

Orientadora: Profa. Dra. Walkyria Monte Mór

São Paulo  
2006

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas  
Departamento de Letras Modernas  
Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês

INVESTIGAÇÕES SOBRE A LEITURA ATRAVÉS DO CINEMA NA  
UNIVERSIDADE:  
o letramento crítico no ensino de inglês

DANIEL DE MELLO FERRAZ

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas  
Departamento de Letras Modernas  
Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês

INVESTIGAÇÕES SOBRE A LEITURA ATRAVÉS DO CINEMA NA  
UNIVERSIDADE:  
o letramento crítico no ensino de inglês

DANIEL DE MELLO FERRAZ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos e Literários em Inglês, do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de mestre em Letras.

São Paulo

1º semestre de 2006

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Midori e Elpídeo, pelo amor incondicional, sempre.

Ao meu irmão, Danilo, pelo amor incondicional, sempre.

À minha orientadora, Professora Doutora Walkyria Monte Mór, pelo conhecimento compartilhado, pela flexibilidade, pela orientação e pelo incentivo, sempre.

Ao Professor Doutor Lynn Mario T. Menezes de Souza e pelas contribuições valiosas e conhecimento compartilhado, sempre.

Aos Professores Doutores Nelson Schaposhnick, Leland McCleary, Ana Carmagnani e Marisa Grigoletto pelas valiosas contribuições e incentivo, sempre.

Ao Professor Doutor Paulo Roberto Pedrozo Rocha, pela revisão desse trabalho, sempre.

À minha amiga, professora e eterna coordenadora Irene M. P. Ribeiro pelo apoio, sempre.

Às minha amigas e professoras Simone Telles e Tamine Manzin pela ajuda e incentivo, sempre.

Aos muitos amigos pela compreensão e incentivo, sempre.

BANCA EXAMINADORA

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## RESUMO

O principal objetivo dessa pesquisa é investigar a leitura de imagens pelo aluno universitário. Essa análise se deu nas aulas de inglês em dois ambientes universitários: uma universidade privada e uma pública ambas do Estado de São Paulo. A importância dos estudos da leitura através da imagem fílmica se dá pelo fato de influenciarem a realidade social. Vimos que esses estudos poderiam se inserir nos novos letramentos, ou seja, numa postura em relação ao educar onde interesses educacionais se engajem pela mudança social, diversidade cultural, igualdade econômica e direito político (Luke & Freedbody 1997:1). Esses estudos foram influenciados pelas teorias Freire que é reconhecido como um dos fundadores da pedagogia crítica. Similarmente importante foram os estudos da filosofia da linguagem que compuseram os estudos base dessa pesquisa e nos permitiram maior entendimento para análise e interpretação dos dados coletados. Alguns teóricos fundamentais para esse embasamento foram Derrida, Foucault, Bakhtin, Bourdieu, Giroux, Luke, Morin, entre outros.

A primeira etapa consiste em analisar os discursos dos professores e dos alunos no que diz respeito ao que entendem por leitura. Através dos discursos analisados, discutimos também suas visões de pedagogia e letramento. A segunda etapa busca localizar processos de ruptura através de leituras que revelam construções de sentidos pelos alunos. A terceira e última etapa foca os estudos das imagens pelos alunos e professores através de suas visões do que esses estudos possam representar. Para a investigação e análise dos eventos, realizamos uma pesquisa de cunho etnográfico, ou seja, utilizamos algumas das premissas da pesquisa etnográfica, não seguindo, entretanto, estritamente seus métodos de pesquisa.

As conclusões parciais revelam que em ambas as universidades há ainda 1. uma necessidade de rever a educação dentro dos novos conceitos de letramentos e pedagogia crítica. 2. que em ambas as universidades (mormente na uniA) ainda predominam paradigmas positivistas no ensino de leitura, 3. alunos e professores revelam, em muitos momentos, uma tendência a um reprodutivismo (Bourdieu 1982) e crítico-reprodutivismo (Saviani 1990) 4. em outros momentos, alunos e professores buscaram ao longo dos cursos processos de ruptura através de construções de sentidos.

Palavras chave: pedagogia crítica, letramento crítico, letramento visual, leitura, cinema.

## ABSTRACT

The main objective of this study is to investigate the reading of images by the university student. This analysis took place in the English classes in two universities, a private and a public university of the state of São Paulo. The importance of the studies of reading of film images comes by their influence regarding social reality. We perceived that these studies could be inserted in education literacy studies, so to speak in an educational posture where interests are committed to social change, cultural diversity, economic equity and political enfranchisement (Luke & Freedbody 1997:1). Such literacy studies were initiated by Freirean theories. Freire is recognized as one of the founders of critical pedagogy. Similarly important were the studies on the philosophy of language which compounded the basis of this research. They also provided more comprehension for the analysis and interpretation of the data. Some theoreticians were fundamental provided that they contributed enormously for the theoretical framework of this research: Derrida, Foucault, Bakhtin, Bourdieu, Giroux, Luke, Morin, among others.

The first chapter consists in analysing the discourses of teachers and students regarding their comprehension of reading. Through the analysed discourses, we also debate their views of pedagogy and literacy. The second part analyzes the processes of rupture provided through students' meaning making. The last chapter focuses on the reading of images by teachers and students through their representations of what reading images could be.

For the investigation and analysis of events, an ethnographic research is applied which means that some of the premises of the ethnographic research are respected and some others are not utilized.

The partial conclusions reveal that both universities 1. call for a re-evaluation of an education within new concepts such as literacies and critical pedagogy 2. that in both universities positivistic paradigms prevail when reading practices are concerned 3. students and teachers often tend to reproductivism (Bourdieu 1982) in a critical-reproductivism (Saviani 1990) 4. throughout the courses some other circumstances revealed that teachers and students searched for processes of rupture through meaning making.

Key words: critical pedagogy, critical literacy, visual literacy, reading, cinema.

## Sumário

<b>Introdução.....</b>	<b>8</b>
<b>Capítulo 1 - Investigações sobre a leitura através do cinema na universidade</b>	
1.1 Das visões de leitura dos professores de ambas as universidades.....	13
1.2 Das visões de leitura dos alunos em ambas as universidades.....	26
1.3 Das dificuldades do professor: visão de pedagogia e preparação para um trabalho de letramento crítico.....	33
1.3.1 Da pedagogia crítica.....	33
1.3.2 Do letramento crítico.....	38
1.3.3 Do poder, da ação pedagógica.....	41
<b>Capítulo 2 – Construções de sentidos através da leitura de filmes</b>	
2.1 Da leitura e as condições pós-moderna, pós-ocidental e pós-colonial.....	50
2.2 Construindo / reconstruindo o espírito interpretativo.....	59
2.2.1 Das relações com a realidade social nos filmes <i>Dogville</i> e <i>O Show de Truman</i> .....	59
2.2.2 Da leitura do filme <i>South Park</i> .....	65
2.2.3 Das leituras do filme <i>Sociedade dos Poetas Mortos</i> .....	68
<b>Capítulo 3 – Letramento Visual – apontamentos para estudos da imagem</b>	
3.1 Dos filmes como textos e práticas pedagógicas.....	75
3.2 Dos estudos da imagem.....	84
3.3 Da produção identitária.....	91
Considerações finais.....	94
Referências bibliográficas.....	98
Anexos.....	106



## Introdução

Essa pesquisa investiga a leitura de imagens (filmes ficcionais e documentários) nas aulas de língua inglesa em duas comunidades em duas universidades brasileiras. Essa área de interesse surgiu ainda na graduação quando investigamos a leitura através de dois projetos de iniciação científica (Cnpq) – sobre *leitura e expansão interpretativa através do cinema – ficção e documentário*. Investigávamos os espaços a serem preenchidos pelo leitor, pelo texto e pelo autor no processo de leitura, ou seja, a construção de sentidos. Esse espaço/embate da interpretação, muitas vezes, era preenchido *a priori* e/ou *a posteriori* pelo professor e, quando não preenchido por ele numa tentativa de incitar a construção de interpretações, levava os próprios alunos a buscar a interpretação correta e validada. Essa perspectiva de leitura condiz com a leitura dita tradicional mantida pela educação moderna<sup>1</sup>. Segundo Bianchetti (1996), esse modelo educacional está atrelado ao liberalismo que relaciona a educação como *um bem econômico* (p.96). Para Saviani (1997) ela *inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado* (p.17). Dessa forma, além de percebermos a leitura inserida nesse contexto educacional, vimos a possibilidade de estudos da leitura de imagens em outros contextos. Estes abriram para um campo de possibilidades, pois poderiam fornecer “outras perspectivas” de leitura a serem investigadas, levando-nos a conhecer e analisar como o leitor se posiciona no que diz respeito às construções, ideologias que a imagem de um filme ficcional ou documentário podem apresentar. Essa pesquisa fornece insumos para muitas reflexões sobre as questões de leitura e interpretação, a saber: as questões da convergência e divergência na leitura de imagens que por vezes constituem um *habitus lingüístico*, conceito teorizado por Bourdieu (1996) ou um *habitus interpretativo*, conceito teorizado por Monte Mór

---

<sup>1</sup> Para Saviani a educação moderna se deu através da “constituição dos chamados sistemas nacionais de ensino” data de meados do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que consolidara no poder: a burguesia. Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa. Para superar a situação de opressão própria do “Antigo Regime”, e ascender a um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado “livremente” entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância. Só assim seria possível transformar os súditos em cidadãos, isto é, em indivíduos livres porque esclarecidos, ilustrados. [...] A escola é erigida, pois, no grande instrumento para converter os súditos em cidadãos. (SAVIANI, 1997, p. 17-18).

(1999) em alusão ao *habitus* lingüístico de Bourdieu). Resumidamente, esse *habitus* é definido, segundo Bourdieu (op. cit. Dobranzky e Laplane 2002), como disposições duráveis e transmissíveis, como princípios que geram e organizam práticas e representações, ou seja, como se uma obediência às regras tácitas resultantes de um longo processo de inculcação (p. 2).

A comunidade investigada é o aluno universitário. A escolha do enfoque na leitura das imagens se dá pelo fato de 1. as imagens serem o fomento das *mass media* (cinema, televisão, internet etc) e da *New Media* (Manovich 2001) 2. a premissa de que as imagens influenciam o modo de ler a realidade social e 3. a necessidade de um estudo mais aprofundado do campo imagético no que diz respeito à leitura. O caminho percorrido, entretanto, direcionou-nos a muitos meandros e, acreditamos, redirecionaram os estudos e construíram um arcabouço teórico um pouco diferente do que foi inicialmente planejado para esse estudo. Para entendermos a questão da imagem, buscamos conceitos anteriores, inseridos no paradigma moderno e definidores do nosso modo de pensar. Da filosofia, a epistemologia na sociedade moderna; da filosofia da linguagem, o pensar a linguagem na sociedade (pós) moderna; da pedagogia crítica, a proposta contextual de desenvolvimento do cidadão crítico e não reproduzidor e do letramento crítico, o entendimento das propostas de letramento crítico. A leitura crítica, intimamente ligada ao letramento crítico (Luke & Freedbody 1997, entre outros) a nosso ver, trata a leitura no contexto da pós-colonialidade<sup>2</sup>, ou seja, a leitura crítica assume o processo como contextual e local. Assumir o processo contextual é focar a política curricular e sociologia local nacionais nas escolas e salas de aulas a qual se refere Luke (1997:15). Dessa maneira, ela procura perspectivas outras que não as consideradas leituras tradicionais, ou seja, aquelas que prevêem a interpretação correta, verdadeira, aceita e mais valorizada. Além de questionar as oposições binárias estáticas (Derrida 2002), ou seja, as oposições dicotômicas certo X errado, verdadeiro x falso, positivo x

---

<sup>2</sup> Optamos pelo termo pós-colonialidade, em concordância com a observação de Mignolo(2000) para o termo pós-colonialismo: a que este tem seu sentido desgastado, em função da conotção que o sufixo “ismo” imprimiu em outra séria de outros termos ao longo das últimas décadas. Ainda sobre o termo, o mesmo autor comenta: *I also want to distinguish between “postcoloniality” on the one hand and “post-Occidentalism”, “postcolonilism” or their corresponding beyond. By postcoloniality I refer in general to different modalities of critical discourse of the imaginary of the modern/colonial world system* (Mignolo 2002:92).

negativo, entre outras, que são geradas por um modo de pensar predominantemente positivista e estabelecem o que tem valor numa comunidade, esse tipo de leitura nos leva a entendimentos sobre estudos da linguagem e da sociedade. Assim, essa pesquisa procura responder a algumas indagações: como se desenvolve o processo de leitura na universidade por meio do texto de cinema? Qual a relação entre leitura e imagem (cinema)? Como a imagem é interpretada pelo universitário? Há preocupação com o desenvolvimento crítico da leitura da imagem em forma de texto de cinema?

A respeito das comunidades estudadas, buscamos observar e registrar dados em contextos universitários<sup>3</sup> nas quais a leitura através do cinema fosse utilizada nas aulas. Destas seriam obtidos dados contendo interpretações de alunos. Os instrumentos previstos para a coleta de dados foram: 1. gravações de aulas em formato vídeo VHS 2. gravação de aulas em formato fita cassete 3. atividades escritas pelos alunos. Coletamos dados em duas universidades, a saber: 1. uma universidade privada (doravante UniA) e 2. pública (doravante UniB), ambas do Estado de São Paulo. A escolha pelos ambientes público e privado se deu pela possibilidade de diversidade de olhares em ambos os contextos bem como o fato de termos maior possibilidade de coleta de material. Contextualizaremos a obtenção de dados das duas instituições.

A UniA é considerada a maior universidade privada da região do ABC do Estado de São Paulo. Dentre os vários cursos oferecidos, o curso de Letras é formado pelas habilitações Português, Inglês e Espanhol e duplas licenciaturas. Participou dessa coleta uma turma do quarto ano de Letras–Inglês com aproximadamente 20 alunos. A maioria dos alunos dessa turma trabalha e faz o curso de letras no período noturno<sup>4</sup>. Segundo informações fornecidas pelo coordenador do curso, muitos deles pertencem à denominada classe C, ou seja, vêm de famílias cuja média salarial não é suficiente para os manter um ensino universitário. Destarte, o discurso da coordenação procura estabelecer uma relação direta entre classe social e capacidade de leitura. Isso se confirmará proximamente em algumas ações pedagógicas<sup>5</sup> (doravante AP cf. Bourdieu

---

<sup>3</sup> Por contextos universitários entendemos cursos onde o público fosse, em sua maioria, universitários ou graduados principalmente (mas não somente) da área de língua inglesa.

<sup>4</sup> Essas conclusões se baseiam em questionários respondidos pelos alunos dessa turma. Esse questionário constitui anexo 1 dessa pesquisa.

<sup>5</sup> Segundo Bourdieu (1982), a AP é uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do

1972) nas aulas da professora da UniA. A coleta de dados nesse grupo compreendeu registros de aulas em suas várias etapas. Para cada uma delas a professora (que também participou da pesquisa por meio de entrevista) preparou atividades com o filme *Lilo e Stitch*<sup>6</sup> (Walt Disney 2002). Pela justificativa da professora para escolha do filme: “*eu escolhi um desenho animado porque é engraçado, a gente relaxa e de todos que eu assisti, eu achei a linguagem mais simples*” e pelas análises apresentadas no capítulo 1, parece-nos que o critério de seleção do filme foi primordialmente o lingüístico. Para os objetivos da pesquisa, interessava-nos conhecer a visão de leitura privilegiada por essa professora. Os métodos de coleta escolhidos para essas aulas foram gravações em VHS, entrevista com a professora e coleta de atividades produzidas pelos alunos.

As gravações foram realizadas em todas as aulas onde a leitura do filme fosse realizada, ou seja, essas compreenderam três aulas sendo que a atividade principal constou de quatro etapas: 1. introdução, questionário e explicação da proposta 2. os alunos assistem ao filme 3. trabalho em grupos onde os alunos devem descrever os personagens principais bem como as fases da narrativa e finalmente 4. discussão oral sobre as características dos personagens. Todas essas gravações foram transcritas e compõem um anexo (anexo 3) dessa pesquisa.

A UniB possui diversas habilitações na Faculdade de Letras e é considerada uma das maiores faculdades públicas do país. A coleta foi realizada durante dois semestres em duas comunidades: o primeiro semestre no curso de extensão de língua inglesa com aproximadamente 15 alunos (a maioria da graduação Letras-Inglês) e o segundo no curso também extracurricular de leitura e cinema com 12 participantes (da graduação de Letras, Filosofia, Sociologia, entre outros). Na segunda universidade participaram, portanto, 27 alunos e o professor que é o pesquisador desse trabalho. A investigação nas aulas do próprio professor-pesquisador se deu pelo fato de termos iniciados estudos sobre a leitura inserida no letramento crítico e, por conseguinte, surgiu a necessidade de investigar essa experiência com outras visões de leitura. A coleta de dados foi realizada em diversas etapas, ou seja, em todas as aulas onde o cinema foi utilizado e/ou discutido.

---

poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural (p.21).

<sup>6</sup> ficha técnica: anexo 5

As oito aulas foram gravadas em fita cassete<sup>7</sup>. Algumas atividades escritas também foram coletadas para análise. As turmas assistiram aos filmes<sup>8</sup> *South Park* (idem), *Tiros em Colombine* (Bowling for Colombine), *O Show de Truman* (Truman Show), *Quero ser John Malkovich* (Being Malkovich) *A vida em preto e branco* (Pleasantville), *Dogville* (idem), *Brazil Beyond Citizen Kane* (Muito Além do Cidadão Kane). As atividades propostas para cada filme obedeciam, em sua maior parte, a seguinte ordem: 1. Os alunos assistiam ao filme, 2. recontavam o filme em atividade escrita, 3. discutiam questões preparadas pelo professor; 4. discutiam o filme oralmente e, por vezes, escreviam uma crítica do filme. O material escrito, referido anteriormente, utilizado para análise refere-se ao item 2, ou seja, compreende os resumos produzidos após os alunos assistirem aos filmes e anterior à discussão sobre o filme em sala. Os filmes foram selecionados pelo critério da narratividade, ou seja, foram aqueles que apresentavam uma construção não-linear de narrativa ou um enredo que fugia aos padrões sociais da sociedade neles descrita. Tentava-se, com essa seleção, compreender como o universitário interpreta um texto cuja construção escapa das estruturas narrativas convencionais.

As análises do material coletado constroem os capítulos a seguir. O primeiro capítulo tecerá uma investigação das visões de leitura dos professores e dos alunos em ambas as universidades bem como as dificuldades no que diz respeito ao trabalho pedagógico crítico / letramento crítico. As interpretações que seguem no capítulo 2 apontam para reflexões de ambos professores e alunos no que diz respeito a 1. construção de sentido e 2. letramento crítico. O capítulo 3 encerra a discussão apontando para reflexões sobre o letramento visual e o campo imagético, ou seja, para a leitura de imagens cinematográficas.

---

<sup>7</sup> Todas as aulas da UniB foram transcritas e compõem o anexo 4.

<sup>8</sup> As fichas técnicas dos filmes mencionados compõem anexo 5.

## Capítulo 1 - Investigações sobre a leitura através do cinema na universidade

### 1.1 Das visões de leitura dos professores de ambas as universidades

De fato, todo o meu empreendimento científico se inspira na convicção de que não podemos capturar a lógica mais profunda do mundo social a não ser submergindo na particularidade de uma realidade empírica, historicamente situada e datada, para construí-la, porém, como caso particular do possível, conforme expressão de Gaston Bachelard, isto é, *como uma figura em um universo de configurações possíveis*.  
(grifo nosso – Bourdieu -*A Reprodução*)

Para me fazer entender direi que a leitura substancialista e ingenuamente realista considera cada prática (por exemplo, a prática do golfe) ou consumo (por exemplo, a cozinha chinesa) em si mesmas e por si mesmas, independentemente do universo das práticas intercambiáveis e concebe a correspondência entre as posições sociais (ou as classes vistas como conjuntos substanciais) e os gostos ou as práticas como uma relação mecânica e direta.  
*ibidem*

A leitura, se compreendida no entendimento de Bourdieu acima, revela-se, assim como todo o empreendimento científico da sociedade moderna, como uma possibilidade dentro de infinitas leituras possíveis. Cremos que essa visão vem abalar uma perspectiva de leitura majoritariamente dicotômica; aquela que, muitas vezes, estabelece as oposições binárias leitura correta x errada, verdadeira x falsa na visão de alunos e professores. Essa poderia formar, por exemplo, a leitura leiga de um filme, o que Bourdieu descreve acima como uma leitura substancialista e ingenuamente realista.

Ao estudar as práticas de leitura nas aulas de leitura através da língua inglesa para crianças<sup>9</sup>, Baker (1991) propõe uma investigação da leitura através de algumas questões:

---

<sup>9</sup> Esse estudo se refere à pesquisa de Baker com crianças do ensino fundamental. Como se trata de um capítulo publicado em livro, não há informações detalhadas a respeito da comunidade estudada. Do capítulo “Literacy practices and Social relations in Classroom Reading Events”.

1. *How do teacher and students characterize what it means to (know how to) read?*
2. *What kind of literate practices are being constructed in the discourse?*
3. *How are conceptions of school knowledge coded in the discourse?*
4. *What kind of child is theorized in the reading of the text and in the teacher's talk?*
5. *How is the relation of the reader (and the teacher's knowledge) to the text (and its methods and content) marked discursively?* (p. 162)

Pela proposta de Baker (1991), compreende-se que algumas preocupações devem estar presentes na pesquisa sobre leitura, sendo essas: a definição do que significa ler; as práticas de construção de sentidos; as concepções de conhecimento escolar nos discursos; o tipo de leitor que o professor tem em mente ao conduzir o processo de leitura e a relação do leitor com o texto. Dentre essas, sobre a maneira pela qual alunos e professores compreendem a leitura, as observações indicam que ambos os professores das universidades investigadas (e, como veremos no capítulo subsequente, igualmente os alunos) apresentam, muitas vezes, uma visão dita tradicional de leitura, compatível com um modo de pensar sustentado pela educação positivista moderna. Destarte, caberia teorizarmos a respeito dessa leitura definida como tradicional e da educação positivista moderna. Para isso, procuramos compreender, inicialmente, a leitura num âmbito amplo, o da educação brasileira em nível universitário. Esses estudos requereram um entendimento maior sobre as bases filosóficas que constroem essa perspectiva educacional. Acreditamos que, ao ampliarmos o estudo focando a epistemologia, poderíamos compreender como as *leituras* são desenvolvidas pelos universitários-espectadores e professores. Cremos que um entendimento maior sobre o positivismo, que segundo Bosi (2004) foi sendo desprestigiado nesses últimos três séculos devido a seu *vezo factualista (contra fatos não há argumentos)*, seria sobremaneira relevante para as interpretações que seguem. Criado por Auguste Comte no início do séc. XIX compreende-se que este vem a ser a base filosófica do pensamento da sociedade moderna. Em linhas gerais, logo após a Idade Média européia, houve a quebra do monopólio da Igreja Católica e a inicial formação do capitalismo deram condições à transição Idade Média – Era Moderna. O homem passa a ter novos modos de produção, relação comercial e nova concepção religiosa. Essas transformações influenciaram o

modo de pensar de onde, em termos gerais, não é mais a metafísica que explica os fenômenos sociais, mas o racionalismo (a razão humana), o positivismo (o estado positivo de anular / eliminar o negativo) e o empirismo. Há diversas perspectivas pelas quais o positivismo pode ser visto: 1) *como religião – a religião da humanidade* 2) *como filosofia ou corrente filosófica- conhecimento – epistemologia e* 3) *como método – o método positivista, a busca da verdade através do empirismo e do cientificismo* (cf. Ribeiro Junior, 1983, p.14). Uma educação (e, por conseguinte, uma aula de leitura) dita predominantemente positivista pode gerar a reprodução e perpetuação de leituras e conceitos. Isso porque numa aula de leitura de um filme, os alunos acreditam e esperam pela leitura autorizada do professor, reproduzindo-a sem questionamentos. Derrida (1999) postula o que para nós resume uma aula dentro da perspectiva exposta.

*Uma aula é, antes de mais nada, o que um corpo discente ao qual se ensina é obrigado a saber. O estudante que aprende sua lição recebe uma ordem no sentido de que deve ser capaz de repetir fielmente o que lhe mandaram dizer. Assim, o docente conta com o fato de que o discente repetirá o que sabe. Disso depende o sucesso ou o fracasso do ensinado. O estudante, para se ver legitimado, deve narrar, fazer a narrativa do saber* (grifos nossos Derrida 1999:25).

Ainda dentro de uma perspectiva predominantemente positivista, uma aula de leitura em inglês, por exemplo, privilegiaria o estruturalismo lingüístico (ensino da gramática, vocabulário, forma) em detrimento de uma leitura dialética que, a nosso ver, poderia compor/somar às abordagens sobre leitura numa aula. Monte-Mór (1991), ao analisar o processo de leitura em escolas de ensino fundamental e médio, argumenta que *o estruturalismo lingüístico não está a serviço de um trabalho pedagógico crítico e transformador*. Ainda no entendimento da citada autora

*Em uma aula de inglês, como a exposta nesses livros analisados, a postura possível de se atingir é a de reiteração; o conceito de mundo possível de se desenvolver é o de que o mundo já é um fato pré-estabelecido, para o qual há padrões, modelos, os quais devem*



*apenas ser seguidos.(...) no mundo dos modelos o padrão tem uma conotação positiva, ter capacidade para reproduzir modelos é o desejável (p. 5).*

Caberia ainda destacar que a pesquisa de Monte Mór se deu em 1991, ou seja, quinze anos anteriores a esse trabalho e, como veremos proximamente nas transcrições das aulas das universidades UniA e UniB, muitas dessas características ainda predominaram no discurso de professores e alunos. Os primeiros excertos analisados dizem respeito às aulas de ambas as universidades estudadas. No início da aula, a professora apresenta uma proposta de trabalho com o filme. No primeiro excerto abaixo destacamos os objetivos de uma aula de leitura através de filmes. Segundo a professora, a escolha se deu pela facilidade da linguagem do filme, ou seja, o foco é exclusivamente lingüístico.

Excerto 1 – UniA

O professor faz uma introdução ao trabalho com o filme.

1 P: tá, então essa vai ser a nossa primeira experiência hoje aqui na universidade não quero 2 que ninguém fique frustrado se não entenderem tudo realmente. não é para entender 3 tudo. não dá para entender tudo. eu escolhi um desenho animado porque é engraçado, 4 a gente relaxa e de todos que eu assisti, eu achei a linguagem mais simples. que tipos 5 de estratégias vocês vão estar usando para assistir o filme? número 1 vocês vão tá 6 olhando para as cenas e vão tá lendo a legenda em inglês
---

Nas linhas 3 e 4 o professor revela que o filme foi escolhido pelos critérios da simplicidade da linguagem e relaxamento além de ser engraçado, ou seja, poderíamos concluir que assistimos a um filme em sala de aula para relaxar e nos divertir, além de o filme ser apropriado para os objetivos da professora devido à simplicidade da linguagem. Na linha 6, os alunos serão capazes de entender uma vez que assistirão ao filme com as legendas em inglês. Esses elementos no discurso do professor apontariam para uma leitura dentro de uma perspectiva estruturalista: ler se dá através da língua (legenda em inglês, linguagem simples).

A mesma visão de leitura é apresentada pelo professor da UniB uma vez que esse chama a atenção dos alunos para uma possível melhora dos alunos através da língua. Segundo ele, os alunos “melhorarão seu inglês, definitivamente”.

Excerto 2 - UniB

O professor fala do curso na primeira aula.

1 P: after, exercises of interpretation and etc etc etc as I told you yeah? this course is  
2 like .. you're going to improve your English as I said, definitely . I'm going to use  
3 language . I'm going to use lists of vocabulary, interesting things about cinema, like  
4 you said oh teacher, how do you say curta metragem? short film . curta metragem  
5 de animação . short film animated . so I'll bring all the categories for you guys  
6 yeah? of the movies, of the cinema, but as told you before, that's not the main point  
7 as Gilesa pointed out, to see to see how we can, you know, manage to have  
8 different ways, different perspectives and thinking about that . having different ways  
9 different perspectives and thinking about that

Ao apresentar o curso, ele ainda chama a atenção para a importância da estrutura, no caso, a utilização da língua. Aqui, parece-nos que ele mostra aos alunos a importância de se falar o idioma: “eu vou usar a língua” (linhas 2 e 3). Concomitantemente, ele refuta a idéia de ensinar apenas língua através de vocabulário (lists of vocabulary - linha 3) explanando que os alunos irão lidar com “different ways, different perspectives”. Embora não debruce sobre o que significaria essas “different perspectives”, parece haver uma proposta de leitura ainda sustentada pela leitura predominantemente positivista (I'll bring the categories for you guys, yeah? – linha 5) onde o professor trará as categorias, a língua e as diferentes perspectivas. Tal abordagem foi sugerida por Saviani (1997) quando este compara as diversas tendências pedagógicas que vêm influenciando nossa educação. Ao contrastar a pedagogia histórico-crítica (que para nós se afina com uma visão dialética) e a pedagogia crítico-reprodutivista, ele sugere que a segunda, na verdade, incorpora uma crítica reprodutivista, ou seja, *uma crítica que se revela capaz de fazer uma crítica do existente, de explicar os mecanismos do existente, mas não tem a proposta de intervenção prática, isto é, limita-se a constatar e, mais do que isso, a constatar que é assim e não pode ser de outro modo.*(p.72) Parece-nos que essa pedagogia pretende assimilar e desenvolver a crítica embora o faça de forma reprodutivista. A comparação de Saviani nos permite entender como a leitura é vista nessa passagem (excerto 2): outorgar uma leitura que pretende superar a leitura dita tradicional, ou seja, o professor pretende ensinar língua, porém de forma diferenciada.

Excerto 3 - Uni A

A professora propõe atividade com o filme Lilo and Stitch.

1 P: so number 1 .. write the name of the characters of the movie and one specific

2	characteristic of them ...each one of them. o que que eu quero? que você vai estar
3	assistindo o filme, por isso que vocês vão estar em trios ou em duplas...porque aí
4	vocês vão começar a anotar os nomes dos personagens. depois a gente faz a
5	checagem e eu gostaria que você colocasse um adjetivo, uma característica, uma
6	qualidade de cada personagem . o que será que definiria o Stitch? o que definiria os
7	outros personagens? uma qualidade . ai tem uma coisa aqui que é number two write
8	the narration structure of the movie. o que que é isso? estrutura narrativa . não sei se
9	vocês viram e português..vamos falar em portuguese mesmo . a estrutura narrativa é
10	composta de 1,2,3,4,5,6 fases

Antes de assistirem ao filme (excerto 3), a tarefa é proposta. Em linhas gerais, a professora foca a atividade nos nomes dos personagens e, posteriormente, nas fases da narrativa. Nomear personagens e descrever suas qualidades revelam visões de leitura que exigem, primordialmente, a memorização e a qualificação (qualificar estereótipos tais como o bom, o mal, entre outros). Esse procedimento revela que o conceito de leitura é dado *a priori*, ou seja, ler significa reconhecer os personagens e dar qualidades estáticas aos personagens. Seguindo a proposta das fases da narrativa, a professora deixa subentendido que o entendimento será resultante do cumprimento dessas seis etapas. Como vimos anteriormente, essa concepção, a nosso ver, tem influência de uma visão estruturalista da linguagem haja vista que *o estudante que aprende sua lição recebe uma ordem no sentido de que deve ser capaz de repetir fielmente o que lhe mandaram dizer* (Derrida 1999: 25), ou seja, nomeie os personagens (de acordo com uma visão pré-estabelecida) e cumpra as seis fases da narrativa. No que diz respeito ainda às fases da narrativa, parece-nos que há um método a seguir bem como há a maneira correta e preestabelecida para se chegar à “leitura autorizada”. Tem-se a idéia de que das partes chega-se ao todo. Uma crítica nesse sentido é feita por Morin (2000) ao desconstruir os princípios da consciência científica e propor uma reforma no pensamento. Segundo o autor, devemos substituir o pensamento que isola e separa por um que distingue e une num sentido de *complexus*, ou de ser tecido junto (p. 88). O mesmo autor discorre sobre o complexo em outra obra e um dos aspectos mais importantes da discussão sobre o pensamento complexo é a constatação de que a complexidade, quando não pensada no sentido de tecido, ou seja, quando pensada somente dentro da perspectiva das ciências, pode nos levar a alienação, à cegueira, segundo Morin (2005).

