

**El Valor Pedagógico del Cine:
Los casos Edison y Lenin
O Valor Pedagógico do Cinema:
Os Casos Edison e Lenin
The pedagogical value of cinema:
The cases of Edison and Lenin**

Dr. Vítor Reia-Baptista

Universidade do Algarve

Faro (Portugal)

RESUMEN

Algunos fenómenos con los que caracterizamos al cine contienen, de hecho, un conjunto de dimensiones pedagógicas que, en esencia, brindan ideas y valores sobre el medio a las audiencias e incluso a los propios agentes mediáticos. En una perspectiva histórica, podemos identificar algunos casos que se convirtieron en ejemplos paradigmáticos de un universo de aforismos educativos, asumiendo implicaciones y valores de sentido diferente y hasta contradictorio. Este universo es también parte de un campo que podemos denominar Pedagogía de la Comunicación, y un análisis del modo como se formaron algunos de esos valores legendarios en los medios puede contribuir para aproximarnos a una perspectiva crítica del campo, de sus cuestionamientos y expectativas, en lo que respecta a un enfoque denominado Pedagogía de los Medios.

RESUMO

Alguns dos fenómenos com que caracterizamos o cinema contém, de facto, um conjunto de dimensões pedagógicas que, na sua essência, veiculam ideias e valores sobre o meio para o público e para os próprios agentes mediáticos. Numa perspectiva histórica, podemos identificar alguns casos que se tornaram exemplos paradigmáticos de um universo de aforismos educativos, assumindo sinais, implicações e valores de sentido diferente e até contraditório. Este universo é também parte do campo que podemos designar por Pedagogia da Comunicação e, numa análise do modo como se formaram alguns desses valores lendários no seio dos Media, pode contribuir para nos fazer aproximar de uma perspectiva crítica do campo, das suas questões e expectativas, designadamente no que respeita a uma abordagem da Pedagogia dos Media.

ABSTRACT

Some phenomena of film characterization are, in fact, mainly pedagogical because they provide general ideas and values about the medium for the audiences and even for the media agents. We can also notice, when we look back in history, the presence of several cases that became paradigmatic examples of a legendary universe of educational aphorisms, assuming different and even contradictory signs, values and implications. This universe is also a part of

the field that may be called Pedagogy of Communication, and an analysis of how some of those legends have been raised in the Media may bring us closer to a critical perspective of the field, its questions and expectations, namely in what concerns a Pedagogical approach of the Media.

Palabras claves: *Comunicación/Pedagogía/Medios de Comunicación/Película/Cine/Cultura fílmica/Historia del cine.*

Palavras-Chave: *Comunicação/Pedagogia/Media/Filme/Cinema/Literacia/Cultura Fílmica/História do Cinema.*

Key words: *Communication/Pedagogy/Media/Film/Cinema/Literacy/Film Culture/Film History.*

S ão muitos os estudos que mostram, em termos quantitativos e qualitativos, a importância do consumo mediático em comparação com as actividades escolares no que respeita a aquisição e retenção de conhecimentos e que num contexto estritamente comparativo quanto à funcionalidade dos meios de comunicação envolvidos, poderíamos designar por «consumo cognitivo». Alguns desses estudos procuram mesmo diferenciar os diferentes tipos de consumo mediático quanto às tecnologias e aos canais utilizados, registando-se geralmente uma grande variedade de suportes mas onde se verifica, na grande maioria dos casos, uma acentuada predominância dos canais audiovisuais, designadamente a Televisão, o Cinema/Vídeo e os suportes Multimedia, tais como a Internet, assim como se verifica uma predominância dos objectos fílmicos, géneros, temas, heróis, atributos, etc..., em relação ao conjunto dos objectos mediáticos mais consumidos. Alguns destes factos podem ser observados em diferentes quadros organizativos dos estudos referidos, como por exemplo, no caso português, os que foram elaborados por Manuel Pinto¹ e Bento Duarte Silva², ou para o caso francês, no estudo de Judith Lazar³, ou ainda para o caso sueco, no estudo de Conny e Marianne Svenning⁴, que conjuntamente com os trabalhos de Winick & Winick⁵ foram pioneiros, não pela recolha e tratamento de dados quantitativos sobre esta problemática, mas sobretudo pela análise diferenciada dos objectos e dos padrões de consumo mediático.

É no seio deste tipo de análises que se começa a detectar a importante incidência de objectos fílmicos, quer em termos de exposição quantitativa, quer em termos de recepção selectiva, no conjunto dos contextos de consumo mediático. Uma tal importância não foi, obviamente, ignorada pelo universo dos emissores mediáticos, designadamente os televisivos e, posteriormente, os multimediáticos

1 Pinto, M. 1998, pp. 197; 246; 250; 256.

2 Silva B. D., 1998, pp. 222-229.

3 Lazar, 1985, pp. 79-86.

4 Svenning & Svenning, op.cit., pp. 148-152.

5 Ver Winick & Winick, 1979.

como o demonstram, para o percurso televisivo os trabalhos de Francisco Rui Cádima numa perspectiva de conteúdos televisivos para o público em geral⁶ e de Cristina Ponte numa perspectiva dos conteúdos televisivos para o público infantil⁷, enquanto que para o percurso ainda relativamente curto e algo incerto dos conteúdos multimediáticos de novo essa incidência fica demonstrada nos trabalhos de Cádima sobre os Desafios dos Novos Media⁸ e de Carlos Correia sobre a convergência dos Media e concretamente da Televisão numa aparentemente nova plataforma comunicativa, que tem sido comum designar por «Interactividade»⁹. Numa perspectiva mediática mais global é interessante registar a análise feita por Nelson Traquina aos fenómenos nacionais de consumo cinematográfico, relacionando-os com as condições de produção – essencialmente de política cultural¹⁰, bem como a análise global de comunicação cultural, onde se inclui naturalmente o cinema, elaborada por Adriano Duarte Rodrigues.¹¹

