

DocNomads, Ao-Norte e ESE: um projeto de literacia cinematográfica implementado em Viana do Castelo

DocNomads, Ao-Norte y ESE:
un proyecto de alfabetización cinematográfica implementado en Viana do Castelo

DocNomads, Ao-Norte and ESE:
a film literacy project implemented in Viana do Castelo

Raquel Pacheco

*Investigadora de pós-doutoramento
(CIAC - Fundação para a Ciência e a Tecnologia)
<https://orcid.org/0000-0002-8266-7276>
Portugal*

Anabela Moura

*Professora do curso de Educação Artística
(Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo)
<https://orcid.org/0000-0003-2088-4520>
Portugal*

Ana Isabel Soares

*Docente
(Universidade do Algarve e CIAC - Centro de Investigação em Artes e Comunicação)
<https://orcid.org/0000-0003-2324-8319>
Portugal*

Carlos Almeida

*Professor adjunto
(Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viana do Castelo)
<https://orcid.org/0000-0002-3391-6192>
Portugal*

- Artigo convidado -

Data de recepção: 30 de janeiro de 2019

Data de publicação: 1 de julho de 2019

Para citar este artigo: Pacheco, R., Moura, A., Soares, A. I. y Almeida, C. (2019). Doc-Nomads, Ao-Norte y ESE: un proyecto de alfabetización cinematográfica implementado en Viana do Castelo, *Icono 14, 17* (2), 182-204. doi: 10.7195/ri14.v17i2.1354

Resumo

Existe um consenso em torno do reconhecimento do cinema como meio de aquisição de uma literacia mediática. A problematização do cinema como expressão artística e da promoção da interdisciplinaridade entre as áreas da comunicação, do cinema e educação e da educação artística em particular que têm sido estabelecidas no âmbito do ensino das Ciências da Comunicação, tal como Lobo (1999), Pacheco (2016), Migliorin (2015) e outros argumentam, têm vindo a ser aplicadas na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC), a muitas outras áreas, como é o caso da formação de gestores nas áreas das artes e da cultura, dos especialistas dos cursos de luz, som e imagem e na formação de professores (Moura et al, 2017). Neste contexto, o objetivo deste artigo é analisar um projeto de investigação que se repete anualmente, quando confrontam os estudantes com o cinema documental e seus conceitos, a literacia cinematográfica, a análise de imagens fixas e em movimento, resultando na criação de filmes documentais a partir do texto de Almada Negreiros “Manifesto Anti Dantas”.

Palavras chave: *Cinema documental; Estudo dos media; Literacia cinematográfica; Educação para os media; Jovens*

Resumen

Hay un consenso en torno al reconocimiento del cine como medio de adquisición de una alfabetización mediática. La problemática del cine como expresión artística y de la promoción de la interdisciplinaridad entre las áreas de la comunicación, del cine y la educación y de la educación artística en particular que se han establecido en el ámbito de la enseñanza de las ciencias de la comunicación, como Lobo (1999), Pacheco (2016), Migliorin (2015) y en el caso de la formación de gestores en las áreas de la educación superior, en la Escuela Superior de Educación, del Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC), a muchas otras áreas, como es el caso de la formación de gestores en las áreas de las artes y de la cultura, de los especialistas de los cursos de luz, sonido e imagen y en la formación de profesores (Moura et al, 2017). En este contexto, el objetivo de este artículo es analizar un proyecto de investigación que se repite anualmente, cuando enfrentan a los estudiantes con

el cine documental y sus conceptos, la alfabetización cinematográfica, el análisis de imágenes fijas y en movimiento, resultando en la creación de películas documentales a la película desde el texto de Almada Negreiros "Manifiesto Anti Dantas".

Palabras clave: *Cine documental; Estudio de los medios de comunicación; Literatura cinematográfica; Educación para los medios de comunicación; Jovens*

Abstract

There is a consensus around the recognition of cinema as a means of acquiring media literacy. The problematization of cinema as an artistic expression and the promotion of interdisciplinarity between the areas of communication, cinema and education and artistic education in particular that have been established in the field of Communication Science teaching, such as Lobo (1999), Pacheco (2016), Migliorin (2015) and others argue, have been applied to many other areas, such as the training of managers in the areas of higher education, in the School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo (ESE-IPVC). the arts and culture, specialists in light, sound and image courses and teacher training (Moura et al, 2017). In this context, the objective of this article is to analyze a research project that is repeated annually, when students are confronted with the documentary cinema and its concepts, the cinematographic literacy, the analysis of fixed and moving images, resulting in the creation of documentary films at from the text of Almada Negreiros "Manifiesto Anti Dantas".

Key Words: *Documentary cinema; Media studies; Cinematographic literacy; Media education; Youth*

1. Introdução

Em 2012 a Comissão Europeia realizou um estudo sobre o nível e a oferta de literacia fílmica/cinematográfica nos países membros, que chamou de *Screening Literacy*. Baseando-se neste extenso relatório, realizado por especialistas, chama a atenção as duas diferentes conceções da educação cinematográfica: como (a) direito a todos, um bem social (semelhante ao direito à alfabetização universal) e como

(b) um meio instrumental de desenvolver consumidores de filmes, ou audiências (Reia-Baptista et al, 2014).

Neste mesmo relatório Portugal, apesar de dar sinal de vida em relação a educação cinematográfica, destaca poucos agentes a trabalharem com a temática. O campo parece estar longe de ser capaz de produzir uma literacia cinematográfica e audiovisual satisfatória que vá de encontro as conceções de educação cinematográfica citadas. Identificou-se também que os trabalhos desenvolvidos privilegiam à iniciação à linguagem do cinema (Pinto, 2014; Pacheco, 2016) deixando de fora temas como os media e a literacia mediática, desfavorecendo o debate sobre questões do papel dos meios audiovisuais (de forma mais abrangente), do consumo, da participação, da produção e da educação para os media.

