando que um de seus sonhos é poder cuidar e salvar Sanaa e outras cidades e seus centros históricos. E decidido afirma que lutaria por esse sonho, por uma intervenção da UNESCO.

Em entrevista, Pasolini justifica que recorreu à UNESCO para salvar Sanaa, porque ajudar o Iêmen a salvar-se da sua destruição, começou com a destruição das muralhas de Sanaa; e com o documentário, o objetivo é fazer Iêmen ter consciência de sua identidade e do país precioso que é. E recorreu também para poder frear uma especulação miserável em um país onde ninguém denuncia.

E ainda, que recorreu para dar a possibilidade a essa nova nação a consciência de ser um bem comum da humanidade, por isso, precisando ser protegida e porque ainda estava em tempo de intervir, pois a riqueza do Iêmen é a sua beleza e mantê-lo significa, acima de tudo, pode ter recurso econômico. E motivou-se em defender essa ideia por aquele povo, em favor do homem simples em nome da força escandalosa e revolucionária do passado, finalizando seu comentário sobre o filme, disposto no catálogo.

1970  
**APPUNTI PER UN'ORESTIADE AFRICANA**  
 Regia di Pier Paolo Pasolini  
 Produzione: Gian Vittorio Baldi per IDI Cinematografica  
 Distribuzione: DAE  
 Commento e montaggio: Pier Paolo Pasolini  
 Voce: Pier Paolo Pasolini  
 Fotografia: Giorgio Pelloni  
 Musica: Gato Barbieri

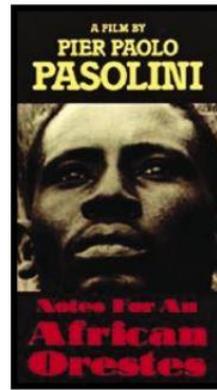
PRIMA PROIEZIONE:  
 16 aprile 1970: Cannes, MIDEM. Viene presentato solo un montaggio parziale  
 1 settembre 1973: Venezia, Giornale del Cinema Italiano. Proiezione completa.

USCITA NELLE SALE:  
 29 novembre 1975: Milano, Rubino d'Essai

STORIA  
 Documentario girato in due diversi periodi. Una prima parte nel dicembre 1968 e un seconda nel febbraio 1969, negli esteri del Lago Vittoria e Kampala Uganda), Dar Es-Salaam, Dodoma Kigoma, (Lago Tanganica, Tanzania). Interni nel Folkstudio di Roma. Documentario scaturito dal viaggio in Uganda e Tanzania-Tanganica in vista del progetto di trasposizione dell'Orestide di Eschilo nell'Africa di oggi. Lo completano alcuni cinegiornali della guerra in Biafra (1967/69). Successivamente viene ripreso il dibattito/confronto tra Pasolini ed alcuni studenti africani dell'Università "La Sapienza" di Roma sull'idea stessa di ambientazione per la tragedia eschilea e sui risvolti delle vicende africane post-coloniali. A questo materiale è aggiunta una jazz session eseguita da Yvonne Murray e Archie Savage al FolkStudio di Roma.

TRAMA:  
 "Questo è un progetto che non ho mai abbandonato del tutto. Anzi, credo proprio di tenerci molto. In quale forma poi lo realizzerò ancora non lo so bene. [...] Quel film dovevo girarlo in diversi paesi del Terzo Mondo [...] Era quindi una sorta di documentario, di saggio. Non lo potevo concepire che in questa forma. Ma allora a chi lo avrei destinato, se non alle poche élites politicizzate che si interessano ai problemi del Terzo Mondo? Per estendere questo pubblico prevedibile, avrei dovuto fare un film 'giornalistico'. È difficile trattare un argomento del genere in tutta tranquillità, sia sul piano ideologico che politico. Penso che ai marxisti ufficiali certe verità non sarebbero state del tutto gradite. Anche i contestatori a loro volta vi avrebbero trovato materia di controversia" (P.P. Pasolini, in Jean Duflot, *Pier Paolo Pasolini. Il sogno del centauro*, Roma, 1983).  
 "[...] è uno dei più belli di Pasolini. Mai convenzionale, mai pittorresco, il documentario ci mostra un'Africa autentica, per niente esotica e perciò tanto più misteriosa del mistero proprio dell'esistenza, coi suoi vasti paesaggi da preistoria, i suoi miseri villaggi abitati da un'umanità contadina e primitiva, le sue due o tre città modernissime già industriali e proletarie. Pasolini 'sente' l'Africa nera con la stessa simpatia poetica e originale con la quale a suo tempo ha sentito le borgate e il sottoproletariato romano" (Alberto Moravia).

BIBLIOGRAFIA:  
 - P.P. Pasolini, *Appunti per un'Orestide africana*, Quaderni del Centro Culturale di Copparo, 1983; pp. 23-60. A cura di A. Costa. Soggetto, con il titolo *L'Atena bianca*.  
 - P.P. Pasolini, *Appunti per un'Orestide africana*, Bologna, Cineteca di Bologna, 2008



S.N. Locandina di *Appunti per un'Orestide africana*



S.N. PASOLINI Pier Paolo, *Appunti per un'Orestide africana*, Bologna, Cineteca di Bologna, 2008

49

FIGURA 22: Foto do catálogo sobre *Anotações para uma Oréstia Africana*. Fonte: <http://www.arenario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> - (Acesso em 26/10/2023)

**DOC 6: Appunti per una Orestide Africana – Anotações para uma Oréstia Africana - (África) - (1975) - Documentário que tem como tema central questões raciais, explorando o chamado “mundo burguês” ocidental industrializado em conflito com a esfera arcaica, popular, pré-industrial e pré-burguesa africana, ideia que surgiu depois de uma tentativa fracassada de produzir com atores africanos uma adaptação de *Ésquilo* na África, cujo material gravado é reaproveitado em um documentário sobre o processo do que seria o filme. Pasolini inicia esse documentário com bastante cuidado, visto que considera o tema bastante importante e também age com perseverança em sua pesquisa para rodar o filme.**

De acordo com nota do catálogo, o filme foi rodado em dois períodos distintos, sendo a primeira parte em dezembro de 1968 e a segunda em fevereiro de 1969, em locais como Vitória e Kampala (Uganda), Dar Es-Salaam, Dodoma Kigoma, (Lago Tanganica, Tanzânia) e nos estúdios de FolkStudio em Roma.

Na sinopse consta que o documentário é resultante da viagem que Pasolini fez até Uganda e Tanzânia-Tanganica, tendo em vista que tinha um projeto de fazer um filme com uma transposição da Orestíade de Ésquilo para a África daquele período.

Esse eu projeto é complementando por um material de cinejornais da guerra do Biafra (1967/69). Posteriormente, o debate/confronto entre Pasolini e alguns estudantes africanos da Universidade “La Sapienza” de Roma é retomado para tratar sobre a própria ideia de ambientação do cenário da tragédia de Ésquilo e suas implicações dos acontecimentos africanos pós-coloniais.

E consta, ainda, que a este material é adicionada uma sessão de jazz realizada por Yvonne Murray e Archie Savage no FolkStudio de Roma e sobre a trama há um trecho de uma entrevista de Pasolini em que ele diz que aquele é um projeto que nunca foi abandonado completamente. Pelo contrário, ele realmente se importava com sua produção, mesmo sem saber de que forma iria concretizá-lo.