Assim, torna-se necessário abordar o Caso do Cinema, como fonte inicial da grande maioria dos objectos fílmicos e contexto prioritário para a sua identificação, reconhecimento e interpretação, bem como, de acordo com a perspectiva metacognitiva, um contexto de construção de significados eminentemente consciente das suas funções pedagógicas, no sentido em que já anteriormente as definimos como elementos constituintes de uma Pedagogia dos Media e da Comunicação¹², mas nunca perdendo de vista o seu percurso num leito alargado de convivência e interacção mediáticas nem o seu desaguar numa foz cada vez mais multimediática e interactiva, designadamente no que respeita à utilização, aproveitamento e transposição das suas linguagens e das suas dimensões pedagógicas para universos circulares de comunicação.

As sociedades modernas, das quais o cinema tem sido, decididamente, um parte integrante e extraordinariamente significativa, como já vimos, têm-se tornado cada vez mais e a todos os níveis em sociedades de significação pictórica, o que, aparentemente, não deixa de ser um paradoxo, pois a maior parte das linguagens e dos objectos pictóricos não são mais do que diferentes tentativas de tradução e transposição para sistemas de iconicidade comunicativa, mais ou menos imediata e supostamente mais simples, dos complexos sistemas de relacionamento humano, individual e social, o que, de facto, não corresponde à realidade, pois quer os códigos de iconicidade figurativa, quer os próprios mecanismos de tradução e transposição de significados são bem mais complexos do que se poderia imaginar à primeira vista. Se a estes problemas de significação pictórica juntarmos os

6 Ver Cádima, 1995.

7 Ver Ponte, 1998.

8 Ver Cádima, 1999.

9 Ver Correia, C., 1998.

10 Traquina, 1997, pp. 25-41.

11 Ver Rodrigues, A. D., 1994.

problemas em tudo equivalentes de significação auditiva obtemos um paradoxo de comunicação efectivamente aumentado na sua complexidade textual e que é, exactamente, o que acontece no cinema.

Digamos que no início da história do Cinema, os textos construídos essencialmente de luzes e sombras poderiam ser considerados como objectos relativamente simples e de apreensão imediata sem grande necessidade aparente de elaborados exercícios de leitura. Talvez este fosse o caso dos primeiros trechos de celulóide rolando em ciclos fechados, logo sem fim, nos «Kinetoscópios» de Edison. E mesmo assim, não é seguro que o receptor percebesse imediatamente, de igual forma ou de forma diferenciada as imagens que lhe eram então oferecidas para seu consumo público mas individual.

Nas exibições do «Kinetoscópio» é possível depreender a existência de diferentes elementos cinéticos, os quais nem todos exerciam um igual poder de atracção, ou seja, a sua receptividade, já nesse tempo era entendida pelo emissor como possivelmente diferenciada. A diferenciação desses mecanismos, endógenos, ou diegéticos (os elementos do trecho cinético em si) e exógenos, ou extradiegéticos (os elementos que os anunciavam ao público) não mais deixaram de se desenvolver e multiplicar em processos de influência mútua e, neste contexto, verdadeiramente «interactiva».

A evolução das situações individuais dos visionamentos de Edison para as situações de visionamento colectivo projectado em salas públicas pelos irmãos Lumière é apenas temporária e aparentemente oscilatória, porque de facto, as situações actuais de visionamento são maioritariamente individuais, sobretudo as que se concretizam face ao pequeno ecrã do computador e voltam a estar bem mais perto do paradigma cinematoscópico de Edison do que do paradigma cinematográfico dos Lumière. Estes movimentos de alternância em torno dos paradigmas espaciais e participativos de visionamentos predominantes não são, em si, isentos de significados nem de reflexos socio-culturais. O próprio acto colectivo de «ir ao cinema» receber as suas mensagens numa sala pública e de certo modo exorcizante, mas implicando, paradoxalmente, perceber essas mensagens e interpretá-las no anonimato da consciência individual, a coberto da escuridão protectora reinante nas sala de cinema, faz parte de um conjunto de razões invocadas por Félix Guattari para classificar o Cinema como *O Divã do Pobre*¹³ e para Christian Metz classificar os filmes visionados nessas condições colectivas como «bons e maus objectos»¹⁴, relacionados com as sensações individuais de prazer e desprazer em função desse acto de afirmação de uma vontade própria, sem estar sujeita a

12 Reia-Baptista, 1995a; 1995b; 1995c.

13 Guattari, 1975.

14 Metz, 1975-77 a, pp. 13-16.

outro tipo de coacção que não seja a decisão autónoma, emotiva e cultural, de escolher um filme para «ir ver ao cinema», supostamente em busca de um «bom objecto», no entanto:

“Pour le spectateur, le film peut à l’occasion être un «mauvais objet» : c’est alors le *déplaisir filmique*, ... qui définit la relation de certains spectateurs à certains films.”¹⁵

O «caso do Cinema», nem sempre compreendido, poderia assim ser considerado quase que como um caso clínico a ser «analisado» à semelhança de tantos outros casos da «psicopatologia da vida quotidiana»¹⁶, no entanto, como o próprio Metz afirma a «relação bom objecto» é o fim último da «instituição cinematográfica» que inclui também “la machinerie mentale – autre industrie – que les spectateurs «habituéés au cinéma» ont historiquement intériorisée et qui les rend aptes à consommer les films.”¹⁷

E, diríamos nós, a consumir ou a construir algumas das suas lendárias dimensões pedagógicas.