Desde 2005, a política governativa de distribuição de acesso à internet e de investimento nas escolas fez das crianças e jovens portugueses os líderes da posse de computadores portáteis na Europa (Livingstone et al., 2010; Ponte, 2012), sem que houvesse uma suficiente promoção de competências críticas de utilização dos media fora do ambiente escolar, num país onde a geração dos pais apresenta baixos níveis de escolaridade e onde a televisão é o grande meio de informação e entretenimento. Diante da demanda dos meios digitais, das estratégias das indústrias e da larga utilização dos meios audiovisuais por e para crianças e jovens torna-se fundamental pensar a relação entre a arte e o espectador de forma política, seja porque mostra os estigmas da dominação, porque ridiculariza os ícones reinantes ou porque sai de seus lugares próprios para transformar-se em prática social (Rancière, 2010).

Deste modo, este artigo reflete sobre dois projetos, um a nível Europeu, Doc-Nomads, e outro a nível local, Cinepoesia, que se unem enquanto projeto e seus estudantes, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2017/2018, por sete semanas, dentro da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Analisamos a junção destes dois projetos que aborda o contributo do cinema para a educação, como meio de aquisição de uma literacia cinematográfica e mediática e reflete sobre os objetivos e metodologias adotadas. Delineou-se uma investigação-ação, tendo por base a observação e a análise através da recolha de dados, notas de campo, diários e conversas informais.

2. O cinema

2.1. e seu potencial educativo

O cinema, principalmente em França, tem uma tradição pedagógica como linguagem (Bergala, 2008) e surge juntamente com o aparecimento dos cineclubes ou clubes de cinema. Se por um lado, tinham uma abordagem do cinema como obra de arte, dando uma ênfase demasiado conteudista, por outro permitiam discussões e abordagens informais tentando compreendê-los dentro de seus contextos socio-políticos e artísticos. O cineclubes foi a primeira via de educação cinematográfica e mantém até os dias de hoje um papel de destaque neste campo, na maioria das vezes através da vertente socioeducativa desenvolvendo projetos socioculturais, pedagógicos, sociais e não só, junto da comunidade e de diferentes instituições dando ênfase ao trabalho de sensibilização e educação ao cinema.

A relação entre o cinema e a educação foi marcada historicamente por práticas didáticas, principalmente no contexto escolar, que utilizavam o cinema como recurso audiovisual. Faz tempo que os filmes são utilizados em sala de aula como recursos pedagógicos habituais, que ilustram ou aprofundam certos assuntos que fazem parte do currículo escolar. Vivemos numa cultura saturada de estímulos audiovisuais e o cinema possui um importante potencial educativo que possibilita o desenvolvimento de um trabalho crítico/analítico, através de abordagens teórico/práticas sobre estes mesmos estímulos. Consumidores de imagens fixas e em movimento, os jovens (e também crianças e adultos), estão constantemente em contato com vídeos, fotografias, assim como os dispositivos digitais que os permitem serem produtores e divulgadores de todo material produzido. Deste modo, o protagonismo deixou de estar apenas do lado dos que possuem o poder, já que, através desta lógica, podem tornar-se produtores de conteúdos midiáticos quaisquer cidadãos anônimos, independentemente do grau de consciência crítica que tenham acerca dos meios, da linguagem e dos suportes utilizados.

Em 2013, Aurélie Filippetti, na altura, Ministra da Cultura na França chamou atenção para a importância do cinema nos contextos infanto-juvenis, e fez um apelo a todos os Ministros da Cultura e da Educação para o lugar dado à cultura no

projeto da União Europeia, nomeadamente através do Plano de Desenvolvimento Europeu, da educação artística e cultural em geral e da educação para o cinema em particular. Em continuidade a esta preocupação, no ano de 2014, o Centro Nacional de Cinematografia (CNC) e da Imagem em Movimento contactou com mais de uma centena de pessoas que trabalham com educação ao cinema em 22 países europeus para conhecer a realidade do que estava a ser feito neste âmbito e publicou um relatório. Esse relatório gerou a criação do programa Europa Criativa - Media (2014-2020) que financia projetos na área das artes e da literacia cinematográfica.

2.2. e a linguagem do real

Os seres humanos constroem imagens desde os primeiros tempos de vida,

ler imagens, contudo, é, enquanto processo intrínseco a partir da estimulação exterior, uma competência obrigada a uma história própria. E certos autores, como Jean Piaget, demonstraram que é uma competência que se desenvolve em paralelo com a aquisição e domínio da linguagem verbal, ambas (descodificação da imagem e codificação linguística) participando no e do processo da inteligência (Lobo, 1999, p.108).

Machado (2005) acredita que o mito da caverna, celebrizado por Platão, descreveu pela primeira vez o que seria a sala de cinema. Na alegoria do filósofo grego, a parede cumpre o papel do ecrã, a labareda substitui o projetor e as esculturas, criadas por artesãos ilusionistas, são o que é hoje a película ou suporte fílmico. Entretanto, quando o cinema sai da sala escura, deixa de ser exibido apenas no grande ecrã ele “se multiplica em formas e dispositivos que as artes visuais estão constantemente renovando: múltiplas telas, projetores móveis, intervenções dos espectadores” (Migliorin, 2015, p.185). Os teóricos desde sempre tentam explicar este encantamento do ser humano pelo cinema, Morin (1997) considera que o cinema é como o sonho e o imaginário humano que pode despertar e revelar vergonhosas e secretas identificações, que chama de fenómeno de projeção-identificação, onde o espectador tende a incorporar nele próprio as personagens do ecrã em função de semelhanças físicas e morais que nelas encontre. Deste modo o cinema “traz um modo de fazer relações entre imagens, sujeitos, discursos, objetos, narrativas que transfiguram, por assim dizer, outros espaços e relações” (Migliorin, 2015, p.185).

