

A Espada Era a Lei: visualidades da práxis pedagógica

Raquel M. de Melo
raquelmmelo@hotmail.com
mestranda em Cultura Visual - UFG

Resumo

O interesse pela cultura visual, resultado da onipresença da linguagem visual na sociedade contemporânea, motiva a investigação dos efeitos e possibilidades dessa linguagem também no campo educacional. Se neste campo a temática da cultura e da formação ultrapassam em muito a noção de educação enquanto processo de simples repassar de conhecimentos estabelecidos, a investigação da relação dos educadores com o cinema, deve ultrapassar em muito a percepção instrumental da imagem como representação de realidades passadas ou de fatos positivos, passando a ser compreendida como esfera de significações múltiplas, que se relaciona com identidade, mas também com criação cultural.

Palavras Chaves: Cultura Visual, Educadores, Práxis pedagógica, Visualidades, Identidade.

Abstract

The interest in visual culture, the omnipresence result of visual language in contemporary society, motivates investigating the effects and possibilities of this language also in the educational field. If the subject in this field of culture and training beyond in the very concept of education as a process of simple pass down knowledge of the investigation of the relationship of educators with the movie, must overcome the perception instrumental in much of the image as a representation of past realities or positive facts, to be understood as a sphere of multiple meanings, that relates to identity, but also with cultural creation.

Key Words: Visual Culture, Educators, Práxis educational, Visualidades, Identity.

A relação da aprendizagem com os filmes no âmbito pedagógico vem aparecendo muito discretamente nas propostas educacionais e geralmente não reconhece o verdadeiro potencial deflagrador de debates e de formação cultural. A escola e o filme se apresentam como instrumentos de luta política e de intervenção social e, assim como a cultura (e inseridos nela), eles também têm que lidar com a experiência em torno dos significados, identidades e narrativas. A importância de um trabalho deste porte passa pela compreensão da necessidade de abrir novas frentes de produção de conhecimento, sobretudo por meio de uma quebra das fronteiras disciplinares, o que implica na compreensão da pedagogia como uma forma de produção cultural que não pode estar limitada a textos canônicos e a relações sociais que mediem e reproduzam as formas de cultura dominante.

A conexão entre cultura visual, educação e filme, exige uma visão de aprendizagem para além dos aspectos ligados a conteúdos disciplinares, pois deve-se compreender que um filme, além de ser entretenimento, configura-se como espaço de discussão sobre comportamentos e práticas sociais. Como tal,

exerce uma influência a partir da reflexão que incentiva a participação das pessoas nas transformações pessoais e, conseqüentemente, sociais. Conforme Freire, toda reflexão exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade” (FREIRE, 1994). Assim, devemos ter em vista a compreensão deste como um campo híbrido, que não só é possível de ser inserido nas práticas escolares como, também, é capaz de propiciar a construção de conhecimento e reconhecimento de atores sociais, dentre os quais os atores educacionais. Nesse sentido, a proposta de trabalhar com o filme “*A Espada era a Lei,*” neste projeto de pesquisa, tem em vista discutir, com um grupo de professores, representações visuais da práxis pedagógica, na busca de compreender algumas construções identitárias. Neste trabalho, as construções identitárias são assim entendidas:

(...) um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performático. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder. (SILVA, 2000, p. 96).

Estas questões envolvem a percepção do professor nas diferentes posturas que tem assumido historicamente no imaginário social, definido por Castoriadis como “o sentido organizador do comportamento humano e das relações sociais independentemente de sua existência para a consciência desta sociedade” (CASTORIADIS, 1982, p.171). Neste sentido, as relações sociais aqui reportadas são as construídas na perspectiva da formação do educador, bem como a percepção de si e do meio em que se está inserido. Essas percepções estão imersas num processo que envolve redes de significações, expectativas e representações, exercendo influências sobre as formas de pensar e, conseqüentemente, de agir. Ante a possibilidade de ampliação do campo perceptivo da vida pessoal e da prática profissional do educador, os sistemas simbólicos fornecem novas formas de construção de sentido às experiências, pois elas:

Marcam o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora... a identidade é a intersecção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação (RUTHEFORD, apud SILVA, 2000, p. 19).