*Além de ser tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações (...) ela (a complexidade) também se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambigüidade, da incerteza. Por isso o conhecimento necessita ordenar os fenômenos rechaçando a desordem, afastar o incerto, isto é, selecionar os elementos da ordem e da certeza, precisar, clarificar, distinguir, hierarquizar. Mas tais operações necessárias á inteligibilidade, correm o risco de provocar a cegueira. ( Morin 2005: 13-14)*

No excerto 3, vimos que a leitura resultou de uma compartimentalização donde das partes se chega ao todo; a estrutura é divisão e não o *complexus* teorizado por Morin. Os dois excertos abaixo revelam que o pensamento está focado numa leitura dita tradicional uma vez que ler/discutir o filme significa focar a estrutura, como, por exemplo, nas passagens onde o foco da discussão é a utilização da gramática para as atividades.

Excerto 4 – UniA

Após assistirem ao filme

1	P: teoricamente o que eu quero de vocês . eu quero que vocês escrevam . a gente vai tá
2	recordando a história, a gente vai tá usando a linguagem do passado . eu quero ver
3	como vai ser essa experiência de vocês lerem, verem, ouvirem e escreverem a
4	história

Excerto 5 – UniA

Após assistirem ao filme.

1	P: uma moça aqui da sala que não está aqui hoje que eu falei que vocês iam
2	reescrever a história e contar a história do filme que vocês iam ver o filme em
3	inglês com legenda em inglês e vocês iam recontar a história e ela deu risada .
4	eu falei não é pra rir, não porque é muito possível . apesar de muitos não terem
5	aquela fluência no idioma, a gente viu que tem muita coisa aqui que é possível e
6	a gente já fez . então é acreditando nesse possível that we are going to do the
7	activity. yes or no?
8	as: yes!

Nas linhas 1 e 2 do exc. 4, para recontar a história se deve utilizar a linguagem do passado. No quinto excerto, a professora menciona que, apesar de muitos não terem fluência no idioma, “é possível sim recontar a história”. Em ambos os excertos a leitura é vista, mormente como compreensão lingüística. Ao realizar pesquisa com alunos universitários, Carmagnani (1995) constata que a leitura ainda está atrelada à leitura

dentro de uma perspectiva majoritariamente estruturalista tais como a análise sintática e decodificação dos textos. Ela aponta que

*A ênfase dada à decodificação do texto enquanto depositário de informações e à palavra enquanto unidade mínima reveladora do significado continua marcante e marcada nas condições de produção de leitura de grande parte dos alunos. Da palavra, passa-se à frase, da(s) frase(s) ao parágrafo(s) e do(s) parágrafo(s) ao texto; ao final da tarefa, com a somatória dos significados, desvendam-se as intenções do autor. (grifo nosso Carmagnani 1995:93)*

Desvendar as intenções do autor parece ser umas das práticas comuns em muitas aulas de leitura. Assume-se que a interpretação válida é aquela intencionada pelo autor quando da escritura do texto. Essa é uma das características que compõe uma leitura substancialista ou ingenuamente realista na concepção de Bourdieu (1982). Assim como Carmagnani revela uma preocupação de leitura das intenções do autor nas aulas de literatura, percebemos que essa discussão é igualmente relevante nas aulas observadas em ambas as universidades.

O autor adquiriu prestígio no processo de consolidação da sociedade moderna. Antes disso, segundo Woodmansee (1994), *the writer was still being represented as just one of the numerous craftsmen involved in the production of a book - not superior to but on a par with other craftsmen (p.16)*<sup>10</sup>. Barthes (1988), assim como Woodmansee, defende que o autor é uma invenção moderna na medida em que *ao sair da Idade Média, com o empirismo inglês, o racionalismo francês e a fé da reforma*, descobre-se o valor do indivíduo e do ser humano (p.66). Apesar de o autor, no caso da leitura de imagens, não ser representado por apenas uma pessoa física, mas sim diretores, escritores, roteiristas, etc. vemos que, no que se refere à leitura da imagem de um filme, a mesma preocupação dada ao autor do texto escrito é revelada: estabelece-se *a priori* que a leitura/construção de um filme é influenciada enormemente pelo diretor (cf. excerto a seguir).

---

<sup>10</sup> Apesar de afirmar que o autor era considerado apenas um artesão como outro qualquer, Woodmansee generaliza essa afirmação a partir de um exemplo específico resultante de uma investigação feita na Alemanha.

Excerto 6 – UniB

Discussão após assistirem ao filme Dogville

1	P: Lars Von Trier is a Danish, he's a Danish director, from "Dinamarca", yes? and
2	people say, there is a myth, I don't know if it's true or not, but in one of the reviews
3	that I separated for you, yes? people say that he has never stepped into the United
4	States
5	A12: very nice
6	P: (...) now, he is outraged in the United States by many critics, nobody likes him
7	because they say "how come, how dare a director who has never been here, yes,
8	illustrates, exemplifies our reality? this is outrageous! this is lunatic, this is crazy! this 9
	has no value, this is...", yes?

O professor busca em uma das críticas do filme (linhas 2 e 3) validade para sua interpretação do filme baseada no que diz do diretor: “como pode, como ousa um diretor que nunca pisou aqui (Estados Unidos), ilustrar e exemplificar a realidade americana?” Apesar da ascensão e prestígio do autor, Barthes (1988) celebra “a morte do autor” (livro de mesmo título) silenciando a voz (do autor) e defendendo que o verdadeiro lugar da escritura é a leitura (p.70). Outras perspectivas com relação à leitura (i.e. as abordagens do letramento crítico) não focam a significação contida em uma pessoa, ou seja, da significação do texto contida no autor. Isso porque ele representaria uma “entidade” de valores, conjunto de discursos – *um tal nome que permite reagrupar um certo número de textos* (Foucault 1992: 44). A essa “entidade” Foucault chamou função-autor. Compagnon (1999) coloca a questão da significação na relação texto e leitor.

*A questão central de toda a leitura literária que queira afastar-se da alternativa subjetivismo e positivismo, bem colocada pela discussão entre Proust e Lanson, é a da liberdade concebida ao leitor pelo texto. Na leitura como relação dialética entre o texto e o leitor, como descreve a fenomenologia, qual seria a parte de restrição imposta pelo texto? E qual é a parte de liberdade conquistada pelo leitor? Em que medida a leitura é programada pelo texto? Em que medida o leitor pode preencher as lacunas do texto?* (p.146)

A preocupação de Compagnon parece voltar para as delimitações do texto e do leitor quando se trata de constituir sentidos. Do mesmo modo, Fish (1980) fala das

possibilidades de interpretação através do texto pelo leitor (num contexto específico). Ele mostra através da pergunta "*Há um texto nessa aula?*", feita por uma aluna numa situação real de aula, que o significado é apreendido através de contextos específicos. Um deles pode ser que a aluna quis saber se ela havia esquecido um texto físico (ou um livro) na sala de aula e voltou para pegá-lo, o outro (significado 2) pode ser que ela estava perguntando ao professor se eles iriam trabalhar com algum aporte teórico que nortearia o curso. Poderia haver inúmeras interpretações dessa pergunta se dita em diversos contextos diferentes. Retomando Compagnon (1999), este conclui, ao final de sua reflexão, que a experiência da leitura é fatalmente uma experiência dual, ambígua e dividida, ou seja, que, dentre tantas possibilidades, uma interessante seria a posição da *situação mediana* entre leitor e texto.

Essa situação mediana parece não ser a apontada por Carmagnani em seus estudos. Apesar de muito se falar da necessidade da leitura crítica na universidade brasileira, a citada autora revela que há um processo oposto: uma visão de leitura segmentada e não contextual, ou seja, ler um determinado texto significa dividi-lo em sintagmas que se unem para gerar significado dado pelo autor do texto. Embora haja um espaço temporal de mais de uma década entre a pesquisa de Carmagnani e esta, a leitura é ainda perspectivada sob a segmentação e decodificação. Isso revela que há uma reiteração de conceitos no que diz respeito à leitura e ao ensino de leitura. Essa característica, percebida pela autora na leitura de textos escritos, é similarmente aplicada na leitura de filmes pelos professores da UniA e UniB. No sentido apontado por Carmagnani, percebemos nos excertos essa visão compartimentada da leitura.

#### Excerto 7

Discussão após os alunos assistirem ao filme.

- |    |  |
|----|--|
| 1  | A: da Lilo   |
| 2  | P: da Lilo . vamos começar com a Lilo . li- lo . very good. lilo...a small girl yes? o que |
| 3  | mais vamos pensar em inglês?   |
| 6  | As: small ( mumling...???)   |
| 7  | P: carente carente é needy . você pode falar needy . o que mais?                           |
| 8  | As:??/mmsmsmmmm  |
| 9  | P: she was needy . carente, intelligent, smart   |
| 10 | A1: dedicada   |
| 11 | P: what else? pretty or ugly?  |

- |    |  |
|----|--|
| 12 | As: pretty..ah ah ah ela é feia . ugly ( ao mesmo tempo) |
| 13 | P: ta . ela é bonitinha                                  |

Existe uma continuação da visão segmentada e estruturalista da leitura. Embora pudesse haver nesse excerto uma leitura dos alunos no que concerne “qualidade dos personagens” (falas 6,10 e 12) e, portanto, possibilidades de variadas respostas no que diz respeito às características, parece-nos que a “leitura autorizada” é realizada pela professora (linhas 12 e 13). Dessa forma, a preocupação maior é a memorização e expansão de vocabulário. Ler é compreender palavras e a tarefa dos alunos (como em 12) é seguir essa postura. Na mencionada pesquisa Carmagnani (1995) igualmente chama a atenção para a tendência dos alunos verem a língua como um conjunto de palavras. *Aprender uma língua é aprender palavras, memorizar listas de palavras e usar o dicionário.* Na conclusão da autora, a leitura é apenas um meio de ter um *domínio (ilusório) sobre a língua como um todo. É a idéia / ilusão de completude e da perfeição desejável* (p. 96). Os excertos 7 e 8 abaixo revelam a mesma concepção de aprendizado pela professora:

Excerto 8 - UniA

Inicia-se a atividade feita pelos alunos sobre o filme

- |   |   |
|---|---|
| 1 | P: bom o que a gente vai fazer agora é o seguinte . nós vamos pegar um pedacinho de   |
| 2 | cada um e eu vou por algumas frases na lousa e a gente vai ver como está a gramática. |

Excerto 9 - UniA

A professora coloca na lousa algumas frases ditadas pelos alunos

- |    |   |
|----|---|
| 1  | P:hum hum. more? cabou? yes? let's stop. Lilo and Stitch has adapt ... .. você                                    |
| 2  | escreveu like this?   |
| 3  | A: yes.   |
| 4  | P: problems? ok. o que vocês? ... como é que tá essa frase? quando vocês lêem, o que é 5 que vocês entendem?      |
| 6  | A1: que eles tinham dificuldades de adaptação.  |
| 7  | P: que eles tinham dificuldade de adaptar, tá? tudo bem. então vamos começar aqui ó:: 8 quantas pessoas eu tenho? |
| 9  | AA: duas.   |
| 10 | P: Lilo and Stitch. qual é a regra da conjugação de verbo?  |
| 11 | AA: he, she, it   |
| 12 | P: has eu uso pra quem?   |



Analisar gramaticalmente as frases produzidas pelos alunos é o intuito dessa aula. A linha 1 (exc.8) mostra a proposta de segmentar as leituras (eu vou pegar um pedacinho de cada- de cada aluno) para “ver como está a gramática”. A professora pede uma frase de cada uma das fases da narrativa e as corrige juntamente com os alunos. Parece-nos que o entendimento mínimo das cenas por parte dos alunos não é realizado. O excerto 9 (linhas 4, 5 e 6) é um exemplo: a professora pergunta se eles entenderam e uma das alunas responde (coerentemente) que eles tinham dificuldades de adaptação. Entretanto, a professora responde que “tudo bem” e, além de não dialogar com a aluna, segue com a análise sintática da frase (linhas 7 à 10). Essa passagem revela o que significa um trabalho pedagógico através da leitura para esse professor, ou seja, a leitura validada é aquela autorizada pelo professor uma vez que a ele cabe realizar a *narrativa do saber* (Derrida 1999).

Vimos, através desses excertos, que o ensino privilegiado nessas aulas (principalmente nas aulas da UniA) é o de reprodução lingüística com enfoque na análise sintática de sentenças produzidas pelos alunos. Em alguns momentos, entretanto, houve esboços de construção de sentido e rupturas com a linearidade das leituras. Esses momentos foram feitos através de comentários da professora durante a discussão: “Quem aqui achou extremamente difícil, que não gostou da experiência e achou que: olha não é legal não quer fazer de novo, eu quero uma opinião”, “Falando de professor pra professor, a gente tem que bolar uma atividade, procurar sempre contextualizar”. Vemos um incentivo a diferentes interpretações e a importância do contextualizar é mencionada. Apesar dessas passagens revelarem preocupações outras que não a lingüística, vimos, através desses excertos 7 a 9 que os alunos apenas respondem passivamente às questões propostas pela professora. A leitura do filme pelos alunos, a nosso ver, não emerge. Nesse sentido, verifica-se que o desenvolvimento de um trabalho focado na leitura de um filme prioriza a aprendizagem lingüística. Dentro de uma proposta de pedagogia crítica, caberia ressaltar ainda a adequação da escolha do filme com os espectadores (alunos universitários). O filme escolhido pela professora poderia ser palco para discussão, a nosso ver, sobre os processos de inculcação que segundo Bourdieu (1982) se formam através de um *constructum* lógico de significações e são aplicados por meios coercivos através da AP (p.24). O conceito e busca da família

perfeita (Lilo não tem uma família perfeita, mas sonha com uma) seria outra possibilidade de debate. Pensar a busca da família perfeita é uma forma de inculcação de paradigmas de felicidade, harmonia e perfeição estabelecidos através dos binarismos sociedade harmônica x conflituosa, bem x mal, homem x mulher, entre outros. Esses binarismos seriam passíveis de desconstrução à luz da teoria derrideana<sup>11</sup>.

Ancorados nos excertos expostos, concluímos que a realização de um trabalho majoritariamente lingüístico revela a agência assumida pelos professores: nesta, uma leitura inserida dentro de uma proposta de letramento crítico (outra possibilidade de leitura que não a substancialista e ingênua conforme Bourdieu (1982) ou crítico-reprodutivista (cf. Saviani 1997) não é valorizada. Ao entenderem leitura como redução e simplificação (termos adotados por Morin –2000 na crítica à epistemologia estruturalista racional), os professores de ambas as universidades (mormente a professora da UniA) assumem, nos discursos acima expostos, uma agência de manutenção dos binarismos decarteanos e da leitura fundamentada na reprodução.

---

<sup>11</sup> Derrida says that such systems are always built of the basic units structuralism analyzes--the binary opposition or pair--and that within these systems one part of that binary pair is always more important than the other, that one term is "marked" as positive and the other as negative. Hence in the binary pair good/evil, good is what Western philosophy values, and evil is subordinated to good. Derrida argues that all binary pairs work this way--light/dark, masculine/feminine, right/left; in Western culture, the first term is always valued over the second (Klages 2001).

## 1.2 Das visões de leitura dos alunos em ambas as universidades

Modernity is the consolidation of empire and nation/empires in European discourse constructing the idea of Occidentalism, the subjugation of people and cultures, as well as the counterdiscourses and social movements resisting Euro American expansionism.

Mignolo –*Local Histories/Global Designs*

Toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.

Bourdieu – *A Reprodução*

As leituras dos alunos são, inúmeras vezes, influenciadas pelas interpretações de seus professores. Essa característica pode revelar que o modo de ler está inserido num sistema maior, ou seja, a “leitura moderna” revela um sistema educacional correspondente que privilegia, como abordado no capítulo anterior, a manutenção do poder e da relação educacional através da reprodução de conceitos e leituras (somente a autorizada é a verdadeira). Esse sistema educacional reflete a modernidade que, segundo Mignolo (2000), é, ao mesmo tempo, a consolidação do discurso que constrói a idéia do Ocidentalismo, da “subjugação” (tradução do pesquisador) das pessoas e culturas (no caso a nossa cultura brasileira latino-americana) e os contradiscursos e movimentos sociais que resistem a esse expansionismo (Mignolo 2000).

Segundo Dussel (apud. Mignolo 2000), a sociedade moderna (representada principalmente pela ocidental) é sustentada pelo mito da superioridade que entende que a civilização moderna européia se vê superior às demais. Esta carregaria, ainda, o fardo de desenvolver (*civilizar, melhorar, educar*) as civilizações mais *primitivas e bárbaras* (p.117). Para esse autor, esse mito se perpetua/mantém na medida em que as relações econômicas, políticas (e educacionais) entre as nações se compatibilizam com essa relação de superioridade. Observa-se que esse pensamento parece influenciar todas as áreas do conhecimento na medida em que as nações tidas como “não modernas” praticamente incorporam/aceitam/mantém o “conhecimento superior”. Na área educacional, por exemplo, ocorre um processo de *naturalização* (Bourdieu 1982) onde *a*

*amnésia da gênese que se exprime na ilusão do “sempre assim”, assim como nos usos substancialistas da noção de inconsciente cultural, pode conduzir e eternizar e com isso, a naturalizar as relações significantes que são o produto da história* (p. 23). A visão dos alunos (no caso da UniB a maioria são alunos-professores) revela *a priori* como eles vêem questões cernes como sua profissão e sua visão de ensino. A naturalização teorizada por Bourdieu é revelada no discurso da aluna 10<sup>12</sup> (doravante A10) abaixo quando esta diz da sua condição “não confortável” de professora de inglês. Além da subjugação de sua própria cultura A10 reproduz o discurso da modernidade quando reforça parâmetros lingüísticos de autenticidade: somente nativos detêm tal característica.

Excerto 10 – UniB

Na primeira aula alunos falam de seus objetivos para o curso.

- |   |  |
|---|--|
| 1 | A10: well, actually I don't feel very comfortable saying that I'm an English teacher |
| 2 | because I'm very prejudist, because in my days English people taught English,        |
| 3 | French people taught French and how can I be an English teacher now?                 |

A A10 se recusa a admitir ser professora de inglês por não possuir a “natividade”, ou seja, por não ser capaz de falar a língua que ensina tão perfeitamente como os “English” (linhas 1 a 3). Percebemos a influência do pensamento acima descrito nesse discurso: somente os nativos, por serem “genuínos”, podem ensinar o idioma, ou seja, ensinar/aprender implica necessariamente dominar lingüisticamente (e somente) o idioma. Essa ideologia se mostra, por vezes, dominante e é freqüentemente reproduzida pelos alunos. É, novamente, por meio dos estudos de Bourdieu (1982) que se compreende os depoimentos desses alunos. Esse autor discute a importância dotada à comunidade de cultura dominante, ao dizer:

*Numa formação social determinada, a cultura legítima, isto é, a cultura dotada de legitimidade dominante, não é outra coisa que o arbitrário cultural dominante, na medida em que ele é desconhecido em sua verdade objetiva de arbitrário cultural e de arbitrário cultural dominante* (p.36)

---

<sup>12</sup> Todos os alunos identificados das duas universidades receberam números e serão doravante abreviados A1, A2, etc.

O discurso da A10 revela exatamente o pensamento bourdieuano uma vez que passa a ser despercebido em sua fala o discurso dominante da legitimidade. Os recortes que seguem revelam similarmente essas características: discurso do arbitrário cultural dominante reproduzido pelo aluno bem como a reprodução do discurso do professor. Em alguns momentos, principalmente nas aulas da UniB, uma análise mais apurada nos indica que poderia haver construção de sentido por parte do professor. Entretanto, a prática de leitura, na verdade, utiliza velhos modelos e os adapta aos conceitos novos apresentados pelo professor durante o curso (a exemplo da pedagogia crítico-reprodutivista teorizada por Saviani 1990).

No excerto abaixo, os alunos privilegiam o entendimento de conceitos novos (i.e. oposições binárias e desconstrução<sup>13</sup> – conceitos derrideanos), a busca de uma definição exata predomina a discussão.

Escerto 11 -UniB

Discussão após o filme Dogville

1	A3: maybe . what I can't understand is when it is a deconstruction and when it is a
2	binary opposition . sometimes I think it is a binary opposition and it is a deconstruction.
3	because when you leave out of the conventional, it is a deconstruction, right? what
4	about the opposite?
5	A12: it's a deconstruction of the movies because we know that a movie as/ looks to be
6	A5: but is could be the opposite

Nas linhas 1 e 2, A3 pretende estabelecer a diferença entre os dois conceitos para encaixa-los corretamente na leitura do filme. Parece-nos que a perspectiva crítico-reprodutivista teorizada por Saviani (1990) emerge nesses discursos.

Os conceitos derrideanos citados pelas alunas A3 e A12 implicariam justamente o oposto à busca de definição pretendida nessas falas (linhas 1 e 2 - “I can't understand is when it is a deconstruction and when it is a binary opposition”). Teorizar a desconstrução atribuindo-lhe um conceito fixo é intuito para muitos pensadores. Entretanto, a desconstrução não poderia ser vista segundo parâmetros positivistas modernos justamente por não

---

<sup>13</sup> Segundo Monte Mor (1999), “Derrida criou a palavra desconstrucionismo a partir do termo destruição, empregado por Martin Heidegger, revendo, no entanto, a sua conotação negativa e parcial. Pretendia que ela sugerisse uma demolição antagônica (Collins& Mayblin 1996) à conceitualização já encontrada na interpretação dos textos (em seu sentido amplo). A palavra deveria indicar um movimento, de dupla mão, de busca de uma desordem – ou desarranjo – e também de um rearranjo”.

representar a estaticidade. Ao perceber a necessidade apontada por alunos e professores em “compreender exatamente” ou “definir” o que significa o termo desconstrução, Monte-Mór (1999) relativiza essa relevância:

*O desconstrucionismo é o princípio que mais distingue Jacques Derrida (1981) quando se aborda linguagem. O autor se põe contra, porém, a definição do termo, por achar que o ato de definir não é coerente com seus próprios pensamentos. Isto é, a proposta do filósofo é exatamente desvelar a fundamentação que designa e solidificar a idéias, visões, atitudes nas relações (p.91).*

Percebe-se que a apreensão do “conceito novo”, no caso, a desconstrução, implica na aplicação ou compreensão destes segundo paradigmas nos quais não se insere (ou não completamente se insere).

Uma das propostas de desconstrução de Derrida, em nosso entendimento, é o questionamento do pensamento positivista da busca da verdade absoluta. O autor toca na questão do centro – margem mostrando como a sociedade ocidental se preocupa em estabelecer um centro em detrimento de uma margem.

*Sempre se pensou que o centro, por definição única, constituía, numa estrutura, exatamente aquilo que, comandando a estrutura escapa à estruturalidade. Eis porque, para um pensamento clássico da estrutura, o centro pode ser dito paradoxalmente, na estrutura e fora da estrutura. Está no centro da totalidade e, contudo, dado que o centro não lhe pertence, a totalidade tem o seu centro noutra lugar. O centro não é o centro (grifo nosso - Derrida 2002: 230).*

Um dos aspectos mais importantes do excerto abaixo é o deslocamento do centro a que se refere Derrida.

Excerto 12 – UniB  
Discussão após o filme Dogville

1	A5: yes, that's what I want him to tell us about because it sometimes mixes, I feel
2	mixed with it, confused, is this a deconstruction, because they seem like intertwined,
3	intertwine? “mistura”? I don't know . I want him to clear, that's why I came here today

- |   |   |
|---|---|
| 4 | because I have to leave early and I'm very curious to know like why she ran away? |
| 5 | A3: Grace   |
| 6 | A5: yes, why she ran away from her father? just because she's arrogant?           |
| 7 | A3: she wants to be different from him  |

Verifica-se que uma das preocupações dos alunos é a busca por uma definição, o que talvez se possa traduzir como uma necessidade de encontrar certezas, ou um centro fixo, como no dizer de Derrida (2002). Essa indicação se delinea nas linhas 1 e 2 quando A5 requer um esclarecimento sobre o conceito desconstrução. Infere-se que o deslocamento da centralidade da estrutura (o *jogo da estruturalidade da estrutura* segundo Derrida - 2002) pode gerar desconforto e confusão (linha 2) aos alunos. Depreende-se que, para sanar esse desconforto, A3 busca, nas linhas 3 e 4, a versão autorizada do professor: “*I want him to tell us*”. Nessa afirmação, o aluno revela o que entende ser o motivo exclusivo da presença do professor em aula (linha3). Na visão de Bourdieu (1982), a versão autorizada do professor é representada na ação pedagógica (AP) inculcatória (termo utilizado pelo autor): não há nenhuma ação pedagógica que não inculque significações de um princípio universal (razão lógica ou natureza biológica) (p.24), ou seja, nessa passagem, espera-se *a priori* uma explicação/leitura única e autorizada (como se fosse possível) sobre a razão para a fuga da personagem: “*why she run away?*” (linha 4). Para Bourdieu as relações de força entre os grupos de uma formação social justificariam a imposição e inculcação de um arbitrário cultural dominante (p.21) e, portanto, a posição passiva de receptáculos de conhecimento pelos alunos. Nessa relação, portanto, cabe aos alunos apenas reconhecerem o que é aceito ou não, a leitura verdadeira, de acordo com a posição daquele que representa o arbitrário cultural dominante, uma leitura autorizada publicada em artigos, revistas ou livros e, principalmente, a leitura do professor.

Nos excertos abaixo, percebemos caminhos outros sugeridos pelos alunos. Neles, alguns alunos apontam para a leitura de imagens, para o cinema como possibilidade de leitura. Nesses excertos analisamos as passagens que apontaram para leituras que não as reproduzidas à luz dos professores dos cursos. No excerto abaixo, por exemplo, a aluna sugere que cinema pode provir outras perspectivas.

Excerto 13 – UniB

Discussão inicial na primeira aula do curso

- |   |  |
|---|--|
| 1 | A8: I think cinema is a really different kind of study and I study philosophy              |
| 2 | P: yeah, you study philosophy . Gisela   |
| 3 | A5: I'm also a school director and I really love English literature and cinema and I think |
| 4 | it's an opportunity to deal with a new perspective, and also I'd like to see differences   |
| 5 | among the process of creation related to books and movies                                  |

Uma outra perspectiva verificada por um aluno da UniB refere-se à relevância do cinema para o desenvolvimento da “visão de mundo”. Segundo A8, o cinema seria uma maneira diferente de estudo e para A5 (linha 4) uma oportunidade para lidar com uma perspectiva nova. Em nosso entendimento, os alunos buscaram ver o cinema como uma possibilidade nova de leitura, em oposição aos livros (linha 5). Marcus (1973) propõe uma visão de leitura num sentido amplo, ou seja, transporta a leitura para além dos limites gerais do texto literário e dos livros e a inclui numa vasta gama de atividades que dizem respeito à interpretação de signos e construção da realidade. A proposição de Marcus ecoa com o pensamento de Bakhtin (2003) nesse debate sobre leitura e texto. Bakhtin (op. cit.) define o texto como *o dado primário de todas as disciplinas* (p.329), ou seja, fala de uma amplitude que vai além da escrita: “*se tomarmos o texto no sentido amplo de conjunto coerente de signos, então também as ciências da arte (a musicologia, a teoria, história das artes plásticas) se relacionam com textos (produtos da arte)*” (p.329). Dessa forma, dentro das perspectivas expostas, apresentam-se relevantes às visões do curso dos alunos A8 e A5, pois apontam para o debate de possíveis leituras, de construção de sentidos.

Um outro aspecto importante que se observa nos depoimentos de alunos a respeito do trabalho de leitura por meio do cinema são as representações que estes têm da atividade focalizada.

Excerto 14 - UniA

Discussão após o filme Lilo and Stich

- |   |   |
|---|---|
| 1 | P: eu quero saber . mais alguém? quem aqui achou extremamente difícil, que não  |
| 2 | gostou da experiência e achou que olha não é legal não quer fazer de novo, eu   |
| 3 | quero uma opinião . Maria Erotilde o que você achou?                            |
| 4 | A13: eu entendi . entendi bastante coisa do filme, por causa da imagem por      |
| 5 | causa da entonação, eu achei . por que era um desenho e o desenho fica fácil de |
| 6 | entender  |



7 A?: eu gostei. eu acho que a gente podia estudar mais inglês assim.

Apesar de alguns conceitos preconcebidos e provavelmente inculcados no seu discurso tais como o de o desenho animado ser fácil (discurso esse difundido em ambientes de ensino de língua inglesa), A13 aponta uma preocupação com a leitura das imagens (linha 4). A? (aluna não identificada) apresenta o critério de afinidade: “gostou do filme apenas”. Percebemos que ler e interpretar muitas vezes passa a ser um jeito de dar opinião, o que poderíamos chamar de leitura leiga.

Procuramos entender, nesse capítulo, como os alunos constroem suas leituras a partir de excertos de seus discursos. Em suma, vimos que as práticas de leituras estão intimamente ligadas com suas visões de mundo, formações educacionais e relação professor/aluno. Essas, em nosso entendimento, se deram, mormente de forma reprodutiva (Bourdieu 1982)/ crítico-reprodutivista (Saviani 1991) influenciadas, de um lado, por uma engrenagem maior (um discurso positivista da sociedade moderna) e, de outro lado, pela presença marcante de uma AP na voz do professor.

### 1.3 Das dificuldades dos professores: visão de pedagogia e de letramento crítico.

#### 1.3.1 Da pedagogia crítica

O que sabes não tens necessidade de aprender; o que não sabes não podes aprendê-lo, já que não sabes o que é preciso aprender  
Bourdieu, *A Reprodução*

As Freire and others involved in mass literacy campaigns insist, the intent of literacy instruction must not be the creation of a readily manipulable populace, characterized by passive acceptance of information and prescribed behaviour (...) the broader literacy needs for social and political practice, as determined by the demands of any truly participatory democracy

S. de Castell, A. Luke e D. MacLennan – *Literacy, society and Schooling*

A pedagogia crítica opera sobre dois pressupostos básicos. Um deles afirma que há uma necessidade de uma linguagem de crítica, um questionamento das pressuposições. Os educadores radicais, por exemplo, criticam e, na verdade, rejeitam a idéia de que o propósito fundamental da educação pública seja a eficiência econômica. As escolas são mais que lojas de uma corporação.

Giroux, *Cruzando as Fronteiras do Discurso Educacional*

O princípio do euidemo de Bourdieu revela a relação com a pedagogia freireana uma vez que ambas clamam por posicionamento político e emancipatório no que diz respeito à educação. Para ambos, não sabemos, muitas vezes, da necessidade de aprender, pois herdamos/desenvolvemos/perpetuamos, especialmente nas últimas décadas no Brasil, um sistema educacional com características crítico-reprodutivista (Saviani 1990). A pedagogia crítica se insere no debate da crítica discutindo o conceito de educação dentro das perspectivas dialéticas. Ela debate com a pedagogia tida como tradicional na medida em que questiona suas bases estruturais, neoliberais e racionalistas. No entendimento de McLaren (1997), ela examina as escolas *nos seus contextos históricos e também como parte do tecido social e político existente que caracteriza a sociedade dominante* (p.191) além de apresentar *contralógicas* importantes à análise positiva não histórica e despolitizada utilizada por teóricos liberais

e conservadores da escolarização. Ainda segundo o autor, a pedagogia crítica tem uma dívida profunda com seus progenitores europeus: Giroux e demais da escola de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Benjamim, Fromm, Marcuse) e com os estudos de Paulo Freire. Este último tem grande mérito nessa teoria *não só pelo refinamento teórico, mas por causa do sucesso de Freire de colocar a teoria na prática*. (McLaren 1997: 328). Seus princípios fundamentais tais como o papel político e cultural da escolarização, das escolas como *arenas culturais onde uma heterogeneidade de formas ideológicas e sociais colidem*, influenciam a formação do educador e que, dentro dessa perspectiva, delineiam o que atualmente se entende por educador crítico.

Giroux (1997) discute a mesma questão ao repensar a linguagem na escola. Para ele, predomina nos ambientes escolares uma pedagogia conservadora que enfatiza a técnica e a passividade. *A ênfase não é mais ajudar os estudantes a lerem o mundo criticamente; em vez disso, é ajudá-los a dominarem as ferramentas de leitura* (p.33).

A visão instrumentalizada criticada anteriormente por Giroux parece emergir com certa frequência nos discursos dos professores em ambas universidades. No excerto abaixo, a professora da UniA tende a valorizar aqueles que demonstram maior conhecimento de inglês, uma percepção já observada e que nos leva a inferir sobre a relevância dada pela professora à função lingüística da comunicação em língua inglesa.