A maior parte das pessoas acredita que não existe cinema sem espectador, entretanto Rancière (2010) afirma que existe um paradoxo do espectador, onde alguns acusadores dizem que é um mal, pois quem olha não conhece. Neste caso o espectador vive uma aparência, onde ignora o processo de produção e a realidade que esta aparência encobre. “Olhar é o contrário de agir. A espectadora fica imóvel no seu lugar, passiva. Ser espectador é estar separado ao mesmo tempo da capacidade de conhecer e do poder de agir” (Rancière, 2010, p.9). Mas esta distância, não é necessariamente um mal, ela também pode ser um caminho que leva aquilo que ainda não se conhece que ainda está em construção. E quando passa a conhecer não é para

ocupar a posição de sábio, mas para melhor praticar a arte de traduzir, a arte de por as suas experiências em palavras e as suas palavras à prova, de traduzir as suas aventuras intelectuais para uso dos outros e de voltar a traduzir as traduções que os outros lhe apresentam das respectivas aventuras (Rancière, 2010, p.19).

Olhar também é uma ação que pode confirmar e transformar as relações de poder e a distribuição das posições. Rancière (2010), acredita que o espectador observa, seleciona, interpreta, compara, liga o que vê com muitas outras coisas que viu em outros lugares e com suas experiências pessoais. Por outro lado, seguindo a lógica do realizador e do pedagogo embrutecedor, considerada por Rancière (2010) como a lógica da transmissão que vai direto ao idêntico: o que o aluno deve aprender é o que o mestre ensina, o que o espectador deve ver é o que o realizador lhe dá a ver e deve sentir a energia que o realizador lhe comunica. Mas estes não aprendem o saber do mestre. Contrariando esta lógica da transmissão, o autor defende que a tarefa a fazer não é transformar os espectadores em atores e realizadores e nem os ignorantes em cientistas. O que precisamos fazer, sublinha Rancière (2010), é reconhecer o saber próprio que existe no ignorante assim como a atividade que é própria do espectador. Todo espectador já é realizador da sua própria história, e o realizador é espectador da história alheia. Deste modo compreende-se que a questão não se dá entre ignorância e saber, e nem entre passividade e atividade ou individualidade e comunidade. “É este o significado da palavra emancipação: dismantelar a fronteira entre os que agem e os que veêm, entre indivíduos e membros de um corpo coletivo” (Rancière, 2010, p. 31).

Segundo Morin (1997) o cinema é como o sonho e o imaginário humano que pode despertar e revelar vergonhosas e secretas identificações, que chama de fenómeno de projeção-identificação, onde o espectador tende a incorporar nele próprio as personagens do ecrã em função de semelhanças físicas e morais que nelas encontre. O cinema “traz um modo de fazer relações entre imagens, sujeitos, discursos, objetos, narrativas que transfiguram, por assim dizer, outros espaços e relações” (Migliorin, 2015:185), ou seja, o cinema nos coloca em contato com diferentes realidades e com a nossa própria realidade, que algumas vezes não damos conta de ver, mas que através do cinema ela é descortinada e encenada. Deste modo, surge uma questão, clichê, entre realizadores, especialistas, alunos e amantes do cinema: questão “o cinema reproduz a realidade ou é um discurso ideológico sobre a realidade?”

Desde o início do século XX, esta questão têm sido objeto de reflexões teóricas que foram formando um pensamento estético sobre o cinema. A partir de 1947, há uma tendência cada vez maior de eliminar a distância existente entre o espectador e a obra de arte. Uma ampla faixa de teóricos do cinema discute a preocupação em torno do que existe entre o espaço irreal da tela e o espaço real da sala de projeção, “a experiência do espectador, marcada pela «impressão de realidade» e pelo mergulho dentro da tela (identificação com os personagens, participação afetiva no mundo representado)” (Xavier, 2005, p.23). O cinema trabalha para ter o controlo total da realidade criada pelas imagens e ao mesmo tempo faz com que esses mesmos mecanismos de produção se tornem cada vez mais invisíveis. O importante para o cinema é que tudo pareça o mais real possível, tornando invisível todo trabalho realizado para que haja a representação do real de forma natural. A ideia principal é que esta “naturalidade” faça com que o espectador se sinta em contacto direto com aquilo que está representado na tela, sem mediações.

Mas nem sempre o cinema desejou ser natural, ou uma réplica do quotidiano *glamourizado*. Em 1932, o crítico de arte Rudolf Arnheim escreveu *Film as Art onde* “concluiu que o material cinematográfico devem ser todos os fatores que tornam o cinema uma ilusão mais que perfeita da realidade” (Andrew, 2002, p.35) e que o filme só pode ser considerado arte quando o artista tem a possibilidade real de manipular tal veículo. Entretanto, Arnheim se opunha aos desenvolvimentos tec-

nológicos no cinema, como a cor, som, tela panorâmica, pois acreditava que reduzia o impacto do cinema ao levá-lo cada vez mais em direção à experiência natural. André Bazin (1992), sublinha que “foi em princípio pela vontade de realismo que os filmes russos de Eisenstein, Pudovkine e Dovjenco foram revolucionários na arte como na política, opondo-se ao mesmo tempo ao esteticismo expressionista alemão e a insípida idolatria da vedeta de Hollywood.” (1992, p.273). Assim como mais tarde o realismo dos filmes italianos se opôs à estética da produção norte americana e em parte da francesa.