Na entrevista é relatado que o filme precisou ser rodado em diferentes países do Terceiro Mundo, em um formato que é uma espécie de documentário, um ensaio, pois de outra forma não daria para concebê-lo. E deixa o questionamento, a reflexão sobre para quem esse documentário teria sido produzido, se não fosse pelas poucas elites politizadas que estão interessadas aos problemas do Terceiro Mundo?

E relatou que para ampliar esse público previsível, acredita que deveria ter feito um filme jornalístico, pois é difícil lidar com tal tema com total tranquilidade, tanto a nível ideológico, quanto político.

Alberto Moravia comenta que esse é um dos mais belos trabalhos de Pasolini. Nunca convencional, nunca pitoresco, para ele, o documentário mostra-nos uma África autêntica, nada exótica e, portanto, muito mais misteriosa do que o mistério da própria existência, com suas vastas paisagens pré-históricas, suas aldeias miseráveis habitadas por uma humanidade camponesa e primitiva, suas duas ou três cidades muito modernas já com rastro industrial e proletário.

Para Moravia, em seu apontamento sobre o filme, Pasolini “sente” a África negra com a mesma simpatia poética e original com que na sua época sentiu os subúrbios e a classe baixa romana.

### CAPÍTULO III

## SÉTIMA ARTE: FERRAMENTA DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A questão cultural da presença do cinema no cotidiano dos alunos é importante uma vez que esta situação os familiariza, com as fontes que irão estudar. [...] Com efeito, ao analisarmos as potencialidades do filme na sua aproximação à didática, uma das ideias com que podemos iniciar esta temática é que a exibição de um filme em sala de aula é particularmente motivante para os alunos. (Reigada, 2020, p. 54)

Sobre a utilização dos filmes em sala de aula, mesmo com toda tecnologia e acesso que temos, o uso do audiovisual de forma educativa ainda não é tão difundido e Reigada (2020, p. 53) reitera que “a introdução dos meios audiovisuais na sala de aula por parte dos professores continua a ser pouco expressiva”. E mesmo, segundo o autor, surgindo um crescente volume de trabalhos alertando sobre a necessidade de compreender melhor esta fonte de informação para desenvolver com os alunos em sala de aula, o que chamou de um conjunto de experiências de aprendizagem, ou seja, que proporcionem uma análise integrada destes recursos, considera que os professores continuam inseguros quanto aos benefícios que podem emergir desta prática.

E Reigada (2020, p. 53) considera, ainda, que ao constituir-se integrado no conjunto de elementos que compõem o que definiu como grande grupo dos audiovisuais, “o cinema partilha com os demais a incerteza da sua utilização didática e a dificuldade em transformar o seu conteúdo em matéria de aprendizagem”.

Dentro da questão universitária e dentro dela a questão da formação de professores [...] entendo que o objeto da Didática seja o *ensino*, aquele conjunto de ações (por mais pressupostos que comportem) que caracterizam o trabalho do professor. Trabalho que visa a aprendizagem mas que existe como fenômeno próprio. [...] Assim sendo, um programa de Didática comporta os elementos de ensino (objetivos, conteúdo, técnicas, recursos, avaliação etc.) porém estudados sob novo enfoque crítico, provocando e suscitando busca de soluções criativas para atingir os fins da educação. (Castanho, 1991, p. 53-54).

Sobre os objetivos da educação, Castanho (1991) aponta que é preciso tratar dos fins, ou seja, da finalidade da educação, antes mesmo de abordar seus objetivos. E explica que essa discussão deve envolver os aspectos sócio-político-econômicos, para que se possa observar problemas de raízes estruturais, exteriores à própria educação e ensino. E destaca que é importante que os alunos, e aqui reforço, os em formação - ou seja, graduandos em finalização de curso como os que acompanhei no estágio docência - devem enxergar com clareza que os problemas da educação são sociais, portanto, a sociedade também precisa mudar, porém, isso não significa que não se possa começar pela escola.

Fica evidente, então, e não é de hoje, a importância da formação de professores para a devida mediação nesse processo de trabalhar o cinema na sala de aula.

Em primeiro lugar exige-se dele (do educador) algum conhecimento especializado em 7ª Arte, além daqueles que possui sobre moral e psicologia da adolescência e da infância; em segundo lugar será capaz de julgar [...] e em terceiro lugar será capaz de promover iniciativas positivas, ultrapassando a crítica pela crítica [...]. Neste ponto sua ação diverge essencialmente da do crítico profissional, pois a função do educador é apontar caminhos e providências construtivas (formar seus alunos, escolher bons filmes, organizar cineclubes, círculos e estudos etc.). [...] Tudo isso o Cinema coloca ao alcance do educador que souber descobrir e utilizar suas riquezas e possibilidades [...] (Sá, 1967, p. 82).

Sobre a modalidade da formação docente em Educomunicação, interface já abordada no primeiro capítulo - sobretudo, pelo viés da Pedagogia da Comunicação -, e que auxilia muito na inserção do cinema na sala de aula, podemos verificar o que Soares (2011) destaca em sua obra - que aborda o conceito, o profissional e a aplicação dessa área -, que para garantir uma perspectiva sistêmica na implementação da prática, é preferível privilegiar, segundo ele, modelos de formação docente que possibilitem a partilha de conhecimentos e de experiência entre todos os membros da comunidade, ou seja, envolvendo os professores, bem como os alunos.

Ter o estudante e a comunidade nos processos formativos é de extrema relevância. Permite uma aproximação eficiente entre o educador e o universo do educando, ampliando o reconhecimento do aprendiz sobre o sistema educativo, tomado como um ecossistema sobre o qual deve influir. Os jovens estão abertos a esta modalidade de formação compartilhada [...]. O importante, no momento, é que a formação a ser propiciada assegure aos profissionais da educação domínio sobre a natureza do conceito e suas áreas de intervenção, de maneira a permitir que eles tenham segurança e motivação para levar sua prática ao cotidiano das escolas em todo o país. (Soares, 2011, p. 92 e 93).

Um tema que não é de agora mas merece observância é o apontado por Rays (1991), de que é necessário discutir a questão da metodologia do ensino na didática escolar, levando em conta que na literatura pedagógica há um volumoso bloco de estudos sobre a significação tanto de método, quanto de método de ensino, porém, tratados com certa divergência no campo da metodologia da didática no que diz respeito à prática pedagógica. E aí a necessidade de um olhar atento também às metodologias que propõem o uso das mídias na escola se faz fundamental.

Com efeito, no predomínio da abordagem onde se verifica a supremacia da dimensão técnico-instrumental em detrimento da abordagem epistemológica, a prática pedagógica tem se constituído num mero emprego de métodos e técnicas de ensino sem uma justificativa teórica que se aproxime dos reais propósitos da ação educativa escolarizada. (Rays, 1991, p. 83).

De acordo com Rays (1991) o método traz em si uma noção de direção com finalidade, ou seja, com o propósito de se alcançar algo, não se tratando, portanto, de uma direção qualquer, mas que leve de forma mais segura à execução desse objetivo, no entanto, já naquela época, o que se constatava era o emprego do método pelo método, que acaba sendo uma constante na prática docente, e isso podemos observar também na atualidade.

O método implica, pois, um processo ordenado e uma integração do pensamento e da ação, como também da reação (imprevisível), para a consecução de tudo aquilo que foi previamente planejado. A ideia de organização nele contida implica também o planejamento e o replanejamento (face ao aparecimento da reação) de procedimentos coerentes e coesos para o seu desenvolvimento integral. (Rays, 1991, p. 85).