Excerto 15 - UniA

A professora propõe a atividade antes de assistirem ao filme Lilo and Stich

1	p: vamos procurar um amigo que fala legal inglês ou se eu sei que o meu amigo
2	que tá sentado lá no fundo sabe inglês chama aqui . <i>oh fulano</i> vem aqui sentar
3	do meu lado para ver se você me ajuda . eu vou distribuir esse papel agora que
4	o Elton...óbvio...vai me ajudar e aí eu vou explicar o que ...óbvio que a gente
5	vai assistir o filme para se divertir, mas ele tem um fundo pedagógico. qual que
6	é o fundo pedagógico? tcham ram ram ram ... Elton <i>que feio</i> eu to mascando
7	chiclete, deixa eu jogar fora

Sua visão de pedagogia parece estar implícita nas linhas 5 e 6, ou seja, assistir ao filme (ler as imagens) é, como citado outras vezes pela professora, diversão. O propósito pedagógico não é revelado o que nos leva a inferir que a professora parece não desenvolver /incentivar outras maneiras de leitura tais como uma leitura contextual, uma leitura que analise as construções e processos de inculcação das imagens que seriam mais significativas, a nosso ver, quanto à apresentada.

Excerto 16 – UniA

Proposta de atividade após o filme Lilo and Stich

1	P: o pessoal vai ver de novo na locadora de novo ou a gente bate um papo ... essa atividade
2	com vídeo, falando de professor pra professor...é uma atividade que teoricamente ... ela
3	teria ... teria que ser um pouco mais extensa . a gente vai passar o filme, com o recurso
4	do dvd daria pra gente ta passando cena a cena, quadro a quadro, fazer atividade de
5	listening, depois eu discuto com vocês milhões de atividades para fazer

Nesse excerto, as linhas 3, 4 e 5 reforçam o que seria, segundo a professora, um trabalho didático com o filme, ou seja, realizar uma atividade de compreensão auditiva ou passar a cena do filme quadro a quadro. Ao analisarmos esses dois últimos excertos, vemos que um trabalho dentro de uma perspectiva crítica não emergiu devido ao foco na instrumentalização da leitura do filme. A esse respeito, Giroux (1997) diz que esse tipo de abordagem se dá pelo fato de a linguagem sobre a escolarização estar ancorada em uma visão de mundo mecânica e limitada (p.34). Ainda segundo o citado autor essa linguagem *impede os educadores de examinarem de maneira crítica as suposições ideológicas* (p.34). As linhas 4 e 5 confirmam essa asserção e revelam justamente o oposto, pois se pretende discutir atividades mecanicistas para a leitura do filme. Ao estabelecer essa abordagem de leitura, revela-se uma postura educacional condizente com uma educação dita tradicional onde a leitura está atrelada à instrumentalização e reprodutivismo. Vimos que os alunos desse curso são todos alunos-professores e na linha 1 a professora enfatiza a fato de todos serem professores (linha 1 – “falando de professor para professor”), ou seja, os alunos-professores provavelmente assumirão a instrumentalização da leitura de um filme como a única possibilidade de leitura. Giroux (1999) foca essa discussão ao discorrer que

*A instrumentalização do ensino tem abolido questões de poder, história, ética e auto-identidade. Está ausente desse discurso qualquer tentativa de se compreender como as práticas pedagógicas e institucionais reproduzem, codificam e reescrevem as práticas disciplinares, os valores e as identidades sociais em relação ao – em vez de fora do – discurso da história, do poder e do privilégio. (Giroux 1999: 117)*

Os excertos que seguem analisam a perspectiva educacional revelada nos discursos do professor da UniB. Veremos que, muitas vezes, houve dificuldade por parte do professor no que diz respeito à realização de um trabalho dentro de uma perspectiva crítica (proposta a ser desenvolvida durante o curso segundo o próprio professor). A esse respeito, o excerto 17 abaixo revela a visão de um curso que utiliza cinema, ou seja, um curso que, ao utilizar filmes, possibilitaria repertórios.

Excerto 17 – UniB

O professor fala do porquê de um curso de cinema na primeira aula.

1	P: that's why this option of using movies into the classroom, into the classroom is
2	one possibility of having repertoires . any other comments? feel free . was it clear?

Essa possibilidade de “ter repertórios” pode ser interpretada como uma proposta nova de leitura com filmes. Dentro da perspectiva adotada pelo professor, os filmes seriam, provavelmente, uma possibilidade de examinar criticamente a sociedade, a escola e a educação de modo que os professores não executem apenas os preceitos de um programa curricular (Giroux 1997: 35). Entretanto, a visão de leitura de filmes é também revelada no excerto seguinte. Similarmente ao trabalho instrumentalizado realizado pela professora da UniA nos excertos anteriores, parece-nos que se espera dos alunos atingirem os repertórios e “abrirem suas visões”.

Excerto 18 - UniB

O professor fala do curso na segunda aula.

1	P: you kind of open your view, and that is what we are gonna be doing for the second part
2	of the course with Truman Show and Quiz Show . and probably this is the most important
3	class of the course because it's the one where we're going to be working on this opening
4	of the scope . do you have any questions? or comments or whatever.

O excerto 18 confirma uma visão crítico-reprodutivista do ensino de leitura uma vez que, para o professor, o trabalho com os filmes possibilita uma abertura de visão (linha 1), além de abrir o escopo (linha 4). Em nosso entendimento, apesar de haver nesses discursos uma tentativa de agência no que diz respeito à leitura e interpretação (não se busca unicamente uma aprendizagem gramatical, mas sim leituras outras dos filmes), percebemos a ação pedagógica do professor no que diz respeito à leitura dos alunos: ele garante que o aprendizado vai ser eficaz e transformador uma vez que os

alunos “abrirão” suas visões e escopos, necessariamente. O excerto final desse capítulo revela mais uma visão pedagógica: o ensino fundamentado nas dicotomias certo x errado.

Excerto 19– UniB

O professor discute o filme O Show de Truman.

- |   |   |
|---|---|
| 1 | P: what kind of criticism? positive? negative?  |
| 2 | A1: no . negative cause they say that was good . the production of the movie was not good |
| 3 | and now a man ... how could a man live for thirty years and don't know how can            |
| 4 | they be true?   |

Esse excerto revela ainda uma visão compartimentalizada de ensino de leitura uma vez que há uma divisão estanque de conceitos nas perguntas do professor. Ele estabelece nesse discurso as possibilidades de resposta binariamente para o que ele denomina criticidade. A esse respeito, Giroux (1999) aponta que essa prática pode revelar uma colonização da linguagem onde *a lógica das oposições binárias tenta manter constantemente o controle (imperial) sobre o Outro através de discursos desenvolvidos em totalidades e exclusões repressivas* (p.35). Assim, o espaço para interpretação dos alunos é reduzido às limitações colocadas pelo professor “que tipo de criticidade? Negativa ou positiva?” (linha 1). Apesar disso, A11 (exc. 18) parece desviar da pergunta binária ao responder que, na verdade, o filme trás visões de vida (linhas 3 e 4) e que essas vidas podem ser manipuladas.

### 1.3.2 Do letramento crítico

Recently, a distinctive approach to reading pedagogy has emerged that defines reading as a  
critical social practice

Allan Luke, *Constructing Critical Literacies*

O termo letramento crítico (*critical literacy*) foi fortemente associado ao trabalho de Paulo Freire *a priori* em contextos neocoloniais e *a posteriori* em outros países, principalmente nos Estados Unidos. Segundo Luke e Freebody (1997), Freire colocou a educação dentro de uma perspectiva em que se pese o poder político no processo de alfabetização de grupos menos favorecidos.

*Freire outlined an orientation to education that began from the proposition that language and literacy, and control over how issues, problems and aspects of the world are named, are directly tied to issues of political power, and that, reconstructed, literacy education could therefore be used as a force for political liberation and emancipation for disfranchised groups. (p.13)*

Ainda dentro da discussão da leitura no contexto do letramento crítico, torna-se relevante à discussão sobre o conceito de letramento *hic et nunc* uma vez que pode haver confusão de termos no que diz respeito à tradução (literacy poderia ser traduzido como alfabetização e critical literacy como letramento). O termo, relativamente novo (no Brasil surge na década de 80) no campo das ciências sociais (Soares 2004), é definido também como *letramentos* (Luke & Freebody 1997) dada às diversas abordagens as quais pode ser teorizado. Segundo Soares, salvas as generalizações discorridas, *letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita* (Soares 2004: 47). Em nosso entendimento, os letramentos críticos debatem com os discursos pós-coloniais (cf. Mignolo, 2000; Giroux, 1999) no sentido de não podermos estabelecer uma única definição: compõem conceitos múltiplos, multifacetados e contextuais.

O letramento crítico proposto por Luke e Freebody (1997), entre outros, surge reconceituando o pensamento sobre letramento anteriormente exposto. As proposições desses autores se referem a uma vasta gama de filosofias educacionais e intervenções curriculares. Para eles, os letramentos críticos abarcam a localidade e a diversidade de abordagens atuais as quais se confrontam em termos teóricos, práticos e políticos. (Luke & Freebody 1997: 1).

Procuramos entender, dentro dessa diversidade de “*Critical Literacies*”, o conceito de crítica proposto por Cervetti, Pardales & Damico (2001), pois este aponta para questões de leitura e construção de sentido. Os citados autores focam a construção de sentido num contexto social, histórico e dentro das relações de poder em contraponto à exegese.

*In essence studies of Critical Literacy approach textual meaning making as a process of construction not exegesis; one that imbues a text with meaning rather than extracting meaning from it. More important, textual meaning is understood in the context of social, historic, and power relations, not solely as the product or intention of an author. (...) “Critique” from this perspective involves criticism of oppression and exploitation and the struggle for a better society (p.5)*

Assim, ao relacionarmos essa abordagem de construção de sentido ao contexto das aulas de leitura, por exemplo, vemos que um projeto educacional que se fundamenta no letramento crítico parece reivindicar um certo re-educar, re-alfabetizar dentro de um contexto onde se reflita sobre textos e construções de sentidos, sobre os padrões e verdades positivistas, sobre a influência da ciência, do racionalismo e do empirismo em contextos educacionais; de um contexto onde se realize um resgate dos *loci* de enunciação, ou seja, do reconhecimento de que nos diversos contextos locais se produz conhecimento e, mais importante, que os alunos se apropriem da noção de produção de conhecimento.

Em alguns momentos das aulas da UniB, percebemos que houve intenção de um trabalho de letramento quando da busca de construção de sentido dos alunos.



Excerto 20- UniB

O professor discute a desconstrução na quinta aula do curso.

- 1 P: I'm very very curious . I just ask you to speak so that everybody can listen to you let's  
2 see here these ones here were easy let's see if each one of you can make a contribution not  
3 only one person talking about all of them . ok? each one of you . man can fly . José  
4 men cannot fly . you agree?  
5 A7: no ... men can fly in the space for example  
6 P: men can fly in the space for example and what is the concept of flying? men cannot fly  
7 by himself  
8 A5: depends if he has a handglider  
9 P: handglider but without the handglider can he fly?  
10 A11: jump out of the window  
11 P: the Russian dancers they fly  
12 A3: Daiane dos Santos she can fly  
13 P: Daiane dos Santos can fly look here she can fly  
14 A3: my neighbour in Uberaba when I was younger flew . he jumped from tree to the other  
15 one he broke two legs  
16 AA: ((risos))

Nessa discussão, o professor propôs aos alunos a desconstrução de alguns conceitos. Assim, especificamente nesse excerto, vemos as diferentes leituras dos alunos no que diz respeito à frase “o homem não pode voar”. A7 e A5 iniciam a discussão mostrando que o homem pode voar no espaço ou de asa-deltas, respectivamente (linhas 5 a 9). A11 diz do salto como vôo (linha 10) e A3 cita que a ginasta brasileira, considerada, nesse contexto, uma das melhores do mundo, é capaz de voar. Incentivados pelo professor, parece-nos que foi trabalhado de maneira efetiva da desconstrução teorizada por Derrida. No contexto do letramento, entendemos esse excerto como uma possibilidade de construção de sentido pelos alunos. Para o fim, apontamos ainda a dificuldade de realização de um trabalho dentro de uma perspectiva crítica haja vista, por exemplo, a raridade de ocorrência desse trabalho nas aulas analisadas. Giroux (1999) corrobora com essa asserção ao comentar que não é somente o discurso neoconservador que *mantém a violência das narrativas criada na linguagem das oposições binárias*, mas também os próprios educadores “críticos” mantêm essa visão.

### 1.3.3 Do poder, da ação pedagógica (AP) do professor

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder

Foucault, *Microfísica do Poder*

I remember when I was young, 19 years old, a long time ago I used to be part of a group of cinema and then we were studying eight and a half, Felini's movie and there was a situation in which I compared people in a big city with small people, like ants and I comment with a

friend and she said why don't you tell them?

No, they will think I am silly

A5, *aluna do curso da UniB*

How are readers' choices defined and limited by the range of readings available through the representations mobilized by particular forms of textual authority? How do power and authority articulate between the wider society and the classroom so as to create the conditions at work in constructing particular discourses in the reading of this (a) film?

Giroux, *Breaking in to the Movies*

A visão foucaultiana sobre a verdade corrobora com as visões que seguem uma vez que estabelecida a leitura verdadeira de um filme, por exemplo, esta é seguida e respeitada de acordo com uma hierarquia interpretativa iniciada pela leitura do professor e continuada por alunos ditos “mais inteligentes ou capazes”, alunos “menos capazes”, etc. Essa hierarquia no que diz respeito à leitura se relaciona com a A5 acima, pois ao achar sua leitura inferior às demais (“eles vão achar que eu sou boba”), ela não expõe sua leitura corroborando com a leitura vigente. Giroux (2002) colabora com este debate questionando se as escolhas das leituras seriam limitadas por uma autoridade textual. O mesmo autor foca as questões do poder e autoridade articuladas em sociedade e sala de aula. Para Giroux (idem) deveríamos criar condições para que os alunos assumam posições de sujeito, ou seja, de construtores de sentido quando da leitura de um filme. Essas condições se concretizariam através de uma prática pedagógica com uma noção

emancipatória de autoridade, ou seja, em que os alunos pudessem assumir leituras outras que não as *a priori* determinadas pelo professor ou estabelecidas na sociedade.

As análises dos excertos que seguem revelam uma característica comum no que diz respeito à AP do professor bem como a relação estabelecida com o aluno. Ao teorizar sobre a violência simbólica, Bourdieu (1982) postula que *a AP é uma ação cujo poder arbitrário de impor um arbitrário cultural repousa em última análise sobre as relações de força entre grupos ou classes constitutivas da formação social* (p.21). Dessa forma, reproduz-se o arbitrário cultural dominante através da AP. Ocorre, por vezes, da imposição do arbitrário cultural dominante (no caso uma leitura dita predominantemente positivista-estruturalista) através da exposição da leitura autorizada, ou seja, de uma leitura verdadeira e validada de um filme. Essa busca da verdade é teorizada por Foucault (2003) na genealogia do poder. Segundo o citado autor, ela é produzida em cada sociedade e esta possui seu próprio regime de verdade, ou seja, *os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos; a maneira como se sanciona uns aos outros; (...) o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro*. (Foucault 2003:12). Um dos aspectos mais importantes dessa discussão é a constatação de que verdade e poder poderiam entrar no embate das leituras quando da exposição do filme pelo professor. Isso porque, ao realizar sua leitura do filme, se pelo contexto de uma educação majoritariamente reprodutivista, se pela atitude pedagógica do professor de não promover espaços de ruptura, o professor lidera a interpretação tornando-a o modelo a ser seguido. O excerto 21, apresentado a seguir, inicia essa discussão. Antes de os alunos assistirem ao filme, a professora narra a história do filme aos alunos.

Excerto 21 - UniA

Professora comenta antes do filme Lilo e Stich

1	P: Lilo e Stich é um desenho da Walt Disney . o Stich é um etezinho que foi criado
2	por um cientista maluco num planeta que vocês vão escrever o nome também tá . e aí e 3
	ele foi criado pra destruir ... o que acontece? ele é banido do planeta e ele consegue ... 4
	e ele vai parar a prisão . no caminho da prisão, teoricamente ele foge ... pega uma
5	espaçonave e adivinha onde ele vai cair? na Terra, exatamente ... eu acho no Havaí,
6	uma das ilhas que tem no Havaí
7	AS: Havaí?
8	p: o que acontece? chegando lá ele acaba sendo adotado pela Lilo e ai começa toda a

9	aventura deles se tornarem amigos e aí o pessoal do espaço vem atrás para resgatar ele
10	e a confusão vai toda por aí

Nessa passagem, particularmente nas linhas 1 a 6 e 8 a 10, a professora, ao explicar a atividade aos alunos, expõe *a priori* a leitura do filme a ser seguida. Isso ocorre devido à narrativa (do início ao fim) de *Lilo e Stich*. Além disso, ela menciona que a tarefa dos alunos ao assistirem é anotar o nome do planeta, ou seja, além de confirmarem a leitura que ela apresentou naquele momento, cabe aos alunos anotar nomes. Caberia discutirmos as conseqüências dessa leitura no que diz respeito aos alunos. Estes provavelmente aceitam-na como a verdadeira. Na linha 7, por exemplo, vemos a confirmação do local do filme pelos alunos, ou seja, sem assistirem ao filme, eles confirmam a narrativa do saber realizada pela professora. Em nosso entendimento, cabem aos alunos, portanto, realizarem a *narrativa do saber* teorizada por Derrida (1999). No entendimento do mencionado autor, cabe ao aluno, numa aula, realizar a narrativa do saber, ou seja, o estudante que aprende sua lição recebe uma ordem no sentido de que deve ser capaz de repetir fielmente o que lhe mandaram dizer (p.25).

Bourdieu (1982) critica o discurso da autoridade considerado reconhecido e legítimo. Para o autor, ocorre uma luta para a imposição de uma visão legítima uma vez que os agentes detêm um poder proporcional a seu capital simbólico, ou seja, no caso a professora é reconhecida por seus alunos como a agente de maior capital simbólico e, portanto, a autoridade no que diz respeito à leitura do filme. Ainda segundo o citado autor, a autoridade que finda a eficácia performativa desse discurso é um percipi, ou seja, um ser conhecido e reconhecido que permite impor um percipere, o último sendo, em suma, o consenso sobre o sentido do mundo que finda o senso comum (p.19). O excerto 22 abaixo discute o estabelecimento do percipere, de uma leitura do filme que estabelece o consenso.

Excerto 22 - UniB

O professor comenta após filme Dogville

1	I'm going to tell you some things that I thought, some ideas, some/ and I'd like you
2	really to think about them and say <i>how interesting, not so interesting</i>

Nesse excerto da UniB ocorrem as mesmas características expostas anteriormente. Percebemos na atitude do professor que este é um entusiasta de sua própria proposta pedagógica, o que o leva a, conforme seus alunos, concorrer pelas construções de sentidos quando se trata de apresentar as leituras dos filmes. Assim, ele apresenta *a priori* as suas possibilidades de leitura do filme uma vez que está em seu poder a narrativa do saber: ele diz suas idéias e pensamentos (linha 1) e requer uma avaliação dos alunos: devem mencionar se são interessantes ou não (linha 2). A relação percipi/percipere teorizada por Bourdieu é novamente estabelecida sendo o percipere o discurso do professor (linha 14) e o percipere a dicotomia opinativa “interessante ou não”.

À luz derrideana, percebemos uma leitura de oposição binária (leitura correta “interessante” x leitura incorreta “não interessante) na fala “eu gostaria que vocês pensassem realmente sobre elas (as idéias) e dissessem quão interessantes ou não elas são” (excerto 22 acima). Em suma, Derrida (apud. Johnson 2001), ao apresentar a desconstrução da teoria de Levi-Strauss, critica o anseio por uma distinção binária. Na oposição fala e escritura, por exemplo, a primeira é considerada autêntica e a segunda uma alienação não natural e violenta à voz (Johnson 2001: 23). Dessa forma, estabelece-se uma oposição entre fala e escrita onde uma prevalece sobre a outra. A dicotomia estabelecida no discurso do professor da UniB (linha 2), além de promover uma leitura hermética, divide-a de forma opinativa (interessante ou não). O excerto 23 a seguir propõe a mesma discussão, ou seja, o estabelecimento de uma leitura baseada nas dicotomias.

Excerto 23 - UniA

A professora discute com os alunos após o filme Lilo e Stich

1	P: yes, she liked <u>Stitch</u> a lot . she had a problem . what was the problem? que tipo de
2	problema ela tinha?
3	A1: com a irmã
4	P: com a irmã . mas com a irmã e com quem?
5	A1: com o assistente social
6	P: com o assistente social . como se diz assistente social? social worker
7	A: mr Bubbles
8	P: mr. Bubbles . ok . mr. Bubbles was he very nice friend in the beginning of the
9	story? was he a friend of the family?
10	AS: no

11	P: no he wasn't because he was a social worker . what was the social worker ... what 12 was his role? qual é o papel dele como assistente social? why did he go to Lilo and
13	Nanny's house?
14	A: verificar se a Nanny cuidava bem da Lilo.

Parece-nos que nessa passagem a professora pretende estabelecer, assim como o professor da UniB no excerto anterior, o diálogo do senso comum e “conduzir” a leitura dos alunos. As linhas 1 e 2 apontam que o personagem tinha um problema e cabe aos alunos encontrar o problema que deve estar de acordo com sua interpretação do filme. Isso porque A1 responde que, segundo sua visão, o problema era com a irmã (linha 3). A professora insiste em sua própria leitura, pois almeja a resposta assistente social. Verificamos a condução da leitura do filme nas linhas seguintes (11 a 14) quando a professora define o papel do assistente social no filme. Ao liderar a interpretação, o próprio professor não percebe que realiza um trabalho que Bourdieu (1982) denominaria inculcação.

*O trabalho de inculcação através do qual se realiza a imposição duradoura do limite arbitrário visa naturalizar rupturas decisórias constitutivas de um arbitrário cultural – expressas por pares de oposições fundamentais, masculino/feminino etc – sob forma do sentido dos limites, fazendo com que alguns mantenham sua posição ou se conservem à distância enquanto outros mantêm em seu lugar e se contentam com os que são, a serem o que têm de ser, privando-os assim da própria privação. (Bourdieu 1982: 103)*

Essa privação da privação é percebida nas linhas iniciais do excerto 23 quando a aluna menciona que o problema estava com a irmã. A professora, entretanto, conduz a discussão até chegar no assistente social, Mr. Bubbles, o qual, segundo sua leitura, seria o problema. Ela estabelece, assim, sua leitura da cena praticamente descartando a visão da aluna. As linhas 8, 9 e 11 são também exemplos de inculcação, pois mostram a condução da aula de leitura pela professora. Nessa, não há espaço para a leitura dos alunos uma vez que a própria professora pergunta e responde em seguida (linhas 9 e 11). Percebemos nesse excerto as posições hierárquicas mantidas à luz do trabalho de inculcação bourdieuano: alguns se mantêm à distância não participando da discussão e

outros corroboram a visão da professora. O excerto seguinte revela a mesma característica nas aulas da UniB.

Excerto 24– UniB

Professor comenta após filme Dogville

1	P: so you're going to see and say I agree, I don't agree, I agree with that, but I
2	don't agree with that, I have another interpretation, which is also very enriching
3	and interesting right?

Nesse excerto, percebemos a naturalização das rupturas decisórias do arbitrário cultural através dos pares concordo / não concordo (linha 1), ou seja, há possibilidades desde que se mantenha apenas essa relação. No sentido apontado pelo professor da UniB, há o estabelecimento de uma oposição binária opinativa, ou seja, se os alunos realizarem uma outra leitura (desde que dentro da dicotomia concordo x não concordo), o professor poderá aceitá-la e considerá-la interessante. Assim, essa “outra visão” poderá ser considerada dentro de uma vasta gama de leituras se estiver de acordo com o percipere estabelecido pelo professor.

Os excertos abaixo apontam para mais processos de naturalização dos discursos constituintes de uma verdade. O professor, ao determinar a leitura verdadeira através da AP, apresenta sua interpretação do filme Dogville e espera que os alunos corroborem com essa visão.

Excerto 25 - UniB

O professor comenta após o filme Dogville.

1	P: so, you see how the film is transforming as societies come back? yes?
2	and all the critics state that's American society/ everybody says it/ it's in the
3	American (harbour???), it's in the <b>American society – I doubt it . my interpretation</b>
4	<b>is that this is our society, it is a world thing, a world stuff and it is something</b>
5	<b>really serious</b> and sad

Através da confirmação na pergunta “você vêem como o filme está transformando quando as sociedades voltam?” (linha 1), o professor lidera e conduz a interpretação. Além disso, nas linhas 3 e 4, percebemos em “ a minha interpretação é que...” poderia indicar a confirmação de sua posição de autoridade. Esses discursos formam, em nosso entendimento, um discurso de autoridade. Suas conseqüências podem ser a geração de leituras reproduzidas e perpetuadas da fala do professor. Vemos no excerto acima que a

leitura do professor estabelece o percipere, ou seja, a leitura do senso comum através da autoridade pedagógica do professor. Tal abordagem foi sugerida por Foucault (2003) quando ele se refere ao estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro que nesse caso é ocupado pelo discurso do professor. Bourdieu (1982) participa desse debate ao discorrer sobre a especificidade do discurso de autoridade.

*A especificidade do discurso de autoridade (curso, sermão, etc) reside no fato de que não basta que ele seja compreendido (em alguns casos, ele pode não ser compreendido sem perder o seu poder), é preciso que ele seja reconhecido enquanto tal para que possa exercer seu efeito próprio. Tal reconhecimento (fazendo-se ou não acompanhar pela compreensão) somente tem lugar como se fora algo evidente sob determinadas condições, as mesmas que definem o uso do legítimo (Bourdieu 1982: 91)*

A necessidade de reconhecimento do discurso de autoridade é também revelada nas linhas 5 abaixo na confirmação da A12.

Excerto 26 – UniB  
Professor e alunos discutem o filme Dogville

1	P: you haven't been here for quite a long time . you're a stranger . this is a protected
2	place" . "no, but I see it is a protected place, there are the fences here, all over to
3	protect the gooseberry bushes" . "oh, yes, but you cannot cross . it's not your place,
4	it's our place, it's our land." and this made me think if the gooseberry bushes, yes?
5	A12: teacher, have you realized that it happens now in Europe with the strangers?
6	P: that's it . that's "look, do not touch them"

Vemos a confirmação dos apontamentos realizados pelo professor e a colaboração da A12. O professor, satisfeito com o comentário, diz “*That's it!*” (linha 6) autorizando a leitura da aluna.

Excerto 27 - UniB  
O professor comenta após o filme Dogville.

1	P: tell you everything, yes? tells you/ and sometimes it ... sometimes when it gets to a 2
3	certain part of the movie it starts cheating on you, did you realize that? so, in the first
4	chapters, where everything is beautiful, they tell you what's going to happen – in
5	which grace follows tom glances (??) and embarks on physical labour. that's what
	really happens



O excerto 27 apontaria novamente para uma inculcação, ou seja, o professor mostra a leitura validada (no caso a sua) através da exposição e confirmação do seu discurso como nas linhas 2 (did you realize that?) e linhas 4 e 5 (that's what really happens).

Não há, nos últimos três excertos, interação com os alunos. Caberia analisarmos se os alunos aceitam passivamente as propostas acatando-as de forma reprodutivista ou se questionam tal visão. A última foi a característica dos excertos expostos. Baker (1991), ao analisar as práticas de letramento e relações sociais numa sala de leitura, observa que os alunos lêem uma das ilustrações de uma história de acordo com a visão da professora, uma vez que ela mostra aos alunos como se deve ler a ilustração estabelecendo os critérios do que é válido e pode ou não ser lido (p.167).

Uma das conseqüências do estabelecimento do percipere, em nosso entendimento, poderia ser o reprodutivismo de leituras, ou seja, como nos excertos analisados, cabe aos alunos repetirem as leituras autorizadas providas pelos professores. Procuramos entender como a AP influencia a leitura dos alunos e vimos que esses discursos são influenciados sobremaneira pelo discurso autorizado construído pelo professor.

Excerto 28 - UniB

Discussão após o documentário Brazil Beyond Citizen Kane

1	A9: many people doesn't have this awareness . so, for Brazilians this was important .
2	today I gave a class and we talked about channels and programs and a student was a
3	physiotherapist ... I'd like to see very much, it's very good, it's the best channel, the
4	best news .. do you believe the news? she said yes, but do you think the facts they
5	show are true? she said yes of course . don't you think it's a little biased because when
6	the camera shows something? and she said oh and then she started to think critical
7	A3: it's nice

A9, no excerto final acima, buscou aplicar os conceitos discutidos em aula nas suas próprias aulas e questiona seu aluno no que diz respeito à verdade das notícias (linhas 3 e4). Cremos que os questionamentos “don't you think it's a little biased?” “do you think the facts show the truth?” revelam uma AP que promove um posicionamento condizente às perspectivas de trabalho de letramento crítico.

Para o fim, as questões de verdade e poder abordadas e percebidas no discurso do professor podem resultar uma reprodução de leituras. Estes excertos apontam para a necessidade de um *empoderamento* por parte de alunos no que diz respeito à leitura e

construção de sentidos a que se refere a pedagogia radical de Giroux (1999). No sentido apontado pelo autor, devemos ter uma capacidade de pensar e agir criticamente numa noção de referência dupla, ou seja, para o indivíduo e para a sociedade (p.21).

Buscamos, nesse capítulo 1, entender as visões de leitura de professores e alunos nas duas universidades estudadas. Vimos, inicialmente, que, embora houve momentos de ruptura de uma visão dita tradicional de leitura e educação, as visões de leitura dos professores condizem com uma visão fundamentada no paradigma da educação moderna<sup>14</sup> positivista, ou seja, uma educação mantenedora dos ideais iluministas, das relações de poder, dos binarismos que dividem a sociedade de forma estanque. Os alunos, conseqüentemente, apresentaram as mesmas visões de seus respectivos professores reproduzindo suas leituras na maioria das aulas. Outros excertos nos conduziram a uma análise da leitura dentro de perspectivas pedagógicas críticas e de linguagem e sociedade. Por comporem o que entendemos ser construções de sentidos, esses excertos nos conduziram a outras possibilidades de pedagogia (pedagogia crítica, radical), às questões dos letramentos (letramento crítico, visual) e estudos pós-coloniais. Apesar de haver, em muitos deles, dificuldades de embasamento teórico dos professores e alunos no que diz respeito a esses estudos (uma vez que esses também herdaram suas visões de educação e ensino de leitura), estes compõem as análises do capítulo dois.

---

<sup>14</sup> A respeito da modernidade e suas características, Mignolo (1995) discorre: *Modernity is a period in the history of the West, in which contact and domination between human cultures reached their peak.* (p.317). Sobre o “ser moderno”: *to be modern is to find ourselves in an environment that promises us adventure, power, joy, growth, transformation of ourselves and the world – and, at the same time, threatens to destroy everything we have, everything we know, everything we are. Modern environments and experiences cut across all boundaries of geography and ethnicity, of class and nationality, of religion and ideology. In this sense, modernity can be said to unite all mankind* (p.316).

## Capítulo 2 – Construção e Reconstrução de sentidos através da leitura de filmes

### 2.1 Construindo / reconstruindo o espírito interpretativo

Local slave narratives, spiritual autobiographies, prison memoirs form a counterpoint to the Western powers' monumental histories, official discourses and panoptic quasi-scientific viewpoint.

Said, *Culture and Imperialism*

The need for translation is already embedded in a structure of power that is not only related to the “grammar” of a given language but also to its history and its site in the modern/colonial world system. Why aren't Spanish and Portuguese, for instance, power languages in modern cultures of scholarships? Why is modern scholarship translated, in general, from English to Arabic and not vice versa? Why is there no prominent contribution from Arab philosophy or sociology to international and planetary scholarship?

Mignolo – *Local Histories/Global Designs*

As línguas do arbitrário cultural dominante na sociedade moderna são as línguas das nações representantes e instauradoras do que Mignolo (2000) define sistema mundial colonial/moderno, a língua inglesa, principalmente, na visão desse autor. Os questionamentos do citado autor apontam para uma reflexão da língua como representante desse sistema colonial moderno. Segundo o autor, as línguas consideradas dominantes (particularmente a língua inglesa) são as línguas das traduções e de prestígio. Esse fato revela uma estrutura de poder subjacente, ou seja, são estas línguas que perpetuam e reproduzem o saber. A citação acima, assim como todas as citações em inglês apresentadas *hic et nunc* nessa pesquisa, deveriam, dessa forma, ser traduzidas para que esse trabalho se insira no discurso pós-colonial. Entretanto, Mignolo (ibid.) foca a discussão nas traduções das línguas mostrando que é somente através das línguas de poder\* (power languages) que é possível inserir o discurso pós-colonial.