Sergei Eisenstein “procurava caminhos através dos quais pudesse transformar a realidade em material útil a ser moldado pelo diretor” (Andrew, 2002, p.49), fazendo uma crítica ao naturalismo. Acreditava que o realizador deveria ter com a imagem o mesmo poder que tinha o compositor com o som, o pintor com as cores e o escultor com sua matéria-prima. Para Eisenstein a montagem era o poder criativo do cinema, e em toda sua filmografia percebemos seu conceito unificador e dinâmico de montagem. Influenciado pelo modelo psicológico de Pavlov, Eisenstein percebeu que cada plano poderia ser controlado para transmitir um estímulo psicológico particular no espectador e que de facto o que queria era uma plateia de co-criadores. A concepção técnica dos ensaios e reflexões do teórico húngaro Béla Balázs, baseou-se na crença de que os filmes não são fotografias da realidade, mas sim a humanização da natureza, como as paisagens que escolhemos como pano de fundo para nossos dramas são produtos dos nossos padrões culturais. Balázs não propunha um cinema mistificadamente realista, assim como Eisenstein concordava quanto à necessidade do artista de ser suficientemente inteligente para exhibir suas técnicas de modo que a plateia não visse uma suposta realidade subjacente através do trabalho cinematográfico.

Sempre houve entre as correntes teóricas cinematográficas quem fizesse parte da crença do cinema como tradução da realidade, ou a vida como ela é. Esta teoria realista do cinema foi muito forte entre alguns documentaristas, que consideravam que o cinema verdade nada tinha a ver com o cinema de entretenimento. Acreditavam que o cinema realista, era um cinema com uma consciência verdadeira tanto para a percepção cotidiana da vida como para a situação social. Siegfried Kracauer e André Bazin foram os dois autores que mais profundamente elaboraram a teoria

realista do cinema. Na concepção de Kracauer, o cinema deveria representar um realismo “material”, onde a técnica cinematográfica fosse apenas a “redenção da realidade física” (Xavier, 2005:73; Andrew, 2002, p.94-95). Diferentemente de Kracauer, que passou anos trancado sozinho numa biblioteca para escrever *Theory of Film*, Bazin, não escreveu nenhum livro sistemático de teoria. Seu *Qu'est-ce que le cinéma?* (na tradução para língua portuguesa: *O que é o cinema?*) é a coletânea de seus mais importantes ensaios. Sua exposição teórica do cinema realista coincidiu exatamente com a ascendência do neo-realismo italiano. Bazin esforçou-se sempre para esclarecer o que entendia por realidade, enquanto Kracauer nunca deixou muito claro, apesar da sua vasta obra, o que de facto considerava como realidade para o cinema.

De acordo com Bazin (1992) falamos sobre muitos tipos de realidade (realismo documentarista, realismo estético, realismo da interpretação, realismo técnico, etc.), mas o cinema depende de uma realidade visual e espacial, o mundo real físico, porque regista a espacialidade dos objetos e o espaço ocupado por eles.

A noção psicológica da realidade também é muito importante para Bazin:

Vemos o cinema como vemos a realidade, não por causa do modo como se parece (pode parecer irreal), mas porque foi registada mecanicamente. O retrato desumano do mundo intriga-nos e torna o cinema e a fotografia, não o veículo do homem, mas o veículo da natureza (Andrew, 2002, p.116).

Bazin (1992) assume-se um grande admirador do cinema neo-realista italiano e sublinha que o neo-realismo é em primeiro lugar um humanismo antes de ser um estilo de realização e que este estilo se define essencialmente por uma supressão perante a realidade. Segundo o autor, esta fase é original no cinema italiano se deu devido as formas sociais, morais e económicas que desempenharam em Itália um papel determinante na produção cinematográfica com a guerra e o fascismo e depois com a Libertação (a partida dos alemães, no pós guerra): “Daqui resulta que os filmes italianos apresentam um valor documental excecional, que é impossível arrancar-lhes o argumento sem arrastar com ele todo o terreno social em que suas raízes mergulham” (Bazin, 1992, p.279). A matéria prima do filme italiano

neo-realista é a verdade do ator (normalmente não profissional), ser filmado em locações reais e a atualidade do argumento.

O neo-realismo é uma descrição global da realidade por uma consciência global. Quero dizer com isto que o neo-realismo se opõe às estéticas realistas que o precederam e especialmente ao naturalismo e ao verismo, dado o seu realismo não incidir tanto na escolha de assuntos como a tomada de consciência (Bazin, 1992, p.367).

Ismail Xavier sublinha que a estética de Bazin não poderia desembocar na proposição exclusiva de um cinema documentário, um cinema verdade baseado no registo direto da imagem e som como captação da realidade espontânea que nos cerca. “Evidentemente, o seu modelo inclui tal proposta, como uma alternativa, e o cinema verdade dos anos 1960, em muitas de suas manifestações, realmente não deixou de ser um cinema *baziniano*” (Xavier, 2005, p.83-84). Ao discutir as teorias cinematográficas sobre a questão do filme documental, Ismail Xavier sublinha que não distingue o cinema ficcional do cinema documentário como se fossem géneros nitidamente separados, como acontece tradicionalmente. Xavier prefere assumir que o cinema é, “a rigor, sempre ficcional, em qualquer de suas modalidades; sempre um fato de linguagem, um discurso produzido e controlado, de diferentes formas, por uma fonte produtora” (2005, p.14).

Jean-Claude Bernardet, em *Cineastas e Imagens do Povo* (2003) onde fala sobre o cinema documentário, esclarece que mesmo no mais simples documentário, há uma preparação, uma seleção feita previamente de acordo com a ideia do realizador ou equipa de produção. Bernardet cita inúmeros exemplos de falhas de continuidade que permitem, a um espectador mais atento, perceber que mesmo no documentário algumas cenas são repetidas várias vezes, até chegar a uma mais adequada. O recorte prévio que é feito para a realização do documentário e depois o trabalho de montagem não permitem já dizer que um documentário é realmente a representação do real. De certa forma ele também é ficcional, controlado e manipulado por quem o produz.