Ao tratar de método e metodologia, Nunes (2015, s/p.) explica que “não se trata apenas de reconhecer a multiplicidade dos métodos, mas de conciliar a unidade e a multiplicidade na conceitualização do método”.

A metodologia constitui a doutrina do método, a sua teoria. Ela discute os vários tipos particulares de métodos, organiza-os num sistema, que orienta num todo teórico o trabalho de investigação da realidade. A metodologia explica um conjunto de métodos, donde também decorre a técnica. A metodologia de ensino pode ser entendida, então, como a aplicação dos princípios gerais de uma ciência, traduzidos nos seus métodos de investigação nas situações de ensino. Concretiza-se pela aplicação dos métodos de ensino em seus pressupostos teóricos. (Nunes, 2015, s/p.).

Desta forma, o cinema como uma proposta didática para a formação de professores pode-se mostrar eficiente no auxílio ao ensino, uma vez que, segundo Reigada (2020), “ao aplicarmos esta ideia sob o ponto de vista didático, a utilização do filme em sala de aula pode servir para mostrar ao aluno uma realidade física com a qual ele se possa identificar e relacionar”.

A utilização fílmica em sala de aula não obedece a nenhuma receita específica, não há uma fórmula para trabalhar os filmes, contudo, as investigações que têm vindo a ser desenvolvidas nesta área, quer com auxílio dos professores, quer com amostras das opiniões dos próprios alunos, permitem traçar um rumo relativamente ao aproveitamento didático do filme e a sua rentabilização ao nível das aprendizagens. Sabemos, porém, que não basta ver o filme. Há que analisá-lo criticamente para tirar dele o melhor partido, para o compreender melhor e valorizá-lo como contador de histórias, como transmissor de valores e como portador de arte e conhecimento. (Reigada, 2020, p. 57).

Neste aspecto, segundo Napolitano (2022) é necessário verificar se o cinema tem sido usado com o que chamou de enfoques desejáveis.

Não apenas na chamada “escola tradicional” (o que seria compreensível, dada a rigidez metodológica que dificulta o uso de filmes como parte da didática das aulas) mas também dentro da escola renovada, generalizada a partir de 1970, o cinema não tem sido utilizado com a frequência e o enfoque

desejáveis. A maioria das experiências relatadas ainda se prende ao conteúdo das histórias, as “fábulas” em si e não discute outros aspectos que compõem a experiência do cinema. (Napolitano, 2022, p. 7).

Para Reigada (2020) a introdução do filme na sala de aula surge como uma oportunidade para trabalhar e pensar, desta forma, cumprindo sua função didática.

Assim, a utilização do cinema pode também ser vista à luz de um enriquecimento cultural dos alunos, na medida em que, [...] o cinema é um recurso que consegue sensibilizar para um conjunto de aprendizagens multidisciplinares ultrapassam o conhecimento [...] e interferem no crescimento intelectual e na formação do cidadão. [...] Não existe uma fórmula específica para a análise do filme na sala de aula. A partir das propostas que temos vindo a apresentar, entre outras que vão introduzindo mais formas de trabalhar com cinema, podemos verificar, exatamente, as potencialidades do cinema no campo da didática. (Reigada, 2020, p. 61).

Cordeiro (2010, p. 77) ao tratar sobre a escola e a mídia, acredita que a formação de professores têm papel fundamental na construção da hipótese de que “a grande força da cultura da mídia como instância de socialização da juventude, aliada às demais transformações na produção e na cultura contemporâneas, faz emergir uma geração inteiramente nova”, e com isso, é necessário reconhecer o aparecimento de um novo modelo de estudante.

E acrescenta ainda que, “o apelo constantemente repetido pelos pedagogos e demais especialistas é o de que os professores precisam cuidar de “despertar o interesse nos alunos”, culturalmente falando sobre os produtos da mídia.

Nessa maneira de pensar, a Didática é percebida como repositório de fonte dos bons métodos de transmissão dos conhecimentos e de avaliação dos resultados obtidos. A Didática e seus procedimentos funcionariam, nesse caso, como a correia de transmissão de uma linha de montagem industrial, aquela espécie de mecanismo que vai conduzindo diversas partes do produto até ele ser completado e receber o acabamento final. (Cordeiro, 2010, p. 97).

O filme poderá então, neste momento, ser alvo de uma extensa observação analítica de seu conteúdo, transformado em fonte documental, para que possam ser elaboradas questões, reflexões e problemas acerca das temáticas abordadas no filme e a sua relação com o processo real. Finalmente, o professor poderá organizar as exposições e os debates pertinentes aos temas que deseja trabalhar em sala de aula por meio do filme.

Vanoye (1994) propõe que antes desse processo seja feito um questionamento bastante preciso sobre para que serve o uso do filme no ensino, ou seja, para que serve a observação de uma análise fílmica? Para que serve um filme, seu roteiro, decupagem, técnicas de filmagem?

E a resposta parte da explicação de que as finalidades dessas operações se diferem, uma vez que, a escrita do roteiro, a decupagem técnica, a montagem e a mixagem constituem as etapas de um processo de criação de fabricação de um produto midiático.

Sendo assim, observar cada etapa, até mesmo tentar fazer uma descrição, então, tem a função de fortalecer o entendimento, que procede de um processo de compreensão, ou de (re)constituição do filme passando pelo crivo da interpretação.

Desta forma, destaca-se que, compreender um filme passa pelo compreender-se, compreender a si mesmo, a se interpretar, daí conseguir interpretar o mundo, mesmo que recortado e apresentado através do filme, e isso está intimamente ligado ao processo educativo.

A educação contemporânea está vivendo um conjunto de transformações que influenciam a natureza das nossas relações pessoais e sensibilidade e, conseqüentemente, passam a condicionar as instituições que regulam nosso aprendizado, nossa formação cognitiva, afetiva, psicológica, portanto, nossas percepções sobre o mundo. (Setton, 2015, p. 24).

Por isso, é fundamental a formação de professores direcionada à utilização do filme em sala de aula, seja em disciplinas conjuntas com a Didática ou com o Estágio Supervisionado ou, ainda, em Projetos de Extensão Universitária, uma vez que, ao ver e rever o filme, observar seus valores internos e subjetivos, para que então, possa desmembrá-lo ampliando a visão de mundo é necessária a adequada mediação do professor.

Sendo fundamental, então, que este educador tenha já sua concepção cinematográfica estabelecida, sendo construída através da formação de professores voltada à produção midiática, inclusive com o auxílio de outros campos de intervenção da Educomunicação, como a Educação Midiática.

Sobre a importância da formação dos educadores para a compreensão e comando sobre os recursos tecnológicos, ou seja, a formação do professor-educomunicador para uso do cinema na sala de aula, deve-se lembrar que:

Não se trata de ensinar o professor a utilizar os equipamentos disponíveis na escola, é sobre oferecer ao educador formação para que ao fazer o uso dos recursos tecnológicos e propostas educacionais, ele possa propiciar aos educandos melhores resultados pedagógicos. (Baraúna, 2022, p. 259)

É imprescindível que o professor esteja preparado para essa mediação, uma vez que, trabalhar o cinema na sala de aula não significa “desmontar” o filme, dividindo-o em partes, com análises subjetiva e técnica, mas, sobretudo, gerando a oportunidade de explorar valores, remetendo à consciência sobre o filme da própria vida.

Por isso, ter noção da perspectiva do cineasta, conhecer os mais variados materiais que podem dar suporte ao entendimento da obra cinematográfica traz também a noção de perspectiva do eixo narrativo da própria vida do autor, que pode refletir na do espectador, colocando-o como protagonista de sua própria história.

