

**REVERBERAÇÕES PEDAGÓGICAS: AS OFICINAS MINUTO LUMIÈRE EM
UMA ESCOLA CATALÃ****Andreza Berti¹****RESUMO**

O presente artigo, circunscrito no campo Cinema-Educação, versa sobre uma experiência de cinema na escola desenvolvida durante o estágio de doutoramento no exterior, tendo como objeto de reflexão o exercício *Minuto Lumière* realizado em uma instituição escolar pública da região metropolitana de Barcelona. Partindo da premissa de que a escola é um espaço potente de formação, de invenção e de encontros dos estudantes com o cinema, para além da decodificação e interpretação dos signos cinematográficos, elegemos o *Minuto Lumière* como um importante aliado no processo educativo. Por meio dele, colocamos o próprio mundo em estudo. O *Minuto* tem a capacidade de despertar o interesse dos alunos por algo do mundo, sinalizando múltiplas possibilidades de expansão dos modos de ver, de viver e de prestar atenção ao mundo. A partir do registrado no diário de campo – instrumento utilizado dentro do escopo de uma pesquisa de abordagem qualitativa –, o processo narrado nesse trabalho tem a intenção de compartilhar reflexões sobre a introdução do cinema na escola, bem como revelar a potência dos exercícios cinematográficos para o processo de ensino e de aprendizagem. Como resultado expressivo, podemos destacar que a relação de proximidade estabelecida entre professores e estudantes, mediada pelas expressões sonoro-visuais, muito contribui para a ampliação das práticas artísticas, culturais e educativas – tanto dos docentes quanto dos discentes.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema; Escola; *Minuto Lumière*.

**PEDAGOGICAL REVERBERATIONS: THE MINUTE LUMIÈRE
WORKSHOPS IN A CATALAN SCHOOL****ABSTRACT**

This article, circumscribed in the field of Cinema-Education, focuses on a film experience at the school developed during the PhD internship abroad, with the object of reflection being the exercise *Minuto Lumière* conducted in a public school institution in the metropolitan region of Barcelona. Starting from the premise that the school is a powerful space for training, invention and encounters of students with cinema, apart from the decoding and interpretation of cinematographic signs, we chose *Minute Lumière* as an important ally in the educational process. Through it, we put the world itself in study. The *Minute* has the ability to arouse students' interest in something of the world, indicating multiple

¹ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ), com doutorado sanduíche na Universidade de Barcelona, com bolsa CNPq. Pedagoga no Colégio de Aplicação da UFRJ, atuando como Diretora Adjunta de Ensino. Professora com experiência na educação pública - Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Pesquisadora no campo do cinema-educação.

possibilities of expanding the ways of seeing, living and paying attention to the world. From the one recorded in the field diary – an instrument used within the scope of a qualitative research –, the process narrated in this work intends to share reflections on the introduction of cinema in school, as well as revealing the power of cinematographic exercises for the teaching and learning process. As an expressive result, we can highlight that the relationship of closeness established between teachers and students, mediated by sound and visual expressions, greatly contributes to the expansion of artistic, cultural and educational practices - both of teachers and students.

KEYWORDS: Cinema; School; *Minuto Lumière*.

PRIMEIRAS PALAVRAS

A proposta desse artigo é compartilhar uma experiência de cinema-educação, desenvolvida durante o estágio de doutoramento no exterior na *Universidad de Barcelona* (Espanha), por meio da bolsa de estudos na modalidade “doutorado sanduíche” concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no período de setembro de 2015 a agosto de 2016. Tal vivência, parte constitutiva de um processo investigativo que culminou na produção de uma tese no campo da educação, contribuiu para a formação continuada de uma educadora comprometida com diferentes *espaçostempos* (escolares, sociais, culturais, artísticos e não formais).

Dentre as diversas ações desenvolvidas durante esse período, debruçar-me-ei sobre uma parte do plano investigativo, em específico, a respeito de uma narrativa audiovisual escolar. Destarte, esse texto apresenta um recorte dentro do campo “Cinema e Educação”, tendo como objeto de reflexão o exercício *Minuto Lumière* a partir dos registros de observações, comentários e reflexões no diário de campo do acompanhamento desse exercício em uma escola pública da região metropolitana de Barcelona, oferecido pelo projeto catalão *Cinema en Curs*.

No contato do-discente estabelecido, percebi-me ocupando outro lugar não mais como docente responsável por um grupo, mas como professora-pesquisadora que estava acompanhando determinada prática com o cinema na escola. Ali, assumi o papel de pesquisadora observadora. Tudo estava bem definido – o que não significa que não fui acolhida. Sim, fui bem acolhida, pelos estudantes e pelo professor. Conversávamos sistematicamente sobre o planejamento, mas tudo já estava delineado e me cabia o papel de acompanhar os gestos educativos desses alunos mediados pelo professor das aulas de

cinema. Tal condição de transeunte, de estar “fora-de-posição”, deslocada, foi reveladora de gestos pedagógicos que, talvez, se estivesse atuando como professora, não seriam perceptíveis.

Nessa perspectiva, esse trabalho tem a intenção de compartilhar conhecimentos, pensamentos, sensações, afetos e vivências. Nesse movimento de partilha, na primeira parte do artigo exponho o projeto catalão *Cinema en Curs*. Em seguida, apresento para os leitores o *Minuto Lumière*. Posteriormente, faço um breve relato desse exercício cinematográfico em uma escola situada na cidade de Barcelona. Como desdobramento narrativo, tento trazer à luz, por meio de palavras, o *Minuto* desenvolvido pelos estudantes. Ao longo do artigo, entre exercícios audiovisuais, interlocuções teóricas e narrativas de experiências, busco potencializar ações de ensino e de aprendizagem com o cinema na escola.