---

\* power languages

Um dos aspectos mais importantes dessa discussão é que ocorre, muitas vezes, um processo de naturalização, ou seja, não se percebe a influência das línguas na educação uma vez que se considera *a priori* que a língua do cânone é a língua inglesa. Participam nesse debate Usher and Edwards (1994) uma vez que estes vêem a educação como filho e veículo da modernidade, ou seja, é através da educação que se mantêm as grandes narrativas da modernidade, uma educação positivista que busca manter os binarismos e eliminar o negativo. Baseados nos excertos analisados nesse capítulo, essas reflexões nos permitem entender a leitura como influenciada e, muitas vezes, resultante do discurso colonial moderno.

No sentido apontado por Mignolo (2000), caberia entendermos, inicialmente, a leitura dentro das perspectivas dos estudos subalternos e pensamento margeano\* uma vez que estes apontam para uma discussão sobre questões de centralidade e poder das línguas dominantes; sobre a educação inserida no sistema colonial moderno; entre outros. Em nosso entendimento, a pedagogia crítica e os letramentos críticos<sup>15</sup> estão ligados a esses estudos por apontarem para movimentos de ruptura e de questionamentos de uma sociedade representada predominantemente por um pensamento positivista. Os estudos subalternos se referem ao pensar numa nova perspectiva a relação entre história e antropologia de um ponto de vista que desloca a posição central do antropólogo ou historiador europeu como o sujeito do discurso e a sociedade indiana como seu objeto (p.172). Embora se refira à ex-colônia indiana em relação à Europa, podemos transculturar esse sentido apontado às demais ex-colonizações, como a brasileira, por exemplo. O pensamento margeano se refere à *necessidade básica epistemológica subalterna e para um pensamento além das dicotomias produzidas pelo Ocidentalismo como o imaginário dominante no sistema mundial colonial moderno* (tradução do pesquisador - Mignolo 2000: 208)

O termo pós-moderno, segundo Lyotard (op. cit. Hall 1992) designa o estado de nossa cultura que segue as transformações que desde o fim do século XIX vêm alterando as regras da ciência, literatura e artes. Seria uma incredulidade em relação às grandes

---

\* subaltern studies and border thinking

<sup>15</sup> Chamamos letramentos críticos em alusão à não definição canônica de letramento conforme Alan Luke. *Constructing Critical Literacies captures the locality and diversity of current approaches – approaches that have often been in theoretical practical and political contest with one another. (Luke 1997:1)*

narrativas<sup>16</sup> da sociedade moderna. Compreende-se que o mencionado autor resume a condição pós-moderna como sendo a descrença/crítica às grandes narrativas, ou seja, às grandes verdades que são inquestionáveis, que “estão lá e sempre foram assim”. Dussel (apud. Mignolo 1995) participa desse debate ao discorrer que a modernidade está sustentada por um mito: *a civilização moderna europeia se vê como a superior e mais desenvolvida devendo, portanto, civilizar, melhorar e educar as civilizações subdesenvolvidas bárbaras e primitivas* (p.117). Como vimos anteriormente, no que diz respeito à leitura, essas verdades se perpetuam, muitas vezes, também nos discursos dos professores, e conseqüentemente, no dos alunos. Contrariamente a esses discursos, as posturas denominadas “pós” (pós-modernismo, pós-ocidentalismo, etc) questionam esses paradigmas.

*the term post modernism does not refer to a unified movement. (...) perhaps it is best understood as a state of mind, a critical, self-referencial posture and style, rather than a fixed body of ideas, a clearly worked-out position or a set of critical methods or techniques* (Usher & Edwards 1994: 2).

Embora não seja um corpo fixo de idéias, as posturas pós-modernas poderiam apresentar visões outras que não as predominantemente positivistas. Nesse contexto, a pedagogia e, por conseguinte, a leitura inserida dentro dessa perspectiva desenvolve um pensamento que discute o estabelecimento de verdades como, quando da leitura de filmes, uma única leitura validada pela AP do professor. Mignolo (2000) expõe uma longa discussão sobre os termos ligados aos movimentos “pós”, tais como o pós-ocidentalismo, pós-orientalismo e pós-colonialismo, através dos estudos subalternos e

---

<sup>16</sup> Pellegrini (2000) discorre sobre as grandes narrativas: [...] *a função narrativa perde seus atores, os grandes heróis, os grandes perigos, os grandes périplos e o grande objetivo. Ela se dispersa em nuvens de elementos de linguagem narrativos, mas também prescritivos, descritivos, etc. [...] Cada um de nós vive em muitas dessas encruzilhadas. Não formamos combinações de linguagem necessariamente estáveis e as propriedades destas por nós formadas não são necessariamente comunicáveis. Assim, as grandes narrativas da unidade totalizante do saber humano, em todas as áreas (a religião, a ciência, o materialismo dialético, a psicanálise, etc.), perderam sua legitimidade, restando apenas os “pequenos relatos”, instáveis e mutáveis, que estabelecem consensos igualmente instáveis e provisórios. Foi a primeira vez que o termo apareceu mais consistentemente vinculado a uma idéia de periodização dependente de transformações sociais.*

dos estudos da colonialidade. Em linhas gerais, assim como o pós-modernismo, esses propõem rupturas e questionamentos através de uma consciência de que *nossa condição de sujeitos colonizados é modificada pela nossa própria experiência e pela relação que estabelecemos com nossas tradições intelectuais*. (tradução do pesquisador – op. cit. Mignolo 2000). Para nós, essa conscientização se dá pelo resgate do discurso local e de uma leitura local. Menezes de Souza (1994), ao citar Harris, fala de uma proposta de pedagogia pós-colonial.

*In order to overcome this flaw of cultural “deprivation”, Harris suggests a “strategy of re-visioning”- what we are here calling the pedagogy of re-visioning- through which members of these cultures may have access to their long-forgotten internal resources, to what Harris calls “the multiple heritage of the past”, the unconscious strata of memories, the source of unending parallel possibilities (p. 57)*

Para Harris, deveríamos ter acesso aos recursos há muito tempo esquecidos, a herança múltipla do passado, uma fonte de possibilidades paralelas infinitas, ou seja, em nosso entendimento, o autor busca o pensamento paralelo (ou margeano para Mignolo) ao pensamento vigente (o pensamento das grandes narrativas da modernidade) para que possamos construir novos *loci* de enunciação afim de vermos que a construção de conhecimento deveria ser complementada com “aprender/vir de” nós (learning from). Esses conceitos foram estendidos por Giroux (1999) ao teorizar sobre o relacionamento entre história e a política da diferença é, em geral, informado por um legado de colonialismo que deve ser questionado para que as exclusões e repressões que permitem que formas de privilégio como, por exemplo, discursos de autoridade e processos de naturalizações permaneçam não reconhecidas na linguagem dos educadores.

*Está em jogo aqui não apenas a desconstrução daquelas formas de privilégio que beneficiam os homens, os brancos, a heterossexualidade e os donos de propriedade, mas também daquelas condições que têm impedido outras pessoas de falar em locais onde aqueles que são privilegiados em virtude do legado do poder colonial, assumem a autoridade e as condições para a ação humana (p.39).*

O autor critica o discurso daqueles que utilizam o legado colonial e assumem a autoridade que delineiam as ações humanas. Resgatar a voz local é, para Giroux, Menezes de Souza, Harris e Mignolo, essencial para que se insira o discurso colonial nos discursos e pedagogias críticas. Esse resgate revela posicionamentos dos alunos e professores no que diz respeito à leitura, por exemplo. Giroux (2002) aponta para uma problematização onde os educadores e trabalhadores culturais devem estar engajados em “desaprender o próprio privilégio”, pois estes trazem uma herança colonial e perpetuam esse discurso. Ao retomarmos o excerto 10 discutido anteriormente vemos que A10 revela essas características em sua fala. Ela se diz não confortável em dizer ser professora de inglês uma vez que não possui a “natividade” que, para ela, seria essencial para exercer a profissão.

Excerto 10 – UniB

Na primeira aula alunos falam de seus objetivos para o curso.

4	A10: well, actually I don't feel very comfortable saying that I'm an English teacher
5	because I'm very prejudist, because in my days English people taught English,
6	French people taught French and how can I be an English teacher now?

A exemplo das perspectivas dos movimentos “pós”, da pedagogia do re-visioning e da pedagogia crítica, discutiremos algumas passagens das aulas da UniB. Podemos discorrer do excerto 26 abaixo como um exemplo dessa pedagogia que utiliza, segundo Harris, uma estratégia de re-visão, ou seja, onde os membros de uma cultura têm acesso aos *recursos internos há muito tempo esquecidos*.

Embora houvesse momentos de uma visão estereotipada sobre a sociedade americana (linhas 8 e 9), o discurso do professor busca utilizar uma pedagogia onde a leitura se insere numa realidade social. Através da comparação entre o filme O Show de Truman e um artigo de jornal, ele discute com os alunos a possibilidade de outras interpretações do filme, no caso, o filme sendo o retrato da sociedade americana.

Excerto 29- UniB

O professor e os alunos discutem o filme O Show de Truman

1 P: it's in Portuguese . it's from Folha de São Paulo, Caderno Mais . then when I  
2 looked, when I looked and that's why I brought Truman Show for you guys, because I  
3 like so much that interpretation ... there was a picture of September 11<sup>th</sup>, and there  
4 was an American girl screaming *oh my God* and a plane crashing the Twin towers . so,  
5 I'm going to read this article and then it starts comparing American society with  
6 Truman show . so, that picture of that girl was terrified by something that was  
7 happening which actually happens everyday . it's a portrait of American society right?  
8 this society which is close, which thinks they're the best, which advertises the idea of  
9 perfect American family right? if you ... and then when something like that happens,  
10 they get oh we are now living inside the stage, we're not living inside the dome .  
11 really, really interesting . the comparison of Truman shows the portrait of American  
12 society nowadays . quite fascinating  
13 A4: it's very dramatic this comparison because in Truman show we have the  
14 September . is the shock of a reality of and  
15 A3: we think about our lives . we are living in our houses, in our bubbles . do we  
16 know our neighbours?

A comparação do filme (linhas 5 a 9) com uma sociedade que, muitas vezes, se coloca numa posição de superioridade com relação às demais, torna-se uma interpretação dentro das *infinitas possibilidades paralelas* teorizada por Harris (apud. Menezes de Souza 1994). Caberia, ainda, focar a discussão proposta pela A3 quando questiona se todos nós (em nosso entendimento a sociedade moderna em geral) não escolhemos viver em nossas “bolhas”, e se não somos capazes de refletir sobre as conseqüências dessa “escolha”. A3 parece trazer a discussão para uma experiência local questionando se nós também não estamos inseridos nesse sistema mundial colonial moderno. Dessa forma, parece-nos que o posicionamento a que se refere Mignolo (2000) quando diz do pensamento além das dicotomias do Ocidentalismo, revela-se na comparação realizada numa inter-relação filme, artigo do jornal e visão do professor (linhas 3 a 8) e nas leituras realizadas pelos alunos.

Em outro filme, discutidos nas aulas da UniB, entendemos a leitura de filmes inserida numa perspectiva dialética. Utiliza-se, dessa forma, uma outra abordagem à leitura que não a análise gramatical, ou mesmo uma leitura dita superficial do filme. Focar nessa perspectiva sobre a leitura revela, em nosso entendimento, a agência assumida: a leitura numa perspectiva do letramento crítico. A proposta para essa discussão constituiu das etapas 1. os alunos assistiram ao filme *Dogville* (Lars Von Trier



2000) 2. discutiram questões relacionadas ao curso e 3. desenvolveram uma atividade em grupo com a tarefa de relacionarem o filme com a realidade local. O excerto 30 abaixo mostra a apresentação dos alunos.

Excerto 30 - UniB

Apresentação dos alunos após assistirem ao filme Dogville.

- |    |   |
|----|---|
| 1  | A2: bom, this is Dogzil . Dogzil is a country   |
| 2  | A6: ok it's a ville just a place  |
| 3  | A1: the people of Dogzil have problems  |
| 4  | A7: here is the poor people   |
| 5  | A6: with many children  |
| 6  | A7: the transportation is bicycle . ilumination is candle . this part is the rich people, the |
| 7  | ilumination is normal, the cars, here is politician inside the rich people, middle class      |
| 8  | and here is the drug dealer the rich people and the politicians live in one side and the      |
| 9  | poor people   |
| 10 | A6: the problem is that the drug dealer is affecting everyone's lives because of their        |
| 11 | activity  |
| 12 | (...)   |
| 13 | A7: everybody knows the drug problem but all classes continue, nobody get to solve            |
| 14 | the problem   |
| 15 | P: and how does the narration how does the film end?  |
| 16 | A7: I think that just go on   |

Ao compararem Dogville com a vila chamada Dogzil (em alusão ao jogo de palavras Dogville e Brasil proposto pelo professor para a atividade), A6 e A7 levantam, assim como no filme Dogville que critica arduamente as relações humanas modernas (educação, religião, família, etc), questões problemáticas (segundo suas visões) da sociedade brasileira. A7, nas linhas 6, 7 e 8 expõe uma vila onde há extrema desigualdade social: o transporte é realizado através de bicicleta pelos pobres e de carro pelos ricos; cada grupo mora em lados opostos da vila. Apesar das dicotomias estanques pobre x rico, traficante x classe média (linhas 6 e 7) estabelecidas, percebemos na comparação com o filme Dogville um levantamento dos problemas da sociedade brasileira. Embora percebamos o desejo totalizante do professor em terminar a narrativa e buscar uma solução (linha 5), A7 argumenta que o problema continua infinitamente (linha 7). Elementos desse discurso indicam para uma tentativa de leitura local e contextual.

Excerto 31 – UniB

Apresentação dos alunos após assistirem ao filme Dogville.

1	A5: this is the mistress and the drug dealer . Maria José is the poor maid, she's very
2	powerful
3	AA: ((risos))
4	A9: Gisela is the mistress she's very rich, she has a son who is addicted, a daughter
5	and a son, he is a doctor she is a worker and I'm her son
6	A5: rich children go to the slums to buy heroin cocaine, we in our next
7	neighbourhood, our next neighbour and I have a maid which has three children, I have
8	everything because I'm rich, she has children and they don't have anything that ny
9	children have yes it's a little bit complicated
10	(...)
11	A9: I'm the drug dealer né? I live in the Paraisópolis land here, I kill if I need I sell
12	drugs to the rich ones cause they don't have what to do with their parents' money they
13	don't need to get money but I'm a very nice guy I protect the place
14	A?: //he protects the place// //yeah// //the place//

Bem como no excerto anterior, vemos nas linhas 1 a 5 o estabelecimento da dicotomia rico x pobre. Provavelmente diferentes grupos de alunos apontem essa relação haja vista a sabida desigualdade social latente no Brasil. Nessa discussão, os alunos expõem um novo problema: a relação de dependência entre a classe média alta e a baixa, ou seja, para A5 o narcotráfico existe porque também os ricos (no caso as crianças ricas) vão às favelas comprar heroína e cocaína (linha 6). Já A9 revela que o traficante, apesar de matar e vender drogas (linhas 11 e 12), protege a comunidade (linha 13). Em Dogville, o simulacro da pequena vila representa não somente a sociedade americana no que diz respeito à religião (influenciadora e mantenedora dos valores), às relações familiares (aparentemente perfeitas) e às relações sociais (repletas de exploração), mas da sociedade moderna em geral. Estes seriam o que Zizek (1999) denomina os AIE- Aparelhos Ideológicos do Estado que funcionam maciça e predominantemente pela ideologia, mas também funcionam pela repressão, ainda que muito atenuada e escondida. (p.116). Nesse excerto, os alunos revelaram também esses problemas ao comparar o filme com o Brasil. O excerto 29 abaixo mostra outro grupo de alunos apresentando sua leitura do filme.

Excerto 32 – UniB

Apresentação dos alunos após assistirem ao filme Dogville.

1	A3: ours is very similar the only difference is that we didn't separate the poor people
2	from the rich people because there's supposed to be slums here but we couldn't find

3	them, slums at the same time that are rich buildings . it's like Rio São Paulo and
4	Morumbi, we have lots of that but at the end everybody . dá um jeitinho and dance
5	samba everything ends in pizza like Brazil
6	P: Fernanda tell us a little bit more explain the plan
7	A8: here are the favelas and the poor people are nice people nós é pobre mais nós é
8	limpinho
9	P: ((risos)) nós é pobre, mas nós é limpinho
10	A8: here is the church and it's a big one and here is the humanist people like the
11	woman in the film but actually this people don't need to defend the ideals bla bla bla
12	here is the jeitinho brasileiro the gato I don't know how to say it

Poderíamos argumentar, numa outra interpretação, que os trechos acima comentados mostrariam conceitos estereotipados da sociedade brasileira como, por exemplo, discussão do excerto acima (linha 5), onde A8 diz que “tudo acaba em pizza como no Brasil” ou na linha 9 – “nós é pobre, mas nós é limpinho”, frases em alusão aos considerados pobres e incultos, emissores desse tipo de frase. Entretanto, mesmo entendendo que muitos desses conceitos vêm sendo reproduzidos nos discursos políticos e escolares (cf. pedagogia crítico-reprodutivista cunhada por Saviani 1997), podemos encontrar espaços de ruptura nos discursos dos alunos. Parece-nos que, ao colocarem as favelas e os “prédios ricos” no mesmo espaço físico (they are at the same time – linhas 2 e 3) e compararem com as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro (onde lugares “pobres e ricos” paradoxalmente coexistem), a A3 aponta para uma desconstrução das dicotomias rico e pobre, das divisões e bordas mostrando que nessas cidades não é possível fazer essa divisão física e social. Assim como a mulher do filme (em referência à personagem Grace do filme Dogville – linhas 10 e 11), a A8 discorre sobre os “humanistas” dizendo que ambos (a humanista Grace no filme e os personagens de Dogzil criados pelos alunos) não precisam defender ideais. Nessa perspectiva, esses excertos trazem, em nosso entendimento, discussões relevantes no que diz respeito à leitura de um filme e de uma realidade social. Eles apontam para a discussão da possibilidade de uma pedagogia pós-colonial, em que os discursos locais aflorem e sejam debatidos.

## 2.2 Das leituras dos alunos – construções de sentido

### 2.2.1 Das relações com a realidade social nos filmes *Dogville* e *O Show de Truman*

A interpretação, diremos, é o trabalho de pensamento que consiste em decifrar o sentido oculto no sentido aparente, em desdobrar os níveis de significação implicados na significação literal.

(...) há interpretação onde houver sentido múltiplo; e é na interpretação que a pluralidade dos sentidos torna-se manifesta p.15

Ricoeur – *O Conflito das Interpretações*

I think it's like a fiction . Like a fiction 'cause when you do a documentary you present the facts but with your view, with the view of the director and it's like a fiction and to whom is watching, these people, this person needs to analyse, to criticize, to see more channels. I decided see Europe Union, the channel Europe Union. There's a channel in Spanish and English. It's nice and I saw CNN. Bad!

*A11 – aluna da UniB*

Decifrar o sentido oculto no sentido aparente que, para Ricoeur (1978) é o próprio trabalho da interpretação, é o intuito dos excertos nesse subcapítulo. A11 acima, ao discutir ficção e realidade no documentário, afirma que este é ficção. Ela aponta para uma leitura dentro das perspectivas discutidas nesse capítulo, ou seja, uma leitura que busca a manifestação de uma pluralidade de sentidos (“é preciso analisar, criticar, ver mais canais) teorizada por Ricoeur acima.

Bourdieu (1996) participa do debate das interpretações ao resumir as relações entre as estruturas que para ele vão além das alternativas comuns do objetivismo e subjetivismo, do estruturalismo e do construtivismo e até do materialismo e do idealismo:

*(...) costumo citar, deformando-a ligeiramente, uma fórmula célebre de Pascal: “o mundo me contém e me engole como um ponto, mas eu o contenho”. O espaço social me engloba como um ponto. Mas esse ponto é um ponto de vista, princípio de uma visão*

*assumida a partir de um ponto situado no espaço social, de uma perspectiva definida em sua forma e em seu conteúdo pela posição objetiva a partir da qual é assumida. O espaço social é a realidade primeira e última já que comanda até as representações que os agentes sociais podem ter dele.*

Em contraponto a uma leitura única e verdadeira, a leitura dentro dessa perspectiva assume-se contextual, ou seja, dentro de um ponto de vista e de um espaço social. Nesse sentido, analisaremos as construções de sentidos através de um filme num embate de leituras entre alunos e professores. Observamos estas como uma das características de uma aula de leitura dentro das perspectivas adotadas nesse capítulo, ou seja, das pedagogias e letramentos críticos; das estratégias pós-coloniais de resgate dos *loci* de enunciação.

Os excertos discutidos nesse capítulo mostram discussões que, a nosso ver, apontariam para construções de sentido sob uma perspectiva de leitura crítica. Ainda sobre a discussão do filme *Dogville* realizada na UniB, os alunos propõem uma discussão em torno da personagem principal Grace<sup>17</sup>.

Excerto 33 - UniB.  
Discussão do filme *Dogville*.

1	A5: because I saw last Saturday and I was very curious to know about that because
2	they were talking just because of this . I said “has she run away because of she was
3	arrogant and just because she wants to get rid of her father? of the environment and
4	the house?”
5	A3: yes, yes, she wanted another way of life and then she falls in a place where
6	everybody seems to be in
7	A5: she works a lot!
8	A3: the beginning I thought that okay, she’s not so good, she’s like bad if we can
9	classify like this and the people are good, the people are trying to live in harmony,
10	they’re trying to be like a democracy
11	A12: but when you see in the inside, you see that it’s not so
12	A3: but then you see it’s the opposite, the opposite thing, inside everybody is selfish
13	A12: everybody has
14	A5: I think this is a binary opposition

<sup>17</sup> Em suma, Grace é filha de um poderoso gangster e, porque deseja ser justa e honesta, foge da casa do pai. Ela chega em *Dogville*. Lá começa a ajudar a todos da comunidade em troca de sigilo e moradia. Entretanto, as vindas da polícia a sua procura geram animosidade e, para que Grace continue na vila, ela tem que trabalhar cada vez mais, a ponto de se tornar escrava de todos. Ela é estuprada, humilhada várias vezes. Grace, no final, com a ajuda do pai e seus capangas ( que finalmente a encontram), Grace extermina a todos e incendia *Dogville*.

15	A12: yes, I think
16	A5: because she starts as a nice girl and in the end she's a bad girl
17	A12: no! I don't think she's the bad girl
18	A5: no, she's not, people are
19	A3: she starts as bad, I had the impression she starts as bad, fake, then she was like
20	innocent, but then
21	A5: in the end she took her life over

Nas linhas 1 a 4, A5 busca entender as razões pelas quais a personagem fugiu de seu pai. Já nas linhas posteriores (5 a 10) os alunos procuram entender como aquela vila se mostra (as pessoas são boas, tentando viver em harmonia, buscando a democracia). Esses conceitos são valorizados e tidos como positivos. Para os alunos, a continuação do filme revela que essa sociedade, internamente é o oposto. A5 teoriza sobre essa transformação comentando o estabelecimento de uma oposição binária (linha 14). Ela complementa com mais uma oposição: menina boa x má. A percepção pelos alunos do estabelecimento de dicotomias pareceu-nos relevante na leitura das alunas A5 e A12. Dessa forma, percebemos nas falas dos alunos tentativas de construção de sentido ao debaterem os aspectos acima apontados. Vemos também, a busca pela teoria apresentada no curso bem como o debate leva a todos a um entendimento maior do filme.

Excerto 34 - UniB

Discussão após o filme Dogville.

1	A2: I said that I ... at first, it was difficult to keep watching this movie because it
2	shows all the time, how we are and even the existence society was difficult to accept
3	because the movie is strange . what is that? and we just realize we
4	P: there are no walls, yes?
5	A2: it's (???) to be a movie, but it's not, but it's really the reality they don't have a
6	scenario to explore the worst (??)
7	P: it tends to be a little bit shocking at the beginning. when we start watching we go
8	“this is the movie?”
9	A2: yes and you expect everything will change

No excerto 34 acima, os alunos discutem o conceito de filme (é difícil aceitar porque o filme é estranho – linhas 2 e 3) que é complementado pelo questionamento do professor (quando começamos a assistir nos perguntamos este é um filme? – linhas 7 e 8). A2 menciona que, para ela, era para ser um filme, mas não é uma vez que o filme é a realidade (it's really the reality – linha 5). Esses discursos revelam leituras outras, que não apenas mera compreensão lingüística. Mostra uma preocupação com a construção

do filme e o que este pretende debater através, por exemplo, da opção de não utilizar cenário (linha 6) como observou A2.

Nos excertos 35 e 36 seguintes observamos que muitas das interpretações feitas pelos alunos (apesar de por vezes guiadas pelo professor – linhas 1, 4 e 6) foram realizadas majoritariamente pelos próprios alunos, possibilitando, dessa forma, construções de suas leituras.

Excerto 35 – UniB

O professor discute uma das críticas (entregue aos alunos para leitura) sobre o filme O Show de Truman

1 P:	what are the characteristics of the first text? what is the view of this first review?
2 A1:	that the media manipulates so its negative
3 A2:	the power
4 P:	is it a negative review of the movie of they praise the movie?
5 A3:	not
6 P:	what is the text in relation to the movie? is it a negative connotation or in the middle
7	of the way?
8 A4:	I guess there are some similar to the real life ...you don't need they give you views of
9	the life it seems that their lives and very easy to manipulate
10 P:	so you re saying that the movie is trying to make a connection between what we live
11	and the what s in the movie
12 A4:	yes
13 P:	and do you think?
14 A5:	to me it s the way they wanted me to live
15 A6:	in fact we are like everybody in the city we are the viewers the voyers
16 A5:	but I think that sometimes
17 A6:	we know everything
18 P:	right we know everything. We are the viewers we are not the Trumans
19 A4:	but sometimes we re the Trumans too.
20 P:	really why?
21 A4:	yes because that's our lives we don't know that we are being watched sometimes and
22	we are we have our points of views and then we are influenced by the media by
23	everybody loves right and it's impossible to live in a world that you think is
24	wonderful

Segundo A1 “a mídia manipula” e para A2 há presença do poder (na crítica feita ao filme). Parece-nos que emergiram diversas interpretações sobre o filme. Observamos no excerto 35 semelhanças com alguns excertos do capítulo anterior (capítulo 1.3.3) na medida em que o professor também influencia o processo interpretativo dos alunos, quando guia a leitura provendo aos alunos as opções “is it negative or positive (praise the movie)?” (linha 4). A interpretação de alguns alunos, entretanto, parece revelar, a

nosso ver, uma leitura crítica. A A4 (linha 8) comparou o filme com a “vida real” destacando a possibilidade de manipulação. A mesma A4 diz que “nós não sabemos que estamos sendo observados (...) é impossível viver num mundo que achamos ser maravilhoso” (linhas 23 e 24). Assim, parece-nos que A4 questiona o “happy end” dos filmes e da “vida real” ao dizer da impossibilidade do mundo maravilhoso. Já A6 (linha 17) afirma que sabemos de tudo, ou seja, somos observados o tempo todo, mas somos conscientes em relação à essa observação.

Excerto 36 - UniB

A discussão sobre o filme continua

1	A1:	the director his name is Christof
2	P:	hum hun
3	A2:	critics says he's very God like he is like like a God like
4	A3:	because the name looks like Christof and Christ he controls our life.
5	P:	what's the connection?
6	A4:	the name of the city if Seaheaven... the choice of the words are very important
7	P:	so you see here there s a connection with religion
8	A5:	about the creation of the world being created some stage
9	A4:	but there are always something controlling for example we are christians and there are someone bigger that controls everything

Destacamos do exc. 36, a comparação entre o filme e questões religiosas. Esse excerto se constitui como um exemplo de construção de sentido através dos posicionamentos de A1, A2 e A3. Ao estabelecerem, nas linhas 1, 3 e 4, comparações entre o nome Christof e Cristo, os alunos revelam sua leitura do personagem Christof que é diretor do show de Truman e, segundo A2 (linha 4), atua como Deus no filme, pois controla a vida das pessoas. A manipulação e controle são também debatidos quando A3 menciona o fato dele (não sabemos se o personagem Christof ou se Cristo) controlar tudo e sobremaneira quando A4 menciona a crença presente nos cristãos: “há *alguém maior que controla tudo*”. No excerto 34 abaixo, vemos similarmente na análise do filme Dogville a comparação dos alunos com a história bíblica de Moisés.

Excerto 37 -UniB

Discussão do filme Dogville

A5:	the one who established the laws
A3:	the guide of the people
P:	the guide of the people
A9:	from Egypt to/ down to the desert to the promised earth
P:	the one who opened the sea



A: the one who escaped death when he was a child, no?  
P: yes, escaped death . the Moses' cradle  
A: like what happened to the dog, the dog escaped death

Creemos que a comparação entre Moisés e o cachorro do filme (o único a se salvar) realizada pela aluna compõe uma leitura que busca construções de sentido pelos alunos, (a não somente busca da leitura validada pelo professor) uma vez que as conexões estabelecidas mostram leituras que ultrapassam o senso comum bem como uma análise lingüística do filme. Nesses excertos, o foco lingüístico, ou seja, a aprendizagem de língua inglesa através de filmes, foi descartada pelos alunos.

A respeito das diversas possibilidades de leitura de um filme, caberia discorrermos sobre a leitura como prática hermenêutica, Hermann (2003) ressalta sua relevância pelo fato dessa prática abrir caminhos para a construção de significados. Ela a vê como uma contraposição à idéia de verdade única difundida pelo cientificismo da modernidade, idéia essa que se origina no positivismo que valida o conhecimento a partir dos dados objetivos. A citada autora defende o exercício hermenêutico por entender que este rompe com o que denomina “monismo metodológico” (2003:15) cujos resultados produzem um conhecimento delimitado que, por sua vez, influi no processo interpretativo do leitor-espectador.

Excerto 38 - UniB

Discussão sobre a verdade na segunda aula do curso

1 P: since childhood you are taught what is right what is wrong now let me ask you a  
2 question what is right what is wrong?  
3 A2: depends on the context  
4 A3 depends on the  
5 A4 depends on the policy  
6 P: who s rich who s poor?  
7 A5: depends  
8 As ???  
9 A4: the wise one is rich the wise man is rich because richness depends on your power  
10 your intellect point of view  
11 P: yes  
12 A3: it s more dangerous to deal with this subject because there are a lot of truths it s  
13 more difficult  
14 A2: But it s more rich also and it s a new way to learn children to be critical since the  
15 beginning the problem is that we are going to realize this only now when we are  
16 adults. imagine if kids should have this idea to develop this critical sense since the  
17 beginning there are many schools trying but it s very hard  
18 P: because here when we talk about education what happens here it is repetition

19	repetition children learn to repeat universal truths they learn to keep on repeating the
20	truth this is the truth

Caberia retomar a discussão de Derrida (2002) sobre a desconstrução das oposições binárias estáticas geradas pelo estabelecimento de um centro, característica essa da sociedade moderna em todos seus núcleos. O citado autor discorre sobre a não-existência de um centro que pode ser pensado como um “sendo-presente” (2002:232) uma vez que esse centro não tem um local definido, ou seja, não é fixado numa posição, mas num “não lugar” no qual se realizam substituições indefinidamente. Segundo nossa visão, as interpretações no exc. 35 apontam para essa discussão. Ao responder a questão o que é certo e o que é errado (linha 2), parece justamente relativizar a fixidez/rigidez do centro, ou seja, o certo e o errado dependem do contexto. O contexto, nesse caso, sendo o *não-lugar* passível do jogo conforme explicação de Derrida (op. Cit.). A3, ao falar da existência de várias verdades (linha 10), desloca do centro a verdade única. Assim como no excerto 32 no qual os alunos mencionam o controle e a manipulação, parece-nos que a passagem acima revela questionamentos das verdades estáticas, da estaticidade das oposições binárias, da necessidade de uma educação que foque a criticidade desde a educação infantil (A2 na linha 9).

### 2.2.2 Da leitura do filme *South Park*

This points to analyzing how entertainment can be addressed as a subject of intellectual engagement rather than a series of sights and sounds that wash over us. This suggests a pedagogical approach to popular culture that engages how a politics of a form of political identification that can become objects of dialogue and critical investigation.