Mas, dirão, de que serve compreender? De que serve interpretar um filme? Não basta *vê-lo*, eventualmente, *revê-lo*, *senti-lo*? [...] Analisar um filme não é mais *vê-lo*, é *revê-lo* e, mais ainda *examiná-lo tecnicamente*. Trata-se de uma outra atitude com relação ao objeto-filme, que, aliás, pode trazer prazeres específicos: desmontar um filme, é, de fato, estender seu registro perspectivo e, com isso, se o filme for realmente rico, usufruí-lo melhor. [...] Contudo, também existe um *trabalho* da análise, por pelo menos dois motivos. Primeiro, porque a análise trabalha o filme, no sentido em que ela faz mover-se”, ou faz se mexerem suas significações, seu impacto. Em segundo lugar, porque a análise trabalha o analista, recolocando em questão suas primeiras percepções e impressões conduzindo-o a reconsiderar suas hipóteses ou suas opções para consolidá-las ou invalidá-las. (Vanoye, 1994, p.12).

O desafio de se trabalhar com o filme no ensino talvez seja reforçar o deslumbramento do espectador, tornando o participante, visto em um primeiro momento, o contato com o filme pode trazer à tona uma profusão de impressões, segundo Vanoye (1994).

E essas impressões, essas emoções ou essas intuições nascem justamente da relação do espectador com o filme, podendo dizer, segundo a obra, em muitos casos, mais sobre o espectador do que sobre o filme, porque este tenta projetar no filme suas próprias preocupações.

Desta forma, acaba refletindo em sua forma de ver o mundo e a sociedade em que está inserido, sua própria interpretação de si mesmo, incluindo sua cultura.

É necessário analisar as culturas, entre elas as culturas das mídias, como um estudo integrado das formas simbólicas – ações, objetos, moralidade, produções e linguagens da sociedade - que têm origem em processos historicamente específicos e socialmente datados; a cultura constitui-se de um universos de símbolos, são formas simbólicas produzidas, difundidas e consumidas pelos grupos. (Setton, 2015, p.16).

Assim, considera-se fator fundamental observar o uso da produção cinematográfica pelo aspecto pedagógico apontando para seus possíveis resultados em sala de aula, buscando auxiliar o professor a conduzir um processo que seja ao mesmo tempo cativante, pois envolve a subjetividade do aluno, sua cultura e sua forma de ver e interpretar o mundo através do filme.

### 3.1 PROFESSOR MEDIADOR E CINEMA COMO MEIO FACILITADOR DO ENSINO-APRENDIZAGEM

Portanto, é preciso que o professor atue como mediador entre a obra e os alunos, ainda que ele pouco interfira naquelas duas horas mágicas de projeção. As primeiras reações da classe podem ser de emoção ou de tédio, de envolvimento ou de displicência. As diferentes expectativas e experiências cotidianas dos alunos ao assistirem aos filmes será o primeiro passo em relação à atividade “cinema na sala de aula”. (Napolitano, 2022, p. 14-15).

Ao chegar no terceiro capítulo, a intenção é que já esteja evidente a importância de se utilizar o cinema na sala de aula como mecanismo educativo, no entanto, é necessário, ainda, que o professor tenha real dimensão do seu relevante papel nesse caminho, como mediador para facilitar o processo de ensino-aprendizagem pelo meio cinematográfico.

Napolitano (2022, p. 15) ao tratar do cinema na sala de aula indica que “[...] É preciso que o professor atue como mediador, não apenas preparando a classe antes do filme, como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades, fontes e temas”.

Gutierrez (1978) trata sobre teoria da aprendizagem relacionada ao processo de comunicação, tanto nas teorias da aprendizagem que se baseiam na relação estímulo-resposta, como as que têm uma formação estrutural, pressupondo que exista:

A necessidade da resposta do sujeito receptor para verificar a eficiência da informação [...] é imprescindível que o receptor, além de perceber, interprete o estímulo. Isto é, em termos de comunicação, o receptor deve decodificar o estímulo. O sujeito não somente apreende a informação mas quando consegue se estruturar essa informação na bagagem de conhecimentos anteriores aos efeitos de usá-las quando apresentem novas situações [...] esta nova estruturação do receptor somente é comprovada na prática. (Gutierrez, 1978, p.37 e p. 38).

Para Napolitano (2022, p. 15) é preciso, então, que a atividade escolar que envolva o cinema vá para além da experiência cotidiana, no entanto, sem negá-la.

A diferença é que a escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas, além do puro lazer, fazendo a ponte entre a emoção e a razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme como conteúdo escolar. Este é o desafio. (Napolitano, 2022, p. 15).

Além disso, com a adequada mediação do professor, esse processo de ensino-aprendizado através do cinema na sala de aula pode ser ampliado, inclusive, podendo resultar em uma maior socialização, promovendo a inclusão.

Um aluno que, ao encontrar-se uma vez socializado, pode perceber que tem promovida sua participação ativa em intervenção nas condições em que essa socialização acontece, assim,

pode passar a contribuir com a modificação daquele ambiente e, desta maneira, em constante construção, os protagonistas da interação social são os agentes e os produtos.

Para o educador, *formar* é - promover o perfeito ajustamento, expansão e integração do aluno no plano moral; *educar* é - proporcionar-lhe noções que lhe permitam aquela integração no plano social; *instruir* é - transmitir-lhe conhecimentos profissionais e culturais. (Sá, 1967, p. 82).

Freire (1996, p. 26) defende a ideia de que o “educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando”, reforçando que ensinar não se esgota no tratamento do objeto ou do conteúdo, promovendo condições de aprender criticamente.

E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem e eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições da verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito no processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos”. (Freire, 1996, p. 26).

Segundo Altrão (2016, p. 85-86), “[...] O professor como mediador da prática pedagógica busca um caminho/ “método” para conduzir sua metodologia de ensino e assim firmar seu objetivo, que é o de ensinar e o aluno aprender”.

A metodologia e o método se concretizam a partir do pensar que, metodologia de ensino manifesta aquilo que o professor concebe como método significativo à realidade de seus alunos, sendo essa estrutura necessária para aplicar a técnica que complementar o processo para alcançar o objetivo. [...] O professor necessita atentar-se a escolha do método/caminho que melhor conduzirá seus alunos para a aprendizagem. Essa compreensão do professor implica também na definição e ação da sua metodologia de ensino, que diante de uma perspectiva dialética realizará a conexão entre currículo e a realidade visando o aprendizado do seu aluno. (Altrão, 2016, p. 85-86).

Sendo assim, Altrão (2016, p. 85-86) esclarece que método seria o que traria a ordem pedagógica na educação, ou seja, embasaria a maneira de proceder. Já a metodologia seria, então, a aplicação desse método no ensino, acrescentando que “a metodologia depende dos pressupostos teóricos referentes ao currículo que o professor deve seguir, vinculada à compreensão e interpretação da realidade, que será conduzida pelo método para alcançar uma prática pedagógica específica”.

Essa veiculação dos conteúdos entre professor e aluno garante a aprendizagem efetiva, porém, para que isso se torne prática pedagógica coerente com a

realidade caberá ao professor decidir “quais/como” as metodologias de ensino serão aplicadas. Ao revelarem significativas para o aluno, a participação e o envolvimento com o conteúdo consequentemente serão expressivos, o que se aproxima de uma aprendizagem com maior rendimento. Logo, essa relação professor e aluno marcada pela execução da metodologia de ensino demonstra o quão necessário se faz o professor planejar seu trabalho, a partir de referenciais teóricos que fundamentaram a sua prática com coesão e coerência direcionando sua prática pedagógica ao objetivo. (Alirão, 2016, p. 87).