O PROJETO CINEMA EM CURS

Antes de abordar a narrativa audiovisual escolar com os *Minutos Lumière*, torna-se importante apresentar o projeto catalão *Cinema en Curs*. E, além disso, cabe esclarecer que já havia uma parceria com o projeto supracitado, uma vez que o Grupo de Pesquisa o qual estava vinculada à ocasião do curso de doutorado tinha consolidado uma aproximação institucional com a coordenadora do *Cinema en Curs*.

O projeto surgiu quando Nuria Aidelman realizava uma pós-graduação em Paris, sob a orientação de Alain Bergala e tomou conhecimento das atividades artístico-culturais desenvolvidas na França por meio do *Plan de Cinq Ans pour les Arts et la Culture* (2001). Com o intuito de vincular criação cinematográfica e escola, com a participação de profissionais do cinema, fotógrafos, artistas e professores nos projetos da *A Bao A Qu*, associação cultural catalã sem fins lucrativos que se dedica à concepção e desenvolvimento de projetos que vinculam cultura, criação e educação, aproximou-se de Natalie Bourgeois, diretora do departamento pedagógico da Cinemateca Francesa, que desenvolvia o projeto *Le Cinéma, cent ans de jeunesse*². *Cinema en curs*, portanto,

² *Cinema Cem Anos de Juventude* é um projeto pedagógico internacional compartilhado de iniciação ao cinema, criado e coordenado pela Cinemateca Francesa à época da celebração dos cem anos da invenção

nasce articulado a esse projeto francês, compartilhando muitos dos seus princípios (vincular profissionais do cinema com docentes; trabalhar ao longo do ano uma temática cinematográfica central; oferecer oficinas com programas comuns a todo o território de alcance do projeto; descobrir os mais variados tipos de fazer cinema através de fragmentos).

Por atuar em institutos e escolas públicas, privadas, urbanas, rurais e especiais da região da Catalunha (projeto parceiro da Alcaldia/Prefeitura), o *Cinema en Curs* se compromete com os diferentes contextos sociais, culturais, artísticos, formais e não formais. Os jovens participantes das oficinas são convidados a experimentar o cinema como arte e criação. Nesse projeto entende-se que

(...) hay muchas formas de trabajar el cine en el ámbito educativo y también, muchas formas de concebir el cine. En *Cine en Curs* lo entendemos como arte y como creación, partiendo siempre del proceso creativo. Por eso apostamos por una transmisión del cine basada en la experiencia: de la creación y como espectadores (AIDELMAN; COLELL, 2012, p. 232)³

Cinema en Curs desenvolve-se com ênfase na formação de espectadores sensíveis e inquietos que tenham curiosidade pelos cineastas e pelas distintas linguagens cinematográficas, para que assim, o “universo cinematográfico” possa ser cada vez mais diversificado e expandido. Sobretudo, que estes espectadores tenham contato com o patrimônio cinematográfico local e mundial. Para isso, a metodologia de trabalho alia a prática (cinematográfica) e o visto (filme), ou seja, durante as oficinas os jovens assistem e fazem filmes.

Essa especificidade de criação cinematográfica dentro da escola e tudo o que essa inserção pode implicar (na relação com o mundo e com os outros; nas habilidades mobilizadas individuais e coletivamente; na dedicação, observação, atenção e rigor convocados; na capacidade de articular conhecimentos), cria condições para que o projeto catalão elabore seus próprios materiais pedagógicos e oficinas, na vinculação com o cinema, pintura, fotografia, práticas expressivas orais e escritas. A cada ano é

do cinema. Atualmente, reúne profissionais do cinema, professores, estudantes, salas de cinema, associações e cinematecas dedicados à pedagogia do cinema.

³ “(...) há muitas maneiras de trabalhar com cinema na educação e também há muitas formas de conceber os filmes. Em *Cinema en curs*, o entendemos como arte e como criação, partindo sempre do processo criativo. Assim, apostamos na transmissão do filme com base na experiência: da criação e como espectadores”. Tradução da autora.

possível explorar todas essas propostas, em contextos escolares diferentes, com estudantes em idades distintas, com novos profissionais envolvidos (tanto equipe pedagógica quanto profissionais do cinema).

O *Cinema en Curs* se fundamenta nas propostas de *A Hipótese Cinema* de Bergala (2008), especialmente na *pedagogia da articulação e da combinação de fragmentos* que prevê trabalhar com trechos de filmes, de forma não linear, a fim de chamar a atenção para determinada sequência ou enquadramentos específicos de vários cineastas.

Com relação aos filmes, a experiência de ver fragmentos das obras cinematográficas é extremamente relevante, pois os alunos têm a oportunidade de conhecer cineastas dos mais diferentes lugares, desenvolvendo a atenção para as escolhas artísticas desses cineastas, ajudando na construção das suas próprias escolhas no momento da criação. Além dos realizadores europeus, os estudantes têm contato com produções cinematográficas asiáticas, orientais e americanas (do sul e do norte).

Simultaneamente ao trabalho com os fragmentos, o *Cinema en Curs* também oferece a prática cinematográfica, o que permite um maior aprofundamento nas questões observadas dos trechos fílmicos assistidos. Em um momento inicial, a formação instrumental e metodológica dos docentes participantes acontece no *espaçotempo* escolar; além de oferecer subsídios para a integração da equipe através do “Laboratório de Investigação Aplicada”, para que juntos, professores e profissionais do cinema, possam analisar as experiências e elaborar propostas. As oficinas são realizadas com os materiais disponíveis e são retroalimentadas pelas propostas surgidas a partir desse Laboratório.

As atividades desenvolvidas acontecem durante o horário escolar, para que professores e alunos possam vivenciar o *espaçotempo* escolar com mais intensidade. Dentro desse período, a presença e a intervenção do profissional do cinema são contínuas. Além dos princípios pedagógicos da realização das oficinas ocorrerem no turno escolar; da parceria entre os profissionais da educação e os profissionais do cinema e da preocupação com a formação dos docentes; o *Cinema en Curs* também tem como princípio fundamental compartilhar os materiais gerados pelas oficinas. Para isso, disponibilizam em plataformas digitais todas as atividades realizadas pelos estudantes

(textos, materiais fotográficos e cinematográficos, processos de criação, etc). Todas as oficinas compreendem o processo criativo como uma “aventura” (AIDELMAN; COLELL, 2010; 2012; 2014).