Assim percebo a complexidade das relações em que tenho estado imersa e não vejo outra forma de pensar minha vida, minha práxis, que não seja tomando a pluralidade como parte integrante das representações de mundo. Tudo à minha volta é plural: estou imersa em um espaço temporal e cultural repleto de signos e significados que são expressões e manifestações humanas nas artes, na literatura, no cinema, nas mídias em geral, dentre outros. Tudo o que faço e sou está impregnado de valores associados ao mundo, ao tempo, ou seja, das questões espaço temporais em que me encontro inserida. Assim, sou produto de um mundo histórico e cultural tanto quanto sou a própria agente ativa dos processos de construção dessas mesmas relações sociais. Portanto, falar do pluralismo na educação implica no ato de repensar as imagens do educador, explícitas ou implícitas no imaginário. Recorro aqui ao conceito de imaginário como “a faculdade originária de pôr ou de dar-se, sob a forma de representação, uma coisa e uma relação que não são (que não são dadas na percepção ou nunca o foram)” (CASTORIADIS, 1982, p. 154). O imaginário está intrinsecamente ligado às questões dos simbolismos ou das representações que, nesta perspectiva, são investigadas como construções e processos ideológicos que motivam e produzem posição de sujeito.

Ao invés de encarar o sujeito como uma fonte que forneceria um significado ao mundo, vemos cada posição de sujeito ocupando locais diferentes no interior de uma estrutura. [...] Torna-se, portanto, impossível falar do agente social como se estivéssemos lidando com uma entidade unificada e homogênea. Ao invés, devemos abordar o agente social como uma pluralidade, dependente das várias posições de sujeito através das quais o indivíduo é constituído, no âmbito de várias formações discursivas. (LACLAU apud SILVA, 1993, p. 130).

Essas questões ampliam as possibilidades de relação e diálogo dos indivíduos com as imagens e com os filmes como espaços de convergência que possibilitam discussões a partir das visualidades, buscando uma melhor compreensão de si e de sua prática educativa. Assim, quando busco levantar estes aspectos a partir do filme *A Espada era a lei*, tenho em vista, também, refletir sobre minha própria condição como sujeito cultural. Isto implica perceber o filme como elemento deflagrador de significados, o que não significa afirmar que o filme seja responsável único pela criação ou manutenção de

caracterizações na memória social. Outras maneiras de formação de valores pré-existiam ao surgimento da indústria cinematográfica e, hoje, convivem com ela, tais como outros meios de comunicação, instituições sociais, religiosas e políticas. Mas, não há como negar a contribuição marcante do filme na fermentação desses significados, os quais:

não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual os vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos de intersecção e interação com imagens, os significados dependem de interpretações que se organizam (estruturam) apoiadas em bases dialógicas. (MARTINS, 2007, p. 27 b).

Assim, a escolha desse filme para a discussão sobre a práxis educativa está relacionada às possibilidades de diálogo com as questões do momento social atual - extremamente ligado às imagens e visualidades e da construção desta práxis - partindo do princípio de que o filme, também, tem contribuído para a composição de uma imagem social do professor através da caracterização de seus personagens. Nesse sentido, a proposta de trabalho com o filme não tem a intenção de analisar os personagens nem tomá-los “encarnações” de imagens de professores. A imagem não será analisada como representação da realidade, mas como mediação da construção de novas realidades.

Para tanto, retorno aos desafios colocados por Sevcenko, pois, de fato, qualquer projeto educativo de qualidade deve ter em conta o lugar do professor como sujeito do conhecimento, além de assumir como tarefa principal

a luta contra o aprisionamento dos sujeitos contemporâneos em imagens estereotipadas, que resumem em si mesmas e de uma vez por todas o lugar e o destino daqueles que nelas são enquadrados (SEVCENKO, 2001, P 176).

A partir desta relação com o imaginário, a discussão em torno da práxis pedagógica presente no filme *A Espada era a lei*, aqui proposta, parte da compreensão de que “nenhuma imagem é estável ou passível de assegurar uma representação fixa ou certa” (MARTINS, 2007, p.30 b). Ou seja, não estaremos analisando as visualidades dos professores partindo do princípio de que há uma única compreensão, uma única percepção, pois as imagens

“significam mais do que as informações objetivas que elas pareçam revelar à primeira vista” (MARTINS, 2007, p.116 a).

Ao produzir imagens, fotógrafos e cineastas selecionam enquadramentos, luminosidades, planos, ritmos, cores e todos os outros elementos de que disponham, para que esse público interprete as imagens produzidas a partir de uma certa orientação. Ou seja, todo conjunto de imagens articula um discurso, apresenta e problematiza questões, constituindo redes de argumentações em favor de determinados posicionamentos ideológicos, políticos, estéticos, sociais. Sobretudo, porque as imagens disponibilizadas para o espectador traduzem, antes de tudo, o ponto de vista desde o qual o fotógrafo ou o cineasta vê, capta o que pretende mostrar. É como se esses profissionais emprestassem seu ângulo de visão para o público que observa suas imagens. Além do posicionamento particular daquele olho sobre as cenas, está a própria concepção de mundo do sujeito que olha e registra as cenas, re(a)presentando-as. Em última instância, as imagens que o público vê nas fotos e nas telas de cinema não representa a realidade, mas o ponto de vista do fotógrafo e do cineasta a respeito daquela realidade, que o público, em geral, assume como se fosse seu. (MARTINS, 2007, p.116 a).