3. Estudo de caso: DocNomads e Cinepoesia

DocNomads é o primeiro mestrado em conjunto na Europa no campo da produção e estudo do filme documental. Sendo um programa de pós-graduação internacional de dois anos gerido por universidades europeias de três países: Portugal, Hungria e Bélgica. Ao-Norte é uma organização não governamental (ONG), de produção e animação audiovisual sem fins lucrativos, fundada em 1994, sediada em Viana do Castelo, Portugal e tem como finalidade a produção e divulgação audiovisual, assim como a cooperação para o desenvolvimento na área do ensino, educação e cultura. Membro da Federação Portuguesa de Cineclubes, desenvolve projetos na área do cinema e educação tanto em Portugal: Olhar o Real; Histórias na Praça; Vídeo na Escola; Encontros de Cinema de Viana; entre outros. Como a nível europeu: YEFF – Young European Film Fórum for Cultural Diversity; YEAD – Young European (Cultural) Audience Development; Rede ICCI-Imagens da Cultura/Cultura das Imagens. A Ao-Norte e a Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, estão em constante abertura para desenvolver projetos em comum que privilegiem a literacia cinematográfica. No final do mês de outubro de 2017 voltaram à ESE-IPVC pela 3ª vez, os estudantes do Mestrado de cinema da Universidade Lusófona – DocNomads. Juntamente com 13 estudantes de Gestão Artística e Cultural (GAC), dois estudantes de ERASMUS de Valência e 23 estudantes do Curso Superior Profissional de Artes e Tecnologias (Luz, Som e Imagem) e juntos realizaram três filmes documentais: (1) *Twilight to night, night to twilight*; (2) *Subterrâneos*; (3) *Mar*.

A abordagem metodológica utilizada durante o tempo que os estudantes estiveram em Viana do Castelo foi a observação participante, método qualitativo de investigação-ação. A partir de uma lógica que busca dar continuidade a anteriores projetos, de carácter experimentalista, com vista à troca entre saberes teóricos e práticos e uma implicação efetiva no processo de mudança. Esta metodologia assenta na observação, na participação dos sujeitos da investigação, neste caso os alunos, dando ênfase na resolução de problemas educativos diagnosticados em situações específicas, de modo a propiciar a mudança social. No caso concreto, o acompanhamento dos dois projetos, como a compreensão das práticas contextualizadas contribuiu para um maior conhecimento e compreensão pessoal dos educa-

dores (da ESEVC) em relação ao cinema e o contexto documental. Mais ainda, este tipo de metodologia procura considerar as múltiplas vozes dos participantes.

O protocolo previa docentes de duas instituições de Ensino Superior (Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo [ESE-IPVC] e Universidade Lusófona de Lisboa) e um formador da Ao-Norte, abrangendo estudantes com idades compreendidas entre os 18 anos e os 40 anos aproximadamente.

Colaboraram em ambos os projetos os seguintes estudantes e professores (ver tabela 1):

Universidade Lusófona	Universidade Lusófona	ESE-IPVC	ESE-IPVC	ESE-IPVC
Curso de Mestrado de Cinema	Curso de Licenciatura de Som	Curso de Licenciatura de Gestão Artística e Cultural	Alunos ERASMUS	Curso de Técnico Superior Profissional de Arte e Tecnologia (Luz, Som e Imagem)
19 estudantes	Seis estudantes	Treze estudantes	Dois estudantes	Vinte e três estudantes
2 professores	2 professores	1 professor e um Formador da Ao-Norte	1 professor e um Formador da Ao-Norte	1 professor e um Formador da Ao-Norte
Projeto DocNomads	Projeto DocNomads	Projeto DocNomads	Projeto DocNomads	Projeto DocNomads
		Projeto Cinepoesia	Projeto Cinepoesia	Projeto Cinepoesia

Tabela 1: Estudantes e professores participantes

Durante o primeiro semestre do ano académico de 2017/18, na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, para além da 3ª edição dos DocNomads a literatura e o cinema surgiram como desafio do novo projeto lançado pela Ao-Norte,

onde anualmente estudantes de licenciaturas diversas no domínio das artes, têm a oportunidade de ouvir, ver, pensar e falar sobre cinema. O projeto intitulado *Cinepoesia. Literatura e Cinema*, ambos do domínio dos discursos metafóricos, foram introduzidos aos novos estudantes como espaços artísticos e lugares privilegiados de fruição estética e projeção identitária (Hall, 2003). A experiência da interpretação de um texto agrega para o contexto da criatividade, a partir da construção da individualidade de cada estudante, promovendo o aumento da confiança nas suas capacidades pessoais. Concretamente, o DocNomads e o Cinepoesia juntos pretendem implementar práticas colaborativas entre professores, estudantes de Gestão Artística e Cultural (GAC), de Arte e Tecnologias de Luz, Som e Imagem (CT e SP) e especialistas no âmbito do cinema (Ao-Norte), de modo a promover atuações inovadoras dos estudantes, no sector das artes e das tecnologias.

Para futuros gestores das Artes e da Cultura e profissionais das Artes do Palco, a união destes dois projetos contribuiu para um enriquecimento das competências de comunicação e interculturalidade, pois implicaria interação entre estudantes provenientes de diferentes cursos, países e consequentemente realidades, numa sistemática troca de ideias, experiências, crenças e valores simbólicos. Gardner (1989) afirma que o ser humano é capaz de criar entidades simbólicas a fim de transmitir códigos de significado, de modo que os seus pares possam entender, interpretar, reconhecer, criticar e transformar num determinado contexto. Também refere que a questão dos símbolos está diretamente ligada à cultura, pois a construção da realidade baseia-se na disponibilidade de uma vasta gama de conceções mentais ou formas simbólicas. Os esforços dos indivíduos para captar suas experiências e expressá-las de maneira que possam comunicar-se com eficácia dependem de uma combinação destas conceções ou formas simbólicas, que transmitem estados emocionais (Gardner, 1989). O ser humano vive num universo simbólico e possui uma necessidade básica e intensa para criar significações e investir sobre o mundo, procurando encontrar significados em todas as partes e transformar a experiência constantemente para descobrir novos significados (Rancière, 2010). Por sua vez, vai permitindo aos artistas, cineastas e professores criar sistematicamente novos símbolos, que irão gerar diferentes leituras.