Após perceberem que, para acompanhar os alunos nos processos de criação, era necessário que os professores também tivessem uma experiência similar a dos alunos para que sentissem e compreendessem o processo criativo dentro de uma perspectiva de trabalho de equipe (onde alguns se impõem mais do que outros, ou não querem mudar de lugar, ou não conseguem decidir); o *Cinema en Curs* passou a iniciar o ano letivo com oficinas e formação prática aos docentes e profissionais do cinema – principais eixos do projeto. Assim, ao passar por essa experiência de tomadas de decisão, os professores têm mais condições de acompanhar e orientar uma indecisão ou dificuldade de eleger dos alunos. Por isso, a formação fornece elementos metodológicos e, sobretudo, possibilidade de experimentação do que vão compartilhar e viver com os alunos.

Os profissionais de cinema que estão na escola têm como objetivo principal transmitir seu amor pelo cinema e entusiasmo capaz de fazer com que os alunos, além de fazer filmes, também descubram uma forma de ver os filmes. Ao longo do tempo, algumas metodologias foram experimentadas sobre os gestos de filmar, fazer roteiros, montagens, fotografias etc, mesmo sabendo que era algo excepcional (alguém de fora do sistema educativo propondo-se a trabalhar durante todo o ano letivo em escolas), as trinta sessões ao longo do ano, em que um profissional do cinema trabalha diretamente com os docentes e estudantes, constituiu-se como algo muito potente para todos. Essa presença contínua e regular de alguém que se dedica à criação também é preciosa para os docentes que trabalham de maneira coletiva, compartilhando suas aulas. Além de tudo isso, os participantes desenvolvem projetos, atividades com alunos e preparam materiais pedagógicos para o contexto da criação. Segundo Aidelman (2011), ainda que, com mais de dez anos, o *Cinema en Curs* continua sendo um projeto experimental, não se constituindo como “um conjunto de oficinas”.

Cinema en Curs también es un espacio de reflexión sobre metodologías de transmisión del cine y también mucho más allá del cine. Es un laboratorio de creación de vínculos entre gente diversa: tanto entre maestros y profesores como con profesionales del cine. Es una experiencia también de la

diversidad, pues el cine propicia el vínculo entre niños y jóvenes que por edades, contexto geográfico o sociocultural jamás se habrían conocido (AIDELMAN, 2011)⁴.

O projeto tem um caráter público não só porque tem financiamento público e é desenvolvido em escolas públicas, mas também porque tudo o que se faz é público, acessível e transparente. Tanto estudantes como professores sabem que outras escolas estão fazendo as mesmas práticas que eles ao longo do curso. Compartilham desse processo com outros, em forma de intercâmbio (por *blogs* e redes sociais, por exemplo) e de encontros presenciais (Jornadas ou sessões conjuntas em salas de cinema ou na Filmoteca de Catalunha).

Nessa direção, as oficinas são desenvolvidas com a participação de crianças e jovens entre três e dezoito anos, ao longo do ano letivo, e as aulas acontecem sempre com um cineasta e uma equipe de professores da escola dentro do horário escolar e vinculadas às diversas disciplinas (Catalão, Literatura, Artes, História, Matemática). As aulas de cinema acontecem de duas a três horas por semana, nas quais se realizam diversas práticas audiovisuais (utilizando celulares, câmeras domésticas e profissionais). Nos últimos meses do curso, dedicam-se à produção de um curta-metragem. No *Cinema en Curs*, todas as tarefas são intercambiadas e acontecem de forma coletiva.

Os estudantes fazem tudo, do roteiro à montagem. Passam por todas as funções. Esse é um caráter importante, pois permite que todos experimentem posições e lugares. Isto é, os alunos são protagonistas em todo o processo. O roteiro é desenvolvido com a participação de todo o grupo, mas durante a filmagem as posições ocupadas dentro das equipes de trabalho alternam-se para que todos possam desenvolver diferentes tarefas (cineasta, câmera, ajudantes, roteiristas), e no processo de montagem alternam-se em pequenos grupos dentro da aula.

O *Cinema en Curs* também promove a interação das crianças e jovens em espaços não formais: festivais, salas de cinema, filmotecas, centros culturais, plataformas digitais.

⁴ Em entrevista concedida à equipe do *contrapicado.net*, em abril de 2011: “*Cinema en Curs* é também um espaço de reflexão sobre metodologias de transmissão do cinema e também muito além do cinema. É um laboratório de criação de vínculos entre pessoas diferentes: tanto entre os professores [*de crianças e jovens*] como com profissionais do cinema. É também uma experiência da diversidade, pois o cinema proporciona o vínculo entre crianças e jovens que, por idades, contextos geográficos ou socioculturais, nunca teriam se conhecido”. Tradução da autora.

No período em que acompanhei o projeto (2015-2016), as programações de cinema para jovens estiveram sob sua responsabilidade. Eles elegeram os filmes, organizaram as sessões e as formas de divulgação do evento.

Por eso una verdadera iniciación al arte debe pasar por la impregnación. Y es en gran medida esta tarea, fundamental e imprescindible, la que debe desempeñar la transmisión. Si de verdad creemos en el arte tenemos que creer en su poder. ¡Atrevámonos a exponer a los chicos al arte! El arte dejará rastro (AIDELMAN; COLELL, 2012, p. 233)⁵

No sentido de percorrer alguns desses rastros da “transmissão” e “impregnação” da arte que passa pela formação e pelos encontros com docentes, estudantes e profissionais do cinema ao longo do ano, as *Jornadas* organizadas por toda a equipe evidenciam a potência do cinema como criação na escola (nas oficinas com os alunos e nos laboratórios com os professores), como transmissão (da cultura e das artes da sociedade) e como forma de habitar o mundo. Uma forma possível de se fazer cinema na escola – que busca entrelaçar cinema, educação e criação, através de diferentes sujeitos, habitantes do território escolar. Juntos, estudantes, professores e cineastas experimentam diversos processos criativos.