Isso implica numa compreensão das visualidades que não se limita a uma decomposição analítica dos aspectos que compõem o filme, um processo de leitura que demanda o conhecimento e a compreensão desses códigos fundamentados em uma racionalidade perceptiva e comunicativa. Ao contrário, implica em colocar em segundo plano a resposta universal ou a resposta dos “qualificados” da área.

O núcleo desse enfoque são as diferentes manifestações da cultura visual, não só dos objetos considerados canônicos, mas sim dos que se produzem no presente e aqueles que fazem parte do passado; os que se vinculam à própria cultura e com as de outros povos, mas ambas desde a dimensão de “universo simbólico”; os que estão nos museus e os que aparecem em cartazes publicitários e nos anúncios; nos *videoclips* ou nas telas da Internet;; os realizados pelos docentes e pelos próprios alunos. Explorar o que implica a presença de um cânone, de uma norma, de determinados autores e obras seria uma fase desse processo de compreensão. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 50).

Isso posto, comecei a observar os filmes com que trabalhava em sala sob uma nova possibilidade de interpretação, inclusive percebendo como a aproximação com essas imagens afetou minha visão sobre mim mesma,

sobre o universo visual em que estamos imersos e, principalmente, sobre minha identidade de professora. Essas questões me inquietaram ao ponto de, através deste trabalho, poder compartilhar esta experiência com filme, pessoal e profissionalmente. Assim, um dos aspectos centrais desta proposta incidiu sobre mim, exatamente no que se refere a essa “capacidade” das imagens em “contribuir para que os indivíduos fixem as representações sobre si mesmos, sobre o mundo e sobre seus modos de pensar-se” (HERNÁNDEZ, 2000, p.31). Desse modo, a minha proposta de discutir as visualidades da práxis educativa a partir do filme *A Espada era a lei* está associada ao trabalho que desenvolvo na área da formação de professores e, mais especificamente, com os professores da educação infantil, razão pela qual comecei a observar a representação da práxis educativa nos filmes infantis.

A opção pelo filme, portanto, se deu inicialmente por ser um dos filmesⁱ utilizados no trabalho que realizava em sala de aula. Deu-se, também, pela necessidade de delimitação de dados para aprofundamento da pesquisa e por apresentar uma articulação entre espaços, atores, discurso e outros elementos mais voltados para as questões pedagógicas com as quais tenho me deparado. Apesar de todos os fragmentos dos outros filmes com que trabalhava em sala de aula apresentarem aspectos relativos à representação do professor, optei pelo filme *A Espada era a lei* exatamente pelas influências das minhas experiências, a partir da minha posição enquanto espectadora e pedagoga.

Nesse enfoque, é necessária a compreensão da importância da interpretação do filme como exercício coletivo, cuja mediação estará voltada para as interligações pessoais que, quando expressas no coletivo, podem suscitar pontos de vistas divergentes. Ou seja, as diferentes respostas por parte de diferentes pessoas supõem explorar as versões díspares a partir dos vários posicionamentos e olhares, o que propicia a reflexão crítica e a manifestação de suas próprias perspectivas e opiniões.

Assim, a necessidade de se trabalhar com a pesquisa participante mostrou-se caminho inevitável, visto que a voz do sujeito faz parte da construção metodológica da investigação que dá um caráter emancipatório aos participantes. Este aspecto está associado ao fato do filme proporcionar

momentos de interação que envolvem valores e identidades construídos pela cultura via mediação visual. Essa está vinculada a procedimentos decorrentes de uma agir comunicativo, eminentemente interativo e dialógico que, na visão de Hernández, pode proporcionar uma compreensão crítica do seu papel e de suas funções sociais, indo além da apreciação e do prazer que proporcionam.

É importante ressaltar que a metodologia da pesquisa participante tem como componente essencial a flexibilidade, que não está vinculada a um cumprimento de ações que se sucedem sistematicamente e hierarquicamente. A complexidade do trabalho se organiza pelas situações que emergem do processo. É exatamente este aspecto que enfatiza o caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois, mediante a participação, os sujeitos intervêm sobre a própria pesquisa e sobre si mesmos. Percebe-se, assim, a postura diferenciada que a pesquisa participante tem em relação ao conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade que pesquisa. Esta é uma importante característica desta metodologia que leva o pesquisador, inevitavelmente, a fazer parte do universo pesquisado – conforme minha proposta inicial.