Por outro lado, foram observadas algumas dificuldades no decorrer dos projetos, quando os estudantes foram confrontados com um módulo relacionado com educação para os média e ensino da imagem, gerou-se um certo ambiente de desconfiança. No início não entenderam qual seria a finalidade deste módulo, gerou-se um confronto de ideias. Entretanto no final da formação, que geralmente abrange entre quatro e sete semanas, os estudantes evidenciaram entusiasmo e percepções muito diferentes das iniciais, embora sentissem de forma diferente as experiências:

“A experiência que retirei do projeto DocNomads foi pouco ou nada, ou seja, revelou-se uma desilusão devido à falta de cooperação por parte dos alunos estrangeiros em compartilhar as suas ideias e mesmo solicitarem ajuda.” (SP, aluno do 3º ano de GAC, ESE-IPVC).

Outra aluna, já tinha uma visão mais positiva em relação a mesma experiência:

“Este projeto é muito importante, a meu ver, porque tivemos a possibilidade de trabalhar com pessoas e culturas diferentes, o que acaba por fazer com que o nosso crescimento profissional e pessoal seja cada vez maior e mais abrangente. Em relação à atividade do DocNomads participei em todas as sessões possíveis para a visualização dos vídeos finais projetados no cinema Verde Viana.” (IP, aluna do 3º ano de GAC, ESE-IPVC).

O projeto Cinepoesia proporcionou a articulação da literatura e cinema nas aulas de Produção de Espetáculo do Curso Superior Profissional de Artes e Tecnologias e de Iniciação à Prática Profissional I do Curso de Licenciatura em Gestão Artística e Cultural, e consciencializou os estudantes para valores artísticos que dialogassem e estivessem em interação com a cultura, através das dimensões simbólicas e alegóricas das linguagens literária e cinematográfica, permitindo aos estudantes refletir sobre as malhas metafóricas de um texto literário, através das metáforas da linguagem cinematográfica e de códigos de significado (Rancière, 2010). Este projeto pedagógico possibilitou uma abordagem do texto poético e proporcionou um espaço de criação audiovisual (fig.1).



Figura 1: Criação/ Interpretação© Moura 2018

Os alunos confrontaram-se com o cinema, a linguagem audiovisual, a análise de imagens fixas e em movimento, depois de terem feito o acompanhamento da criação de documentários com estudantes do DocNomads. Agora seriam os estudantes figurantes dos vídeos que se iriam realizar a partir da interpretação do texto de Almada Negreiros, *Manifesto Anti Dantas*.

“Foi a apresentação que mais se destacou, foi muito interativa, em pouco tempo e em poucas palavras, soube-nos explicar, abrir e fazer pensar melhor sobre a vida. Que nem tudo aparece do nada, que tudo tem uma metodologia. Mostrando-nos vários tipos de obras de arte, com o intuito de sabermos apreciar e desenvolver a nossa capacidade de interpretação. Assim percebemos que cada obra tinha uma história diferente, e cada um consegue ter diferentes pontos de vista, isso tornando a apresentação mais engraçada. As obras também nos fizeram pensar e refletir, elas comunicam connosco, ganhamos curiosidade a perceber o porquê de cada personagem ter sido pintada no primeiro ou no último plano, o porquê de se sobressair uma luz numa personagem, e muitas mais técnicas que nos pensamos que são irrelevantes, mas no fim, percebemos que quem fez aquilo era um génio e tinha tanta imaginação, que dava mais vida a obra. Percebi que sem luz não há imagem, o que nos faz pensar muito, que o mundo não foi feito por acaso, como as obras de arte, até o próprio mundo tem a sua história. Tal como mundo evolui a imagem também, e hoje para obtermos um vídeo, partimos da imagem, que essa por si só, desenvolveu-se pela luz, e vamos sempre evoluindo sem limites.” (Estudante, participante)

Nas palavras da aluna IP de GAC,

“as sessões do Cinepoesia foram uma das atividades mais interessantes e estimulantes deste semestre. Estive presente em todas as sessões e nas gravações colaborei não apenas com o meu grupo, mas com os grupos dos meus colegas também.”

As palavras que associaram aos excertos do texto distribuídos a cada um dos cinco grupos, levou os estudantes à seleção de espaços e adereços, construção de personagens (presença física, expressão facial, gestos, movimentos, elementos sonoros) e através de expressão corporal reinterpretaram as palavras de Almada Negreiros (Fig.2):

“A ideia será em contraluz, pensamos fazer a gravação da nossa vídeo-performance, na sala de dança & drama da ESE. Frente a frente, eu e a SM iremos atacar-nos mutuamente, enquanto a CL nos atira objetos, até uma cair no chão, transmitindo assim todo o sentimento de raiva e revolta que o Almada Negreiros sentia aos seus 23 anos quando escreveu este texto, representado através da ação de arremessar objetos perante um retrato de alguém. A razão de não ser escolhido um personagem em concreto, encontra-se relacionado com o facto de podermos dar ao público a oportunidade de ser ele a escolher o ‘seu Júlio Dantas’, sendo que todos nós sentimos que existe um Dantas que nos impede de fazer aquilo que queremos.” (Estudante, participante)



Figura 2: *Interpretação*© moura 2018.