Ora uma das principais «lendas», «crenças» ou mesmo «temores» existentes neste campo desde os primeiros tempos da história do Cinema baseia-se na ideia ciclicamente repetida de que existe a possibilidade dos textos escritos serem integralmente substituídos por imagens, a ideia base de FAHRENHEIT 451¹⁸, genialmente transposta para o cinema por François Truffaut, mas cujos elementos fundamentais podem ser encontrados muito antes, não só nas obras de Huxley e Orwell¹⁹, mas também em diferentes casos de afirmações produzidas por personalidades que, de uma maneira ou outra foram marcando o terreno para o possível desenvolvimento da «maquinaria mental» em torno de algumas das dimensões pedagógicas do cinema mais reconhecidas, embora nem sempre correctamente «interiorizadas», assim como criando as condições culturais e canónicas para o desenvolvimento de «bons e maus objectos» filmicos no relacionamento dessas dimensões com os contextos comunicativos em que se manifestam.

Analisemos alguns desses casos.

O caso Edison.

É sabido que o inventor norte-americano (de facto, o primeiro a conceber um mecanismo de visionamento «kinetoscópico» ou filmico, na acepção inicial do termo, para os registos «kinetográficos» da sua câmara – o «kinetograph» algures entre 1894 e 1895, à semelhança dos registos do «phonograph» por ele inventado

15 Ibidem, p. 13.

16 Freud, 1901.

17 Metz, op.cit., p. 13.

18 Bradbury, 1953.

19 Huxley, 1932 and Orwell, 1949.

anteriormente)²⁰ emitiu desde muito cedo diversas opiniões sobre as enormes e diversificadas potencialidades do cinema, mais concretamente dos filmes, entre as quais as pedagógicas. Sendo conhecido de muitos relatos o apurado sentido comercial que também caracterizava o inventor²¹, torna-se difícil distinguir nas suas afirmações o que seriam as dimensões verdadeiramente pedagógicas, ainda que futuras, dos filmes a que ele se referia e o que poderia muito bem ser apenas uma atitude de posicionamento comercial perante um potencial mercado educativo que, como vimos pelas palavras de Graham, na introdução, estava já desperto para a inclusão de filmes como novos meios de informação pedagógica. De acordo com Hugh Weir, Edison terá feito uma das suas afirmações mais escolásticas algures em 1922²², quando o cinema já singrava abertamente pelos caminhos da notoriedade mas apenas como arte, indústria e comércio de entretenimento. A partir dessa altura, a dita afirmação de Edison foi sendo repetida, truncada e transvertida de sentidos consoante os contextos em que era reproduzida, mas acabando essa repetição por vir a constituir um género paradigmático de conceitos pedagógicos e pedagogizantes em torno das potencialidades educativas do cinema, especialmente acentuadas e intrumentalizadas pelas abordagens mais «behaviouristas» da Tecnologia Educativa norte-americana. É esta citação, que Larry Cuban utiliza como modo referencial de abrir o seu capítulo sobre ‘*Film and Radio. The Promise of Bringing the World into the Classroom*’ no seu livro *Teachers and Machines*. Sendo Cuban um conhecedor desses mecanismos e crítico de alguns deles, vejamos sob que forma ele nos faz chegar a referida citação de Thomas Edison:

“I believe that the motion picture is destined to revolutionize our educational system and that in a few years it will supplant largely, if not entirely, the use of textbooks.

I should say that on the average we get about two percent efficiency out of schoolbooks as they are written today. The education of the future, as I see it, will be conducted through the medium of the motion picture ... where it should be possible to obtain one hundred percent efficiency.”²³

Nesta forma, a citação assume uma função nitidamente afirmativa e até mesmo cientifista, incluindo percentagens de eficácia comunicativa, pelo que seria de supor que pelo menos em alguns sectores mais críticos da Tecnologia e da Comunicação Educativa questionassem ou averiguassem o modo de obtenção desses resultados. Na realidade nunca tal foi feito, pelo contrário, a dimensão supostamente pedagógica da afirmação e dos objectos nela citados foi sendo

20 Waldekranz, 1976, pp. 347-360.

21 Ibidem.

22 Weir, 1922.

23 Cuban, 1986, p. 9.

alimentada ao longo dos anos com referências e elogios variados produzidos em contextos diferentes e específicos, apesar de se terem lançado alguns sinais de alerta sobre o «enthusiastic statement» como fez Harry Wise no seu livro de 1939 *Motion Pictures as an Aid in Teaching American History*:

“Like many educative devices, the motion picture was received into the school with a confidence and an enthusiasm not well founded. Its plausibility and the lack of scientific evaluation caused many leaders to make statements that are more far-reaching and all-inclusive than can be justified by the findings of more recent educational research. ... Thomas A. Edison ... one of the most ardent of the early exponents of the use of motion pictures in schools, the prophet who heralded a new day in education ...”²⁴

E segue-se a citação de Edison que já referimos, apenas mais completa com uma pequena expressão, «a visualized education», como atributo educativo do «medium of the motion picture», a qual falta na reprodução posterior de Cuban, mas que, no contexto da Tecnologia Educativa norte-americana, ajuda a estabelecer uma ligação à «Society for Visual Education», a qual era a entidade editora da revista *The Mentor* onde Edison já em 1921 teria publicado uma outra afirmação igualmente emblemática :

“We can teach almost anything with motion pictures.”²⁵

O que é muito provavelmente verdade, na perspectiva mais abrangente da Pedagogia dos Media e da Pedagogia da Comunicação que aqui procuramos desenvolver e sistematizar, mas que já não o é numa perspectiva estritamente didáctica, ou mesmo pedagógica, como se pretendeu fazer crer em alguns sectores «tecnológico-educacionais», como por exemplo no ensino programado, primeiro para o Cinema, depois para a Televisão e ultimamente para os suportes Multimedia. Aliás, algumas destas perspectivas de utilização mais instrumental e mecanicista têm-se baseado, de novo, em percentagens de retenção de conteúdos que reflectem, supostamente, índices de eficácia comunicativa, citados com alguma assiduidade em diversos «manuais» sobre suportes e recursos audiovisuais no ensino: “ – leitura 10 a 15%; – audição 10 a 20%; – visão 20 a 30%; – audição e visão 40 a 50%”²⁶ ou “...10% do que lêem; 20% do que escutam; 30% do que vêem; 50% do que vêem e escutam...”²⁷ Sem questionar como foram obtidos estes dados? Com que objectivos? Onde, quando e por quem?²⁸