Na edição 2015-2016, com base na metodologia que articula ver e fazer filmes, organizada em categorias, as oficinas para produção de um curta-metragem apresentaram as seguintes *reglas do jogo*⁶: para os curtas de ficção, precisariam filmar um plano ou uma sequência em que a luz incidisse sobre o rosto do protagonista; uma ou mais sequências em que explorassem as categorias sobre o intervalo entre a câmera e a personagem; um plano ou uma sequência emocionalmente significativa para a personagem dialogando com alguma cena do filme *Os incompreendidos* (1959)⁷. Para os curtas de documentário teriam que, em uma ou mais sequências, trabalhar o valor

⁵ “Assim, uma verdadeira iniciação à arte deve passar pela impregnação. E é em grande parte esta a tarefa, fundamental e essencial, que deve realizar a transmissão. Se acreditamos verdadeiramente na arte, temos que acreditar em seu poder. Ousemos expor as crianças à arte! A arte deixará rastro”. Tradução da autora.

⁶ Para a realização dos filmes, o *Cinema en Curs* propõe algumas diretrizes para a orientação das oficinas em todas as escolas e institutos participantes do projeto a fim de propiciar uma exploração cinematográfica mais profunda intitulada, em catalão, “Regles del Joc”.

⁷ O filme, primeiro longa-metragem de François Truffaut, narra a história do menino parisiense Antoine Doinel, de 14 anos, negligenciado pela mãe e padrasto. Antoine deixa de ir ao colégio para assistir filmes e brincar. Mentira para ocultar as suas fugas da escola. A situação se agrava quando, para justificar sua ausência no colégio, “mata” a mãe e a verdade vem à tona. Ele decide fugir de casa e passa a viver de pequenos roubos.

emocional do som, incluir a voz dos cineastas e a presença de cartazes ao longo do filme. Para os dois formatos, (documentário ou ficção) havia como regra comum prestar atenção especial às horas do dia e marcar determinado aspecto “meteorológico” ao longo do filme. A equipe de cada escola optava por um desses gêneros cinematográficos.

Diante dessas regras, cada grupo, de acordo com seu contexto, vivenciou as oficinas de cinema, que tinham como objetivo principal experimentar uma relação estreita com o tempo. Não somente o tempo cronológico – que marca muito das atividades escolares cotidianas –, mas aquele tempo interrompido, da pausa, para escolher ângulos, enquadramentos, posicionamentos de câmera e de microfone. Sentir a presença do tempo para tomar a decisão, porque

(...) decidir es una de las cosas más importantes de este tipo de proyecto. Nos hemos dado cuenta de que en la escuela se decide muy poco. Decidir y elegir. El día a día en la escuela requiere elegir poco, y proyectos así obligan a hacerlo constantemente: cómo hacer un plano, o qué fotografía voy a hacer. Es un proceso de continua toma de decisiones. Y no hay “bien” o “mal” elegido, no hay “soluciones únicas”, hay posibilidades. Es algo en lo que Alain Bergala insiste mucho también. Es muy vertiginoso porque todo es posible. La primera reacción es decir “¿qué hago? Dime qué hago”. La respuesta es: “busca, mira, piensa, elige”. Y además, la mayor parte de estas decisiones son en grupo... (AIDELMAN, 2011).⁸

Esse destaque para o processo de decisão, para o gesto de atenção imbuído nessa atividade, o rigor e o zelo com que trabalham a materialidade fílmica, expressa a grandeza desses momentos (bonitos, divertidos, cansativos, consensuais, desconcertantes), igualmente como a materialidade escolar. Ou seja, tanto a materialidade cinema (planos, enquadramentos, fotografias, iluminação, som, montagem, etc) como a materialidade escolar (exercícios, ritos pedagógicos, organização espaço-temporal, componentes curriculares etc), exige de professores e estudantes escolhas, disposições, decisões, atenção e disciplina.

⁸ Trecho da entrevista de abril de 2011: “Decidir é uma das coisas mais importantes deste tipo de projeto. Temos nos dado conta de que na escola se decide muito pouco. Decidir e escolher. O dia-a-dia na escola requer pouca escolha e, projetos assim obrigam a fazê-la constantemente: como fazer um plano, ou que fotografia fazer. É um processo contínuo de tomada de decisão. E não há ‘boa’ ou ‘má’ escolha, não há ‘soluções únicas’, há possibilidades. É algo que Alain Bergala insiste muito também. É muito arriscado porque tudo é possível. A primeira reação é dizer ‘o que eu faço? Diga-me o que eu faço’. A resposta é: ‘busque, olhe, pense, escolha’. E, além disso, a maioria destas decisões é em grupo...” Tradução da autora.

O MINUTO LUMIÈRE

Em um breve retorno ao final do século XX, destacamos duas figuras centrais para entendermos o *Minuto Lumière*: Alain Bergala e Nathalie Bourgeois. Inspirados nos irmãos Lumière, inventores do cinema, idealizaram o exercício *Minuto Lumière* – na ocasião da comemoração do centenário do nascimento do cinema (1995), como oficina pedagógica da cinemateca francesa (em Paris). O próprio Bergala (2008) sugere, como primeiro contato com o fazer cinematográfico, o *Minuto Lumière*. Isso se deve ao fato de podermos recordar o “nascimento” do cinema, pois, no final do século XIX, quando os irmãos Lumière inventaram o cinematógrafo (um dispositivo que pesava cinco quilos, o rolo da película tinha 17 metros, as lentes ampliavam as imagens projetadas e tinha a mesma função técnica da câmera e do projetor); o cinema passou a se constituir como objeto estético e como uma linguagem de formação.