Esse caráter de integrar pesquisa, reflexão e ação - que é do mesmo caráter do conceito de práxis por mim trabalhado – propiciam perceber a necessidade de uma metodologia menos rígida quanto a seus componentes e que podem ser denominados, conforme destaca Franco, como “processos pedagógicos intermediários” e que envolvem a construção da dinâmica do coletivo. O grupo, portanto, foi construído a partir de um interesse da diretora da Escola Municipal de Ensino Integral Monteiro Lobato em Aparecida de Goiânia em um trabalho de formação com a equipe pedagógica e a minha necessidade de construir coletivamente as percepções da práxis pedagógica presentes no filme selecionado. Assim, 11 professores da rede pública municipal, sendo 08 pedagogas; 02 professores de artes (um da área de música e outro das visuais) e 01 professora de geografia. Se inscreveram para participar da pesquisa. As datas sofreram alterações inicialmente para adaptação ao calendário escolar e se fixaram em 03 manhãs (dias 19, 22 e 25/10/2007 respectivamente).

O trabalho contou com projeção do filme *A Espada era a lei* (Disney, 1963) e a partir dele, levantamos as relações educacionais percebidas e discutidas no coletivo. Assim, através do filme, possibilitamos a análise e discussão dos aspectos educacionais da práxis pedagógica.

1. Coletar dados dos diversos pontos de vista sobre a práxis pedagógica presente no filme;
 2. Levantar dados a partir de análises em grupo das imagens de professor presentes nos filmes.
- e. A análise das informações obtidas a partir do trabalho com o grupo, deverá observar as seguintes etapas:
1. Elaboração de um plano descritivo das falas, que consiste na apresentação das idéias discutidas, bem como nos destaques para diferenças entre as narrativas do grupo;
 2. Estabelecer as relações das narrativas do grupo, organizando-as de acordo com eixos temáticos;
 3. Construir as análises das visualidades da práxis pedagógica a partir da minha visão à luz dos referenciais teóricos.

Assim, acredito que este trabalho trará aos professores e a mim, enquanto pesquisadora e professora uma possibilidade de não só ampliar a perspectiva do trabalho pedagógico numa visão mais ampla e plurifacetada, como uma compreensão da arte como forma de (re)conhecimento de si mesmo e, conseqüentemente, do meio em que se está inserido, propiciando o que considero o sentido da busca por uma prática pedagógica que procura descobrir e elaborar espaços de ação que não escondem o conflito, a contradição. Ao contrário: convive e explicita-os, percebendo-os como inerentes à natureza humana.

ⁱ **Alice no País das Maravilhas** - Ed. Especial (Alice in Wonderland); categoria: DVD; gênero: infantil; Ano: 1951; direção: Clyde Geronimi, Jackson, Hamilton Luske; (75 min); produção: Walt / **Tarzan** – ed. especial (dvd duplo); gênero: infantil; direção: Chris Buck, Kevin Lima; (88 min); ano: 1999; produção:Walt Disney / **Mogli – o menino lobo** (JUNGLE BOOK, THE); categoria: dvd; gênero: infantil; ano: 1996; (79 min); produção: Walt Disney / **A espada era a lei** (The sword in the stone); categoria: dvd; gênero: infantil; ano: 1963; (79 min),produção: *Walt Disney*.

Referências Bibliográficas:

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**; 6ª. ed. trad. Guy Reynaud – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. 418 p

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual**: proposta para uma nova narrativa educacional / 1ª. ed. revisão técnica: Jussara Hoffmann e Susana Rangel Vieira da Cunha; trad. Ana Duarte; Porto Alegre: Mediação, 2007 – (coleção educadores e arte; v. 7). 128 p.

MARTINS, Alice Fátima. Imagens do cinema, cultura contemporânea e o ensino e artes visuais. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.) / **Arte, Educação e Cultura**. 1ª. ed. Santa Maria: Editora UFSM, 2007a. 368 p.

MARTINS, Raimundo. A Cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.) / **Arte, Educação e Cultura**. 1ª. ed. Santa Maria: Editora UFSM, 2007b. 368 p.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI**: no loop da montanha russa- 1ª. ed. São Paulo: SP: Companhia das Letras, 2001. 144 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org); Stuart Hall, Kathryn Woodward. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais –5ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 136 p.

_____. **Teoria educacional crítica em tempos modernos**; 1ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 232 p.

Raquel Mendes de Melo

Graduada em Pedagogia; Especialista em Gestão Escolar e Docência Universitária; Supervisora do Programa Escola Aberta – MEC/ Secretaria Municipal de Educação; Profa. das licenciaturas de letras, matemática e pedagogia e da Especialização em Docência Universitária pela Universidade Salgado de Oliveira.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.