E sobre a relação aluno-professor, Cunha (1991, p. 146) evidencia que para além da afinidade que o aluno possa ter com a temática, um aspecto que se entrelaça é a metodologia do professor.

Um professor que acredita nas potencialidades do aluno, que está preocupado com sua aprendizagem, com seu nível de satisfação, exerce práticas na sala de aula de acordo com essa posição. E isso também é relação aluno-professor. Parece consequência natural que o professor que tem uma boa relação com os alunos procure formas dialógicas de interação. (Cunha, 1991, p.147)

E acrescenta que entre alunos e professores há o que chamou de uma jogo de expectativas referentes aos desempenho. De acordo com Cunha (1991, p. 149):

Não há dúvida que existe entre os alunos e professores um jogo de expectativas relacionadas ao respectivo desempenho. A escola como instituição social determina a seus próprios integrantes os comportamentos que deles se espera. Por outro lado, mas também por ser instituição social, ela é determinada pelo conjunto de expectativas que a sociedade faz sobre ela.

O que pode-se sinalizar, aqui, é que dentro desse jogo de expectativas, o cinema na sala de aula pode ser um eficiente mecanismo para trabalhar as instâncias sociais, em que o professor, ao assumir a função de mediador, passa ao aluno a atribuição de ser protagonista de sua abertura à percepção de mundo.

Conclui-se com Freire (1996, p. 27) que: “Percebe-se assim a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”.

Quando mencionamos que a finalidade do processo de ensino é *proporcionar aos alunos os meios para que assimilem ativamente os conhecimentos* é porque a natureza do trabalho docente é a mediação da relação cognoscitiva entre o aluno e as matérias de ensino. Isto quer dizer que o ensino não é só transmissão de informações mas também o meio de organizar a atividade de estudo dos alunos. O ensino somente é bem-sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de estudo do aluno e é praticado tendo em vista o desenvolvimento das suas forças intelectuais. Ensinar e aprender, pois, são duas facetas do mesmo processo, e que se realizam em torno das matérias de ensino, sob a direção o professor. (Libâneo, 1994, p. 54-55).

Acrescentando o que diz Maciel (2004, p. 111) que diante das profissões que estão se mantendo importantes diante dos avanços e das transformações está a figura do professor: “O professor necessário [...] é aquele que possibilita aos alunos grandes momentos de reflexão, de articulação [...] entre o teorizado e o real”, finalizando que é na formação do professor que se inicia essa transformação, e certamente, o cinema pode ser um forte aliado nesse percurso.

### 3.2 CONTRIBUIÇÕES PARA O USO DO CINEMA NA SALA DE AULA

Por isso, torna-se imprescindível construir modelos que valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente. Trata-se, no fundo, de responder a uma pergunta aparentemente simples: como é que uma pessoa aprende a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor? (Nóvoa, 2017, p. 8).

Abrindo o tópico com o questionamento de Nóvoa (2017), para que se possa pensar em uma contribuição eficiente para o uso do cinema na sala de aula faz-se necessário levar em conta a formação docente de forma integral, desde seus anseios enquanto alunos em finalização de curso, até suas projeções futuras.

[...] Leva-nos a valorizar o *continuum* profissional, isto é, a pensar a formação inicial em relação com a indução profissional e com a formação continuada. Como é que se organiza a formação em permanente vaivém com as realidades escolares? Como é que se entrelaça a formação e a profissão? Como é que se constroem modalidades de residência docente que permitam uma entrada mais acompanhada e segura na profissão? Como é que se integra, no exercício profissional, uma dinâmica de reflexão, de partilha e de inovação durante a qual nos vamos formando em colaboração com os nossos colegas? [...] Conduz-nos a um olhar sobre as outras profissões universitárias e a buscar nelas uma fonte de inspiração. (Nóvoa, 2017, p. 8).

E como pode-se notar, os questionamentos são pertinentes, o professor em formação passa por ciclos que, por vezes, não o auxiliam na construção de sua prática docente de forma adequada, pois a teoria apresenta-se de uma forma e a prática é outra. Partindo desta reflexão, o cinema na sala de aula além de fonte de inspiração, pode torna-se parte da formação docente de forma compartilhada e dialógica.

Formosinho (2009) atenta que em qualquer profissão há diferença tanto na capacidade, quanto na competência e no desempenho. Essa diferencial é natural, advinda da diversidade, capacidade, interesse, motivação, personalidade de cada professor. No entanto, o que pode fazer a diferença, é a disponibilidade e o empenho, ou seja, a vontade de abertura ao novo.

É evidente que a profissionalização visa atenuar essa diferença e sujeitá-la a um filtro que reduza a variedade dos comportamentos profissionais possíveis. [...] As diferentes oportunidades de formação, as diferentes vontades de se educar permanentemente e o diverso aproveitamento da frequência de ações idênticas são outros tantos fatores de diferenciação entre os professores. (Formosinho, 2009, p. 47-48)

É necessário que o professor queira essa capacitação, se empenhe em conhecer o novo, a exemplo, o uso do cinema na sala de aula, mas também que receba auxílio e aporte na busca por esse conhecimento.

Para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar

fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (Nóvoa, 2017, p. 9).

Ter em mente que está sempre em processos de construção do conhecimento por parte o professor em formação é também um diferencial, uma vez que, abre possibilidades para novos caminhos no ensino, pois segundo Freire (1996, p. 50), ensinar exige consciência do inacabamento: “Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”.

Tendo esse entendimento, segundo Libâneo (1994), o processo de ensino, objeto de estudo da Didática, fica mais claro, portanto, na medida que o professor recebe a formação adequada, se abre ao novo, então, o ensino é viabilizado através da instrução.

O trabalho docente, entendido como atividade pedagógica do professor busca os seguintes objetivos primordiais: assegurar aos alunos o domínio mais seguro e duradouro possível dos conhecimentos [...]; criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento; orientar as tarefas e ensino para objetivos educativos de formação da personalidade [...] (Libâneo, 1994, p. 71).

E a possibilidade que o cinema abre com seu uso em sala de aula, já discutida nos capítulos anteriores, auxiliando o professor no processo de ensino, faz com que seja reforçada a sua importância na formação docente.

Essa forte presença da mídia na cultura permite afirmar que a discussão tradicional, formulada na questão: “Devemos ou não usar os meios no processo educacional ou procurar estratégias de educação para os meios?”, já não se coloca. Trata-se, agora, de constatar que eles são também educadores, uma outra agência de socialização, e por eles passa também a construção da cidadania. É desse lugar, o qual procura colocar em sintonia mídia e escola, aceitando que a escola já não é mais o único lugar do saber, que devemos relacionar-nos com os meios. E é esse o lugar em que temos de esclarecer que modalidade de programação da mídia queremos para pavimentar as mudanças sociais no sentido da construção da efetiva cidadania. (Baccega, 2009, p. 20).

E os documentários do Pasolini servem para mostrar que mesmo um filme, no caso uma série documental, que não foi pensada como um produto educativo pode tornar-se dependendo do enfoque que é dado.

Pasolini lança mão de diversos recursos que podem ser replicados em sala e aula, como por exemplo, o uso de materiais da mídia como fonte histórica, a utilização de atores não profissionais, o que para o professor atento pode significar um oportunidade de incentivar seus

alunos não somente à observação dos filmes, mas também a produção dos seus conteúdos, uma vez que, atualmente, a tecnologia facilita essas intervenções já previstas pela educomunicação.