24 Wise, 1939, p.1.

25 Ibidem, p. 2.

26 Raully, 1987, p.121.

27 Ferreira & Júnior, 1986, p. 5.

28 Aparentemente, por uma suposta companhia de petróleo «Socony-Vacuum Oil Co. Studies», segundo vaga indicação em Ferreira & Júnior, op.cit.

No entanto, este tipo de repetições serve exactamente para cimentar as «crenças» educativas, ou os seus géneros mais paradigmáticos, bem à semelhança, como já vimos, do que acontece com os restantes géneros comunicativos.

Por fim, vejamos ainda em relação a Edison o papel de uma última profecia não confirmada e igualmente reproduzida por Wise:

“I should say that in ten years textbooks as the principal medium of teaching will be as obsolete as the horse and carriage are now.... There is no limitation to the camera.”²⁹

Sabendo-se que Thomas Edison morreu em 1931 é de calcular, com a ajuda das notas de Wise, que esta citação terá sido recolhida de algum dos artigos publicados anteriormente a essa data com matérias idênticas e repetidas, como é o caso do artigo já referido de Weir, um não muito proeminente historiador do Cinema mas grande admirador de Edison, que entrevistou o inventor por diversas vezes, uma das quais resultou no artigo «histórico» da colectânea *McClure's* onde se inclui uma caixa de texto aposto e reproduzido na sua forma supostamente original, seguida da própria assinatura de Edison³⁰. Esta forma deixa tranparecer, de novo que se poderia tratar de materiais produzidos por Edison ou pela sua companhia com fins essencialmente publicitários e comerciais, mas que perduraram, de facto, com o peso de uma crença profética que ainda hoje, a pesar de não se ter realizado e de estar até bem longe disso, reaparece pontualmente como demónio de serviço sempre que alguma situação mais inovadora ou de rotura mediática se introduz nos paradigmas dominantes de comunicação cultural e educativa, designadamente, ainda e sempre os literários.

O caso Lenin.

Um outro exemplo paradigmático de como afirmações legendárias se tornaram em axiomas para determinados campos e épocas, designadamente sobre as dimensões pedagógicas, culturais e políticas do Cinema, pode ser encontrado na «opinião» de Vladimir Ilich Ulyanov, aliás, Lenin, sobre valor de «agit-prop» da arte cinematográfica em relação às restantes artes.

De facto, já observámos em relação às restantes formas de expressão artística como o Cinema pode ser considerado um meio e uma forma de arte simultaneamente mais inclusiva e, provavelmente, mais extensiva do que as restantes formas de arte, uma vez que pode incluir nas suas formas de expressão todas as restantes, assim como as suas linguagens, essencialmente através dos mecanismos de montagem e de significação fílmica, parecem poder estender a todos os meios algum tipo de dimensão fílmica. No entanto, a famosa opinião de Lenin sobre o assunto, que curiosamente tal como no caso de Edison parece ter sido produzida

29 Wise, op.cit., pp. 1-2.

30 Weir, op.cit., pg. 84.

em 1922, não terá tido, na sua origem, muito a ver com este tipo de inclusões e extensões filmicas. Mas, de novo à semelhança do que aconteceu com as opiniões de Edison, o que é um facto sobejamente conhecido da história e da teoria do Cinema é que ela foi sendo repetida e, por vezes, também transmutada de modo a constituir um suporte e uma chave para determinadas referências e leituras. Tal como fizemos no caso de Edison, através de Cuban, vejamos, então, algumas das formas de citação dessa afirmação «Leninista» bem posteriores à sua origem, como o fizeram dois dos nomes mais importantes no campo da teoria filmica moderna, David Bordwell e Kristin Thompson no seu trabalho introdutório à Arte Fílmica:

“«Of all the arts, for us the cinema is the most important,» Lenin stated in 1922.”³¹

Também desta vez, a citação assume a forma de uma afirmação directa imbuída da sua própria autoridade e implicações teórico-políticas. Os autores não mencionam em nenhum lado qualquer referência às fontes de onde terão retirado a citação referida, que nos pudessem ajudar a contextualizar os seus significados, mas deixam entender, por outro lado, que o próprio Lenin terá proferido uma tal afirmação em algum contexto pedagógico, já que nas linhas do texto imediatamente a seguir à frase citada escrevem a seguinte consideração:

“Since Lenin saw film as a powerful tool for education, the first films encouraged by the government were documentaries and newsreels such as Vertov’s newsreel series Kino-Pravda, which began in May 1922.”³²

Assim, os autores não só colocam a «afirmação» de Lenin num contexto pedagógico «a powerful tool for education» como também exemplificam os seus resultados com a referência concreta à série documental de jornais cinematográficos KINO-PRAVDA de Dziga Vertov e dos seus colaboradores, os «Kinoki» (plural de Kino-Okó – Cine-Olho), formas que, de facto, iriam influenciar toda uma evolução paradigmática dos géneros documentais, propagandísticos ou de «ficção-real», como podemos constatar pela produção das diferentes escolas: ainda de Vertov com o «Kino-Glaz», 1924; de Medvedkin com o «Agit-Kino» da segunda geração, 1932-33; de Riefenstahl com a «Propaganda Poética», 1933-38; de Gregoriev, Karmen, Slutsky e Suchinsky com o «Foto-Realismo de Guerra», 1936-46; de Sucksdorff, Hanstra e Munk com o «Documentário Poético», 1947-58; de Anderson Richardson e Reisz com o «Free Cinema», 1956-59; das escolas americana e canadiana de 16 mmm com o «Direct Cinema» e o «Action Cinema» dos anos 60-...; e, como que a fechar o círculo, de Rouch, Marker e Morin novamente com o «Cinéma Vérité» ainda e durante os anos 60.