A pertinência dessa metodologia se deve ao fato de, ao filmar um plano fixo, com duração de um minuto, temos a oportunidade de rememorarmos a infância do cinema, conectando-nos com o primeiro ato cinematográfico; revelando as condições temporais, espaciais e técnicos enfrentados pelos irmãos franceses àquela época, pois “rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir que toda potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo” (BERGALA, 2008, p. 210). Essa experiência de fazer cinema é autoral, dado que só um estudante é responsável por *eleger*, *dispor* e *capturar* os elementos presentes no mundo e assumir, diante de todos, a sua escolha política e estética.

É importante destacar que, para a realização do exercício com o *Minuto Lumière*, consideramos as três operações intelectuais sugeridas por Alain Bergala (2008), as quais se entrecruzam e conversam entre si durante a filmagem e, de modo algum, são gestos hierárquicos. Portanto, *eleger*, *dispor* e *atacar* evidencia o caráter “original” e, ao mesmo tempo, introdutório do cinema. Na medida em que os estudantes experimentam o ato de filmar, colocando-se diante de uma câmera fixa, filmando um plano de um minuto pela “primeira vez”, inauguram um mundo novo. Eis a potência da metodologia *Minuto Lumière*.

No caso dos irmãos Lumière e seus operadores, os planos fixos filmados por eles demandavam condições precisas devido ao aparato técnico: do momento que começava a girar a manivela até acabar o rolo da película quando projetados, correspondendo a pouco menos do que um minuto. Cabe ressaltar que eram as atividades cotidianas que importavam para eles: cenas de trabalho, familiares e de festas; movimentos nas ruas, praças e rios etc. Igualmente, a possibilidade de emergência do novo é parte constitutiva dos exercícios com o *Minuto Lumière*, dada a delimitação solicitada para os estudantes: câmera parada, não pode ultrapassar um minuto, não é possível utilizar os recursos tecnológicos disponibilizados pelo suporte (como o *zoom in* e o *zoom out*, por exemplo) e não pode haver intervenção no ambiente durante a filmagem, isto é, não pode incluir elementos para compor o cenário e nem criar uma esquete. Todas essas restrições exigem do aluno um planejamento prévio para saber qual será o melhor posicionamento da câmera, o local, o ângulo e o momento apropriado para agir.

Nesse sentido, capturar o visível (COMOLLI, 2016) com o que está dentro do campo, implicando (sempre) um fora do campo, como o não visível, expõe o caráter efêmero das coisas que se passam no mundo. Atravessar essas fronteiras, buscando fazer-se presente no aqui e agora, no exato momento em que se captura um fragmento do real, a partir do enquadramento escolhido, *a priori*, destaca a potência da tomada de atenção solicitada para a realização do *Minuto Lumière*, na medida em que esse exercício demanda um olhar atento e demorado para algo que vemos cotidianamente e, às vezes, não damos a devida importância.

AS OFICINAS COM O MINUTO LUMIÈRE EM UMA ESCOLA CATALÃ

Participaram das oficinas observadas doze alunos, com faixa etária entre 14 e 16 anos (nove meninas e três meninos). As aulas de cinema ocorreram no turno da manhã, de segunda-feira à quinta-feira, às terças e quartas-feiras, com duas horas de duração e, às segundas e quintas-feiras com uma hora de duração, perfazendo um total de seis horas de aulas semanais de cinema. Três horas sob a coordenação do professor de música e as outras três horas com a professora de matemática. As oficinas com os *Minutos Lumière* aconteciam somente na aula de terça-feira com o professor de música.

No primeiro dia observado, o professor retomou as “combinações pedagógicas” da aula anterior em que haviam conversado sobre as investigações das locações e os materiais coletados para a filmagem do curta-metragem – que também poderiam servir de base para a construção do Minuto. Além disso, recuperaram ideias e informações sobre alguns filmes dos irmãos Lumière assistidos ao longo das semanas precedentes, em consonância com a orientação do *Cinema en Curs*, que pressupõe ver e comentar as “vistas Lumière” para somente depois cada estudante realizar seu plano escolhendo o quê e onde filmar, como um primeiro passo rumo à criação cinematográfica.

É importante destacar que, conforme o relatado pelo professor antes de começar a aula, os estudantes tiveram como tarefa filmar com a câmera dos seus *smartphones*, durante o trajeto da escola para casa (e/ou vice-versa), situações, pessoas e lugares. Cada exercício deveria ser armazenado no *Google Drive* da turma para que todos soubessem o que estava sendo filmado ao longo da semana. Graças a isso, tive a oportunidade de ver cada exercício, antes mesmo de conhecer seus autores. Nesses exercícios, atravessados por referências às “vistas Lumière”, notou-se a forte presença das estações de trem, de diversas praças, de diferentes tipos de ruas, dos trabalhadores em serviço ou se deslocando para ele.

Voltando à aula, a proposta do dia era analisar cada exercício realizado, com atenção ao fato de que as filmagens seriam realizadas em grupo⁹. Para isso, o professor expôs cada filmagem produzida e analisaram minuciosamente com a finalidade de recolher pistas para que o transformasse em um *Minuto Lumière*, pois o material compartilhado no *Google Drive* tratava-se apenas de uma experimentação. Era o esboço de uma ideia para o Minuto. Assim, na conversa com os alunos, o docente apresentou o primeiro Minuto-ensaio intitulado *Pastisseria*¹⁰. Nele, foram feitas várias tomadas para testar enquadramentos e ângulos: câmera em diagonal, pasteleiro de costas, de frente, entrando no quadro, saindo do quadro. No final, acharam que o melhor plano terminaria com a saída do pasteleiro do campo. No entanto, para a filmagem desse Minuto, a equipe seria reduzida para caber no pequeno espaço da *Pastisseria*, contendo apenas o diretor e o sonoplasta.