Giroux, *Breaking in to the Movies*

As atividades escritas que registram interpretações de filmes serão analisadas por nós nessa parte do capítulo. Apresentaremos as leituras feitas pelos alunos do filme *South Park*. A proposta desse desenho animado é retratar a vida cotidiana de uma pequena cidade americana chamada *South Park*. Numa perspectiva mais ampliada, o

cotidiano ficcional desse vilarejo funciona como uma referência análoga que mostra irônica e satiricamente como os americanos ou pelo menos parte deles vêm questões como educação familiar e formal, guerra, homossexualidade, racismo, multiculturalismo, sexo, gênero, relações internacionais, política, religião, entre outros temas.

Ao compararmos respostas de quatro alunos, observamos haver determinadas semelhanças em suas interpretações. Essas leituras emergiram das descrições dos alunos sobre o que viram na parte inicial do filme.

Excerto 39 - UniB

Partes das atividades escritas pelos alunos após assistirem à primeira cena do filme

A1	Kids paying to a homeless to enter the cinema to see a rated film by Canada full of swearwords they went out the movie repeating those swearwords and the mothers blame the producers , actors of the film, the Canadians.
A2	A group of children going to see a new movie and finding a way to get into the cinema even without permission.
A3	The film begins with some children who wanted to watch a film which was not allowed to them, because it uses some dirty jokes and bad language.
A4	In a beautiful day at mountain town, children wanted to go to cinema in order to watch Terrece and Phillip 's movie from Canada.

Nota-se que as respostas convergem para algumas observações: que as crianças queriam ver um filme; era um filme canadense; o filme era inapropriado para a idade das crianças; havia palavrões. Essas ocorrências demonstram, de certa maneira, um *habitus* interpretativo nesse grupo, conforme indicado por Monte Mór (1999) em pesquisa sobre interpretação. Ao estudar as aulas de leitura na universidade, essa autora discorre que parece haver, por vezes, um padrão recorrente na leitura (no caso dessa pesquisa, na interpretação de um determinado filme):

*Podemos dizer que o paradoxo intrínseco à linguagem é igualmente intrínseco à leitura e interpretação. Busca um núcleo comum que garanta a comunicação; contudo, esta certamente não é interpretada por seus receptores da mesma maneira. A recepção é um fenômeno singular, porque envolve indivíduos cuja bagagem cognitiva é singular. Se entendermos que o que é intrínseco à leitura e interpretação, veremos que a maneira de*

as pessoas interpretarem seus vários textos também passa pelas forças / pela inculcação do poder simbólico. É possível que cheguemos à conclusão de que as pessoas formam seu habitus interpretativo (em alusão ao habitus lingüístico apontado por Bourdieu [1996], segundo as estruturas do mercado lingüístico). (P. 64)

Na perspectiva do letramento (Luke & Freebody 1997), esse *habitus* pode revelar que a leitura está ainda ligada ao descrever “superficialmente” ou à leitura dita leiga. Nele, parecem não emergir leituras dentro de um contexto de relações de poder, sociais e históricas (Cervetti, Pardales e Damico 2001). Entretanto, em outras atividades, pareceu-nos que as leituras descreviam outro filme.

Excerto 40 - UniB

Partes das atividades escritas pelos alunos após assistirem ao filme

A5	There are a three boys that all the time they want to raise the issue of Protest against American Society the influence about homosexuality, connected with of a racial prejudice family and education.
A6	The film starts with a boy singing a song showing, trying to express how wonderful life is in his neighbourhood.
A7	One musical stall like happy family drawn by commercial of butter.
A8	I saw innocent and simple children playing and enjoying their childhood.

Na análise de emergência de leituras críticas, verificam-se duas tendências nesses registros. A6 e A8 ressaltavam aspectos positivos que viram: garoto cantando, expressando satisfação pela vida em seu bairro; crianças inocentes e simples aproveitando a infância. A5, entretanto, aponta questões relacionadas ao meio social; possivelmente para esse aluno, o filme não mostra apenas um bando de crianças indo ao cinema; há algo mais sendo mostrado e suscitando reflexão (questões relacionadas à homossexualidade, racismo, família e educação). Já A7 compara o musical a um comercial de margarina, provavelmente em alusão – e ao mesmo tempo denotando certa ironia – ao conceito de “família feliz e unida” reunida para tomar o café da manhã, conceito que também havia sido analisado em *A vida em preto e branco (Pleasantville)*. Cenas que descrevem a família perfeita que todos os dias se reúne e senta à mesa farta para desfrutar das refeições podem reforçar ideais de perfeição e modelos de bem-estar,

conforme Bourdieu (1982) salienta em suas teorias sobre os processos de inculcação. Tais sinais talvez estejam também no olhar de A6 e A8 ao priorizarem a descrição da vida feliz das crianças. Esse autor possivelmente veria tais cenas como as marcas do positivismo neoliberal que sustenta o pensamento moderno e, conseqüentemente, está presente na maneira de ler a sociedade.

Conclui-se, então, que, embora os excertos 39 e 40 tragam respostas de uma mesma atividade, seus conteúdos mostram preocupações diferenciadas. Como visto em A5 e A7 no excerto 40 outras percepções se revelam que não simplesmente a descrição do filme.

### **2.2.3 Das leituras do filme *Sociedade dos Poetas Mortos***

Enfim, o próprio trabalho da interpretação revela um desígnio profundo: o de superar uma distância, um afastamento cultural, o de equiparar o leitor a um texto que se tornou estranho e, assim, incorporar seu sentido à compreensão presente que um homem pode obter dele mesmo.

Ricoeur – *O Conflito das Interpretações*

Os excertos abaixo mostram as leituras dos alunos do filme através de apresentações que estes fizeram no final do curso da UniB, na última aula, mais especificamente. O trabalho de superar uma distância entre leitor e texto apontado por Ricoeur (1978) acima compõe a questão cerne selecionada para esse subcapítulo. Muitas vezes, o leitor passa a incorporar seus sentidos na leitura revelando, dessa forma, um processo de ruptura com uma leitura reprodutivista. Nesse debate, caberia analisarmos se essas leituras formariam apontamentos para a compreensão sobre a interação entre leitor e texto (e, portanto, segundo Ricoeur, um trabalho de interpretação) ou se os alunos apreenderam esses conceitos “novos” de maneira também crítico-reprodutivista. Nessa perspectiva última, eles procuram assistir ao filme tentando encontrar previamente os conceitos discutidos em aula, como se “encaixassem” cada conceito em uma cena. Não fosse a necessidade de agência e de uma leitura crítica, a cisão apontada poderia nos

levar a dois caminhos: a construção de sentidos ou a reprodução dos mesmos sentidos dados. A esse respeito, verificamos no excerto 41 abaixo a coexistência de ambos os caminhos na leitura da A5 uma vez que, por vezes, ela revela o que para ela seria desconstrução a partir de sua leitura do filme e, em outros momentos, defende o conceito desconstrução de forma estanque. A5 apresenta sua leitura do que seria desconstrução numa cena do filme. Para ela, rasgar o prefácio de um livro tradicional seria um exemplo de desconstrução (linhas 1 e 2).

Excerto 41 - UniB

Apresentação do filme Sociedade dos Poetas Mortos pela A5

1	A5: deconstruction I thought that was the a different approach to literature leading the
2	students to reap out the preface of a traditional book which had the intent as if it could
3	be possible to teach how to understand poetry when I believe I really believe that it's a
4	particular way of each person own read a poetry I don't believe that we ...I think that
5	some people can share same things but in one aspect one word it is our for me each
6	reads, and allowed students to discover new techniques not to learn but also to create
7	poems I think it's something we must consider deconstruction

Entretanto, ainda segundo a aluna, entender literatura requer um modo único de ler onde cada um possui a sua maneira (linha 4). Na linha 7, ela revela que em sua leitura “deve” ser desconstrução, como se tivesse acertado a resposta: “devemos considerar isso desconstrução”. Provavelmente os conceitos de desconstrução foram apresentados em aula pelo professor da UniB e, como discutimos extensivamente no capítulo da AP pedagógica do professor, o conceito de desconstrução não pode ser banalizado e utilizado a qualquer razão. Isso porque corremos o risco, mesmo com a tendência de facilitar a teoria para os alunos e alguma tentativa de agência, da banalização a que se refere Perrone-Moisés quando fala da desconstrução e de como ela é utilizada no Brasil. Segunda a citada autora há uma falta ou não existência dessa teoria latina, brasileira, pois *não temos uma “filosofia brasileira, no sentido de criação de conceitos e métodos absolutamente originais* (Perrone-Moisés 2004: 232).

Contrariamente a esse argumento, parece-nos que houve no excerto discutido, à luz de Ricouer (1978), uma tentativa de compreender a interação entre leitor e texto, onde A5 buscou entender como aquela cena poderia ser indício de uma construção de sentido, completando com sua experiência sobre a literatura: “cada um tem a sua”. Nesse

sentido, ela nos leva a interpretar seu questionamento em relação aos moldes assumidos em muitas aulas de literatura. Ainda sobre a construção de sentido, a mesma A5 comenta em outro momento do curso.

Excerto 42 - UniB

A5 comenta após atividade de apresentação aula 2

1	A5: I remember when I was young, 19 years old, a long time ago I used to be part of a
2	group of cinema and then we were studying eight and a half, Felini's movie and there
3	was a situation in which I compared people in a big city with small people, like ants
4	and I comment with a friend and she said why don't you tell them? no, they will think
5	I am silly . now I think I have a different opinion . this is my opinion . so, you have to
6	open to other people when you are young . don't be shy

A5 questiona, finalmente, um modo de educar quase repreensivo que não permite interpretações outras, ou seja, A5 não dividiu com o grupo sua interpretação, pois os outros iriam pensar que ela era tola. À luz de Saviani (1990) e Bourdieu (1982) discutidos anteriormente, esse tipo de ensino não privilegia construção de interpretações e não promove uma autonomia. De efeito oposto, ele promove uma total dependência da autoridade, no caso, da leitura do professor.

Em outros momentos, parece-nos que houve apontamentos para um letramento crítico e visual no que diz respeito à apresentação em si do filme. Eles não comentaram o filme de maneira superficial, mas tentaram estabelecer conexões com sua realidade local e com seus conhecimentos históricos. Nessas conexões, os alunos claramente revelam uma preocupação com pesquisa e, principalmente, com a busca do que “está por detrás” no filme, suas ideologias e construções, seus sentidos e intenções outras que não as leituras de uma primeira vista ou dita “leiga” conforme definição de Ricouer (1978) para a interpretação (o que vimos chamando de leitura).

A5 a seguir continua sua interpretação do filme Sociedade dos Poetas Mortos e sua fala revela conexões e pesquisa por ela realizadas.

Excerto 43 - UniB

Aluna apresenta sua leitura do filme Sociedade dos poetas mortos

1	A5: there are some facts that are important to mention him that are related with the year of
2	the movie it's 1959 they are showing a traditional way of study and 1959 is when the lunar
3	missions happened in the USA and so you can see the context the world is modern and
4	traditional schools strict, it also ... (...) at that time also we had the boom of television,
5	rock and roll Barbie and 1959 ...fashion, in literature we had Lolita and Catch in the rise

6 that influenced students at that time so I brought these topics because I think they are  
7 important to contextualize what was important in the USA

Vemos uma leitura dentro das perspectivas da pedagogia e do letramento crítico onde a aluna busca relações com a realidade social. O ano do filme é comparado com o contexto histórico em que é produzido (linhas 1 a 3) onde A5 revela uma contradição entre a “modernidade” das expedições e o tradicionalismo da referida escola. Os dois excertos da A3 revelam similarmente construções de sentido teorizada por Ricouer (1978) ao falar da despolitização da política é um dos argumentos do filme ao desviar assuntos políticos sérios para o pessoal:

*Understood in ideological terms, the depoliticizing of politics is about the attempt to construct citizens who believe that they have little or no control over their lives: that issues of identity, culture, and agency bear no relationship to or “ acknowledgement of mediations: material, historical, social, psychological, and ideological” p. 75*

Excerto 44 - UniB

A3 faz apresentação sobre o filme Sociedade dos Poetas Mortos.

1 A3: he's teaching the guys to deconstruct exactly the rules of the school traditional  
2 school but I think in a way he himself has been very rigid because the moment he  
3 wants to change the student's mind he is imposing little bit because he wants  
4 everybody to reap out , it's reap out or reap up?

Percebemos no discurso de A3 que, ao mesmo tempo em que ela percebe um momento que para ela poderia ser a desconstrução, ou seja, quando o professor tenta desconstruir as regras da escola tradicional (linha 1), ela questiona se isso seria mesmo uma desconstrução uma vez que o próprio professor estaria de certa forma doutrinando os alunos ao impor que os mesmos rasguem o livro (linhas 2 a 4).

Excerto 45 - UniB

A3 faz apresentação sobre o filme Sociedade dos Poetas Mortos.

1 A3: I talked about deconstructing when the guy called when they are supposed to be  
2 punished there was a confront ball did you see the film? then the guy said then the  
3 teacher comes and talks to them but it's not like deconstruct I think like this you have 4  
to take the better of life but not to make your life a mess you have to open your mind



5	to live your dreams but not to destroy . but I compare deconstruction like a child . my 6
7	grandson two years old I gave him a car and it lasted two hours because he he broke
8	all the windows all the trunks to discover and deconstruct for is like this he wants to
	see it's not to destroy it's to construct in a different way

Nessa passagem, percebemos novamente uma tentativa da A3 em utilizar o conceito de desconstrução. Percebe-se, no entanto, que ela o faz de maneira inadequada uma vez que ainda não está certa do significado do conceito. Ela utiliza conceitos positivistas, ou seja, segundo ela, a referida cena do professor conversando com os alunos poderia ser desconstrução, mas para A3 “tirar o melhor da vida” (linhas 3 e 4), “abrir a mente” (idem) e viver os seus sonhos (linha 5) são conceitos importantes. Nesse sentido, ela busca os ideais positivistas da felicidade para justificar a escolha. Uma crítica nesse sentido é feita por Morin (2005) ao discutir a cultura de massa no século XX.

*Simplificação, maniqueização, atualização, modernização concorrem para aclimatar as obras de “alta cultura” na cultura de massa. Essa aclimatação por retiradas e acréscimos vista a torna-las facilmente consumíveis, deixa mesmo que se introduzam nelas temas específicos da cultura de massa, ausentes da obra original, como por exemplo, o happy end (p.55).*

Giroux (2002) corrobora com essa visão equivocada e, muitas vezes leiga, de que Sociedade dos Poetas Mortos seria um filme de desconstrução de moldes educacionais e de resistência a uma educação considerada tradicional.

*In my view, the film [Dead Poets Society] presented a model of liberal pedagogy, by mobilizing popular sentiment through what Larry Grosberg called “an affective epidemic”. That is, even though the film takes as its central narrative the issue of resistance, its structure undermined a critical reading of its own codes by establishing a strong emotional affinity between the viewers and the progressive teacher portrayed in this film. P. 81*

Visto nessa perspectiva, o filme, através dos “apelativos” (o que Grosberg chamou “epidemia afetiva”) da relação estabelecida entre espectadores e o professor, o filme pretende proclamar uma pedagogia de resistência, entretanto, reforça valores neoliberais. Ainda segundo Giroux (2002)

*One of the most pernicious subtext in this film is organized around the construction of gendered subject positions in which women are represented in terms that are misogynist and demeaning. Understood in this terms Dead Poets Society does more than ignore structured inequalities in the wider society, depoliticize resistance, and naturalize how the canon is used to produce racist and class-specific practices. P. 88*

A3 discursa, finalmente (linhas 5 a 8), sobre um outro exemplo (de sua realidade social) do que para ela seria desconstrução. Nesse momento, percebemos a construção de sentidos a que nos referimos. Isso porque, ao comparar a desconstrução do brinquedo de seu neto, a aluna percebe o quanto as oposições binárias podem ser inculcadas e o quanto é possível mudar essa visão, ou ter uma outra possibilidade de leitura. Há nesse momento, a nosso ver, um processo de analogia ao comparar as “quebras” de carrinho de seu neto com o processo de desconstrução na leitura de um filme.

Nesse capítulo, buscamos compreender a leitura inserida nos contextos dos movimentos que apresentam visões outras que não as predominantemente positivistas observadas nos discursos do capítulo 1. Observamos como essas características são reveladas em ambos alunos e professores através das análises das gravações das aulas e de atividades escritas. Vimos que, apesar de influenciados sobremaneira pelo pensamento predominantemente dicotômico, por uma leitura tida como tradicional e por uma pedagogia predominantemente reprodutivista, houve muitos momentos de discussão onde construções de leituras dentro de uma perspectiva crítica foram buscadas/iniciadas. Procuramos analisar esses momentos de ruptura, ou seja, as construções de sentidos pelos alunos. Vimos que esses momentos aconteceram, principalmente, nas aulas finais da UniB quando os alunos apresentaram suas leituras de diversos filmes. Esses excertos compuseram discursos essenciais, pois revelam um

início de um trabalho de letramento crítico dentro das perspectivas e princípios da pedagogia crítica a que se insere essa pesquisa.

## Capítulo 3 – Letramento Visual - apontamentos para estudos da imagem

### 3.1 Dos filmes como textos e como práticas pedagógicas

O campo dos Estudos de Cinema deve, portanto, ser pensado em sua especificidade, dentro de uma relação ativa, e não estática, com a tradição narrativa sonoro-imagética que se conformou no século XX. Esta deve ser a referência estrutural para a definição de nosso horizonte de trabalho, mesmo quando trabalhamos nas franjas e nas intersecções desta tradição. (...) Estamos trabalhando com o principal universo narrativo do nosso século e do século XX, presente massivamente em nossa sociedade através do meio televisivo, das salas de cinema e, minoritariamente, por enquanto, da internet. Ver um filme é algo presente e disseminado em nossa sociedade e mostra uma inserção orgânica com o modo de nosso agir cotidiano, difícil de ser ignorada.

Ramos, *Estudos Socine de Cinema*

Considero o cinema não como objeto periférico, acessório ou mesmo risível (os meus colegas riam quando eu lhes dizia que iria trabalhar no cinema), mas como um objeto privilegiado para uma antropo-sociologia séria, porque coloca um nó górdio de questões fundamentais

Morin, *O Cinema ou o Homem Imaginário*

Films no longer merely constitute another method of teaching for me, a view I had held as a high school teacher. They now represent a new form of pedagogical text – not simply reflecting culture but actually constructing it – that signals the need for a radically different perspective on literacy and the relationship between film texts and society

Giroux, *Breaking in to the Movies*

Verificamos que o trabalho realizado pelos professores das duas universidades (principalmente na UniA) vê a leitura através do cinema segundo concepções baseadas nos paradigmas de leitura onde sua prática é realizada, muitas vezes, somente através de textos escritos. Os estudos de cinema que, segundo Ramos (2003) não devem ser ignorados por sua presença massiva na sociedade, revelam, que os filmes formam o principal universo narrativo dos séculos XX e permeiam as mais diversas áreas do conhecimento: da psicanálise à literatura, dos estudos midiáticos à educação. Esses

estudos trazem contribuições importantes por estabelecerem conexões com a realidade social. Morin (1997) coloca o cinema no cerne das questões fundamentais. Para Giroux (2002), quando vistos dentro de uma perspectiva educacional, os filmes formam locais de via dupla: de um lado, uma visão lúdica (de alívio para a vida), de outro uma conexão direta com a realidade social ou o que ele chama de vida pública (public life). Os filmes podem incentivar conhecimento, sentido de agência e leitura crítica.

*Using films in my classes during the last decade, it became clear to me that films connect to students' experiences in multiple ways that oscillate between the lure of film as entertainment and the provocation of film as a cultural practice. On one hand, many students, feeling powerless and insecure in a society marked by a cut-throat economy, increasing privatization, and a breakdown of all notions of public life, find a sense of relief and escape in the spectacle of film. On the other hand, many students see public life issues addressed by film culture a connection to public life that revitalizes their sense of agency and resonates well with their sense of the importance of the cultural terrain as both an important source of knowledge and critical dialogue. P. 8*

Dessa forma, a possibilidade do estudo dos filmes como textos se insere dentro das propostas de letramento e pedagogia crítica também por se tratarem de novos textos e possibilidades de leitura e por realizarem conexões com a vida pública. Para Giroux (1999), está intrínseco à pedagogia crítica retrair *o campo em que o conhecimento é produzido* (p.43) através da leitura de diferentes textos. Além disso, essa pedagogia tem a tarefa de *criar condições para os textos dominantes e subordinados serem lidos de maneira diferente. Os textos devem ser descentralizados e compreendidos como construções históricas e sociais marcadas pelo peso de várias leituras herdadas e especificadas.* (Giroux 1999: 43) Assim, Giroux aponta para uma pedagogia que insira possibilidades outras de leitura bem fora dos limites já estabelecidos. Por isso, os textos podem ser lidos concentrando-se em como as diferentes audiências podem reagir a eles, enfatizando desse modo as possibilidades da leitura contra, dentro e fora de seus limites estabelecidos.

Ainda segundo o citado autor, os filmes vão além das características de entretenimento e metodologia, pois eles formam textos que constroem e refletem a cultura. Além de operarem nas mais diversas áreas, também assumem o papel de “maquinas de ensino” (teaching machines – Giroux 1999) no mesmo patamar da escola pública, religião e família.

*Nedless to say animated films operate on many registers, but one of the most persuasive is the role they play as the new “teaching machines”. I soon found that my children, and I suspect for many others, these films possess a much more cultural authority and legitimacy for teaching specific roles, values and ideas as more traditional sites of learning such as the public schools, religious institutions and the family. Giroux 2002 (p. 100)*

Isso se dá provavelmente devido ao acesso aos filmes através dos *mass media*. Lima (2002), ao discorrer sobre a teoria da cultura de massa, teoriza sobre o papel da quantidade quando se trata de comunicação em massa como a televisão, rádio, filmes, entre outros. Ele afirma que os *mass media*, como qualquer veículo de comunicação cultural, estabelecem quantidades, importam pelas quantidades que trazem em circulação; a cultura que os integra estabelece quantidade, importa pelo valor que socialmente se lhe confere (p.22). No que diz respeito à leitura de imagens, entretanto, há, ainda, uma dificuldade na realização de um trabalho voltado para a leitura de imagens uma vez que este é, mormente visto como um instrumento pedagógico para aprendizagem lingüística (haja vista os excertos da UniA e UniB analisados no capítulo 1). Uma crítica nesse sentido é feita por Giroux (2002) ao criticar a não valorização do trabalho com filmes (no caso, filmes animados, pensamento esse que pode ser estendido aos demais tipos de filmes).

*But while academic film studies dramatically offset the commonplace assumption that films are either simply about entertainment or not worthy of serious academic analysis, such discourses have become so narrow as to find no way to talk about film as a public pedagogy or to fully engage how film relates to public life (p.6).*

Caberia focarmos o que, em nosso entendimento e com base nos excertos das universidades estudadas, interpelaria um trabalho de leitura com filmes: a dificuldade de entender filmes como possibilidade de práticas pedagógicas e como textos passíveis de leitura. O homem tipográfico, ou seja, aquele que faz da escrita linear seu modo principal de entender a realidade (McLuhan in Lima 2002), faz-nos refletir sobre a questão do conceito de texto dentro de uma perspectiva moderna e suas conseqüências para a leitura. Com os *mass media* permeando a nossa maneira de ler, a educação e a vida cotidiana, o homem tipográfico não mais representa o contexto do séc. XXI. Lima (2002), ao comentar McLuhan revela que as transformações providas com o surgimento/ invenção da eletricidade e da eletrônica sugerem uma mudança de paradigma que vai abalar o homem tipográfico uma vez que este terá que lidar com o aparecimento das imagens, sons e com a não-linearidade da comunicação própria ao livro impresso (p.150). *Desacostumado a estabelecer uma ratio global, o homem estaria em crise desde quando não mais lida com um mundo feito à sua imagem e semelhança tipográfica.* (p.150). Com base no argumento de McLuhan (op.cit.), percebe-se que o homem tipográfico entra em crise ao se deparar com a imagem televisiva e cinematográfica uma vez que poderíamos, nas práticas de leitura, ler um filme, o jornal, a televisão e a internet no que diz respeito às imagens e suas construções de sentidos. Essas transformações, como pequenas revoluções, introduzem a multimodalidade ao cotidiano e conseqüentemente alteram a maneira de lermos bem como o próprio conceito do ler. A tipografia parece influenciar o leitor do século XXI. Isso porque os recursos da cultura de massa (cinema, televisão e rádio) são lidos, mormente como os escritos considerados tradicionais, numa concepção igualmente tradicional à dada aos livros, jornais e textos utilizados em ambientes escolares e em aulas de leitura. Observa-se uma influência positivista na compreensão de que a imagem e o som não são passíveis de leitura: somente o texto verbal cumpriria esse papel. No excerto abaixo, vemos que a professora foca a discussão do filme na aprendizagem de língua quando menciona que, segundo sua opinião, “é possível estudar inglês desse jeito”, ou seja, é possível aprender inglês com a utilização de filmes (linha 1).

Excerto 46 - UniA

A professora discute o filme Lilo e Stich após os alunos assistirem ao filme

1	P: é eu acho que sim ta. só que é, assim, eu acho que a gente pode estudar inglês desse
2	jeito , deve estudar desse jeito. só que aí o que a gente tem que fazer? falando de
3	professor pra professor, a gente tem que bolar uma atividade, procurar sempre
4	contextualizar então, assim, na verdade, como essa foi a nossa primeira experiência
5	com vocês e a gente ta tendo problemas com recurso que não da pra voltar as imagens,
6	eu procurei fazer uma coisa um pouco um pouco maior, mais ampla pra gente discutir,
7	eu quero saber se dá pra gente tocar a proposta de discussão de escrever o enredo ou
8	não que que seis acham

Para a professora, a leitura de um filme está atrelada à aprendizagem de língua inglesa, ou seja, ler um filme é novamente saber escrever o enredo utilizando frases corretamente escritas (linhas 7 e 8). O trabalho pedagógico seria realizado através de atividades (linha 3) e essas resumiriam toda a discussão sobre o filme. Ao finalizar a proposta da tarefa, a professora pergunta se seria possível realizar a proposta de discussão através da escritura do enredo, ou seja, para ela, a discussão do filme se resume às atividades verbais escritas e faladas. Leite (2004), ao reportar as diferenças entre o texto verbal e visual, mostra como na história eurocêntrica o texto verbal prevalecia.

*Nos estudos de tradição europeia, o texto verbal foi consagrado e tornou-se, mesmo quando desmerecido pela derrocada dos estudos humanistas pelos cientistas, a forma prioritária de expressão ocidental e moderna. Os textos visuais, associados com maior frequência ao contexto artístico e social, ficaram relegados à condição de ilustração dispensável ou superlativa. **Muitas vezes são deixados de lado pela ambigüidade e pelos obstáculos de sua leitura.** (Grifo nosso p.39)*

Dessa forma, o texto visual não era significativo por estar ligado às artes e por apresentar dificuldades/obstáculos na leitura. Entendemos que essas crenças permeiam a leitura das imagens nos trabalhos realizados nas universidades pesquisadas. Isso por que como vimos nas passagens de algumas aulas, existem dois caminhos possíveis quanto à leitura de um filme: um onde só há uma possibilidade, ou seja, a possibilidade validada e autorizada (seja pelo professor, pelo crítico ou pela comunidade interpretativa) e outra



onde há ambigüidade gerando um certo desconforto com a possibilidade de duas ou mais possibilidades de interpretação.

Nessas perspectivas, a cultura de massa, passíveis de leitura crítica, forma uma visão de leitura que compreende texto como signos passíveis de interpretação. Caberia ressaltar que, dentre as pesquisas realizadas e tentativas de coleta de dados em algumas universidades em São Paulo, muito poucas demonstram utilizar esses recursos, em que se pese a diferença entre o “vídeo didático” e o cinema. Na perspectiva adotada, o vídeo didático e o cinema seriam instrumentos que têm objetivos diferentes onde o primeiro, apesar de bastante utilizado, busca a aprendizagem lingüística majoritariamente e o segundo, a nosso ver, visam interlocução, interpretações, leituras, além de entretenimento.

Com base nos excertos e nas aulas observadas, vimos que o trabalho de leitura com filmes, apesar de ser uma área nova de estudos, ainda não é desenvolvido dentro de uma perspectiva crítica ou pedagogia pública. Isso porque se tem ainda a idéia de que a principal contribuição do cinema é o entretenimento ou aprendizagem lingüística. Para Giroux (2002), entretanto, os filmes serviriam como pedagogias públicas, constituindo novas formas de letramento; formas que abordam caminhos políticos e pedagógicos da construção do conhecimento.

*As public pedagogies, they make clear the need for new forms of literacy that address the profoundly political and pedagogical ways in which knowledge is constructed and enters our lives in what Susan Bordos calls “an image saturated culture” (p. 7)*

*All of these essays are guided by the assumption that films can enable people to think more critically about how art can contribute to constructing public spaces that extend the possibilities for both pleasure and political agency, democratic relations, and social justice (p.13)*

Dessa forma, as escassas aulas de leitura através do cinema são influenciadas por paradigmas considerados tradicionais de ensino. Essa foi, em nosso entendimento, a maior dificuldade encontrada pelos professores das universidades analisadas ao

realizarem um trabalho de leitura através de filmes. Em ambas, e principalmente na UniA, vimos que as imagens foram tratadas, mormente como textos escritos passíveis de uma leitura gramatical. A partir daí, vimos que a leitura das imagens na UniA se deu através da compartimentalização das cenas, nomeação de personagens e posterior análise sintática das frases. Na UniB houve momentos onde um trabalho de leitura inserido nas perspectivas de letramento foi iniciado, entretanto, percebemos similarmente que, em muitos momentos, o discurso do professor era condizente com as práticas ditas tradicionais de ensino de leitura.

No que diz respeito à leitura de imagens e sua importância como construções de sentido, posições políticas e de ideologias, vimos que há um pensamento estereotipado e leigo sobre os filmes e suas significações. Os desenhos animados, por exemplo, são vistos de forma inocente e dentro de um “ideal Disney” de felicidade. Na discussão sobre o filme *Lilo e Stich*, após ao filme, a aluna comenta sobre a facilidade de entendimento devido ao fato de o filme ser animado.

Excerto 47 - UniA

Na discussão do filme *Lilo e Stich* professora e aluna discutem o que é ler imagens

1	A: eu entendi . entendi bastante coisa do filme . por causa da imagem por causa da
2	entonação, eu achei. por que era um desenho e o desenho fica fácil de entender (...) eu
3	gostei. eu acho que a gente podia estudar mais inglês assim.

Nesse excerto, focamos a fala da aluna quando diz do seu entendimento resultar das imagens e da entonação. Ela reforça, ainda, que por ser um desenho animado, seu entendimento foi possível. Vemos, nesse excerto, a importância dada a imagem pela aluna. Parece-nos que nesse caso, a aluna se mostrou não conhecedora do que Giroux chama a “inocência da marca”, ou seja, para ela o desenho animado é fácil de entender. Parece haver o conceito de que os desenhos animados, além de entreterem crianças, jovens e adultos, são de fácil compreensão. Uma crítica nesse sentido é feita por Giroux (2002) ao criticar os desenhos da Walt Disney. Segundo o citado autor, esses desenhos, apesar de não promoverem violência como as demais formas de cultura de massa, trazem mensagens sociais e culturais que devem ser cuidadosamente analisadas (p.102). O autor complementa essa reflexão mostrando que “o lugar mais feliz da terra” (como a

empresa Walt Disney se promove) ganhou popularidade através de uma imagem de uma marca inocente e isso a tem protegido da crítica.

*The significance of Disney's animated films as a site of learning is heightened by the widespread recognition that schools and other public sites are increasingly beset by a crisis of vision, purpose, and motivation. The mass media, specially the world of Hollywood films, constructs a dream-like world of security, coherence and childhood innocence where kids find a place to situate themselves in their emotional lives. P. 101*

O reconhecimento dos filmes da Disney como possibilidade educacional se dá, segundo Giroux, pelo fato de haver uma crise no que diz respeito ao aprendizado através das imagens. Essa crise a qual se refere o autor, ou seja, uma falta de conhecimento ou embasamento teórico no trato dessa “nova” linguagem nas aulas de leitura foi, em nosso entendimento, a dificuldade principal enfrentada pela professora da UniA ao trabalhar o filme *Lilo and Stich*. O foco do trabalho foi a aprendizagem lingüística e, em sua maior parte, reprodução de conceitos pré-concebidos (pela professora) sobre o filme. Não são abordadas as construções de sentido dos subtextos do filme. Em *Lilo e Stich* há o mundo coerentemente inocente e seguro para as crianças característica da marca Walt Disney. No filme há também o racismo a que se refere Giroux ao analisar diversos filmes da Walt Disney.