Outro estudante do Curso de Artes e Tecnologia de Luz, Som e Imagem referiu no seu relatório sobre esta formação:

“Foi a apresentação que mais se destacou, foi muito interativa. Em pouco tempo e em poucas palavras, soube-nos explicar, abrir e fazer pensar melhor sobre a vida. Que nem tudo aparece do nada, que tudo tem uma metodologia. Mostrando-nos vários tipos de obras de arte, com o intuito de sabermos apreciar e desenvolver a nossa capacidade de interpretação. Com esta apresentação melhorei o meu conhecimento a nível técnico da imagem, porque agora estou mais ciente do que fazer e pensar como irei fazer.”

4. Resultados

Nos dois projetos foram utilizados a análise crítica como ferramenta metodológica para encorajar a discussão acerca da arte em geral e do cinema em particular. As representações simbólicas acerca das diferentes realidades e o estudo da cultura visual em termos de economia, negócios, tecnologia, experiências do quotidiano proporcionaram uma compreensão mais crítica da sociedade (Hernandéz, 2006). O esforço de fazer com que os estudantes refletissem sobre o papel da imagem possibilitou que tivessem um maior conhecimento a cerca da linguagem do cinema documental. Dentro deste contexto valorizou-se o processo de criação de projetos pessoais e comunitários significativos (Keune *et al*, 2017). Compartilhando seus projetos e processos, os estudantes são convidados a fazerem uma reflexão construtiva onde podem comunicar suas ideias e pensamentos de modo a compartilhar seus esforços e lutas num exercício de planeamento e reflexão. Emergindo das artes (Gardner, 1989), as produções dos jovens servem como respostas às crescentes pressões de responsabilização, e permitindo uma maneira de fornecer uma imagem mais rica da aprendizagem do aluno. Estas metodologias tornam-se valiosas ferramentas de aprendizagem e construção de comunidades a partir do convívio em sala de aula e permiti que os alunos tomem posse e percebam o resultado da sua própria aprendizagem (Rancière, 2010).

Em relação aos professores, foi observada a necessidade de preparação profissional mais extensiva não apenas em arte, mas também em relação a educação para os média e o cinema. A proposta da Ao Norte, como associação vocacionada para o audiovisual, vai ao encontro destas preocupações, promovendo e fortalecendo parcerias com escolas de todos os níveis de ensino, através de projetos orientados para públicos diversos, num trabalho colaborativo que assenta na fruição- contemplação, na produção-criação e na reflexão-interpretação (Chavarria, 2006). Assim como as estratégias de análise, produção e realização de imagens foram consideradas adequadas ao desenvolvimento de competências culturais, estéticas, artísticas e tecnológicas dos estudantes. O recurso à literatura nas suas diversas vertentes, desde a literatura de tradição oral à interação de texto e imagem, foi um estímulo efetivo que permitiu aumentar a capacidade de leitura de imagens visuais por parte dos estudantes e consequente alargando a compreensão em relação a sociedade em que vivem (Morin, 1997).

Os jovens tiveram a tendência de se conectaram aos seus pares autênticos, os que eram da ESEVC com seus colegas da ESEVC e os do DocNomads com os colegas do DocNomads. Alguns projetos realizados pelos estudantes foram compartilhados pelos próprios estudantes através de suas redes sociais, neste caso sem distinção de grupo, mas com foco no interesse pessoal em relação aquilo que tinha sido produzido. Aqueles que eram genuinamente interessados nos projetos apresentados, fora do espaço da ESEVC, encontraram seus projetos sendo compartilhados nas mídias sociais. Deste modo, alavancaram ferramentas pessoais onde foram identificados interesses e possibilidades em comum para futuras oportunidades, experiências e associações à comunidade (Migliorin, 2015). Os jovens foram motivados pela apropriação da realidade através do cinema (Morin, 1997), dando-lhes o poder de fazer escolhas artísticas de forma consciente. A visualização de projetos e portfólios poderia inspirar a comparação de soluções de projetos, novas ideias ou maneiras pelas quais diferentes desafios poderiam ser superados (Keune *et al*, 2017). Através de diversas ferramentas, os jovens assumiram a responsabilidade sobre o processo de capturar e compartilhar seu trabalho, e além disso, assumiu a propriedade de seu futuro, criando oportunidades e possibilidades.

4.1. Considerações finais

Os métodos de ensino artístico para o enriquecimento da percepção pouco mudaram. É no aprimoramento dos recursos e estratégias curriculares interdisciplinares e da análise de imagens e educação para os média que as expectativas vem vindo a centrarem-se mais ativas, assim como na metodologia pedagógica que tem sido utilizada nos cursos de GAC e CTeSP da ESE-IPVC. Há ainda um longo percurso a percorrer para que o processo de inclusão destes conteúdos funcione de forma verdadeira e sustentada. Conscientes de que a atividade humana é fundamentalmente uma experiência social em que cada sujeito vai constantemente elaborando significado, esta investigação-ação procurou reconstruir a experiência, usando para isso métodos interpretativos, de forma a melhor conhecer a realidade tal coma ela é vista pelos atores que nela intervêm diretamente. De entre um conjunto de aspetos que anteriormente foram mencionados, entendemos destacar alguns que julgamos poderem constituir-se como linhas de orientação futura:

1. As estratégias de análise e produção de imagens tanto estáticas como em movimento, permitem desenvolver a motivação dos estudantes para a aquisição de novos conhecimentos.
2. A construção/apropriação destes saberes científico-didáticos ao longo do 1º semestre facilitam o desenvolvimento de competências culturais, comunicacionais e profissionais dos estudantes.
3. Os professores necessitam examinar os seus programas e refletir como as imagens fixas e em movimento podem ser usadas como parte da formação geral dos estudantes, ou como parte de cursos específicos.
4. O cinema como uma importante linguagem no processo pedagógico.