Fabris (2006) traz alguns apontamentos sobre o cinema italiano que pode justificar essa possibilidade:

O fato de os realizadores neo-realistas filmarem, com certa frequência, fora dos estúdios e sem atores profissionais, não significou que a produção de suas obras não obedecesse às normas do cinema industrial. [...] Embora muito alardeada fora da Itália, a utilização de atores não profissionais é outro aspecto mítico do neo-realismo, pois sua prática foi circunscrita, podendo ter sido ditada por motivos econômicos ou pela busca de determinados resultados expressivos. (Fabris, 2006, p. 212-213).

Resumindo, não se tratava de uma questão de ator profissional ou não, pois como afirma Bazin (1991, p. 54-57), o neo-realismo caracterizou-se por ser um "cinema sem interpretação", no qual o que contava já não era o fato de a pessoa interpretar bem ou mal um papel, e sim sua capacidade de identificação com o personagem.

Assim como Pasolini produziu seus documentários, de acordo com Fabris (2006, p. 206), “vários diretores que, de alguma forma, tiveram seu nome ligado ao neo-realismo, começaram como documentaristas”. E ela vale-se de alguns apontamentos interessantes que contribuem atualmente com o uso do cinema na sala de aula, sobretudo, fazendo uso das técnicas do documentário que se aproximam bastante da linguagem cinematográfica de Pasolini e podem ser vir de motivação para replicação na escola, foram destacadas por Fabris (2006, p. 205-206):

Valendo-se de uma classificação feita por Raymond Borde e André Bouissy, Guy Hennebelle foi quem melhor procurou caracterizar o neorealismo italiano do ponto de vista técnico e estilístico (principalmente no que ele se diferenciava do cinema hollywoodiano), embora sua opinião coincida com a de alguns críticos peninsulares e de cineastas como Lattuada e De Santis, para os quais o que distinguia o cinema italiano do imediato pós-guerra eram fatores internos (como o de refletir os problemas cruciais do país) e não elementos extrínsecos (como a utilização de atores não-profissionais ou as filmagens em cenários reais):

1. A utilização freqüente dos planos de conjunto e dos planos médios e um enquadramento semelhante ao utilizado nos filmes de atualidades: a câmera não sugere, não dissecar, só registra.
2. A recusa dos efeitos visuais (superimpressão, imagens inclinadas, reflexos, deformações, elipses), caros ao cinema mudo: o neorealismo - se quisermos forçar um pouco as coisas - retoma o cinema lá onde os irmãos Lumière o tinham deixado.
3. Uma imagem acinzentada, segundo a tradição do documentário.
4. Uma montagem sem efeitos particulares, como convém a um cinema não tão acentuadamente polêmico ou revolucionário.
5. A filmagem em cenários reais.
6. Uma certa flexibilidade na decupagem, que implica um recurso freqüente à improvisação, como decorrência da utilização de cenários reais.

7. A utilização de atores eventualmente não-profissionais, sem esquecer, no entanto, que o neo-realismo se valeu de intérpretes amosos como Lúcia Bosè, Aldo Fabrizi, Vittorio Gassman, Massimo Girotti, Gina Lollobrigida, Sophia Loren, Folco Lulli, Anna Magnani, Silvana Mangano, Giulietta Masina, Amedeo Nazzari, Alberto Sordi, Paolo Stoppa, Raf Vallone e Elena Varzi, só para citarmos os italianos.
8. A simplicidade dos diálogos e a valorização dos dialetos, que levou diretores como Visconti e Emmer a usá-los, na ilusão de transmitir ao público uma imagem verdadeira da Itália, sem intermediários, sem tradução.
9. A filmagem de cenas sem gravação, com sincronização realizada posteriormente, o que tornava possível uma maior liberdade de atuação.
10. A utilização de orçamentos módicos: o cinema social de alto custo não existe, caso contrário, deixa de ser social. (Hennebelle 1978, p. 67; Borde e Bouissy 1960, pp. 136-138; Fabris 1996, pp. 129-130).

Desta forma, ao incentivar o uso do cinema na sala de aula neste trabalho, busca-se oferecer uma contribuição efetiva à formação docente, justificando sua relevância, ainda, levando em conta ainda a Lei 13.006/2014 prevê que as escolas de educação básica exibam duas horas de filmes de produção nacional, desta forma, a proposta pode ser adaptada para também uso de documentários nacionais, fortalecendo a formação docente e a disseminação do cinema nacional.

LEI Nº - 13.006, DE 26 DE JUNHO DE 2014 Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º: "Art. 26. § 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais." (NR) Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 26 de junho de 2014; 193º da Independência e 126º da República. DILMA ROUSSEFF (LEI Nº 13.006, s/p., 2014).

O formato aqui apresentado, de observação da produção pasoliniana direcionada à formação de professores pode ser adaptado a qualquer público, com outras temáticas, complementando a grade curricular pedagogicamente, além de promover a inclusão, tanto em unidades escolares públicas, como privadas, promovendo o despertar do senso crítico através da produção cinematográfica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A peculiaridade do cinema é que ele, além de fazer parte do complexo da comunicação e da cultura de massa, também faz parte da indústria do lazer e (não nos esqueçamos) constitui ainda obra de arte coletiva e tecnicamente sofisticada. O professor não pode esquecer destas várias dimensões do cinema ao trabalhar filmes em atividades escolares. (Napolitano, 2022, p. 14).

Para finalizar essa pesquisa, intitulada “Cinema, Educomunicação e sala de aula: contribuições para a formação de professores” reforça-se que a premissa maior deste trabalho foi alcançada, que é contribuir com os debates sobre Cinema e Educação e a aplicação efetiva do cinema na sala de aula, colaborando com o ensino e fortalecendo a prática docente.

Para tonar viável a discussão, o estudo se propôs a discutir a utilização de produções cinematográficas em sala de aula, tomando como base a observação dos documentários produzidos pelo cineasta e poeta italiano Pier Paolo Pasolini.

Parte-se, então, de uma perspectiva bibliográfica, em que foram apresentados autores de referência das áreas de concentração da pesquisa, seguindo por uma metodologia documental, em que se verifica que a linguagem cinematográfica pasoliniana pode contribuir na educação e na formação de professores, uma vez que, sua utilização interdisciplinar através da Educomunicação auxilia a prática docente.

No primeiro capítulo busca-se através do tema ‘Cinema aliado ao ensino como instrumento educativo’, reforçar o caráter educativo do cinema, cujos resultados mostraram sua efetividade, uma vez que, pôde-se observar através de relatos de especialistas que ao ter-se acesso a diversos suportes tecnológicos, atualmente, acaba-se por ter também mais facilidade em fazer uso do audiovisual em sala de aula. Ficando, então, evidente que não há motivos para adiar a ampliação de seu estudo na área, no âmbito escolar, já que mostrou-se uma ferramenta bastante útil como meio didático e pedagógico na sala de aula.

Ainda neste capítulo, abre-se discussão em torno da ‘Abordagem cinematográfica pelo viés da Pedagogia da Comunicação’, como forma de fomentar a disseminação da área de intervenção Pedagogia da Comunicação, que promove a construção do conhecimento através da comunicação dialógica, ou seja, por meio da relação entre as pessoas, fazendo uso de estratégias que possam alavancar essa interação, alcançando bons objetivos na aprendizagem, fortalecendo a participação coletiva.