⁹ Segundo as recomendações do *Cinema en Curs*, todas as rodagens dos Minutos são realizadas em equipe, incluindo um estudante-diretor/câmera, um estudante-assistente de direção, um estudante-sonoplasta e um estudante-fotógrafo.

¹⁰ Em português, *Pastelaria*.

O Minuto-ensaio seguinte, *Cuina*¹¹, tinha como ideia inicial solicitar que o cozinheiro montasse pratos diferenciados para que a imagem ficasse mais rica e colorida. Em vez de elaborar cinco pratos, como o habitual, organizaria apenas três para que pudessem explorar cada preparação do prato. Para enriquecer a cena, pediriam que ele fizesse um molho no fogão, no fundo da cena, para que a fumaça pudesse compor o quadro. O encaminhamento dos argumentos levava à alteração radical do plano filmado durante a testagem. Diante de tantas intervenções e solicitações, o professor problematizou a pertinência desse Minuto, até porque a equipe também teria de ser reduzida pelo tamanho da cozinha do restaurante.

O próximo Minuto-ensaio analisado, *Camió*¹², a câmera estava posicionada dentro da caminhoneta e, passados dez segundos, um homem abria a porta traseira, se dirigia ao fundo do veículo e retirava uma escada e, em seguida, uma moto. Os estudantes, no decorrer da análise, destacaram que esse Minuto tinha uma potência de elemento surpresa para o espectador. Ressaltaram alguns aspectos, como cuidar da iluminação, (para não “estourar a luz”) mudar o ângulo para pegar mais o fundo e destacar a bela paisagem nas costas do homem (montanhas), incluir mais cores na cena (a blusa poderia ser mais colorida). Consideraram, ainda, que deveria ser filmado em um dia de sol (de manhã cedo ou pela tarde para que realçasse a sombra das árvores). Nesse caso, a equipe também seria reduzida, já que deveriam estar dentro do automóvel.

E, por último, exploraram o Minuto-ensaio *Fàbrica tèxtil*¹³, no qual os estudantes destacaram a forma como a funcionária da fábrica colocava o rolo de fio, problematizando qual seria o lugar mais apropriado para posicionar a câmera (lado direito ou esquerdo da cena? Metade do quadro preenchido ou desde o início? Somente a máquina trabalhando ou com a funcionária?) e como seria a iluminação no enquadramento (filmagem frontal ou inclinada? Em diagonal para evidenciar a profundidade do campo?). A rodagem desse Minuto permitiria a participação de toda a equipe no *set* de filmagem.

¹¹ Em português, *Cozinha*.

¹² Em português, *Caminhoneta*. Mas, nesse caso específico, a identificação mais rápida do veículo seria com um furgão.

¹³ Em português, *Fábrica têxtil*.

Em cada análise das experimentações supracitadas, a presença do professor era indiscutivelmente intensa. Desde a mediação das considerações durante o debate até o exercício de pensamento realizado junto com os estudantes, o professor não só ressaltava elementos experimentados ao longo das oficinas anteriores, existentes em cada Minuto-ensaio, como também problematizava características e argumentos surgidos no exato momento dos comentários. Invariavelmente, o ensaio era visto, revisto e interrompido para ponderar sobre algum detalhe.

Quando todas as possibilidades de decomposição do Minuto pareceram esgotadas, o professor prosseguiu com questões logísticas, isto é, a organização de cada equipe para a filmagem. Nesse tópico, cada grupo de trabalho deveria considerar as possibilidades concretas da filmagem. Retornar aos lugares, estudando o melhor momento do dia (Manhã? Tarde? Noite?); contatar as pessoas (e/ou instituições) para solicitar autorização e consultar se haveria disponibilidade para que a equipe estivesse no local com uma hora de antecedência, e, ainda, prestar atenção para saber se a situação observada apresentava periodicidade. Diante dessas tarefas, os estudantes tiveram o prazo de um mês para a verificação desses elementos, em paralelo às oficinas de curta-metragem desenvolvidas nas sessões com os cineastas.

Ao longo desse mês, em conversa frequente com o professor por *e-mail*, tinha notícias de como caminhavam as investigações de cada equipe. Ao longo do processo, o contato com o gerente da *Pastisseria* não teve retorno positivo, pois este último não autorizou a filmagem. Com relação ao Minuto-ensaio *Cuina*, a resposta também foi negativa, porque o cozinheiro estaria de férias no período de realização da rodagem. Com o *Camió*, a aluna que filmou esteve um tempo ausente das aulas por motivos de doença na família. Nesse contexto, o Minuto *Fàbrica tèxtil* foi o único que obteve desfecho positivo e este será o exposto aqui.

No dia e horário previamente combinados nos encontramos na escola para irmos juntos à fábrica. Por ficar no vilarejo *El Pont de Vilomara* (que não é o mesmo da escola), cerca de dez minutos em automóvel, fomos juntos no carro do professor. Ao chegar lá, com uma hora de antecedência, a estudante responsável pelo contato dirigiu-se imediatamente ao funcionário responsável do setor (que havia autorizado a rodagem)

e à funcionária que participaria da cena apresentando o grupo de trabalho, o professor e a pesquisadora.

Esse grupo, composto somente por meninas, começou a preparar o equipamento da filmagem, repassando a seguinte formação: a diretora-câmera (idealizadora do Minuto), a assistente de direção (que reunia tarefas de testar luz e enquadramentos juntos com a diretora, além de registrar data, hora, localização, nome do filme e o número da fita), a fotógrafa (também responsável pelo *making of*) e a sonoplasta (encarregada de testar o som junto com a cineasta). Depois das verificações realizadas, tanto de equipe quanto de material, o professor iniciou uma série de orientações à cineasta (sugerindo que circulasse pelo local com a câmera na mão a fim de experimentar ângulos e enquadramentos bem como prestar atenção aos detalhes da câmera como, por exemplo, o diafragma e o obturador, juntamente com a assistente de direção); à sonoplasta (para a testagem do som nos diferentes espaços da fábrica); à fotógrafa (para que já iniciasse os registros dessas experimentações).