*One can't help but wonder what is "wholesome" about Disney's overt racism toward Arabs displayed in "Alladin", the retrograde gender roles at work in "The Little Mermaid", "Beauty and the Beast", "Pocahontas" and "Mulan" or the undisguised celebration of antidemocratic governments and racism (remember the hyenas sounding like poor blacks and Hispanics) in "The Lion King" (p.102)*

*Lilo e Stich* revela similarmente processos de inculcação de conceitos pré-concebidos em seus subtextos: Lilo é a menina carente e órfã que precisa ser salva (mito moderno de salvação dos bárbaros e menos civilizados); sua natividade é percebida através da maneira em que é fisicamente caracterizada ou descrita (olhos negros, cabelos

negros lisos, pele de índio) e por sua personalidade dócil (estereótipos dos nativos que devem ser “educados” e “aculturados”); o filme termina com o “happy end” e a segurança do mundo como sonho (ideais positivistas da harmonia e felicidade). Alegre (2004) participa da discussão da leitura das imagens focando na necessidade de outros paradigmas de compreensão quando estudamos a imagem.

*A questão da subjetividade torna necessário analisar a linguagem icônica não só no plano histórico e sociológico, mas também no plano psicológico, no que se refere às dimensões cognitivas da imagem. Em outras palavras, precisamos dominar melhor a problemática visual do símbolo e sua linguagem para alcançar uma compreensão mais adequada do lugar da imagem na consciência humana e na cultura das funções dos ícones na vida social (Alegre 2004: 77).*

Para o fim, ressaltamos que ainda falta conhecimento dos educadores no que diz respeito a trabalho engajado num letramento visual. A leitura do filme está atrelada aos paradigmas tradicionais de leitura privilegiando-se a tipografia como principal meio de leitura. Nos excertos da UniA, percebemos que não houve uma preocupação de leitura do filme *Lilo e Stich* no que diz respeito às suas construções de sentido e inculcações a que se referem Bourdieu (1982) e Giroux (2002). As descrições que a professora se detém não levam em conta a maneira pela qual as identidades dos personagens ( por exemplo) são construídas e o que veiculam estas descrições/construções imagéticas.

### 3.2 Dos estudos imagéticos

A imagem mental é estrutura essencial da consciência, função psicológica. Não é possível dissociá-la da presença do mundo do homem, da presença do homem no mundo. É, para ambos, o intermediário recíproco. Ao mesmo tempo, contudo, a imagem não passa dum duplo, dum reflexo, isto é, duma ausência. (...) A imagem é uma presença vivida e uma ausência real, uma presença-ausência.

Morin, *O Cinema ou o Homem Imaginário*

A imagem fílmica não é somente uma imagem em movimento em relação a uma imagem fixa; uma imagem em trânsito em relação à uma imagem parada, congelada e cristalizada. É uma imagem que, desta vez, já não é dotada do mesmo peso objetual. Embora se origine de fotogramas, a imagem cinematográfica é singularmente abstrata, intocável e inacessível. Duplamente imaterial, ela só toma corpo quando é projetada e refletida. Podemos não gostar de um filme e, até, rasgar a própria tela, mas nunca conseguimos atingir a imagem fílmica.

Samain, *Os Desafios da Imagem*

Segundo Feldman-Bianco (2004) é cada vez maior o interesse pelos estudos da imagem nas mais diversas áreas do conhecimento. Para a autora, desde a década de 1980, *um número cada vez maior de antropólogos, sociólogos e historiadores vêm examinando o uso de iconografias, fotografias, filmes e vídeos como tema, como fonte documental, como instrumento, como produto de pesquisa ou ainda como veículo de intervenção político-cultural*. Ainda segundo a citada autora, o interesse crescente pela linguagem visual é uma resposta à falência de paradigmas positivistas e à importância da mídia na vida cotidiana (p.11). Também na área educacional, apesar de serem escassas as pesquisas que investiguem a leitura de imagens, há um interesse cada vez maior sobre as imagens. Iniciemos, assim, uma discussão em torno da imagem dentro das perspectivas do letramento e pedagogia crítica. Para Joly (2005), *o termo imagem é tão utilizado, como tantos tipos de significação sem vínculo aparente, que parece bem difícil dar uma definição dele* (p.13). Uma pintura numa caverna, riscos, uma fotografia, um filme, logotipos, sombras, nuvens, todos podem formar o que compreendemos ser uma

imagem ou imagens. Ainda segundo Joly (2002), reflexões sobre a imagem passaram por Kant, Platão e Decartes uma vez que suas filosofias não cessaram de se interrogar sobre as formas de que o homem dispõe para se conhecer e conhecer seu ambiente. Merleau-Ponty teorizou sobre a fenomenologia da recepção e Jauss sobre a Escola de Constanza que contribuíram para fundar as teorias de recepção. Barthes se preocupou em entender os mecanismos de leitura da imagem e dos textos. Paz (apud. Leite 2004) já havia focado a discussão da imagem contemporânea propondo um questionamento da representação linear da realidade em contraponto ao movimento da imagem.

*Em 1960, Octávio Paz já se tinha preocupado com a significação e as expressões verbais referentes à imagem(...) Ao estudar signos em rotação propôs o abandono de uma representação unilinear da realidade pelo movimento e pelos planos de semelhança, sugerindo que a ambigüidade da imagem não é diversa da ambigüidade da realidade, pois a imagem não explica. Convida a recriá-la e revivê-la. (Leite 2004: 41)*

Dessa forma, Paz já havia proposto um abandono de uma representação da realidade exclusivamente linear para a imagem em movimento. Gromich participa desse debate ao teorizar a relação da imagem e a realidade ou a representação da realidade. Segundo o referido autor, a significação de uma imagem se dá através da experiência e do saber que a pessoa que a contempla. Essa significação é também formada pelo conhecimento adquirido pelo leitor. *Nesse tocante, a imagem não é uma simples representação da "realidade", e sim um sistema simbólico* (p. 56). Barthes (op. cit. Alegre 2004) fala da imagem também como um sistema simbólico e sua influência nas diversas áreas.

*Barthes (1989) fala da idéia de que os conjuntos simbólicos contidos nas imagens expressam uma retórica na qual os símbolos mais fortes de uma cultura são reificados em um discurso icônico que os naturaliza, daí as imagens se prestarem tão bem ao uso político e à persuasão mercadológica, sendo colocadas com tanta facilidade e tanto sucesso a serviço das ideologias e da propaganda (Alegre 2004: 78).*

Caberia discutirmos similarmente o poder de persuasão das imagens não somente na propaganda, mas também na área educacional, nas práticas de leitura em sala de aula, mais especificamente. Acreditamos que também as imagens são persuasivas e colocadas ao aluno-espectador através de um discurso que as naturaliza e que as coloca, muitas vezes, como o discurso que representa “a realidade”. Na discussão do documentário *Muito Além do Cidadão Kane*<sup>18</sup> percebemos essa naturalização. Ocorre, muitas vezes, na leitura dos documentários, uma leitura das imagens como se essas fossem documentos, versões fidedignas da realidade (geralmente essa tida como única e verdadeira).

Excerto 48 - UniB

Atividade escrita (A7) sobre *Muito Além do Cidadão Kane*.

1	This documentary summarizes the history of television in Brazil, focus its attention on
2	the power of TV Globo, a network that has a greater power than that of Citizen Kane,
3	the movie

Embora sua leitura esteja coerente com o filme, A7 revela em seu subtexto que o documentário é o portador da verdade, ou seja, para ela esse filme sintetiza “a história” da televisão brasileira como se essa fosse a única possível (linha 1).

Para Schaeffer (op. Cit. Samain 2004), entretanto, pode haver uma quebra nesse processo de naturalização das imagens uma vez que cada receptor lê e interpreta a imagem de acordo com uma experiência individual, de acordo com seus saberes do mundo. Segundo a citada autora, a hipótese da existência de uma gramática universal no que concerne a leitura é descartada também pela existência de uma leitura individual e contextual.

*Ver uma imagem recobre atividades diversas e divergentes que escapam a toda descrição geral. A hipótese contrária, defendida pelos teóricos da “codificação icônica”, isto é, a idéia da existência de uma “gramática de leitura” universal, que se realiza em mensagens domáveis, fica contraditada pelo simples fato de que a recepção das imagens depende essencialmente de nosso saber do mundo, sempre individual, diferente de uma pessoa para outra, e que não possui nenhum dos traços de uma codificação. (p.57)*

---

<sup>18</sup> Ficha técnica - anexo 5

Os estudos sobre a leitura das imagens como processos sociais, individuais e contextuais foram, em nosso entendimento, influenciados pelo pensamento bakhtineano sobre a linguagem. Em linhas gerais, Bakhtin (1995) abordou a questão da linguagem questionando o modelo saussureano de linguagem. Saussure estabeleceu um modelo fixo para a linguagem através de um sistema onde o signo resultaria da relação significante e significado. Assim, o signo “cadeira”, por exemplo, formar-se-ia necessariamente e unicamente através do som cadeira (significante) e da representação (do que entendermos ser) de uma cadeira. Entretanto, essa definição excluiria, por exemplo, a expressão “chá de cadeira” comumente utilizada uma vez que, nesse caso, cadeira não significa um objeto sobre o qual sentamos. Bakhtin (ibid) critica esse modelo de linguagem que ele denomina “self-identical”, ou seja, segundo o referido autor os significados das palavras não são transparentes uma vez que eles somente existem numa relação com seus contextos sociais e históricos (p.52). Ainda sobre a constituição dos signos e o contexto social.

*Os signos só podem aparecer em um terreno interindividual. Ainda assim, trata-se de um terreno que não pode ser chamado de “natural” no sentido usual da palavra: não basta colocar face a face dois homo sapiens quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se (p.35)*

Esses estudos sobre a linguagem já apontavam para uma discussão sobre o papel exercido pelo intérprete e pelo contexto social na leitura. Ao focarmos o excerto seguinte, veremos que este inicia uma discussão sobre o papel do intérprete mostrando que a leitura das imagens pelos alunos perpassa essa experiência individual e contextual.

Excerto 49 - UniB

Apresentação da aluna sobre o filme Sociedade dos Poetas Mortos.

1	A5: I'm going to show but we have seen all the movie and it shows the first image when
2	there is going to be all shadows, of the boys and then they go along the (( )) it was
3	supposed to see trees but you just see fog ok? it seems that they are going to discover



4	something and why we can't see anything? I think it's a camera technique I don't know,
5	but it was very important, it was important . it was supposed just to see fogs . it seems
6	like a moon discovery

A imagem da neblina foi, para A5, uma indicação de descoberta para os alunos que penetraram esse caminho repleto de neblina (linhas 3 e 4). Além disso, ela menciona que “parecia” o descobrimento da lua (linha 6). Essa leitura das imagens do filme *Sociedade dos Poetas Mortos* compõe, em nosso entendimento, uma leitura que perpassa o individual a que se refere Schaeffer (1987), entre outros. Isso porque, ao estabelecer sua leitura da cena da neblina, A5 buscou suas relações com a realidade social e, além de mencionar seu esclarecimento sobre a manipulação/construção dessas imagens (“eu acho que é uma técnica de filmagem” – linha 4), focou a relação jovens/neblina com descobrimento/conhecimento (descobrimento da lua – linha 6). No excerto abaixo, a mesma A5 continua a explicação estabelecendo mais conexões com a realidade social através da leitura das imagens do filme.

Excerto 50 - UniB

A5 apresenta o filme *Sociedade dos Poetas Mortos*

1	A5: Neil dies when he I think that crown that he put is very significant and I think it's
2	related with religion it implies a religion a strong religion it seems to me he needs to be
3	sacrificed in order to like Jesus in order to show the world to show his friends he acted in
4	a different way and the other the school rituals the candles the banners and the values the
5	importance that parents give to these values, summer and winter summer when classes
6	started and winter and poetry in general because several poets are mentioned

No excerto acima A5 revela que a cena final do filme em que Neil coloca uma coroa de espinhos na cabeça e se suicida tem apelo religioso, pois ela compara com a morte e ressurreição de Jesus Cristo. Dessa forma, a leitura das imagens revela as possibilidades de leitura em contraposição a uma leitura dita tradicional. Nesse sentido, diferentes leituras de um filme podem emergir e podem ser foco para discussão sobre cultura, identidade, raça, economia, política, ideologia, colonialidade e religião. Estes questionamentos seriam o cerne do trabalho do educador crítico.

Excerto 51 - UniB

A5 apresenta sua leitura do filme *O Sorriso de Monalisa*

A5: slaughter house . so this image of the birds flying represent freedom and then going to a place with rules and very strong, what else? the end . the traditional teaching approach versus Mr Keating's traditional approach, and then we'll see that part students towards all , and I think the setting is very important and constructed the images and the images of the school building and small bedrooms called my attention because when we see the school and their bedrooms are oppressive ... ..

Para o fim, é sabido que, embora não saibamos se essa imagem dos pássaros ( que segundo A5 representa a liberdade – linha1) foi realmente filmada in *loci* ou criada a partir de imagens do computador, essas imagens representam, na leitura de A5, a liberdade enquanto que o prédio da escola representa a tradição e a opressão, ou seja, a capacidade das imagens de representarem uma realidade (mesmo quando não são as imagens documentais de um documentário – excerto 48) e gerarem interpretações é também infinita devido às infinitas possibilidades de geração dessas imagens. A respeito dessas infinitas possibilidades de leitura na interação leitor-imagem, Manovich (2001) discorre sobre as leituras através da *new media*, ou seja, sobre os novos recursos que permitem multiplicar enésimas vezes as possibilidades de criação de uma imagem fílmica.

A imagem fílmica está inserida numa nova perspectiva que é a imagem gerada pelo computador. Em suma, as *new media* fazem uma junção entre o cinema e a tecnologia do computador gerando infinitas possibilidades em termos de imagens. A esse respeito, Manovich discorre sobre a *new media*.

*In a second view it includes the effects of the computer media revolution which affects all stages of communication, including acquisition, manipulation, storage and distribution – it affects all types of media – texts, still images, moving images, sound, spatial constructions. (...) Basically when all types of media (computer games, television, cinema, DVDs etc) are now translated into numerical data accessible for the computer – graphics, moving images, sounds, shapes, spaces and texts that have become computable (...) “when cinema becomes a slave to the computer” (p.25)*

Dessa forma, vimos através desses excertos (48, 49, 50 e 51) que os alunos buscam ler as imagens construindo através das mesmas algum sentido de acordo com suas realidades sociais enquanto que os professores ainda não enfatizam esse processo de construção de sentido dos alunos. Em quase todas as aulas da UniA, a professora conduziu/validou a sua leitura de *Lilo e Stich* através da AP de modo a reforçar o ensino lingüístico. (“Bom, o que a gente vai fazer agora. A gente vai pegar um pedacinho de cada um. Eu vou por algumas frases na lousa e a gente vai ver como está essa gramática” - aula 2- UniA). Na UniB, o professor, muitas vezes, parou o processo de quebra de rupturas de uma leitura exclusivamente linear de um filme quando limitava a discussão nas oposições binárias estabelecidas por ele ( “is it a negative review of the movie or they praise the movie?” aula 3 - UniB). Percebemos, assim, uma necessidade de letramento visual e de uma postura educacional crítica também por parte dos educadores.

### 3.3 Da produção identitária

A espetatorialidade midiática tem um complexo impacto sobre a identidade nacional, a filiação política e o pertencimento comunitário. Ao facilitar uma relação mediada com povos distantes, os meios de comunicação circulam para além de fronteiras nacionais e assim desritualizam o processo de comunicação imaginárias.

Stam e Shohat, *Teoria Contemporânea do Cinema v.I*

Discutiremos, para o fim, a produção identitária através dos filmes. Para Morin (1997), o papel dos filmes na cultura visual hoje em dia é extremamente importante, pois pode representar / inserir-se como uma nova forma de pedagogia, uma pedagogia que aponte para novas formas de letramento (como o letramento visual) e uma pedagogia que considere a *cultura como local e como arma de poder no mundo moderno* (p.5). Giroux (2002) corrobora com essa visão dizendo dos filmes como produtores de *imagens, idéias, ideologias que moldam identidades individuais e nacionais* (tradução do pesquisador p. 6). Ainda segundo o citado autor, os filmes podem funcionar como “máquinas de ensinar poderosas” de extrema importância uma vez que podem constituir uma forma de pedagogia pública.

*The power of its reach and extent of its commodification can be seen as film references are used to sell tee shirts, cups, posters, bumper stickers, and a variety of kitsch. But at the same time, the growing popularity of a film as a compelling mode of communication and form of public pedagogy – a visual technology that functions as a powerful teaching machine that intentionally tries to influence the production of meaning , subject positions, identities and experience – suggests how important it has become as a site of cultural politics* (Giroux 2002: 6)

Vimos através dos excertos selecionados para essa pesquisa uma grande dificuldade por parte dos professores de ambas as universidades em trabalhar os filmes dentro da perspectiva defendida por Morin e Giroux acima. Isso porque nos excertos da UniA não percebemos os discursos direcionados à pedagogia pública, mas foco numa

aprendizagem lingüística. Nos excertos da UniB, percebemos apontamentos para um trabalho dentro das perspectivas críticas nos momentos em que o professor buscava ele próprio construções de sentidos através dos filmes. Entretanto, ao fazê-lo, vimos que o fazia, de um lado, de maneira reprodutivista e, de outro, de maneira impositiva imprimindo sua leitura através de uma AP. Cremos que essa dificuldade se naturalizou nessas aulas, ou seja, ambos os professores achavam que suas aulas focariam a leitura (na UniA a professora achava que fazia um trabalho de leitura com filmes e na UniB o professor achava que realizava um trabalho de leitura crítica com filmes) por haver heranças dos paradigmas tradicionais de ensino de leitura também nas formações desses educadores. Stam e Shohat (2005), ao teorizarem sobre o cinema como formador de identidades, falam de sua importância para uma luta social. Essa luta deveria ser também a luta do educador crítico ao trabalhar os filmes.

*Como a luta social na era pós-moderna passa, necessariamente, pelo domínio do simulacro da cultura de massa, a mídia ocupa posição de absoluta centralidade no debate sobre multiculturalismo, transnacionalismo e globalização. Os meios de comunicação contemporâneos formam identidades. Muitos afirmam, na verdade, que sua existência é bastante próxima do cerne da produção identitária (p. 393)*

O excerto final abaixo revela as visões dos alunos no que se refere aos filmes como formadores de identidades individuais e nacionais. A12 comenta sobre o documentário Muito Além do Cidadão Kane.

Excerto 52- UniB

A12 discute o documentário Muito Além do Cidadão Kane (atividade escrita).

1	As we know, a newspaper range is smaller than that of a TV network, so we can
2	understand how much bigger would be the power of Roberto Marinho, through Tv Globo.
3	But, we have also to consider that it is not only TV Globo that can manipulate people's
4	opinion. For instance, when Lady Di died in 1997 many TV networks dedicated
5	themselves to broadcast the news about her.

Dessa forma, A12 revela que não é somente aquele documentário ao qual haviam assistido (um documentário sobre a influência da TV Globo sobre a sociedade brasileira)

que exerceria um poder sobre os espectadores, mas todos os canais. Ela argumenta a esse respeito mencionando o fato de a mídia mundial mostrar exaustivamente a morte da princesa Diana.

Para o fim, corroboramos com os pensamentos de Gaskel (1992) uma vez que este teorizara sobre a possibilidade de uma hermenêutica visual. Segundo o citado autor podemos usar um “olhar expandido” para *interpretar materiais iconográficos por meio da criação de um novo material visual*. Essa noção de olhar expandido está em sintonia com as teorias de letramento crítico que privilegiam as construções de sentidos e quebras de rupturas de discursos coloniais, positivistas e neoliberais que têm influenciado as leituras de professores e alunos.

Esse olhar expandido pode, talvez, ser uma habilidade a ser desenvolvida nos novos programas de formação de professores. Giroux (2002) e Morin (1997 e 2005) apontavam para os filmes como possibilidades que vão além do entretenimento. Os citados autores inserem os filmes como formas de pedagogia voltadas à vida pública.

## Considerações finais

You have controlled choices

A3, aluna da UniB

Embora os cursos das universidades citadas sejam diferentes no que diz respeito a objetivos de curso, contextos (uma universidade pública e outra privada), aulas observadas, professores ministrantes, concentramo-nos na leitura das imagens fílmicas por ambos alunos e professores.

A leitura crítica das imagens de filmes em sala de aula está intimamente ligada às práticas da pedagogia crítica iniciadas por Paulo Freire e conseqüentes teorias/posturas tais como letramento crítico (Luke, Baker, Snyder, entre outros). Isso porque proporcionam visões e possibilidades de uma pedagogia que se volte à vida pública a que se refere Giroux (1999).

Mesmo quando a leitura é compreendida em interação/integração com seu contexto, poderia representar ainda uma interpretação/leitura/visão/olhar autorizado por uma determinada comunidade interpretativa (Fish 1980). Quem é crítico? Em relação a quê? A quem? Quem possui “nível de criticidade”? Segundo quem? Quem autorizou? Ainda dentro do paradigma da racionalidade, parece-nos que essas asserções, quando não contextualizadas, encaixam-se na oposição binária crítico x não-crítico (certo x errado) gerada pelo sistema positivista de enxergar a sociedade. É mais um mecanismo regulador de verdade (que estabelece o que é certo, qual a crítica correta) e poder (que nomeia o autorizado a realizar a crítica). Foucault (2003) postula que a verdade e o poder, além de estarem interligados, existem dentro de cada sociedade e são determinados por ela. Assim, veremos que a compreensão dessa relação se faz necessária no entendimento do que é *leitura crítica* (segundo a teoria do letramento crítico).

Assim, buscamos, no capítulo 1, compreender o que os professores e alunos entendem por leitura e a leitura de imagens fílmicas. Através dos excertos selecionados vimos que os professores de ambas as universidades (mormente a professora da UniA)

privilegiam uma leitura dita tradicional, ou seja, uma leitura dentro de paradigmas positivistas e de binarismos. As visões dos alunos corroboram com as visões de seus respectivos professores sendo estas realizadas, muitas vezes, de maneira reprodutivista (Bourdieu 1982). A AP (ação pedagógica) do professor influencia sobremaneira a leitura dos alunos uma vez que este, ao apresentar sua leitura do filme, por exemplo, estabelece o percipere (Bourdieu 1982), ou seja, o conhecimento de mundo sobre determinado tópico, no caso, a leitura válida de um filme. A AP foi estabelecida, muitas vezes, pelos regimes de verdade e poder (Foucault 2003) e hierarquias interpretativas, *habitus* lingüísticos (Bourdieu 1996) e *habitus* interpretativos (Monte Mór 1999) dentro da sala de aula. Outros excertos, principalmente da UniB, revelaram uma preocupação crítica. Entretanto, essas passagens apontavam para um trabalho crítico, mas ainda de forma reprodutivista, ou seja, reiterou-se uma visão crítico-reprodutivista (cf. Saviani 1990). Essas análises nos levaram a questões cerne tais como as visões de pedagogia e filosofia dos alunos e principalmente dos professores. Na UniA, a professora entendeu a prática de leitura através dos filmes como exclusivamente estruturalista, ou seja, para ela o filme seria fomento para discussões lingüísticas tais como “vamos ver como está esse passado”, “qual é a conjugação de he she it?” (falas da professora – aula 2 – UniA). Na UniB houve similarmente visões de pedagogia que apontavam para crítica, porém de forma reprodutivista (nos momentos em que o professor conduzia a interpretação fechando a discussão em oposições binárias ou quando o professor teorizava sobre os conceitos de desconstrução e dialogia também tentando estabelecer o cânone). Entretanto, percebemos nas aulas da UniB preocupações com um trabalho crítico dentro das propostas de letramento e pedagogia crítica nas tomadas de agência pelo professor e, principalmente, nas discussões e apresentações dos filmes pelos alunos. Essas foram as discussões do segundo capítulo onde procuramos os espaços de ruptura e construções de sentidos pelos alunos. Nesse capítulo, analisamos os discursos coloniais herdados pelos alunos e professores no que diz respeito à leitura e suas posições como agentes e educadores culturais. Discutimos as condições/posturas “pós” (pós-moderna, pós-colonial cf. Mignolo 1995 e 2000, Said 1994, Bhabha 2003, Menezes de Souza 1994, entre outros) nos discursos dos alunos e professores e verificamos que discursos dos mitos da modernidade influenciam as práticas de leitura. A necessidade de uma leitura



local e contextual foi similarmente enfatizada. Vimos nas apresentações de filmes escolhidos pelos próprios alunos (UniB) apontamentos para o desenvolvimento de leituras dentro das perspectivas da pedagogia crítica (cf. Freire 2000, Giroux 1999, McLaren 1997 e 2000, entre outros) e de letramento crítico (Luke e Freedbody 1997, Baker 1991). No terceiro e último capítulo, procuramos entender como se dá o processo de leitura através das imagens, mais especificamente. Através da discussão do texto específico que é a imagem fílmica, vimos a dificuldade de abordar esse “novo” texto. Nas aulas da UniA a imagem foi tratada como os textos tradicionais e sua leitura conseqüentemente da mesma forma. Na UniB, uma vez que era essa também a proposta do professor, houve espaços de ruptura e discussão dos filmes de modo a se construir significações. Entretanto, vimos que esse processo não escapou das influências positivistas e visões neoliberais de ensino de leitura.

Percebemos influências de leituras tradicionais (com características liberais-positivistas) nas aulas de ambas as universidades pesquisadas. Na UniA houve predominantemente um trabalho de leitura focado na aprendizagem lingüística. Uma leitura crítica voltada para a realidade social, em nosso entendimento, não emergiu por parte da professora e alunos. Na UniB, percebemos apontamentos para uma leitura crítica dos filmes por parte dos alunos e professores. Embora muitas vezes realizada de forma crítico-reprodutivista (Saviani 1991), ou seja, reproduzia-se uma “crítica” existente utilizando conceitos “novos” (desconstrução, dialética, entre outros), houve nas apresentações dos alunos passagens de discursos próprios, locais e contextuais. Nesse sentido, percebemos quebras de ruptura de uma leitura essencialmente lingüística. Entretanto, observamos também que o olhar deste pesquisador não foge totalmente a essas influências positivistas uma vez que, ao analisar ambas as universidades e sendo o pesquisador-professor de uma delas, seu olhar não escapou das influências das visões ditas tradicionais. Na UniB, o professor, assumindo o papel de professor do curso e pesquisador ao mesmo tempo, encontraria dificuldades em realizar a etnografia, ou seja, interpretar-se e analisar-se durante e posteriormente às aulas. Observamos que essas dificuldades influenciam as análises. Conotações binariamente colocadas tais como positiva x negativa (na UniA foi positiva e na UniB negativa), melhor x pior (UniA e UniB, respectivamente), revelam que o ponto fulcral dessa pesquisa que pretende

investigar a leitura em duas universidades brasileiras não escapa às influências de um pensamento positivista que sustenta a sociedade moderna.

Para o fim, incluiremos nessas considerações parciais (parciais, haja vista outras possíveis discussões futuras sobre o tema) / finais (finais, haja vista a conclusão dessa pesquisa) um último excerto.

Excerto final – UniB

Alunos discutem o filme *O Show de Truman*.

A3: yes . our lives . that's why we can first face the predictable world, but it's part of the human being . he wants to know about other things A11: but I think we can choose, but there are limits A1: oh yes A5: you have choices but not free choices A3: you have controlled choices
--

Este reflete o pensamento das teorias que embasaram essa pesquisa bem como o pensamento desse pesquisador no que diz respeito às leituras e às construções de sentidos através das imagens filmicas. “Podemos primeiramente encarar o mundo previsível”. “É uma questão de escolha”. “Ele [o ser humano] quer saber sobre outras coisas”. Podemos escolher, mas essas escolhas não são livres. São controladas. Estamos nos limites dessas escolhas. Como educadores, alunos e leitores, podemos escolher seguir, de forma única, o caminho (mais seguro e reconhecido) de leituras dentro dos paradigmas de uma educação moderna ou podemos escolher seguir esse mesmo caminho (da educação moderna), porém sabendo que nele pode haver quebras, rupturas para sentidos outros. Caminho das escolhas controladas, porém múltiplas, contextuais, locais.

## Referências Bibliográficas

- ADORNO, T. & HORKHEIMER, M. “A indústria Cultural: o Iluminismo como Mistificação de Massa”. In *Teoria da Cultura de Massa*. LIMA, L. C. (org.) São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- ALEGRE, M.S.P. “Reflexões sobre a iconografia etnográfica: por uma hermenêutica visual” in *Desafios da Imagem*, Feldman-Bianco & Leite (org.) Campinas: Papyrus, 2004.
- BAKER, C. “Literacy Practices and Social Relations in Classroom Reading Events”. In *Towards a Critical Sociology of Reading Pedagogy*. Baker, C. & Luke, A. (org.) Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1991.
- BAHKTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, R. *O prazer do texto*. (trad. J.Guinsburg). São Paulo: Perspectiva, 1977.
- \_\_\_\_\_. “Leitura”, in *Enciclopédia Einaudi* v.11 (Oral/Escrito) (trad. COMPAGNON, A. T.Coelho). Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1987.
- \_\_\_\_\_. *O rumor da língua*. (trad. M.Laranjeira). São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BHABHA, H. *The Location of Culture*. London: Routledge, 2003.
- BIANCHETTI, R.G. *Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais*. Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo: Ed. Cortez, 1996.
- BOSI, A. “O positivismo no Brasil: uma ideologia de longa duração” in *Do Positivismo à Desconstrução: Idéias Francesas na América*. Perrone-Moisés (org.) São Paulo: Edusp, 2003.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J. C. *A Reprodução*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1982.
- BOURDIEU, P. *A Economia das Trocas Lingüísticas*. São Paulo: Edusp, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Razões Práticas sobre a Teoria da Ação*. São Paulo: Papyrus, 1996.
- De CASTELL, S., LUKE, A. & MACLENNAN, D. “ On defining literacy”. In *Literacy, Scholling and Society*. Sydney: Cambridge University Press, 1990.

- CARMAGNANI, A.M.G. “Analisando as Visões de Leitura em LE de Alunos de 3º Grau” in *O Jogo Discursivo na Sala de Aula*. Coracini, M.J. (org.). Campinas: Pontes Editora, 1995.
- de CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano* v.1 (trad. E.A.Alves). Petrópolis: Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_ & LEAHY, C. *A palavra impressa*. (trad. C.Leahy). Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1999.
- CERVETTI, G., PARDALES, M. J. & DAMICO, J. S. “ A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of Critical Reading and Critical Literacy” in *Reading Online*. [www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=article/cervetti/index.html](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=article/cervetti/index.html), 2001.
- COMPAGNON, A. *O demônio da teoria* (trad. C.P.B.Mourão). Belo Horizonte: Ed.UFMG, 1999.
- \_\_\_\_\_ *O trabalho da citação* (trad. C.P.B.Mourão). Belo Horizonte: Ed.UFMG, 1996.
- COMTE, A. *Discurso Sobre o Espírito Positivo*. São Paulo: Martins Fontes, 1935.
- CULLER, J. *Sobre a desconstrução*. (trad.P.Burrowes). Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.
- DERRIDA, J. *O Olho da Universidade*. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.
- \_\_\_\_\_ *A Escritura e a Diferença*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.
- \_\_\_\_\_ *A Farmácia de Platão*. São Paulo, Editora Iluminuras, 2002.
- DOBRANZKY & LAPLANE. “*Capital Cultural: ensaios de análise inspirados nas idéias de Pierre Bourdieu*” in: *Horizontes* v.20, Bragança Paulista p.59-60, 2002.
- DUARTE, R. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- EDWARDS, R. & USHER, R. *Globalisation and Pedagogy: space, place and identity*. London: Routledge, 2000.
- EISENSTEIN, *A revolução da cultura impressa*. (trad. O.Biato). São Paulo: Ática, 1998.