Com esta abordagem sobre a Pedagogia da Comunicação espera-se incentivar os professores a fazerem uso dos recursos da comunicação para facilitar essa construção de

conhecimento, em especial, pelo uso do cinema na sala de aula, como instrumento facilitador do ensino.

Sendo assim, mostra-se necessária a discussão de uma metodologia específica que auxilie esse docente nesse caminho de abranger os saberes através do cinema na sala de aula e, para que isso seja possível, é de extrema importância que a formação de professores seja direcionada à essa temática.

Importante lembrar que não se trata de uma pedagogia sobre os meios de comunicação, mas uma pedagogia que estabelece comunicação com o meio escolar, o ensino e os envolvidos. Sendo, então, uma comunicação que dialoga com os meios e as linguagens.

Assim, chega-se à conclusão neste tópico, de que utilizar a comunicação como mediadora no uso cinema em sala de aula, pode fomentar ainda a democratização dessa linguagem na escola, servindo, inclusive de multiplicadora de informação, por meio da linguagem cinematográfica.

Em seguida, ainda no mesmo capítulo, abre-se a possibilidade de tratar da ‘Educomunicação: perspectiva interdisciplinar de fomento ao cinema na escola’, trazendo a concepção de que a Educomunicação promove um diálogo educativo por meio da interface Educação e Comunicação e através da interdisciplinaridade envolve outras áreas, auxiliando, desta forma, nas práticas sociais, engajando o aluno de forma protagonista em seu processo educativo, tendo validação de sua aplicação tanto em sala de aula, como suporte na formação de professores.

Para o segundo capítulo, exhibe-se através do tópico ‘Educação para Comunicação: breve biografia e cinema de Pier Paolo Pasolini’ um pouco do universo do cineasta italiano, que apresenta em seu perfil características de um educador, sendo eleito neste trabalho como material midiático de suporte ao tema proposto pela pesquisa, visto que, poderiam ser escolhidos outros materiais, no entanto, a produção dos documentários de Pasolini mostra-se adequada à discussão e ainda não estudada pela perspectiva educativa direcionada à formação de professores.

Em sequência, para tratar do tema é proposta a discussão sobre a ‘Teoria cinematográfica como suporte à análise do gênero documentário’, ampliando, assim, a conceituação na área.

E assim, no tópico seguinte, é trabalhada a esfera documental, com ‘Documentários de Pasolini: inspiração para projetos educacionais’, trazendo observações e comentários de autores e do próprio Pasolini sobre sua produção cinematográfica, buscando assim contribuir tanto com a formação docente, como com a formatação de novos projetos educativos.

Foram observados os documentários: *A Raiva*, *Comícios de amor*, *Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus*, *Notas para um filme sobre a Índia*, - *Os Muros de Sanaa*, *Anotações para uma Oréstia Africana*, filmados na Itália, Palestina, Índia, Iêmen e África, trazendo referências que, apesar de não se esgotarem, pois não é o almejado neste trabalho, podem servir de inspiração para futuros projetos na área educacional, seja em disciplinas conjuntas com a Didática ou com o Estágio Supervisionado ou, ainda, em Projetos de Extensão Universitária.

Encerrando as discussões, no terceiro capítulo é proposto voltar o olhar ao cinema como mecanismo de auxílio ao ensino com ‘Sétima Arte: ferramenta didática para a formação de professores’, em seguida, continuando a temática, abordando o tópico ‘Professor mediador e cinema como meio facilitador do ensino-aprendizagem’ e finalizando com ‘Contribuições para o uso do cinema na sala e aula’, com encaminhamento para estas considerações finais, visando contribuir, ainda, com estudos futuros na área.

## BIBLIOGRAFIA

- AMOROSO, Maria Betânia; ALVES, Cláudia Tavares. **Um intelectual na urgência: Pasolini lido no Brasil**. – Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo, SP: Editora Unesp, 2022.
- BAZIN, André. **O Cinema, Ensaios**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação**. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2005. - (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 78).
- BOSI, Ecléa. **Cultura de Massa e Cultura Popular**. 9ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1996. - (Coleção Meios de Comunicação Social nº 6).
- BURCH, Noël. **Praxis do Cinema**. Lisboa, título original Praxis du Cinema. Editorial Estampa – para a Língua Portuguesa, 1973. Coleção práxis nº 20.
- CANDIDO, Antonio. **A personagem de ficção**. Boletim nº284. Teoria Literária e Literatura Comparada, nº 2. São Paulo: Composto e Impresso na Secção Gráfica da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1963.
- CASTANHO, Maria Eugênia de L. e M. **Repensando a Didática**. In: Colaboradores: LOPES, Antonia Osima ... [et al.]; Coordenadora: VEJA, Ilma P. A. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 1991.
- CORDEIRO, Jaime Francisco Parreira. **Didática**. 2. ed.-. São Paulo: Contexto, 2010.
- CORREIA, Ana Maria Ramalho; MESQUITA, Aanabela. **Mestrados e Doutoramentos**. 2ª. ed. Porto: Vida Economica Editorial, 2014.
- COSTA, Maria Cristin Castilho. **Ficção, Comunicação e Mídias**. São Paulo: Editora SENAC, 2002. - (Série Ponto Futuro; 12).
- CUNHA, Maria Isabel da. **Repensando a Didática**. In: Colaboradores: LOPES, Antonia Osima ... [et al.]; Coordenadora: VEJA, Ilma P. A. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 1991.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- ECO, Umberto. **A estrutura ausente: introdução à pesquisa semiológica**. Tradução de Pérola de Carvalho. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Editora Perspectiva, 1971.
- FABRIS, Mariarosaria. **Neo-realismo italiano**. In: MASCARELLO, Fernando. História do Cinema mundial. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- FELINTO, Erick. **Cinema e Tecnologias Digitais**. In: MASCARELLO, Fernando. História do Cinema mundial. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- FORMOSINHO, João. **Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Portugal: Porto, 2009.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (Coleção Leitura).
- GUTIERREZ, Francisco. **Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo: Summus, 1978.
- LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**/Christian Laville e Jean Dionne; tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. – Porto Alegre, Artmed; Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 5ª. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo, Contexto, 2022.
- NAZARIO, Luiz. **Todos os corpos de Pasolini**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.
- MACIEL, Lizete Shizue Bomura., and Alexandre. Shigunov Neto. **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004. Print.
- MASCARELLO, Fernando. **História do Cinema mundial**. Campinas, SP: Papyrus, 2006. - (Coleção Campo Imagético).
- MARTIRANI, Laura Alves. **O vídeo e a pedagogia da comunicação no ensino universitário**. In: PENTEADO, Heloísa Dupas. **Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas**. São Paulo: Cortez, 1998.
- METZ, Christian. **A significação do Cinema**. - Tradução e posfácio de Jean-Claude Bernadet/ São Paulo, Perspectiva, 1972.
- PASOLINI, Pier Paolo; Benetazzo, Nordana; Ferretti, Gian Carlo. **Diálogo com Pasolini: escritos: 1957-1984**; (Título original: Dialogo com Pasolini: scritti 1957-1984). São Paulo: Nova Stella, 1986.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. **Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas**. São Paulo: Cortez, 1998.
- PINHEIRO, Victor Sales. **Virtudes no Cotidiano**. CEDET – Centro de Desenvolvimento Profissional e Tecnológico, 1ª ed., 2022.
- PORTO, Tania Maria Esperon. **Educação para a Mídia/Pedagogia da Comunicação: caminhos e desafios**. In: PENTEADO, Heloísa Dupas. **Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas**. São Paulo: Cortez, 1998.
- RAYS, Oswaldo Alonso. **Repensando a Didática**. In: Colaboradores: LOPES, Antonia Osima ... [et al.]; Coordenadora: VEJA, Ilma P. A. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 1991.
- SÁ, Irene Tavares de. **Cinema e Educação**. São Paulo: Agir Editora, 1967.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e Educação**. 1. ed. 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Ismar. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio** – São Paulo: Paulinas, 2011. – (Coleção Educomunicação)

\_\_\_\_\_ **Comunicação-Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. Brasília: Contato, ano 1, n.2, jan/mar. 1999.