Em um determinado momento, a equipe sentiu a necessidade de rever o Minuto-ensaio realizado com o aparelho celular para comparar o enquadramento escolhido naquela experimentação. Testaram inúmeras vezes o mesmo enquadre com a perspectiva de encontrar o melhor ângulo, uma vez que a opção era filmar em diagonal. O professor alertou para o fato de que poderia haver descompasso na cena se a diretora não estivesse comparando o mesmo quadro – porque ela confrontava imagens a partir de dispositivos diferentes (*smartphone* e câmera analógica). A estudante-cineasta preferiu o resultado da filmagem do *smartphone* do que as experimentadas com a câmera analógica na fábrica e, para isso, empreendeu um esforço tremendo para chegar ao mesmo posicionamento, ângulo, altura e iluminação que havia capturado no mês anterior.

Quando a questão de enquadramento e posicionamento de câmera estava resolvida, a equipe deteve-se em solucionar o problema da iluminação. Como o espaço tinha pouca luz, foi necessário ajustar a câmera. Para isso, realizaram testes com uma folha de ofício para ajustar o balanço de cores entre os recursos de automático, branco ou azul. Depois desses ensaios, optaram pelo automático. No que diz respeito ao som, buscaram o melhor local para o posicionamento do microfone a fim de abafar um pouco

do ruído da fábrica, sem descaracterizar o local. Após todas essas verificações, testaram a cena do Minuto, ainda sem a fita na câmera.

Cronometraram o tempo que a máquina embobinadora de linhas levava para atravessar um canto ao outro do quadro – o que levaria mais de um minuto só nesse movimento. E desse modo, o que importava era dar mais movimento à cena, optou-se por começar a partir de um ponto central para que a funcionária pudesse entrar no plano. Ao conversar com ela, houve uma interferência no sentido de pedir que, em vez de carregar dois rolos de linha, carregasse três, solicitando que a sua entrada acontecesse a partir do vigésimo segundo, sendo devidamente avisada pela equipe.

Fita introduzida na câmera. O *Minuto* foi realizado. Após o nervosismo das alunas para que tudo desse certo, a diretora do Minuto não pareceu muito contente. De antemão, já mudaria alguma coisa. Se pudesse, se a metodologia permitisse, ela confirmou que faria outro, mas o exercício com o *Minuto Lumière* não permite filmar de novo. No decorrer da conversa com a equipe, o resultado foi positivo. Todos gostaram do que fizeram. Todos os gestos de atenção com o Minuto, com o espaço da fábrica, com a câmera e com a equipe foram percebidos nesse momento de preparação e execução do Minuto.

Fim do *Minuto Lumière*. Deixamos a fábrica em direção à escola. Despedimo-nos (alunos, professor e pesquisadora) no pátio da escola, após a combinação de seguirmos nos falando por meio das plataformas digitais. Caminhei em direção à estação de trem da cidade e retornei à Barcelona. Da mesma maneira que, para Larrosa, “um filme (ou uma pesquisa) está feito de presenças, [e] também de distâncias” (2014, p. 39), o tempo de espera entre o dia de filmagem na fábrica e o exato momento em que assisti ao filme foi um tempo de aproximações e distanciamentos com os gestos, presenças, imagens, sons, palavras e sensações da experiência de estar com os estudantes e o professor na produção do *Minuto Lumière*.

O que permanece desse momento, desse enquadramento capturado do “real”, é o olhar atento solicitado para a realização do *Minuto Lumière*. Ao prestar atenção nos detalhes, os estudantes são convidados a (re)descobrir e (re)inventar o olhar lançado para as coisas do mundo, frequentemente impregnado por um olhar acostumado. Com a câmera, esse objeto “que hace extraño lo visible que nos es familiar, que lo separa de lo

que nuestras sensaciones habituales nos hacen creer”¹⁴ (COMOLLI, 2016, p. 119) e que “registra un estado determinado del mundo, que perfectamente puede no ver el cineasta”¹⁵ (*Idem*), podemos revelar algo novo do mundo no momento em que os estudantes tornam a ver o que (aparentemente) já foi visto.

Na tentativa de aproximar os leitores desse artigo do *Minuto Lumière* produzido na fábrica, descrevo na próxima seção o exercício audiovisual realizado. Os elementos narrados têm a intenção de explicitar os aspectos da linguagem cinematográfica desenvolvidos pelos estudantes no processo de produção do *Minuto*, revelados nas escolhas cinematográficas dos estudantes: apresentação do *set* de filmagem (fábrica de tecidos), argumentação/roteiro do *Minuto* (o trabalho em uma fábrica de tecidos), o posicionamento da câmera (diagonal), o enquadramento (plano aberto), a luminosidade do plano (lâmpadas frias do ambiente interno) e o som (ruído da máquina).