31 Bordwell & Thompson, 1980, p. 307.

32 Ibidem.

Nestas escolas e nas dimensões fílmicas e pedagógicas assumidas pelos seus objectos, independentemente das ideologias diferentes que as marcaram, não seria de modo algum impensável encontrar uma dimensão comum a todas as suas vertentes. E essa dimensão, provavelmente, não andarà muito afastada do conjunto de elementos que Erik Barnouw identificou em 1974, na sua *História do Cinema Não-Ficcional*, como «the ‘Leninist film-proportion’» bem na sequência da já famosa frase:

“Early in 1922 Lenin held a discussion about film with the Commissar of Education, Anatoli Lunacharsky. «Of all the arts,» Lenin told him, «for us film is the most important,» and he spoke especially of films «reflecting Soviet actuality.» Such films, thought Lenin, «must begin with newsreels». Later he called for what came to be known as the «Leninist film-proportion,» a doctrine that every film program must have a balance between fiction and actuality material.”³³

Desta citação compreende-se que a afirmação «Leninista» terá sido produzida no âmbito de uma discussão mais ampla, envolvendo o comissário soviético da educação (ou seja o equivalente a ministro da educação) na altura Anatoli Lunacharsky e que ela poderá estar relacionada, ou terá dado origem à chamada «Leninist film-proportion», a qual, embora não seja referenciada por Barnouw em mais nenhum momento, aparece aqui indicada como um factor de equilíbrio entre ficção e actualidade. Ora esse factor de equilíbrio, para além, das suas ligações pedagógicas e educacionais objectivas, considerando as entidades envolvidas, apresenta também uma outra dimensão pedagógica que parece, no contexto da nossa análise, bem mais interessante. Trata-se da dimensão pedagógica do trabalho de programação de registos, sua articulação e exposição de acordo com um determinado paradigma de leitura, oscilando supostamente em equilíbrio entre a ficção e a realidade, ou a «actualidade», como durante muito tempo foi designado o paradigma do jornalismo cinematográfico, necessariamente retrospectivo, pelo menos até ao aparecimento da noção de actualidade televisiva, com possibilidades de grande ligeireza de registos praticamente em cima do acontecimento ou mesmo em directo, reformulando completamente em termos de temporalidade da notícia todo o paradigma do jornalismo audiovisual. A existência dessa mesma dimensão fora já anteriormente confirmada pelo historiador francês George Sadoul, na sua *Histoire du Cinéma Mondial*, autêntica bíblia para os cinéfilos e estudiosos do Cinema, numa abordagem algo polémica do que teriam sido as condições de desenvolvimento económico, político e estético desse cinema de «novo tipo»:

“En 1922, la paix revenue, la reconstruction de l’économie commença. Et Lénine lança cette phrase qui fut prise comme un mot d’ordre: “Le cinéma, de tous les Arts, pour nous le plus important.” ... Cependant l’avenir du cinéma soviétique

33 Barnouw, 1974, p. 55.

s'élaborait dans les groupes d'avant-garde que fondèrent quelques jeunes gens avec l'appui du gouvernement: Le Laboratoire Expérimental de Koulechov, La Fabrique de l'Acteur excentrique (F.E.K.S.) de Kozintzev, Trauberg, Youtkevitch, Guerassimov, les Kinoks (les «Ciné-Œil») de Dziga Vertov, qui fut le premier à se révéler.”³⁴

Verificamos, assim, que também Sadoul reproduz a afirmação de Lenin como se se tratasse quase de uma palavra de ordem inquestionável e sem fornecer qualquer pista para a sua referência ou contextualização. Essa pista acabaria por surgir num trabalho, contemporâneo do de Barnouw, sobre a sociologia filmica, de Andrew Tudor, onde também ele reproduz a citação, “In 1922 Lenin made his now famous statement to the effect that «...the cinema is the most important of all the arts»”³⁵, mas referenciando a sua fonte no trabalho de Jay Leyda, *Kino, A History of the Russian and Soviet Film*³⁶, de facto, uma das obras mais compreensivas e fiáveis sobre esta temática. Nessa obra, Leyda descreve algumas das mais importantes ligações que se estabeleceram, a diferentes níveis, entre as autoridades soviéticas e os sectores da indústria cinematográfica nacional. Uma dessas ligações fica, então, bem ilustrada, segundo a apreciação de Leyda³⁷, pela reprodução de um «memorandum» de 17 de Janeiro de 1922 de Lenin para ... si próprio, onde se interroga sobre a função do «Narkompros», o Commissariado da Educação, face à política filmica em vigor e a desenvolver, e onde decide aprofundar brevemente este assunto com o responsável dos «assuntos foto-cinematográficos», elaborando seguidamente algumas notas sobre uma «proporção definida» para cada programa de exibição cinematográfica, as quais poderão muito possivelmente estar na origem da «Leninist film-proportion» referida por Barnouw. Sobre a origem e a razão de ser dessas notas, Leyda diz-nos o seguinte:

“These notes were drafted for a letter (now lost) to the vice-commissar of education, Litkens. Unsatisfied with the lack of immediate response and execution of his directive, Lenin summoned Litkens' superior, Lunacharsky, to his office.”³⁸