Em 1985, Eisner afirmava que um currículo que não oferece aos estudantes a oportunidade de se tornarem alfabetizados em certas formas fundamentais de conhecimento, limita a sua capacidade de usar eficazmente outras formas de conhecimento. Acreditamos que tal experiência proporcionou a aprendizagem da in-

terpretação da vida (caso do DocNomads) e de um texto (Cinepoesia) e desenvolveu a criatividade a partir da construção da individualidade de cada estudante, promovendo o aumento da confiança nas suas capacidades pessoais. Cinepoesia proporcionou a articulação da literatura e cinema nas aulas de Produção de Espetáculo do Curso Superior Profissional de Artes e Tecnologias e de Iniciação à Prática Profissional I do Curso de Licenciatura em Gestão Artística e Cultural, e consciencializou os estudantes para valores artísticos que dialogassem e estivessem em interação com a cultura, através das dimensões simbólica e alegórica das linguagens literária e cinematográfica, permitindo aos estudantes refletir sobre as malhas metafóricas de um texto literário, através das metáforas da linguagem cinematográfica e de códigos de significado.

Tais experiências consciencializam os estudantes para as transformações de tipo tecnológico que se vão desenvolvendo paralelamente às sociais, económicas e políticas. Novas linguagens emergem, direcionadas para uma cultura digital, onde se discutem premissas até agora inquestionáveis e se abrem novas perspetivas para diferentes áreas de saber. Percebemos que a tecnologia por si só não promove mudanças, necessita estar associada a um projeto que desenvolve seu aspeto crítico, criativo, conectando esta tecnologia as artes, promovendo uma educação sem fronteiras ou limites. Sublinhamos a urgência de trabalharmos com os jovens também os aspetos menos positivos dos media e das novas tecnologias que muitas vezes, principalmente quando utilizadas como ferramentas do sistema, trata-os como meros consumidores (Canclini, 1997), utilizando-se de recursos menos nobres como a própria manipulação.

Estamos conscientes que também para futuros gestores das Artes e da Cultura e para os futuros profissionais das Artes do Palco, tais projetos ajudam a enriquecer as suas competências de comunicação, artísticas e interculturais, pois implicam interação entre estudantes, numa sistemática troca de ideias, crenças e valores. Tais projetos garantem um programa de ensino-aprendizagem livre e flexível, teórico-prático, centrado numa prática predominantemente oficial, com um grande grau de experimentação e expressividade.

Importa sublinhar que tudo isto implica uma necessária adaptação de programas e metodologias, onde a aprendizagem não se limite à mera aquisição de alguns conhecimentos, mas também envolva o desenvolvimento de processos que implicam novos conhecimentos e destrezas profissionais em campos específicos e multidisciplinares. Essas ferramentas influenciam fortemente a criação artística e a resposta dos estudantes, pelo que os professores devem renovar os conteúdos da sua docência e as estratégias que utilizam para chegar aos seus estudantes (Moura *et al*, 2017 a) e investigarem constantemente nesta área de saber.

Referências bibliográficas

- Andrew, J. D. (2002). *As principais teorias do cinema*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bazin, A. (1992). *O que é o cinema?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Bergala, A. (2008). *A hipótese cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema*. Rio de Janeiro: Booklink.
- Bernardet, J. C. (2003). *Cineastas e imagens do povo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Canclini, N. G. (1997). *Consumidores e Cidadãos*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Chavarria, F. (2006). Escolas em Grande Plano, *In Ensinarte- Revista das Artes em Contexto Educativo*, (7&8), CESC-Centro de estudos da Criança, Universidade do Minho, 83-85.
- Eisner, E. (1985). *The art of Educational Imagination*. London: The Falmer Press.
- Gardner, H. (1989). *Zero-based Arts Education: An introduction to ARTS PROPEL*. *Studies in Art Education*, 71-83.
- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Hernández, F. (2006). *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Keune, A., Thompson, N., Pepler, K. e Chang, S. (2017). "My Portfolio Helps My Making: Motivations and Mechanisms for Documenting Creative Projects", in I. Eleá & L. Mikos (eds.). *Young & Creative. Digital Technologies Empowering Children in Everyday Life*. Göteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Sweden: Nordicom, University of Gothenburg, 145-158.

- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. e Ólafsson, K. (2010). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings*. EU Kids Online, LSE, Londres.
- Lobo, G. (1999). *Formação de Público para o Cinema*. Dissertação de mestrado em Gestão Cultural, Universidade do Algarve.
- Machado, A. (2005). *Pré cinemas & Pós cinemas*. Campinas: Papirus.
- Migliorin, C. (2015). *Inevitavelmente Cinema: educação, política e mafuá*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue.
- Morin, E. (1997). *O cinema ou o homem imaginário*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Moura, A., Cachadinha, M. e Almeida, C. (2017). *Cinema Integrated Learning in Higher Education – the Case of Viana do Castelo Polytechnic – Northern Portugal*, In *Journal of Education & Social Policy*, Vol. 4, March, 143-151.
- Pacheco, R. (2016). *Cinema e Educação. Estudos de Caso no Brasil e em Portugal*. Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Pinto, M. (2014). "O trabalho em rede na definição de uma política de literacia mediática", in I. Eleá (ed.). *Agentes e Vozes. Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha*. Sweden: NORDICOM (University of Gothenburg), 157-164.
- Ponte, C. (2012). *Crianças e Media. Pesquisa internacional e contexto português do século XIX à actualidade*. Lisboa: ICS.
- Rancière, J. (2010). *O espectador emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Reia-Baptista, V. et al. 2014. *Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe*. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, pp. 354 to 365. Disponível em: http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1015_UK/18ven.html. Acesso em: 21 jan. 2019.
- Xavier, I. (1978). *Sétima arte: um culto moderno. O idealismo estético e o cinema*. São Paulo: Editora Perspectiva.



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).