MINUTO LUMIÈRE UN LLOC FRED¹⁶

O plano inicia em ângulo diagonal enquadrando as lâmpadas superiores do galpão da fábrica de tecidos (único foco de iluminação do local), uma máquina embobinadora de linhas e dez pinos de rolo de fios. A máquina segue em movimento do campo direito para o esquerdo. O ruído desse movimento de vai e vem é quase ensurdecedor. Após vinte segundos, em que apenas acompanhamos o ambiente da fábrica e nos familiarizamos com o som e tipo de atividade desenvolvida, uma funcionária jovem entra pelo canto esquerdo da tela, com três grandes rolos de fio nas mãos. A máquina continua trabalhando, no fundo da cena, enquanto a moça distribui os rolos de fio ao longo de uma bancada de aço, situando-se em primeiro plano, em um movimento inverso ao do equipamento. A pouca iluminação do ambiente, a distância da câmera, em composição com a vestimenta opaca da moça, não nos permite observar os detalhes dessa bancada. Após espalhar os rolos sobre a bancada, a trabalhadora chega ao

¹⁴ “Que faz estranho o visível que nos é familiar, separando-nos do que nossas sensações habituais nos fazem acreditar”. *Tradução da autora.*

¹⁵ “Registra um estado determinado do mundo, que perfeitamente pode não ver o cineasta”. *Tradução da autora.*

¹⁶ Em português, *Um Lugar Frio*.

canto direito do quadro, tira uma tesoura do bolso do casaco e começa a cortar as pontas emboladas dos fios de cada rolo, conectando-os com outros pinos apoiados na parte superior da bancada. O Minuto acaba com a moça no ponto central do quadro – não nos deixando esquecer em que local estamos: uma fábrica de tecidos. Ou, como destacam as estudantes-cineastas, *Un lloc fred*.

PALAVRAS FINAIS

Partindo de uma experiência de cinema na escola, esse artigo pouco revela os resultados de uma pesquisa de doutorado; no entanto, muito confia sobre o que aprendi na relação com os docentes e discentes nos exercícios cinematográficos, e também sobre o processo investigativo constituinte da formação continuada de uma professora-pedagoga-pesquisadora.

Se antes havia um incômodo pela forma a qual o cinema entrava na escola, em sua materialidade fílmica, quase exclusivamente com um sentido utilitarista, (preencher tempo, ilustrar conteúdos, recurso didático etc) a partir do aprofundamento teórico e das experiências, pude perceber a sua pertinência enquanto bem comum, pois, em cenário que os direitos não são plenos, por vezes pode parecer privilégio estudar elementos do campo cinematográfico, ir ao cinema, ter acesso às produções fílmicas variadas e seus equipamentos. Mas, como produção humana, pode (e deve) ter seu livre uso e acesso intensificados.

Por esse ângulo, o exercício com o *Minuto Lumière* pode atribuir um caráter de novidade às práticas pedagógicas. Durante as oficinas, os estudantes não são expostos ao uso mercadológico de uma gramática cinematográfica para ensinar regras de edição, decupagem, montagem, enquadramentos ou planos. Esses elementos podem aparecer como consequência do estudo e do aprofundamento desse exercício em articulação com o que despertou interesse e demandou atenção. Depois de um olhar atento para alguma coisa do mundo, o cinema transforma-se em matéria de estudo, não ao contrário. Primeiro há um despertar de interesse para alguma materialidade para depois debruçar-se sobre as questões que esse assunto envolve, incluindo seu arcabouço teórico-conceitual.

No *Minuto Lumière* catalão percebemos a eleição do cenário, dos objetos, das cores e dos sons, identificamos a disposição dos elementos selecionados no espaço e acompanhamos a decisão tomada para a distância entre as coisas, o eixo da câmera e o ângulo mais adequado. Nesse sentido, quando os estudantes prepararam e realizaram o *Minuto*, testemunhamos as suas escolhas sobre o movimento do/no mundo revelado nesse plano, as relações estabelecidas com o tempo, sobretudo com o tempo da pausa (a respeito do momento exato para o início da filmagem, resistindo, na expectativa) e com o tempo da espera, da filmagem em si (quando nesse momento não provocaram uma intervenção na realidade, permitindo que o inesperado acontecesse).

Nesse movimento, esse texto pretendeu argumentar em favor do cinema na escola e, conseqüentemente, sobre a responsabilidade desse *espaçotempo* em despertar o interesse por alguma coisa que valha a pena se dedicar, estudar, prestar atenção, estabelecer uma relação atenta com o mundo. Como bem comum público, as coisas do mundo (produções científico-artístico-culturais, por exemplo) estão disponíveis para qualquer um: todos têm acesso a elas e todos compartilham entre todos.

REFERÊNCIAS

AIDELMAN, Núria; COLELL, Laia. De las potencias pedagógicas de la creación cinematográfica. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro, RJ, v. 5, n. 10, pp.23-33, jul-dez 2010. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1613>. Acesso em 02 de abril de 2020.

AIDELMAN, Núria. **Entrevista** publicada em 12 de abril de 2011. Disponível em: <http://contrapicado.net/article/a-bao-a-qu-arte-en-las-aulas-entrevista-a-nuria-aidelman/>. Acesso em 22 de maio de 2016.

_____. **Cine en curso. La transmisión del cine como creación y la creación como experiência**. Revista TOMA UNO. Córdoba, Argentina, n. 1, pp. 231-242, jul-2012.

_____. **Elogio del amor. Cine en curso**. Revista Cinema Comparative Cinema. Barcelona, Espanha, n° 5, vol 2, Pedagogías de la creación, pp. 24-31, 2014.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE -FE/UFRJ, 2008.

_____. **Compartir los gestos de creación**. Revista Cinema Comparat/ive Cinema. Barcelona, Espanha, n° 5, vol 2, Pedagogías de la creación, pp. 12-18, 2014.



COMOLLI, Jean-Louis. La cámara. In: BALLÓ, Jordi y BERGALA, Alain. **Motivos visuales del cine**. Barcelona: Galaxia Gutenberg, S.L., pp: 116-121, 2016.

LARROSA, Jorge. Como entrar no quarto da Vanda: notas sobre a investigação como experiência (tendo como referência três filmes e alguns textos de Pedro Costa) e considerações sobre a investigação como verificação da igualdade (tendo como referência alguns textos de Jacques Rancière). In: KOHAN, Walter; MARTINS, Fabiana; NETTO, Maria Jacintha (orgs). **Encontrar escola: o ato educativo e a experiência da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014.

Recebido em 03 de abril de 2020

Aprovado em 11 de maio de 2020