- FELDMAN-BIANCO, B. “Reconstruindo a História Portuguesa em Vídeo: histórias orais, artefatos visuais e a tradução de códigos culturais na pesquisa etnográfica” in *Os Desafios da Imagem*. Campinas: Papyrus, 2004.
- FISH, S. *Is there a text in this class? The authority of Interpretative Communities*. Cambridge: Harvard University Press, 1980.
- FOUCAULT, M. *O que é um autor?* São Paulo: Passagens, 1992
- \_\_\_\_\_ *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia de Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- \_\_\_\_\_ *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GASKELL, I. “História das Imagens”. In *A Escrita da História: Novas Perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992.
- GIROUX, H. *Os Professores Como Intelectuais*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1997.
- \_\_\_\_\_ *Cruzando as Fronteiras do Discurso Educacional*. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.
- \_\_\_\_\_ *Breaking in into the Movies: Film and the Culture of Politics*. Malden: Blackwell Publishers, 2002.
- HALL, S., HELD, D. & MCGREW, T. *Modernity and its Futures*. Polity Press, 1992.
- HERMANN, N. *Hermenêutica e Educação*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- ISER, W. *O ato da leitura. Uma teoria do efeito estético* 2v. (trad. J.Kretschmer). São Paulo: Editora 34, 1996.
- JOHNSON, C. *Derrida: a Cena da Escritura*. São Paulo: Unesp, 2001.
- JOLY, M. *A imagem e sua Interpretação*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- \_\_\_\_\_ *Introdução à Análise da Imagem*. Campinas: Papyrus, 2005.
- KIZILTAN, M. U., BAIN, W.J. & CANIZARES, M.A. *Teoria educacional Crítica em Tempos Pós- Modernos*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1993.
- KONDER, L. *O que é Dialética*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.
- LEITE, M. “Texto Visual e Texto Verbal” in *Desafios da Imagem*. Feldman-Bianco & Leite (org.) Campinas: Papyrus, 2004.

- LIMA, L. C.(org.) *Teoria da Cultura de Massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- LUKE, A. & FREDBODY, P. *Constructing Critical Literacies: Teaching and Learning Textual Practice*. St Leonrads: Allen & Unwin, 1997.
- MacLAREN, P. *A Vida nas Escolas: uma Introdução à Pedagogia Crítica nos Fundamentos da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Multiculturalismo Revolucionário: Pedagogia do Dissenso para o Novo Milênio*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- MANOVICH, L. *The language of the New Media*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 2001.
- MARCUS, S. “Reading the Illegible” in: *The Victorian City*. (ed. H.J Dyos and Michael Wolff). London: Routledge, 1973.
- McCLEARY, L. “Changing Perspectives in ELT” Site: [http://wac.colostate.edu/aw/forums/fall2001/mccleary\\_opening.htm](http://wac.colostate.edu/aw/forums/fall2001/mccleary_opening.htm), 2001.
- MENEZES DE SOUZA, L.M. “Post-Colonial Literature and a Pedagogy of Re-Visioning: the contribution of Wilson Harris”. In: *Claritas*. São Paulo, 1994.
- \_\_\_\_\_. “Para uma ecologia da escrita indígena: a escrita multimodal kaxinawá”. In *Investigando a relação oral-escrito e as teorias do letramento*. Signorini, I.(org.) Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- MIGNOLO, W. *The Darker Side of the Reinassance*, Michigan: Michigan Un. Press, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. New Jersey: Princeton University Press, 2000.
- MONTE-MÓR, W. “A Ideologia Conservadora e o Ensino de Inglês”. *APLIESP Newsletter* nº 2, São Paulo, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Linguagem e Leitura da Realidade: Outros olhos, Outras Vozes*. Tese de Doutorado. Não publicada. São Paulo: USP, 1999.
- MORIN, E. *O Cinema ou o Homem Imaginário*. Lisboa: Relógio D’ Água Editores, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A Cabeça Bem-Feita*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

- \_\_\_\_\_. *Saberes Globais e Saberes Locais: o Olhar Transdisciplinar*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Cultura de Massas no Século XX: Volume 1 Neurose*. Rio de Janeiro: Forense, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Cultura de Massas no Século XX: Volume 2 Necrose*. Rio de Janeiro: Forense, 2006.
- MOTTA-ROTH, D.(org) *Redação Acadêmica: princípios básicos*. Santa Maria: UFSM, Imprensa Universitária, 2003.
- NOVAES, S. C. (org) *Escrituras da Imagem*. São Paulo: Edusp, 2004.
- ONG, W. J. *Oralidade e escritura*. (trad. E.A.Dobránzky). Campinas: Papirus, 1998.
- PELLEGRINI, T. “Ficção brasileira contemporânea: assimilação ou resistência?” 500 anos de Descobertas Literárias, Universidade de Brasília.  
[http://www.institutoastrojildopereira.org.br/novosrumos/artigo\\_show.asp?var\\_artigo=33m](http://www.institutoastrojildopereira.org.br/novosrumos/artigo_show.asp?var_artigo=33m), 2000.
- PENNYCOOK, A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. Londres. Nova Iorque: Longman, 1994.
- PERRONE-MOISÉS, L. *Do Positivismo à Descosntrução*. São Paulo: EDUSP, 2004.
- RAMOS, F. P. O Lugar do Cinema in Fabris, M. Reis e Silva (orgs.) *Estudos Socine de Cinema*. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- RIBEIRO JR., J. *O que é Positivismo*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1983.
- RICOUER, P. *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Fort Worth: Texan Christian University Press, 1976.
- \_\_\_\_\_. *Da Interpretação: Ensaio sobre Freud*. RJ, Editora Imago, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Conflitos das Interpretações: Ensaio de Hermenêutica*. RJ, Editora Imago, 1978.
- SAID, E. *Culture and Imperialism*. London: Vintage, 1994.
- SAMAIN, E. “Questões Heurísticas em torno do Uso das Imagens nas Ciências Sociais” in *Os Desafios da Imagem*. Campinas: Papirus, 2004.

- SAVIANI, D. *Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica*. São Paulo: Ed. Cortez e Associados, 1984. *Escola e Democracia* . 31. ed. Campinas: Autores Associados. (Polêmicas do Nosso Tempo) v. 5., 1997.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*. Coleção Polêmicas do Nosso tempo. São Paulo: Ed. Cortez, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Escola e Democracia* . 31. ed. Campinas: Autores Associados. (Polêmicas do Nosso Tempo) v. 5., 1997.
- SEVERINO, A. J. *Filosofia da Educação: Construindo a Cidadania*. São Paulo: FTD, 1994.
- SPIVAK, G.C. *The Post-Colonial Critic. Interviews, Strategies, Dialogues*. London: Routledge, 1990.
- SOARES, M. *Letramento: um Tema em Três Gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- STAM, R. & SHOHAT, E. “ Teoria do Cinema e Espectarorialidade na era do “pós” in *Teoria Contemporânea do Cinema: Pós –estruturalismo e filosofia analítica*. RAMOS (org.). São Paulo: Editora Senac, 2005.
- USHER, R. & EDWARDS, R. *Postmodernism and Education*. London: Routledge, 1994.
- ZEICHNER, K. M. “Educating Reflective Teachers for Learner-Centered Education: Possibilities and Contradictions”. ENPULI, Univ. de Londrina, 2001.
- ZIZEC, S.(org.) *Um Mapa da Ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.
- WOODMANSEE, M. *The Construction of Authorship: Textual Appropriation in Law and Literature*. Durhan and London: Duke University Press, 1994.



## Outras Leituras

ARBIB, M. & HESSE. *The Construction of Reality*. UK, Cambridge M.University Press, 1987.

BATISTA, A. A. G. & GALVÃO, A. M. O. *Leitura: Práticas, Impressos, Letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL, U. "O filme documentário como documento da verdade". Site: [www.ufba.br/revistao01/ofilme.html](http://www.ufba.br/revistao01/ofilme.html), 2001.

CARMAGNANI, A. M. & GRIGOLETTO, M. *Inglês como Língua Estrangeira: Identidade, Práticas e Textualidade*. Edição bilíngüe. São Paulo: Humanitas, 2001.

CHARTIER, A. & HÉBRARD, J. *Discursos sobre a leitura, 1880-1980* (trad. S.Bath). São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, R. *A ordem dos livros*. (trad. M. Del Pryore). Brasília: Ed. UnB, 1994.

\_\_\_\_\_ (Org.). *Práticas da leitura* (trad. C.Nascimento). São Paulo: Iluminuras, 1996.

\_\_\_\_\_ "Crítica textual e história cultural. O texto e a voz, séculos XVI-XVIII", in *Leitura. Teoria & Prática* nº30. Campinas, pp.67-75, 1997.

CHOMSKY, N. *September 11<sup>th</sup>*. New York: Seven Stories Press, 2001.

COSCARELLI, C. V. & RIBEIRO, A. E. *Letramento Digital: Aspectos Sociais e Possibilidades Pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DARNTON, R. *O Beijo de Lamourette*. (trad. D.Bottmann). São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

\_\_\_\_\_ & ROCHE, D (org.s). *Revolução impressa*. (trad. M.M.Jordan). São Paulo: EDUSP, 1996.

DUARTE, R. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ECO, U. *Interpretação e Superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FISCHER, R. M. B. *Televisão e Educação: Fruir e Pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

- FONSECA, C. C. *Os Meios de Comunicação vão à Escola?* Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- KNIGHT, A. *Uma História Panorâmica do Cinema: a mais Viva das Artes*. Rio de Janeiro: Lidador, 1970.
- LARROSA, J. *Nietzsche e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- NOGUEIRA, M. A. & NOGUEIRA C. M. M. *Bourdieu e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- RAJAGOPALAN, K. "O Significado e Sua Gênese: Algumas Anotações Avulsas", in Arrojo, R. (Org), *O Signo Desconstruído*. Campinas: Ed. Pontes, 1992.
- \_\_\_\_\_ "O Conceito de Interpretação na Lingüística: Seus Alicerces e Seus Desafios", in Arrojo, R. (Org), *O Signo Desconstruído*. Campinas: Ed. Pontes, 1992.
- SCHAPOCHNIK, N. "Contextos de leitura no Rio de Janeiro do século XIX: Salões, Gabinetes Literários e Bibliotecas", in BRESCIANE, Stella (Org.). *Imagens da cidade, séculos XIX e XX*. São Paulo: Marco Zero/ANPUH/FAPESP, 1994.
- STAM, R. *Introdução à Teoria do Cinema*. Campinas: Papyrus, 2003.
- TEIXEIRA, I. A. C. & LOPES, J. S. M. *A Escola vai ao Cinema*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- VEIGA-NETO, A. *Foucault e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- WOODS, D. *Teacher Cognition in Language Teaching: beliefs, decision-making and classroom practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- XAVIER, I. (org.) *A Experiência do Cinema*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

## SUMÁRIO DOS ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário utilizado na UniA ...1

ANEXO 2 – Sobre a transcrições de dados...2

ANEXO 3 – Transcrições das aulas da UniA...4

ANEXO 4– Transcrições das aulas da UniB...22

ANEXO 5 – Ficha técnica dos filmes...76

## **ANEXO 1**

### **FICHA DE DADOS UniA**

Obs: Todos os dados desta pesquisa serão mantidos em total sigilo quanto à instituição e participantes

<b>Nome:</b>	
<b>Endereço:</b>	<b>Bairro:</b>
<b>Cidade:</b>	
<b>Idade:</b>	
<b>Profissão:</b>	<b>Empresa:</b>
<b>Local:</b>	
<b>1. Por que resolveu fazer Letras?</b>	
<b>2. Já fez algum curso de Inglês? Onde? Quanto tempo?</b>	
<b>3. Para você, qual seria(m) o(s) objetivo(s) de um professor de Inglês?</b>	
<b>4. Já realizou atividades com filmes em Inglês? Descreva as atividades.</b>	
<b>5. Já realizou atividades com filmes em outras disciplinas? Descreva.</b>	

ANEXO 2 – Sobre a transcrição de dados

#### **Transcrição de dados**

A transcrição de dados segue de acordo com Van Lier que, no apêndice de seu livro, faz observações sobre as convenções de transcrição:

*For the transcription of classroom talk it is generally most convenient to transcribe line-by-line, indicating speaker in the left margin, and numbering turns from beginning to end.*

Segundo as orientações de Jefferson (op. Cit Van Lier 1988) as convenções são<sup>19</sup>:

P	: professor
A1, A2, A3,etc,	: aluno identificado
A	: Aluno não identificado
A3?	: Provavelmente aluno 3
AA	: Vários ou todos os alunos simultaneamente
/sim/ // ok//	: respostas simultâneas, comentários breves feitos por dois, três ou um número não especificado de alunos
/// huh?///	
=	: a) a resposta continua abaixo no próximo
símbol =	b) se colocado no final de um falante e no começo da fala de outro, ele indica que não há espaço entre essas falas.
. , . . , ...,etc.	: pausa, três pontos aproximadamente 1 segundo
?	: entonação crescente, não necessariamente uma pergunta
!	: Forte ênfase com entonação decrescente
OK. Agora. etc.	: indica entoação decrescente. Final de sentença.
So, the next thing	: uma vírgula sugere entonação decrescente, sugere continuação
E?r, a:::	: um ou mais dois pontos indica prolongamento do som anterior
<i>Ênfase</i>	: itálico indica proeminência vocal (amplitude da voz)

---

<sup>19</sup> As convenções foram traduzidas pelo pesquisador.

OK? So, next thing	: indica fala simultânea. O espaço mostra a concomitância
yes but	
.....(radio)	: parênteses indicam algo não claro ou provável
(( risos))	: Parênteses duplos indicam partes ininteligíveis, incluindo ações não verbais
no-	: um hífen indica curte abrupto
yesterday Peter went	: letras maiúsculas são usadas apenas para nomes próprios, não para indicar início de sentença
]bu:t]	: indicam transcrição fonética

### Anexo 3- transcrições das aulas da UniA

#### AULA 1

P: ó, o negócio é o seguinte ... nós estamos sendo filmados . péra aí . ó .. tem alvoroço . vamos tentar fazer uma aula normal . *hi Daniel* ok aqui o pessoal da Uniabc do quarto

ano de letras . negócio é o seguinte . a gente vai estar fazendo uma atividade com vídeo o porque nós vamos estar filmando essa atividade? tem o Daniel que é meu amigo, que trabalha numa escola de inglês em São Paulo e ele está fazendo o mestrado dele na USP e o título dele se não me engano é atividades com vídeo . e ele me perguntou se a gente poderia estar trabalhando como ele ajudando a coletar dados etc e tal . a Uniabc deu permissão e eu não pedi a permissão formal de vocês mas depois eu vou pedir uma cartinha onde vocês vão doar os direitos autorais porque se não se a globo descobre alguns de vocês né? (risos) pois é . e aí a gente vai com a pesquisa do Daniel eu vou passar uma ficha que existem algumas perguntas que o Daniel gostaria de saber de vocês . ele se comprometeu de vir aqui na semana que vem . japinha lindo maravilhoso . não fiquem com ciúmes a cara do Elton de ciúmes . fica quieto aí fogo que já já apaga . Fer dá uma ajuda aí . ta . então eu vou ta pedindo essas atividades que é uma ficha de dados para todos vocês preencherem e entregarem no final . a atividade em si . nós vamos estar assistindo Lilo and Stitch .. aí eu gostaria que vocês dissessem para mim ... eu vou ficar mais perto por causa do som . da câmera ... que vocês dissessem para mim quem de vocês já assistiu um filme em inglês com legenda em inglês? [quatro alunos levantam a mão] com legenda em inglês? a maioria não assistiu?

As: não

P: ta, então essa vai ser a nossa primeira experiência hoje aqui na UniABC. não quero quer ninguém fique frustrado se não entenderem tudo realmente . não é para entender tudo . não dá para entender tudo . eu escolhi um desenho animado porque é engraçado, a gente relaxa e de todos que eu assisti, eu achei a linguagem mais simples . que tipos de estratégias vocês vão estar usando para assistir o filme? número 1 vocês vão ta olhando para as cenas e vão ta lendo a legenda em inglês? eu preciso tá lendo tudo? é a primeira vez que vocês vão ta lendo, ouvindo ... isso dá uma salada na cabeça . então qual é a idéia? vamo com calma, relaxa, que nem a gente faz com a leitura em sala de aula . lê aquilo que acontece, vai emendando com o contexto, vai tocando o barco ... só para vocês terem idéia . Lilo e Stitch é um desenho da Walt Disney . o Stitch é um etezinho que foi criado por um cientista maluco num planeta que vocês vão escrever o nome também ta . e aí e ele foi criado pra destruir ... o que acontece? ele é banido do planeta e ele consegue ... e ele vai para a prisão . no caminho da prisão, teoricamente ele foge ... pega uma espaçonave e adivinha onde ele vai cair? na Terra, exatamente ... eu acho no Havaí, uma das ilhas que tem no Havaí

As: Havaí?

P: o que acontece? chegando lá ele acaba sendo adotado pela Lilo e aí começa toda a aventura deles se tornarem amigos e aí o pessoal do espaço vem atrás para resgatar ele e a confusão vai toda por aí ... o que eu vou tá distribuindo para vocês ... o que vou tá pedindo ... então eu vou pedir pra vocês que fiquem em duplas, em trios ou de quatro ... cuidado tá? né Fernandinho! *cuidado com o de quatro!* façam um grupinho e assim se alguém quiser dispersar a panelinha, dispersa . vamos procurar um amigo que fala legal inglês ou se eu sei que o meu amigo que tá sentado lá no fundo sabe inglês chama aqui .. oh fulano vem aqui sentar do meu lado para ver se você me ajuda . eu vou distribuir esse papel agora que o Elton ... óbvio ... vai me ajudar e aí eu vou explicar o que ... óbvio que a gente vai assistir o filme para se divertir, mas ele tem um fundo pedagógico . qual que é o fundo pedagógico? tcham ram ram ram ... Elton que feio! eu to mascando chiclete, deixa eu jogar fora

As: na porta!

debaixo da mesa

me dá um pedacinho.

P: deixa ele terminar . na verdade a intensão é que a gente consiga fazer essa atividade hoje . por que tudo hoje? por que a gente vai ta com o filme feito na cabeça ... a não ser que não de tempo ... mas aí a gente fala .. o pessoal vai ver de novo na locadora de novo ou a gente bate um papo ... essa atividade com vídeo, falando de professor pra professor ... é uma atividade que teoricamente .. ela teria .. teria que ser um pouco mais extensa . a gente vai passar o filme, com o recurso do DVD daria pra gente ta passando cena a cena, quadro a quadro, fazer atividade de listening, depois eu discuto com vocês milhões de atividades para fazer . só qual é o nosso contexto aqui na Uniabc? nós não temos DVD em sala de aula, temos DVD só aqui no auditório . o auditório está lotado daqui até o final do semestre, ou seja, é hoje e hoje . o único momento que a gente vai poder ter . então, eu procurei elaborar uma coisa mais curta pra gente poder trabalhar começando hoje e terminando hoje ... e aí tem sempre uma motivação que todo mundo gosta ... vocês já sabem ... eu vou ta colocando essa atividade com a prova, né? vou tá colocando junto com a prova por que? a gente faz mais tranqüilo, eu sei que todo mundo vai trabalhar, todo mundo ta interessado . e prova é aquele dia de cobrança . aquele horror . então, a gente divide o horror no meio . vamos colocar um pouco de prazer com horror, tudo bem? o Elton tá uma beleza hoje . rápido, fantástico ... essa é a namorada do Elton

A: eu não!

P: não ... ela . ela é a sorveteira . ali tá a galera do fundão . aquela galera é triste . daqui a pouco chega a Sra. Pinto que ainda não chegou . tem o Fernandinho que é do balacobaco ... agora cadê a minha amiga? aquela que tirou nota de inglês e chorou?

A: a Tide?

P: a Tide ... a Erotilde ... daqui a pouco chega . Erotilde vale a pena conhecer . é uma pessoa fantástica, maravilhosa . vamos lá ... o tape . gente o negocio é o seguinte . Lilo and Stitch . Walt Disney Movie . eu escrevi in English . I wrote in English then I go to Portuguese e aí eu explico exatamente . so number 1 .. write the name of the characters of the movie and onde specific characteristic of them ... each one of them . o que que eu quero? que você vai estar assistindo o filme, por isso que vocês vão estar em trios ou em duplas ... porque aí vocês vão começar a anotar os nomes dos personagens . depois a gente faz a checagem e eu gostaria que você colocasse um adjetivo, uma característica, uma qualidade de cada personagem. o que será que definiria o stitch? o que definiria os outros personagens? uma qualidade . aí tem uma coisa aqui que é number two .. write the narration structure of the movie . o que que é isso? estrutura narrativa . não sei se vocês viram e português ... .. vamos falar em português mesmo . a estrutura narrativa composta de 1,2,3,4,6 fases .. num desenho animado isso é perfeito da gente ver porque tem uma situação inicial que é o Stitch no planeta dele . tem uma complicação que é a fuga do Stitch, vocês vão ver . aí tem as ações que acontecem também . once ele vai parar? quem ele conhece? o que acontece? aí depois vem a complicação, as ações da complicação e vem a solução do problema no finalzinho da história e tem sempre o moral da história . o que isso significa? tá, então assim . a initial situation, situação inicial b complication complicação c actions d solution e final situation f the moral of the story ... então é isso que a gente vai tá fazendo . vocês vão tá ... aí vocês podem se dividir rapidinho . ao mesmo tempo que vocês vão estar vendo ... vamos começar a anotar os detalhes . eu pediria que vocês anotassem os detalhes numa folha de rascunho



pra depois a gente passar a limpo . teoricamente o que eu quero de vocês? eu quero que vocês escrevam . a gente vai tá recordando a história, a gente vai tá usando a linguagem do passado . eu quero ver como vai ser essa experiência de vocês lerem, verem, ouvirem e escreverem a história . por isso que eu pedi para vocês se dividirem em grupos . depois que terminar quando a gente começar a fazer . você, a gente vai ver se vai ser fácil ... se vai ser possível ou impossível . tem uma moça aqui da sala que não está aqui hoje que eu falei que vocês iam reescrever a história e contar a história do filme que vocês iam ver o filme em inglês com legenda em inglês e vocês iam recontar a história e ela deu risada . eu falei não é pra rir, não porque é muito possível . apesar de muitos não terem aquela fluência no idioma, a gente viu que tem muita coisa aqui que é possível e a gente já fez . então é acreditando nesse possível that we are going to do the activity . yes or no?

As: *yes!*

P: agora pode desligar a filmadora . eu vou colocar o Lilo and Stitch e a Maria ... filma ela por favor

A: tem que sorrir?

As: da tchauzinho

A: todo munfo foi filmado assim?

A: não . você é a estrela do negócio

P: are you ready? yes or no?

As: yes

P: que yes mais chocho . yes or no?

As: *yes!*

P; então ta . agora desliga que a gente vai passar o filme

## PAUSADA A FITA

P: os alunos estão assistindo o filme.

## PARTE 2 – DEPOIS DO FILME

P: o gente vamo lá pessoal . eu vou tentar, na medida ... eu vou tentar na medida do possível aí eu vou pedir para alguém me ajudar a filmar ... a gente ... eu sei que a filmadora deixa todo mundo meio tímido etc e tal fica complicado eu dar a atividade e também tá filmando aí eu vou pedir a ajuda de alguém ... eu sei que tá todo mundo comendo a gente veio do intervalo direto nesse momento shshshsh oh oh hello ok tá eu quero saber de vocês ... e aí eu vou pros grupos . eu quero saber, assim, o que que vocês acharam do filme? deu pra entender, não deu pra entender . eu quero, assim, todos os relatos possíveis e imaginários da atividade em si . nós vamos fingir que nós estamos no Big Brother e que ninguém está sendo filmado porque se não o bixo pega . quem é o primeiro a falar? vai Silvia

A14: bom, eu nunca havia assistido antes um filme em inglês . deu pra entender inclusive por causa da imagem . eu não conhecia todo o vocabulário ... muita coisa do vocabulário eu não entendi e não conhecia mas deu pra entender toda a história

P: deu pra entender . você fez aquela união ... que é aquela história, normalmente a gente trabalha com o texto e aí o que é que eu peço pra vocês . gente, olha a imagem com as figuras e com as palavras etc e tal . deu pra fazer isso com o filme?

As: deu

P: eu quero saber. mais alguém? quem aqui achou extremamente difícil, que não gostou da experiência e achou que .. olha não é legal não quer fazer de novo, eu quero uma opinião . Maria Erotilde o que você achou?

A15: eu entendi . entendi bastante coisa do filme . por causa da imagem por causa da entonação, eu achei . por que era um desenho e o desenho fica fácil de entender ... eu gostei . eu acho que a gente podia estudar mais inglês assim

P: é eu caho que sim ta . só que é assim, eu acho que a gente pode estudar inglês desse jeito .. deve estudar desse jeito . só que aí o que a gente tem que fazer? falando de professor pra professor, a gente tem que bolar uma atividade, procurar sempre contextualizar então, assim, na verdade, como essa foi a nossa primeira experiência com vocês e a gente ta tendo problemas com recurso que não da pra voltar as imagens, eu procurei fazer uma coisa um pouco um pouco maior, mais ampla pra gente discutir, eu quero saber se dá pra gente tocar a proposta de discussão de escrever o enredo ou não que que seis acham

A: escrever em português

P: ah no! it's in English . lembra quando a gente fez a discussão das fotos que a gente usou o vocabulário que a gente conhecia . não dá pra gente tocar o barco da mesma maneira? seria um recontar a história com base nas fases da narração que é a situação inicial, o conflito, as ações, a resolução e o moral da história . dá ou não dá?

A: mas isso a gente poderia fazer em português pra depois passar para o inglês

P: vocês se sentem mais confortáveis . se a gente bater um grande papo, recontar a história primeiro em português para todo mundo pegar alguns detalhes que não pegou e depois a gente passa para o inglês?

As: yes

P: então a gente começa hoje que não vai da pra terminar tudo hoje e aí a gente termina na semana que vem . yes or no?

As: yes!

P: ok . very good . agora eu vou pedir ao meu querido voluntário para gravar enquanto eu escrevo na lousa algumas coisas . você quer Fer?

A16: deixa eu? (???) quero gravar

P: então tá . vem gravar aqui

A16: eu vou ser a câmara girl

P: vem meu câmara girl, o câmara boy ... é câmara girl, dane-se né Fernandinho . vamos logo de uma vez e acabou

A16: me ensina tá?

P: eu te ensino . ensinar as meninas que tão pedindo ok . ah sei, vai fazer o seguinte ... deixa eu parar um pouquinho

PAUSA

P: começou a filmar . que que eu vou fazer? eu acho que fica legal você filmar ali daquele canto, cantinho porque aí você vai pegar a pergunta que eu vou fazer para o pessoal em inglês . eu vou escrever na lousa então você pega eu falando e o pessoal falando ta bom? vamos lá...

PAUSA

P: vamos fazer o seguinte ... let's start with the characters .. vamos começar com os personagens?

As: vamos ok . ta . quem quer começar? de quem que a gente lembra? só pra gente colocar na lousa

A: da Lilo

P: da Lilo . vamos começar com a Lilo . Li- lo . very good . Lilo ... a small girl yes? o que mais vamos pensar em inglês?

As: small ( mumbling...???)

P: carente (escreve na lousa) carente é needy . você pode falar needy . o que mais?

As: ((??))

P: she was needy . carente, intelligent, smart

A15: dedicada

P: what else? pretty or ugly?

As: pretty .. ah ah ah  
ela é feia  
ugly ( ao mesmo tempo)

P: ta . ela é bonitinha

As: ((??))

P: she's an ugly pretty girl . tá.

A1: a big nose

P: big nose . ela tinha um nariz enorme, né

A: ((??))

P: yes . a question . did she have many friends?

As: *no!*

P: yes . she was different, strange ok . what's the name of the sister?

As: Nanny

P: yes . Nanny . ok . so give some characteristics of Nanny

As: ((??))

P: carinhosa. how do you say carinhosa in english? hummmm affectionate . yes, can be . ok . what else? que mais? was she more or less kind of Lilo's mother?

As: yes . she was good mother

P: yes . she was sister and mother . another questions . did she have a job?

As:

P: a job? ela tinha um trabalho ou não?

As: yes . sim

P: sort . kind of . ela tava empregada meia hora e she was fired yes or no?

As: yes

P: no job? what about her boyfriend? did she have a boyfriend?

A15: não

As: yes

P: um affairzinho

A1: ela queria

P: what's the name of her boyfriend?

A1: David

P: I think she liked David . yes or no?

As: yes

P: me too . she liked David . ok . and the beginning of the story? desde o comezinho. did she like Stitch?  
A1: no  
P: no, she doesn't like Stitch but at the end of the story . did she like Stitch?  
2A: Yes she liked.  
P: yes, she liked Stitch a lot . she had a problem . what was the problem? que tipo de problema ela tinha?  
A1: com a irmã  
P: com a irmã . mas com a irmã e com quem?  
A1: com o assistente social  
P: com o assistente sócia . como se diz assistente social? social worker  
A: Mr Bubbles  
P: Mr. Bubbles . ok . Mr. Bubbles . was he very nice friend the beginning of the story? was he a friend of the family?  
As: no  
P: no he wasn't because he was a social worker . what was the social worker ... what was his role? qual é o papel dele como assistente social? qhy did he go to Lilo and Nanny's house?  
A15: verificar se a Nanny cuidava bem da Lilo  
P: ok .. how do I say that in English?  
A: ((??))  
P: verificar ... .. check . what?  
A1: checking life Lilo  
P: checking life of Lilo . Lilo in her family  
A1: in your house  
P: in my house or her house?  
A1: her house  
P: ok . very good . in the beginning of the story ... what was the opinion of Mr. Bubbles about Lilo's family?  
A1: she has a bad...  
P: yes . very bad opinion . ok . why bad opinion?  
A: the girl acaba...  
A2: por que ela era irresponsável  
P: how do I say irresponsável in English?  
As: unresponsible.  
P: unresponsible or irresponsible?  
A16: eu acho que é um...  
P: cadê o dicionário? eu acho que é i ... eu vou votar no i/ irresponsible  
As: eu acho que é i  
Coro: i...  
P: nobody has a dictionary? Ah come on it's irresponsible yes or no? (escreve na lousa) spelling . quem vai dar o spelling pra mim? who's got a dictionary? ok, my dear . Vamo lá sorveteira . the ice cream girl . spell it for me . tell me . Ajudem a moça  
As: ((??))  
A16: Simone . irresponsible  
P: ok . spell . spell?  
Ae: e, air

P: e ,ar, double ar

A: i

P: e like this?

A: s ,

P:s

A:p

P:p

A:o

P:o

A:n

P:n

A:s

P:si

A:b l e

P:ble

P: ok . não é tão sofrível assim fazer um spelling for the Big Brother .. that's very good . so according to the social worker she was irresponsible .. ok? now let's talk about David . tell me about David

A1: cute

P: what else?

A: handsome

P: handsome

As: ((??))

P: did he like Nanny?

A: very beautiful

P: stronger ok

As: ((??))

A: he's a surfer

P: surfer . did she like Nanny?

P: yes

A: yes . did he like Lilo?

P: yes

P: at the end of the story . you remember that he told Stitch he said something like this. Everything . I'm gonna teach you . they work .que eles se afogaram ok . he said oh imagine that everything would work ok ... would work out . ok? was he responsible for hummm many things Stitch said? and Stitch leaving the house . yes or no?

A: ele voltou

P: a união, mas aí ele falou que quando Stitch chegou as coisas mudaram

A: ah não . as coisas mudaram . eles passaram

P: esse povo aqui ta falando do Big Brother . ok . that's very good . agora vamos lá gente . oi!! eu só dou aula pra aquele lado . vou dá aula pra esse lado agora . e aí girls? now you're going to tell me everything . o grupo de cá depois eu vou pro de lá ok?

let's talk about Stitch . let's talk about agent Prickling . what was the name of the scientist?

A: Dr. Jumba

P: Jumba . dr. Jumba . e aquela mulher que era um E.T?