Assim parece termos chegado o mais próximo possível da verdadeira razão que deu origem à tão famosa afirmação e às suas posteriores dimensões de natureza política, pedagógica e estética. No entanto, Leyda refere ainda mais alguns elementos que permitem uma melhor compreensão e contextualização desta verdadeira «lenda» filmico-pedagógica, nomeadamente uma explicação fornecida por Lunacharsky do que realmente se terá passado no gabinete de Lenin, quando este o chamou para aprofundar os assuntos referidos. Leyda referencia

34 Sadoul, 1949, p.182.

35 Tudor, 1974c, p. 13.

36 Leyda, 1960.

37 Leyda, op.cit. p. 160.

38 Ibidem.

cuidadosamente estas informações numa nota com o seguinte teor: “From a letter written by Lunacharsky to Boltyansky, at the latter’s request, on January 9, 1925.”³⁹ Aparentemente Boltyanski terá preservado vários documentos relacionados com o cinema russo e soviético desde os tempos do regime de Kerensky em que foi Chefe de Produção do «Department of Social Newsreels of the Skobelev Instructional Committee»⁴⁰ e aos quais Leyda terá tido acesso, assim como outros investigadores e historiadores, entre os quais, muito provavelmente, o próprio Georges Sadoul. Embora Leyda não explicita o significado da expressão «at the latter’s request», eis o que, segundo Lunacharsky, segundo Boltyanski e segundo Leyda, se terá de facto passado no gabinete de Lenin, entre o dirigente da revolução soviética e o seu comissário da educação, que nos dá conta do contexto em que Lenin terá produzido a sua tão influente afirmação:

“In the middle of February, or perhaps at the end of the month, Vladimir Ilyich suggested that I come and have a talk with him. As I remember, the conversation touched several current problems in the life of the Education Commissariat. He asked me what had been done to carry out the instructions sent to Litkens. In answer I gave a quite full account of everything that I knew in regard to the state of cinema in the Soviet republic and of the tremendous difficulties encountered in the progress of this matter.”⁴¹

Segue-se a descrição de alguns pontos que Lunacharsky terá relatado nessa reunião, designadamente a importância dos jornais de actualidades cinematográficas para o panorama do cinema soviético, terminando, então, com a recordação de como Lenin lhe terá dado alguns «bons conselhos» e um «elogio» :

“...«you must develop broader production, and especially promote healthy cinema for the masses in the city, and even more in the country.» And then, smiling, Vladimir Ilyich added:

«You are known among us as a protector of the arts, so you must well remember that, of all the arts, for us the cinema is the most important».”⁴²

Podemos então constatar como de uma afirmação programática, que ganhou dimensões pedagógicas e ideológicas de grande influência em muitas escolas do cinema mundial mais comprometido com objectivos específicos e diferenciados, não resta muito mais do que um punhado de «bons conselhos» e uma justificação «elogiosa», tal como foi recordada, de forma necessariamente subjectiva, pelo próprio elogiado, a vago pedido de uma terceira pessoa, quase três anos depois de ter sido produzida, possivelmente, por Lenin.

39 *Ib.*, p. 464.

40 Leyda, *op.cit.*, p. 104.

41 *Ibidem*, pp. 160-161.

42 *Ib.*, p. 161.

Também nos podemos questionar se esta expressão teria adquirido todas as dimensões que a caracterizam se o seu significado não tivesse sido apontado, de entre tantos outros significados de citações semelhantes, como o sentido último de «uma nova época no campo da arte» por um dos mais importantes autores e pensadores filmicos de todos os tempos – Sergei Eisenstein. Ele identificou esse sentido dimensional único das formas e dos conteúdos filmicos como a possibilidade real de sintetizar arte e ciência num único meio de expressão, possibilidade essa que, só por si, justificaria a afirmação de ser o Cinema a mais importante de todas as artes, tal como ele escreveu, em busca de um conceito puramente intelectual de forma filmica, na sua abordagem dialéctica dessa mesma *Film Form*:

“Towards a purely intellectual film, freed from traditional limitations, achieving direct forms for ideas, systems, and concepts, without any need for transitions and paraphrases. We may yet have a *synthesis of art and science*.”

This would be the proper name for our new epoch in the field of art. This would be the final justification for Lenin’s words, that «the cinema is the most important of all the arts».⁷⁴³

Nesta sua reflexão, Eisenstein não só encontra um sentido para a expressão Leniniana como sintetiza de forma extraordinariamente clara todas as dimensões significantes, sincréticas, eclécticas e ideográficas de que temos vindo a falar e que pensamos serem, no seu conjunto, o verdadeiro núcleo central do que podemos chamar a Dimensão Pedagógica das Linguagens Fílmicas, ou seja, essa capacidade construtiva de «formas directas para ideias, sistemas e conceitos, sem qualquer necessidade de transições e paráfrases», ou seja, ainda, a concretização intelectual da «Ideografia Dinâmica» e utópica de Lévy, mas muito antes de Claude Lévy.

De facto, Eisenstein produziu esta reflexão em 1929 no final do seu ensaio ‘*A Dialectic Approach to Film Form*’, o qual foi traduzido por Leyda integrando-o na obra por si posteriormente editada e que é considerada com a principal obra teórica de Eisenstein, *Film Form – Essays in Film Theory*. Também é verdade que o facto do reconhecimento teórico da obra de Sergei Mikhailovitch Eisenstein se ter registado tão cedo nas esferas de elite cultural ocidentais, com todas as implicações teórico-fílmicas que daí decorreram, nomeadamente nos E.U.A., se deve em grande parte à actividade multicultural de Jay Leyda, que foi aluno e assistente de Eisenstein em O PRADO DE BEJINE⁴⁴, esse filme maldito, inacabado, arquivado e aparentemente destruído, cujas filmagens foram interrompidas pela censura soviética em 1936 e que obrigou o cineasta a cometer um doloroso acto público de auto-crítica intitulado ‘*Os Erros do Prado de Bejine*’.⁴⁵ Regressando

43 Eisenstein, 1949a, p. 63.

44 Segundo J.F.Costa em Eisenstein, 1948b, p. 35.

45 Eisenstein, 1923-46, pp. 133-141.

nesse mesmo ano aos E.U.A., Leyda organiza uma exposição sobre a obra de Eisenstein no Museu de Arte Moderna de Nova York, incluindo alguns materiais cinematográficos produzidos durante a anterior viagem do realizador aos E.U.A., a partir da qual estavam lançadas as bases para o reconhecimento teórico e já não só cinéfilo da obra do Mestre.