STAM, Robert. **Introdução à Teoria do Cinema**. Tradução: Fernando Mascarello. – Campinas, SP: Papyrus, 2003. – (Coleção Campo Imagético).

TEIXEIRA, Francisco Elinaldo. **Documentário Moderno**. In: MASCARELLO, Fernando. História do Cinema mundial. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

\_\_\_\_\_ **Documentário no Brasil: tradição e transformação**. - São Paulo: Summus, 2004.

TUCCINI, Giona. In: AMOROSO, Maria Betânia; ALVES, Cláudia Tavares. **Um intelectual na urgência: Pasolini lido no Brasil**. – Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo, SP: Editora Unesp, 2022.

VIANA, Claudemir Edson. **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural**. A educomunicação possível: práticas e teorias da educomunicação, revisitadas por meio de sua práxis (artigo). Organização: Ismar de Oliveira Soares, Claudemir Edson Viana, Jurema Brasil Xavier. São Paulo: ABPEducom, 2017.

VANOYE, Francis. **Ensaio sobre a análise a análise fílmica**/Francis Vanoye, Anne Goliot-Lété; tradução de Marina Appenzeller. – Campinas, SP: Papyrus, 1994. – (Coleção Ofício de Arte e Forma).

WALTY, Ivete Lara Camargos. **O que é ficção**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

XAVIER, Ismail. **O Cinema no Século**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1996.

\_\_\_\_\_ **O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1984.

## REFERÊNCIAS DIGITAIS

ALMEIDA, Ligia Beatriz Carvalho de. **Projetos de intervenção em educomunicação**. 24 ago. 2016. Disponível em: <[http://issuu.com/ligiacarvalho77/docs/as\\_reas\\_de\\_interven\\_o\\_da\\_educo/1](http://issuu.com/ligiacarvalho77/docs/as_reas_de_interven_o_da_educo/1)>. Acesso em 18 nov. 2022.

ALTRÃO, Francielle. Nez, Egeslaine de. **Metodologia de ensino: um re-pensar do processo de ensino e aprendizagem**. Revista Panorâmica On-Line. Barra do Garças – MT, vol. 20, p.

83- 113, jan./jul. 2016. ISSN - 2238-921-0 -  
<file:///C:/Users/Nay/Downloads/administrador,+6+Metodologia+de+ensino.pdf> Acesso em: 06 nov. 2023.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica**. Comunicação & Educação, v. 14, n. 3, p.19-28. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v14i3p19-28>. Acesso em: 06 nov. 2023.

BARAÚNA, Silvana Malusá; PEDRINI, Igor Aparecido Dallaqua; JUNQUEIRA, Cinthia Faria. **A Educomunicação na ótica pedagógica: imersão dos espaços educativos em um ecossistema educ comunicativo**. Dossiê “Decolonialidades e Interculturalidades”, Sinop, v. 15, n. 41, p.254-271, dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/10624/7265> Acesso em: 04. Nov. 2023.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutividade técnica. 2ª versão do texto iniciada em 1936 e publicada em 1955. Disponível em: <file:///F:/UNESP%202023/UNESP%20MAR%C3%8DLIA%202023/PROJETO/PROJETO%20EM%20ANDAMENTO/QUALIFICA%C3%87%C3%83O/A%20OBRA%20DE%20ARTE%20NA%20ERA%20DE%20SUA%20REPRODUTIBILIDADE%20T%C3%89CNICA.pdf> f. Acesso em 31 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC - Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17 ago. 2023.

L'ARENGARIO, Studio Bibliografico. **Il Cinema di Pier Paolo Pasolini**. Libri fotografie giornali manifesti/Filmografia completa – Gussago, 2011. Disponível em: <http://www.arengario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> Acesso em: 26 out. 2023.

LEI Nº 13.006. **Legislação da presidência da República**, 2014. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13006&ano=2014&ato=b52kXWE9ENVpWT07a> Acesso em: 10 nov. 2023.

NUNES, Marisa Fernandes. **As metodologias de ensino e o processo de conhecimento científico**, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cbFzCc5T3nqZCgTbDrmHyvk> Acesso em 06 nov. 2023.

NÓVOA, Antônio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> Acesso em 17 nov. 2023.

REIGADA, Tiago. **Ensinar com a Sétima Arte: O espaço do Cinema na Didática da História**. Co-edição: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar - Cultura, Espaço e Memória - Financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia e pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização, Porto, Portugal. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/17338.pdf> Acesso em: nov., 2023.

## REFERÊNCIAS DOCUMENTÁRIOS

*La Rabbia*, A Raiva. PASOLINI, Pier Paolo, 1963. Publicado pelo canal The Institute for the Public Sphere. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=B3GBa09Mg\\_s](https://www.youtube.com/watch?v=B3GBa09Mg_s). Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho com legendas em inglês: <https://www.youtube.com/watch?v=G0WNvx8q4vY&t=12s> Acesso em 17 nov. 2023.

*Comizi d'amore*, Comícios de amor. PASOLINI, Pier Paolo, 1964. Publicado pelo canal Film&Clips. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hily0QeCTSc&t=58s>. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho com legendas em português: <https://www.youtube.com/watch?v=pztZp1ZtbGQ&t=798s> Acesso em 17 nov. 2023.

*Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo*, Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus. PASOLINI, Pier Paolo, Palestina, 1965. Publicado em [https://vk.com/video15814657\\_170598540](https://vk.com/video15814657_170598540). Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho do filme com legendas em português: <https://www.youtube.com/watch?v=ku8anKRF838> Acesso em 17 nov. 2023.

*Appunti per un film sull'India*, Notas para um filme sobre a Índia. PASOLINI, Pier Paolo, Índia, 1968. Publicado pelo canal RAI <https://archive.org/details/appunti-per-un-film-sullindia>. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho em <https://www.raisplay.it/video/2018/03/Appunti-per-un-film-sullIndia-1cee6095-80dd-4533-9587-587666f9e30b.html> Acesso em 17 nov. 2023.

*Le mura di Sana'a*, Os Muros de Sanaa. PASOLINI, Pier Paolo, Iêmen, 1970. Publicado em <https://www.youtube.com/watch?v=pbIszUn37RI>. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho com legendas em português: <https://www.youtube.com/watch?v=WckQYVt-IxA> Acesso em 17 nov. 2023.

*Appunti per una Orestiade Africana*, Anotações para uma Oréstia Africana. PASOLINI, Pier Paolo, África, 1975. Publicado em [https://www.youtube.com/watch?v=rkpdVRu\\_OHc](https://www.youtube.com/watch?v=rkpdVRu_OHc). Acesso em 10 ago. 2022.

Com legendas em inglês: [https://www.youtube.com/watch?v=rkpdVRu\\_OHc](https://www.youtube.com/watch?v=rkpdVRu_OHc) Acesso em 17 nov. 2023.