Por fim, torna-se necessário salientar o facto de ser neste contexto que encontramos um outro elo fundamental entre as dimensões filmicas e as dimensões pedagógicas do Cinema, mais concretamente o elo que estabelece uma primeira ligação entre uma abordagem didáctica da Pedagogia Fílmica, isto é, o Ensino do Cinema e uma abordagem pedagógica dessa mesma Pedagogia, isto é a metacognitividade das capacidades do Meio Cinema, ou seja, se assim quisermos, uma metapedagogia. Vejamos o que nos diz David Robinson sobre «a convicção soviética, bolchevique e leninista» de que esse elo era um aspecto importantíssimo a considerar e a desenvolver, utilizando uma vez mais a célebre frase de Lenin como «leitmotiv» dessa convicção:

“The October Revolution in 1917 gave the cinema an entirely new role as a massive socio-educational force. Lenin told Lunacharsky, the first Commissar of Education, around 1920: ‘The Cinema is for us the most important of all the arts’. This belief was positively demonstrated on 9 November 1917, when a special cinema sub-section was set up under the State Commission on Education, under Lenin’s wife, Krupskaja. Film schools - the first in the world - were set up in the Soviet Union. Short Propaganda and agitational films (agitki) were produced; and film showing and film-making played an important role in the work of the agit-trains and the agit-steamer that were sent out to disseminate revolutionary propaganda throughout Soviet lands.”⁴⁶

Nesta consideração e interligação de contextos, pese embora alguma incoerência nas datas referidas, Robinson estabelece decididamente o elo entre as dimensões filmicas e pedagógicas como um dos pontos fulcrais a partir do qual se terão desenvolvido não só as dimensões especificamente propagandísticas do cinema soviético e de muitos outros que por ele foram influenciados, como o alemão de Leni Riefenstahl⁴⁷ ou o português de Lopes Ribeiro mas sobretudo de Manoel de Oliveira com DOURO, FAINA FLUVIAL, como também se desenvolveu todo um sistema paradigmático de valores, de representação de valores e da sua aprendizagem de tal modo generalizados a meios, canais e linguagens, que, sobre as reais dimensões filmicas e pedagógicas da frase de Lenin, só poderemos tomar em consideração muito seriamente o alerta que nos fez Tudor:

“It might even have been an understatement.”⁴⁸

46 Robinson, 1973, pp.124-125.

47 Salkeld, 1996.

48 Tudor, op.cit., p. 13.

E de um ponto de vista da Pedagogia da Comunicação, da Pedagogia dos Media e de uma certa Pedagogia Fílmica enquanto vectores do que se pode chamar a aquisição de uma verdadeira literacia fílmica, talvez ele tenha tido razão.

Bibliografia:

- Barnouw, Erik: 1974, *Documentary. A History of the Non-Fiction Film*, Oxford University Press, London, Oxford, New York, (ed. 1976).
- Bradbury, Ray: 1953, *Fahrenheit 451*, Ballantine Books, New York, (ed. 1995).
- Bordwell, D. & Staiger, J. & Thompson, K.: 1985, *The Classical Hollywood Cinema*, Routledge, London, (ed. 1994).
- Bordwell, D. & Thompson, K.: 1980, *Film Art: An Introduction*, Addison-Wesley Publishing Company, Reading, Massachusetts.
- Cádima, Francisco Rui: 1995, *O Fenómeno Televisivo*, Círculo de Leitores, Lisboa. 1996a, *História e Crítica da Comunicação, Século XXI*, Lisboa. 1996b, 'O Cinema, o Público, a Televisão', em *Revista de Comunicação e Linguagens* n°23, CECL/Cosmos, Lisboa. 1999, *Desafios dos Novos Media*, Editorial Notícias, Lisboa.
- Correia, Carlos: 1998, *Televisão Interactiva*, Editorial Notícias, Lisboa.
- Cuban, Larry: 1986, *Teachers and Machines*, Teachers College Press, New York.
- Eisenstein, Sergei: 1923-46, *Da Revolução à Arte, Da Arte à Revolução*, Editorial Presença, Lisboa, (ed. 1974). 1928-36, *Läroplan för Undervisning i Regiämnets Teori och Praktik*, FilmCentrum, Stockholm, (ed. 1970). 1942a, *The Film Sense*, Faber & Faber Ltd, London, (ed. 1968, reimpr. em 1970). 1942b, *O Sentido do Filme*, Jorge Zahar Ed., Rio de Janeiro, (ed. 1990). 1948a, *Notes of a Film Director*, Laurence & Wishart, London, New (ed. 1970). 1948b, *Reflexões de um Cineasta*, Editora Arcádia, Lisboa (ed. 1972). 1949a, *Film Form - Essays in Film Theory*, Harcourt, Brace & World Inc., N. York. 1949b, *Teoría y Técnica Cinematográficas*, Ediciones Rialp, Madrid (ed. 1959). 1949c, *A Forma do Filme*, Jorge Zahar Ed., Rio de Janeiro, (ed. 1990).
- Ferreira, O. M. & Júnior, P. D.: 1986, *Recursos Audiovisuais no Processo Ensino-Aprendizagem*, E. P. U., S. Paulo.
- Freud, Sigmund: 1901, *The Psychopathology of Everyday Life*, W. Norton, New York, (ed. 1965).
- Guattari, Félix: 1975, 'O Divã do Pobre', em *Psicanálise e Cinema, (Communications, n° 23)*, Relógio d'Água, Lisboa (ed. 1984).
- Huxley, Aldous: 1932, *Brave New World*, Flamingo, London (ed. 1994).
- Lazar, Judith: 1985, *Escola Comunicação Televisão*, Rés-Editora, Porto, (ed. 198?).

- Leyda, Jay: 1960, *Kino: A History of the Russian and Soviet Film*, Allen & Unwin, London. 1972, *Dianying/Electric Shadows*, MIT Press, Massachusetts.
- Metz, Christian: 1968a, *Essais sur la Signification au Cinéma, Tome I*, Éditions Klincksieck, Paris, (ed. 1994). 1968b, *A Significação no Cinema*, Editora Perspectiva, S. Paulo, (ed. 1977). 1968c, *Film Language, A Semiotics of the Cinema*, Oxford University Press, New York (ed. 1974, reimpressa 1980). 1975-77a, *Le Signifiant Imaginaire*, 10-18, Union Générale d'Ed., Paris, (ed. 1977). 1975-77b, *O Significante Imaginário*, Livros Horizonte, Lisboa, (ed. 1980).
- Orwell, George: 1949, *Nineteen Eighty-Four*, Guild Publishing, London, (ed. 1978).
- Pinto, Manuel: 1987a, 'A Escola Cultural e os Modernos Mass-Media', em *Da Escola Curricular à Escola Cultural*, GEP/Min. Educ., Lisboa. 1987b, 'A Reforma do Sistema Educativo e o Papel da Comunicação Social', em *Os Mass Media e a Escola*, GEP/Min. Educ., Lisboa. 1988, *Educar para a Comunicação*, GEP/Min. Educ., Lisboa. 1998, *A Televisão no Quotidiano das Crianças*, Edições Afrontamento, Porto, (ed. 2000). 1999, 'O Jornalismo como Campo Social e como Domínio de Formação', em *Comunicação e Sociedade*, nº1, Cadernos do Noroeste, Vol. 12, 1999, ICS, Univ. do Minho, Braga.
- Raully, T, Dumas de: 1987, *Escolher e Utilizar os Suportes Visuais e Audiovisuais*, Coimbra Editora, Coimbra, (ed. 1992).
- Reia-Baptista, Vítor: 1987, *The Heretical Pedagogy of Luís Buñuel*, Litteraturvetenskapliga Inst. Depart. of Drama-Teater-Film, Lund University, Lund. 1994, 'The Training of Teachers for the Age of Filmic Multimedia and Virtual Reality', E. R. U., University of Wolverhampton, Wolverhampton. 1995a, 'El Lenguaje Cinematográfico en la Pedagogía de la Comunicación', em *Comunicar*, nº4, G. P. A., Huelva. 1995b, 'Pedagogia da Comunicação, Cinema e Ensino', em *Educaión y Medios de Comunicación en el Contexto Iberoamericano*, Universidade Internacional de Andalucia, Huelva. 1995c, 'Contributos para uma Pedagogia da Comunicação', em *Tecnologias de Informação e Comunicação na Aprendizagem*, I. I. E., Lisboa, (ed. 1997).
- Robinson, David: 1973, *World Cinema 1895-1980*, Eyre Methuen, London,(ed. 1981).
- Rodrigues, Adriano Duarte: 1979, *Filosofia e Epistemologia, II*, A Regra do Jogo, Lisboa. 1980, *A Comunicação Social*, Editorial Veja, Lisboa. 1985, 'Figuras das Máquinas Censurantes Modernas', em *Revista de Comunicação e Linguagens*, nº 1, CECL/Afrontamento, Lisboa. 1999, *As Técnicas da Comunicação e da Informação*, Editorial Presença, Lisboa. 2000, *Dicionário Breve da Informação e da Comunicação*, Ed. Presença, Lisboa.
- Sadoul, Georges: 1949, *Histoire du Cinéma Mondial*, Flammarion, Paris, (ed. 1979).

- Salkeld, Audrey: 1996, *A Portrait of Leni Riefenstahl*, Pimlico, London, (ed. 1997).
- Silva, Bento Duarte da: 1998, *Educação e Comunicação*, CEEP/IEP, Univ. do Minho, Braga
- Svenning, C. & Svenning, M.: 1982, *Massmedia som Fostrare*, LiberFörlag, Lund.
- Traquina, Nelson: 1995, 'A Redescoberta do Poder do Jornalismo', em *O Poder no Jornalismo*, Minerva, Coimbra, (ed. 2000). 1997, *Big Show Media*, Editorial Notícias, Lisboa. 2000, *O Poder do Jornalismo*, Minerva, Coimbra.
- Tudor, Andrew: 1974a, *Theories of Film*, Secker & Warburg, London. 1974b, *Teorias do Cinema*, Edições 70, Lisboa, (ed. 1985). 1974c, *Image and Influence*, George Allen & Unwin Ltd, London.
- Waldekranz, Rune: 1976, *Så Föddes Filmen*, Pan/Nordstedts, Stockholm.
- Weir, Hugh: 1922, 'The Story of the Motion Picture', em *McClure's*, Vol. 54, November, International Publications, Boston.
- Winick, M. & Winick, C.: 1979, *The Television Experience: what children see*, Sage Publ., London.
- Wise, Harry A.: 1939, *Motion Pictures as an Aid in Teaching American History*, Yale University Press, New Haven.

(Recibido, 18-1-2005, Aceptado, 20-2-2005)