A: só no geral eu peguei eu peguei

P: que geral?  
A: captain  
P: da mulher que cuidava do planeta . let's go back here  
A: só do captain eu peguei  
P: só do captain . ok . let's talk about the captain now  
As: não  
P: ah . pega meu melhor ângulo ... a gente só falou ..he was a captain but he was very kind he worried about Lilo and Nanny . he was a friend he was entre aspas the lover né? amante num bom sentido  
A: como é que é o filme no comecinho? depois daquela cena ... fala...  
P: não lembro disso . era uma outra personagem?  
A: eu acho  
P: de novo . conta pro povo ouvir alto . *hello*  
A17: no começo, depois que cai na Terra, no Havaí, lá no comecinho assim ...  
A: será que não é a menininha?  
A: eu acho que é a de óculos que ela mordeu  
P: mordeu, bateu, socou e rolou no chão . yes . ok . let's talk about a little bit about Stitch . yes or no?  
As: yes  
P: Stitch . tell me important characteristics about Stitch  
A: he was an E.T.  
P: he was an ET . an ET . what else?  
A: crazy  
P: crazy  
A: he was very intelligent  
P: very intelligent  
A: very strong  
P: Hum hum ... and strong . what else?  
As: ((??))  
A: não tem esse t  
P: eu escrevi errado aqui.oh depois eu corrijo na legenda . s t i c h . tem dois ts . all right . so he was very intelligent and strong. so was he evil, maldoso, malvado?  
A: yes  
P: yes . ok . evil. Monster  
A: very bad ?  
P: what... ok ... but at the end of the story. did he change? ele mudou? yes or no?  
As: yes.  
P: how was he at the end of the story?  
A: ((??))  
P: ok . one question about Lilo and Stitch . at one point of the story do you think they had something in common?  
As: yes  
P: what was that?  
A: they would like to find something  
P: they would like to find something . what is this something?  
A: a family  
A3: a perfect family

P: yes, I don't know if it's a perfect family but it's a family . yes or no?  
 As: yes  
 P: so why did he like the ugly duckling? o patinho feio . por que ele gostou?  
 A: porque ele era igual .  
 P: por que o patinho feio? todo mundo lembra ... you know ... he has a lot of difficulties to find a family and at the end of the story he found a family ... and in the case of Stitch and Lilo at the end of the story did they find a family?  
 As: yes  
 A: what's lost?  
 P: I'm lost Elton .. perdido  
 As: ah aha ah  
 P: I am lost h was lost . ok? very good . let's talk now about Dr. Jumba  
 As: ((??))  
 P: scientist . crazy scientist . yes? did he create Stitch? yes or no?  
 As: yes  
 P: in the beginning of the story . in the very first beginning . why did he go to prison?  
 As: mmmm  
 P: in English, because...  
 A: ((??))  
 P: yes. he made he created Stitch . ok? why Stitch? the ET . more... the council woman  
 A: conselheira . why did she let Dr. Jumba get out of prison?  
 A: take Stitch back  
 P: to take Stitch back . yes or no?  
 As: yes  
 P: very good . to take Stitch back, and Dr. Jumba had an assistant, what was the name of the assistant?  
 As: ((??))  
 P: it was agent...  
 As: agent ... yes I know agent Prickling  
 As: yes  
 P: tell me . between Dr. Jumba and agent Prickling, who was the best?  
 As: mmmm  
 P: who was the...who was the most kind?  
 A: Prickling  
 P: Prickling . he was very kind, preoccupied with human race . yes or no?  
 As: yes  
 P: how about the councilwoman? was she nice or a very severe woman?  
 As: very severe  
 P: very severe woman ok? another character . captain Gantu . do you remember captain Gantu?  
 A: yes  
 As: a very bad  
 A: terrible  
 P: he was like a fish . yes? what fish?  
 A: tubarão  
 P: how do I say tubarão in English?  
 As: shark

P: Shark ... shark . and was he a very severe man too?  
A: yes  
P: because he was a captain . now ...  
A: very caxias  
P: very caxias . ok . fine . yes or no? now ... eu quero saber se dá pra recontar ...  
A: intelligent  
P: acontece ... vocês viram o Big Brother isso aqui erase viu Paul? In te lli gent ... tá certo  
A: the councilwoman is tradition  
P: what do you mean tradition? a mulher conselheira . não?  
A: não peguei a idéia  
P: não? não pegou a idéia? because like, I wrote, eu escrevi o nome da personagem galaxy tradition . quando ele mencionava na tela . você tem caneta e papel porque muitos . Sim .. dá tempo  
A: não dá tempo  
P: claro  
As: mmmm  
P: one story yes . ok? she respected Galaxy tradition  
A: yes  
P: now I got it . I'm sorry . she respected the Galaxy tradition . yes or no? Now let's  
As: mmmm  
P: do ... their is a name ... Galaxy  
A: o que é Ganto?  
S: I mean ... ah era o nome da cidade, mas a Ganto era aquela galáxia que vivia o Stitch e todos eles ... era a Ganto ... era esse o nome.  
A: mmm  
P: it was a planet . let's retell the story . vamos contar a história . eu acho que dá pra gente escrever direto . oh mulherada que fala!  
As: risos  
P: a sugestão que deram. eu acho que já dá pra gente escrever em inglês . eu acho que é trabalho dobrado, mas como vocês estão em número maior eu tenho que respeitar . por mim, eu ajudo . por mim, ao invés de escrever em português, talvez seria interessante vocês colocarem alguns tópicos de idéias em inglês lembrar e discutir enter o grupo eu to fiscalizando só pra vocês lembrarem ... aí vocês vão ficar escrevendo em português e aí vai dar aquela ladainha pra passar pro inglês, fica confuso, você escreve, eu não sei tal palavra .. você escreve maravilhosamente e a intergalática ... tem hora que você escreve tem mocréia vai procurar no dicionário...então por que vocês não fazem em inglês?  
**gente não interessa se vocês vão contar errado, se vocês vão pular um pedaço, eu não quero pedacinho por pedacinho, eu não quero cena a cena, eu não quero quadro a quadro. como essa foi nossa primeira experiência eu quero uma compreensão geral. depois dessa compreensão geral, o que vai acontecer? vocês vão estar usando a língua e aí um vai ta perguntando pro outro a história...não sabe a palavra? olha no dicionário ...vai lembrar daquela não vai esquecer...de conjugar os verbos, para que ela serve na gramática. isso aqui é aula de gramática né? vai lembrar das regras do did e do does..vai lembrar dos verbos regulares e irregulares ...vai lembrar do ing . yes or no?**  
As: yes



P: então, assim, que tal a minha sugestão? a minha sugestão é vocês vão bater um papinho de uns cinco minutinhos enquanto o filme tá na cabeça, em português, para pegar as principais ações da história . então, assim, a primeira parte: initial situation . qual que é a situação inicial? a situação inicial é essa...

As: ((??))

P: exatamente aí você pode colocar o que foi a situação inicial é a fuga . na verdade, você tem que ir mais longe por que se você for dizer que é a criação do Stitch você pode colocar ... criação do Stitch.

A: do Gantu

P: do gantu

A: da Galáxia dele . ele foge

P: ele foge . aí depois vocês....

A: ((??))

P: não, pêra ae . como é o nome da cidade?

A: Galáxia Gantu

P: Galáxia Gantu

P: não, tem um outro nome . não gente

A: dicopolis, nicopolis

P: ok, vamos colocar planet . pronto . let's call planet . depois vem assim, qual é a complicação?

A: é a captura ... que ele vai recapturar

P: aí a complicação do Stitch pode ser então

A1: a fuga, chegando no planeta Terra...

P: action. o que que acontece? na verdade, a gente não tem como separar as fases da narrativa porque ela vai se entrelaçando . na verdade não é o único conflito que a gente vivenciou . eles vivenciaram vários .. tem a fuga, tem a captura . são vários conflitos . são varias ações . vai ter uma coisa mais macro se não fica muito longo . e aí qual foi a solução do problema?

A: toda história tem

P: ok . varias coisas a gente pode ver . ela ta vendo um outro ângulo da complicação

A: o assistente social

P: qual é a complicação do ângulo dela? o problema é o assistente social

A: ((??))

P: que a outra tem que tem arrumar emprego que a Lilo é ameaçada de ser mandada embora, a carenca da Lilo . se a gente for procurar, varias complicações . então, assim, o que vocês decidirem no grupo enquanto complicação, se nós fossemos fazer a sequência narrativa de verdade nós levaríamos um semestre letivo, nós teríamos que ver o filme um milhão de vezes . então vamos selecionar, ou melhor a gente pode até fazer melhor. vocês escolhem um quadro geral da complicação e aí vai trabalhando sobre ele e aí tem gente que vai começar ... tem gente que vai começar com o stitch, tem gente que vai começar com o social worker, mas ninguém na verdade vai fugir da história. tá? então vamos lá ... situação inicial, complicação, ação, solução final da situação e qual é a moral da história? o moral da história?

As: Ohana...

P: ah eu anotei e vou escrever aqui

As: é Ohana ...

P: ninguém ... nobody ... vamos lá vamos lá...

As: ((??))

P: Ohana means family . family means nobody gets left behind or forgotten

A: forgotten

P: yes. ok? Ohana means family . Family means nobody gets left behind or forgotten

A: mmmm

P: vamos lá Maria Eutildes . o que é Ohana? vamos lá...what's the meaning of...?

As: família significa...

P: vamos ler tudo junto ... gets left behind ... o que que é left ?

As: deixar

P: é o irregular verb do verbo to leave ... que é deixar ... deixar para?

As: trás

P: para trás . ninguém é deixado para trás ou...

A: repeat

P: ok I repeat . Ohana significa família . família significa que ninguém é deixado para trás ou esquecido, abandonado, got it? this is the moral of the story . esse é o moral da história

A: yes

P: daí teve a moça ali que chorou com o Ohana

A: (risos)

P: vamos trabalhar . yes or no? let's go . eu vou entregar a folha oh .. gente eu sei que tá todo mundo louco para ir embora que eu sei que a van ta saindo . só que é assim, pelo menos uns cinco minutinhos só pra colocar alguma coisa no papel porque se vocês não anotarem nada hoje esquecem tudo e a gente não vai ver de novo. tudo bem? I promise you. tem and tem dez e dez, dez e quinze no máximo dez e quinze we go home . let's go . cada um tem o seu começo all right?

As: all right

As: mas eu ja terminei ... ((??))

## FITA 2 – DISCUSSÃO

P: xiiiiivamos lá! a gente ta filmando de novo . então, assim, qual é a idéia agora? o Daniel vai tá se apresentando para vocês o que é a pesquisa dele . para todo mundo relaxar vai dar continuidade ao trabalho que tem que terminar hoje sem choro nem vela. porque eu vou recolher as folhinhas ... é pra prova, então a gente vai terminar . ta . e a gente vai continuar só que é assim vamos tentar , na medida do possível, como a gente tá filmando, o barulho é muito alto . se todo mundo conversar ... vamos tentar fazer o máximo de silêncio possível para ficar um material legal pro dani. thank you all right então

Daniel: can I introduce myself in English? yes or no?

As: yes

D: say yes very good . ok yes? my name is Daniel or Daniel or Danny anything you like . I am a teacher just like teacher Simone I am a teacher . ah we work together if you don't understand, you do like that, ok? teacher stop! we work together in another school right? I am a teacher at Universidade de São Paulo too . right? and the the Universidade de São Paulo I do my master do you understand master? yes or no?

As: no

D: no no. mestrado . yes . what you're doing now is graduation you're doing is graduation . so after after the graduation we have the master and then we have the doctorate . so I'm doing here at USP and this work here that teacher Simone started last week is something to help my project, do you understand? yes? so this all this all collaboration from you right? is to help my project so I'd like to say a big big big thank you all right? say a big thank you it's very very very difficult ...it's very difficult to find people who want to cooperate to collaborate with this kind of work all right? about my work . I work with English plus cinema .

As: yes

D: bom, vocês entenderam a primeira parte? isso, então eu gostaria ... eu vou repetir essa primeira parte eu gostaria de agradecer imensamente a colaboração de vocês . não é fácil, não é fácil encontrar professores disponíveis em nível universitário para estar trabalhando, para estar coletando material . não é fácil a colaboração dos alunos . a gente acha a gente acha muitas barreiras, muitas dificuldades . os alunos ficam com medo, não querem participar . então eu gostaria de agradecer imensamente a colaboração de vocês e o meu projeto lá na USP . o meu projeto de mestrado é analisar como está sendo utilizado, como ta sendo trabalhado o cinema, que ele venha agregar dentro da sala de aula onde se ensina a lingua inglesa . se o cinema pode ser um instrumento não só pedagógico, um instrumento para você aprender língua, mas um instrumento para você refletir a sua vida, a sociedade, ter uma visão crítica sobre o que você está vendo . então é isso que é o meu projeto . vocês têm alguma pergunta? vocês querem saber alguma coisa? não?

P: eu nunca vi eles tão mudos

D: That's very good

P: eu acho o seguinte ... na semana passada ... a gente tem um diálogo bem legal com todo mundo . em primeiro lugar a gente é super amigo . é aquilo que eu falei para ele . é o lugar onde eu me sinto à vontade, onde a gente se diverte

D: faz strip-tease

P: faz strip-tease, tem gente que dança . xi, eu já combinei com o Fernando, tem a sra. Pinto, tem vários personagens aqui e a gente se diverte, né? então, eu acho que o que tem de mais legal é depois que a gente terminar a atividade ... é escola tem que fazer, tem nota, tem prova e tudo ... eu acho tudo muito careta ... que a gente já conhece ... mas depois no final ... talvez a gente batendo um papo de vocês como professores se vocês utilizariam ou não o vídeo na sala de aula de vocês, porque , assim, a gente fez, foi assim, isso foi uma amostragem. essa foi nossa primeira atividade com vídeo. dava para fazer milhões de atividades . eu procurei uma coisa coisa, só que nunca é curta de verdade ... acaba ficando longa e a gente pode trocar varias idéias sobre isso . assim, vocês não querem saber mais nada do Daniel? Não teriam uma curiosidade sobre a USP? Se ele é casado , se ele é solteiro

D: ah ah she's my firend.

P: eu perguntaria ...

P: então a idéia principal seria assim. e no começo do filme e aí você tem uma segunda fase que é o conflito depois tem as ações, a resolução do conflito e o moral da história . aí tudo assim, ah, vai vamos escrever em português vamos escrever em inglês e vamos lembrar da gramática que a gente usa etc e tal . e a gente ficou de terminar esse trabalho agora nesse primeiro momento da aula . então o que que a gente vai fazer hoje? o que que está programado para hoje? primeiro vocês vão sentar em grupos de novo, só que

nós vamos definir os grupos porque na semana passada estaca uma chacinha, né? coisa de louco . tinha uma nuvem ... então aí a gente faz e a gente define essa chacinha e vamos tentar resolver e vamos tentar fazer os trios

As: não vai ter os...

P: tá, a gente vai fazer um trio. então qual é a idéia , a idéia é a parte escrita passada a limpo com seu nome oficial para eu avaliar, ler em casa que faz parte da avaliação ... é hoje sem choro nem vela, tá? então, vocês vão sentar agora juntos nos mesmos grupos e vão terminar de escrever e eu to aqui . vou contar o tempo e vou ver como está o andamento . vai demorar quinze minutos pra ver se dá para terminar . terminou essa primeira tarefa . todo mundo já escreveu o que nós vamos fazer? vamos selecionar algumas frases tá? nos grupos . vamos colocar essas frases aqui na lousa e vamos fazer uma revisão gramatical que a prova ta chegando . vamos aproveitar . vamos ver se escreveu certo ou se escreveu errado, se conjugou, se não conjugou, se faz isso ou não faz . aí você bate o olho de novo na redação, vê como que ta e vê se tem alguma coisa que da para corrigir e aí ? veja bem, na mesa tem giz e a gente ... eu vou pedir para os grupos para a gente fazer uma conversation . cada um vai contar como foi mais ou menos a história . vamos misturar português com inglês, inglês com português, tá? então a gente vai ta trabalhando essas 3 etapas . primeiro terminar a confecção . segundo colocar algumas frases na lousa para que juntos a gente possa estar checando a gramática e vê se todo mundo fez isso e terceiro momento a gente vai ta fazendo um retelling of the story . vamos bater um papo em inglês aí mistura português, mistura inglês, o grupo ajuda, uma coisa legal , tranqüila, yes or no?

As: yes

P: let's do it! vamos lá? ok...groups...

As:....mmmm

P: let's go

PAUSA DA CAMERA.

P: bom o que a gente vai fazer agora é o seguinte. nós vamos pegar um pedacinho de cada um e eu vou por algumas frases na lousa e a gente vai ver como está a gramática . se a gente entender como funciona a gramática entender aonde tá errando, a gente conserta, tem autonomia e vai tocando o barco. ok? tira bloqueios . porque é assim, pra ler a gente já chegou à conclusão que ler teoricamente é mais fácil que escrever . quando a gente brinca de repente de recorta e cola e tem o texto na mão, fica muito mais fácil porque a gente tem um referencial. agora aqui a gente ta sem um referencial . a gente assistiu um filme na semana passada e muita coisa saiu da cabeça, do papo, conversa etc e tal . e aí eu, vamos colocar algumas frases na lousa e eu quero só os rapazes . so give me one sentence . initial situation

A: initial situation

P: yes

A: Lilo and Stitch...

P: just a second . Lilo and Stitch...

A: has adaptation problems

P: what?

A: has two problems

P: hum hum . more? cabou? yes? let's stop . Lilo and Stitch has adapt voce escreveu like this?

A: yes

P: problems? ok . o que vocês? como é que ta essa frase? quando vocês lêem, o que é que vocês entendem?

A: que eles tinham dificuldades de adaptação

P: que eles tinham dificuldade de adaptar, tá? tudo bem . então vamos começar aqui oh quantas pessoas eu tenho?

As: duas

P: Lilo and Stitch . qual é a regra da conjugação de verbo?

As: he she it...

P: has eu uso pra quem?

A: it

P: tá, eu tenho duas pessoas aqui . a Lilo and o Stitch . os dois juntos são eles

As: they

P: posso continuar com a conjugação desse jeito?

As: não

P: o que que eu tenho que usar?

As: have

P: ok . problems ou no problems?

As: no problems

P: ok . e aqui eu queria que alguém olhasse no dicionário a palavra do jeitinho que está escrito e me dizer qual é a definição . quem tem? vamo lá Elaine

P: então a gente quer dizer a Lilo e Stitch têm problemas

A15: adaptar-se

P: adaptar-se? mas eu to querendo dizer que eles tem problemas de adaptar-se ou que eles têm problemas de adaptação?

A16: seria adaptation problems

P: vê se tem adaptation . porque aí voces têm que começar a perceber porque tem o adapt que é verbo adaptar . só que a gente já não usou o verbo aqui?

A15: adaptação

P: que a Lilo e o Stitch têm

A1: adaptação

P: aí teria que ser problemas de adaptação

A: adaptation problems

P: tá, então teria que ser a palavra certa . seria qual?

A: adaptation

P: tá vamos colocar aqui . Lilo and Stitch have adaptation?

A: problems

P: problems ficou melhor

A: ficou

P: tá, então é assim . eu to estudando inglês desde quando eu era pequena, criança . apesar de que isso faz pouco tempo, ta ... grava isso ... muito pouco tempo . uns quatro, cinco anos

As: (risos)

P: eu já memorizei todas essas regras etc e tal só que é assim quando a gente tá escrevendo vamos lembrando tudo de novo . de quem eu estou falando é no presente, é

no passado ou no futuro? é ela? é ele? são elas? são eles? quem são as pessoas? então a gente tem sempre que ver quem são as pessoas para depois conjugar o verbo . se o verbo está no presente a gente tem aquela idéia . pra he, she it, acrescenta s, es, ies ou só s. tá? fugiu disso o verbo vem pra sua forma normal, peladinho, lembra? olha que delícia! como veio ao mundo né Fernandinho?

A17: do jeito que o diabo gosta

P: do jeito que o diabo gosta . all right . now oone more sentence de complication

A1: the situation gets complicated when social woker appear

P: situation gets

A15: complicated...

P: when...

A15: social worker apear

P: like this?

A1: yes

P: ok . então vamos lá . vamos voltar ... eu quero que voces me digam se a frase ... eu não to querendo induzir vocês para dizer oh está errado tá? nem pra fazer crítica ... vamos olhar primeiro quem são as pessoas ... a idéia dela . ela tá querendo contar no presente, no passado ou no futuro

A: no passado

P: no passado?

A: ((??))

P: no passado?!?

A: que a situação se complicou

P: de inglês lá na USP . não recordem isso . então vocês querem contar no passado?

A: Yes

P: então, se a gente quer contar no passado, a gente tem que conjugar o verbo no passado . então fala Elton

A18: tem que estar no passado

P: vamos olhar os verbos da frase primeiro . a gente tem o get ... complicated não é? tem um aqui tá? teoricamente, tá todo mundo no presente . vocês tão vendo algum ed no final ou algum ied alguma coisa assim? o que tem mais? o que tem mais? tem algum verbo monstro? que é verbo irregular...

As: não

P: então vamos voltar pra quem são as pessoas e de quem a gente ta falando? em primeiro lugar, a gente ta falando do que? da situação de quem?

As: de Lilo e o assistente social?

P: e do assistente social? vamos fazer uma quebra aqui? vamos fazer uma sentença mais curta e depois a gente continua ... the situation ... como é que a gente poderia dizer ficou?

As: got

P: got comlicated? tá, agora pergunta ... se eu quisesse fazer essa sentenca no presente . taria certo isso daqui?

A: yes

A: não . por que?

A: complicado não é verbo

P: por que complicado não é verbo . você tem complicated . você tem complication, á? se a gente for usar situation a palavra vocês lembram do que? I? you? he? she? ut? you ou they?

As: it

P: it, hipoteticamente . seria o it . então it gets . beleza . tá certinho . então se ela fosse no presente estava certinho . certo ... mas como a gente quer no passado, a gente vai pegar o verbo get complicated...

A: certo

P: ela ta me olhando com uma cara ali ... ok . agora vamos para a outra parte. se tornou comlicated then the social worker appear . pergunta .. se a gente olhar aqui, ela tá sendo contada no presente, no passado ou no futuro?

A: presente

P: no presente . tem algum erro se fosse no presente?

A: não

P; social worker eu lembro de I,you , he, she, it?

As: appears

As: appears.

P: the social worker appears

A: não . mas é no passado

P: não . tudo bem . nas se fosse no presente?

A: appears

P: tá . eu teria que conjugar ... é sempre junto com a pessoa, como em português . em português, tudo bem . a gente fala nós fumo, nós vortemos, mas o ideal é não falar nós fumo, vortemo . aí tem que lembrar do presente do subjuntivo, sei lá, de um monte de coisa aí, ok? é a mesma história de conjugação . vamos voltar para o passado? então, como é que ficaria?

A: appeared

A18: appeared

P: nao é um vervo irregular. então, ele não vai mudar . não vai ficar maluco . então, é só acrescentar ed no final. any problems? no? ok . another sentence. cabe mais uma em baixo . levantou a mão xuxu?

A: não

P: ai, que graça . vai falar agora . vamos lá

PAUSA

P: vamos ver se o dicionário ajuda a gente . vamos procurar a palavra earth que é terra . vamos ver se ele dá alguma dica . porque é assim, quando a gente ta falando de estado, de localização etc e tal, você usa o in, agora quando a preposição on existem os meios de transportes que a gente usa on etc a tal . agora a palavra terra vamos dar uma olhadinha para ver se o dicionário dá alguma dica pra a gente . todo mundo ta com o dicionário?

As: no

P: alguém achou?

A: é que tinha um helicóptero

P: voces têm aqui earth como mundo terra, etc e tal , como superfície como chão, como cair na real etc e tal . aí tema preposição que acompanha . é on earth té? on earth ... ok? tem dúvida na hora de usar a preposição, não lembra da regrinha etc e tal, esse

dicionário ... ele dá assim, ele não é uma brastemp, mas lembra a história do fusquinha? ele é um palio, ele não é uma mercedes, mas de palio a gente chega em muito lugar . tem dúvida se é para colocar to, se é para colocar for, se é para colocar it, olha o dicionário . normalmente, mesmo um paliozinho . ele tem uma frase escrita para você e nessa frase ele vai ter o uso da preposição, tá? tudo bem? so...on earth

PAUSA

P: para se tentar contra a história um pouquinho em voz alta, praticar um pouquinho

A: nós professora?

P: vocês topam ou não?

A: não

P: let's go?

A: no

P: vocês acham que tem grupo legal que nem a gente? Não . em plena nove e meia da noite, nem final de bimestre, falando de Lilo e Stitch e lembrando regra gramatical? eu to podendo . ok . let's go . e aí antes de vocês entregarem, eu gostaria que vocês dessem uma olhada . vamos fazer os seguinte . eu vou pegar os trabalhos agora, depois a gente conversa



## Anexo 3 – transcrições das aulas da UniB

### Aula 1

#### **Início da aula**

P: does it bother you guys? you' re gonna be my Guinea pigs. you' re gonna be my cobaias, my Guinea pigs . and ... .. it's all right, it's all right, it's just a machine

((risos))

P: so . before we get to the program as I told you, after knowing a little bit more of us, we're going to a very important part of the class which is that question . what are you doing here? why did I decide to attend to do this course right? so, we're going to talk about a word I like very much which is outcome . we're going to talk about objectives, so what's the objective of the course? what's your objective related to this course? cause you're gonna be here every friday for two months, it's not so much, we have 8 *classes* only, we have 8 *classes* to get there so I want to use the introduction of this book which is somethng like this. setting goals ... by the way goals objetives outcomes, they're almost the same words, like we have, have like one that I like very much outcome outcome which is the same as goal, target, the same as aim etc etc hum? very positivistic, very positivistic but positivism helps a lot sometimes

AA: ((risos))

P: so . setting goals ... pay attention to what I'm reading to you guys ... knowing what you want helps to achieve it right? so, the more clear you know what you want and the more clear you express that goal *to yourself* and represent it in your mind, the more likely you are able to be successful . writing it down rather than thinking about is also important, in a thesis of goal setting written at a univesity of the US in 1953 the author discovered that only 3 % of the students who had written down their lifetime goals, from those three percent were the ones after 20 years got their goals ...

the three percent (( )) I'm going to read another passage from Alice in Wonderland by Lewis Carroll ... there's a part where Alice comes and said . would you tell me please which way I ought to go from here? so, Alice is ... did you read Alice in Wonderland?

AA: Yes

P: well . you know Alice . Alice goes and she's talking to the cat and she says . would you tell me please on which way I ought to go from here? and the cat says *well* that depends a good deal on where you want to get to ... where do you want to get to? and Alice answered . hum I don't much care where, it doesn't matter which way you go, said the cat so . I'm asking ... what we're gonna do right now is we're going to give you five minutes, five minutes for you before the presentation of the program, of the course . when I give you the program you are going to say all right this is very much what I like, this is not very much what I like, but I'll give you five minutes . you don't have to show me you don't have to share this, this is for you but I'll give five minutes for you to just put some words down ok? what do you want? what do you want by the end of these fridays? what do you want to achieve by the end of these two months? you can write like in sentences or you can write a composition just very very briefly . just very very briefly . just put some ideas down, put some ideas down . you're not going to show me, you're not going to show your friends . just put that down . anything that comes to your mind . no, there's no correct or incorrect answer, oh I'm not going to write, there's no correct or incorrect answer . what is your objective after two months of course? ok?

- **Pausada a fita**

P: can I interrupt you? Yes?

((falas simultâneas))

P: you're already talking about Cabocla I know

A: Cabocla?

P: yeah . the soap opera, Globo soap opera . you're already talking about soap opera, Silvio Santos aren't you?

AA: /no/ //no//

Alunos fazem comentários sobre seus objetivos

P: ok . let's start here with Maria José . Maria José, tell us a little bit why you enrolled the course, why you decided to do it and what are your priorities and outcomes yeah? You don't have to read that, just tell us very shortly and tell us what you do . this is important.

A10: What I do?

P: yeah

A10: well, actually I don't feel very comfortable saying that I'm an English teacher

P: why not?

A10: because I'm very prejudist, because in my days English people taught English, French people taught French and how can I be an English teacher now. now

P: those days are gone

A10: no, they are not gone . we learned to deal with that ok?

P: yeah

A10: and anyway I give English classes, I taught at Berlitz school of language for many years, I got the prize of teacher of the year but not because I'm highly qualified

((risos))

A10: because I know all the difficult . students came to me

P: were yours

A10: and I liked that because then it was good to be Maria José born in Brazil so that you could feel better their difficulties, so that was redeemed ... I give private classes and I work with translations which I like

P: and now you're taking this course?

A10: because we never stop studying, learning and studying, never never in the world and I was very curious what is this about movies

P: thank you very much . José

A7: I'm very curious too . I think I need to learn to improve, to practice my English listen and I hope that it becomes better for the (( ))

P: thank you José . let's go to Adriana.

A11: I wanted to improve my English to have a good English mainly to do a post graduation or to do the (( )) to travel, to work abroad

P: right

A11: I have a lot of dreams

P: ok . thank you very much

A11: and to know more about cinema

P: ok . great . Edna

A11: I also want to learn about cinema

P: oh, you haven't said what you do Jose? You are a school director aren't you? José is a school director ok? Adriana is a

A11: I am a social scientist

P: a social scientist uau how interesting, and Edna is a businesswoman

A6: was a businesswoman

P: oh, you were a businesswoman

A6: well, I used to work in a bank and nowadays .. but nowadays I (( )) I take the translation course here in English

P: right

A6: and I wanted to take the course because .. the first semester here when I was in the post graduation course I studied (( )) a German course . she taught something about how movies are made . I thought that was very interesting cause you can (( ))

P: interesting and you came for that . Wivi

A2: I'm studying here the graduation and I noticed that my English is improving fluent day by day by watching tv (( )) and I'm also here because of you

((risos))

P: they confessed all right? because of you . thanks Wivi . you made my day

A2: I think you know I am a secretary

P: you're to learn . great . thanks Wivi . Silvia

A1: I'm here because I'm curious about the subject and I'm (( )) and I'm an English teacher, and because I want to improve my English and you are the best teacher I've ever had in my life, in my whole life

P: *my goodness*

((risos))

P: *am I recording this?*

((risos))

P: no I shouldn't

A1: and I want to get everything you have to teach us

P: ok . uau, uau you see? you see? my lord, what a responsibility . Fernandita . Fernanda

A8: I think cinema is a really different kind of (( )) and I study philosophy

P: yeah, you study philosophy . Gisela

A5: I'm also a school director and I really love English literature and cinema and I think it's an opportunity to deal with a new perspective, and also I'd like to see differences among the process of creation related to books and movies

P: right . how interesting . Joyce.

A12: I'm a teacher and translator

P: teacher, translator

A12: I'm doing my last year of graduation and next so (( ))

P: so, you're interested in doing your post graduation

A12: yes . your point of view is different from mine, but it's interesting

P: to see different perspectives and Taise is a hearer

A13: I'd like to see how we can teach English critically

P: right . great . so thank you very much . I promise you guys that I'm going to present the program and I haven't brought the copies because as I told you, it's a flexible one . so we're going to sit down and decide things together right? now this is the moment that's why the first class is .. some philosophers said right? ... the first class is like the first kiss, you never forget

((risos))

P: was that Plato?

((risos))

P: the first class is like the first kiss isn't it? you never . the first impression of that person who's gonna be guiding you, you know? you never forget . it's either good or bad . you never forget . that's why I did ... you never forget . I'm gonna be

presenting this to you guys and we're gonna decide things together . we're gonna decide things together . we have eight classes . very easy to change this, and what we have decided, I'm going to change some things and print it out to your guys next class . other things we have to decide . evaluation . copies . if wanna give me like five bucks and I take all the copies of the semester or if I put the copies . let's decide on this bureaucratic things but very important ones right? so for class number one I thought about the presentation of the course . presentation of the program . knowing each other's outcomes, knowing your outcomes which is very (( )) and now we're going to break for coffee . after, exercises of interpretation and etc etc etc . as I told you yeah? this course is just like .. you're going to improve your English as I said, definitely . I'm going to use language . I'm going to use lists of vocabulary, interesting things about cinema, like you said oh teacher, how do you say curta metragem? short film . curta metragem de animação . short film animated . so I'll bring all the categories for you guys yeah? of the movies, of the cinema, but as told you before, that's not the main point . as Gilesa pointed out, to see to see how we can, you know, manage to have different ways, different perspectives and thinking about that .

having different ways different perspectives and thinking about that . what we're basically going to do is ... we're going from one week to another have one text and one movie to discuss . so, that's basically, that's how I prepared the course . so, for next week we're going to watch a movie and a text to read or a movie a text it will depend on

A?: semana santa

P: next week will be semana santa . yes . we have to check if USP is .. I'm not sure let's check that . you're gonna pause for coffee . I'm gonna talk to .. if USP is open . I'd rather have the class otherwise we'll get to december . so, that's the idea . so, like from one week to another you have one week to watch the movie right? is it possible? not every week . for class number two you're going to watch a movie . for class number three you don't have to watch that movie because we're going to watch the movie here . so every fifteen days

Pausada a fita

P: so, what we're gonna do now .. we're gonna have fun yes? did you bring your popcorn? no? we're gonna have fun . what we're gonna do. we're going to watch parts of two movies and and what is your task? just relax . after that, I'm going to tell what we're gonna do . we're going to start with South Park yes? just watch a part of it

Pausada a fita

P: now, the task is different . this one, we're going to see a scene ok? a common scene in any movie . it has nothing special or it has something special, it depends on how you see it . it's a french movie . it's called Amores Parisienses and this is a movie which talks about ... and this is a movie which talks about relationship etc etc . quite interesting . quite interesting . what I'd like you guys do is .. I'd like you to pay close attention to this part that I'm going to show you, because after that you're

going to describe in detail everything you can extract from the scene . in detail right?  
yes? so let's go

Pausada a fita

P: five minutes . get another paper yes? you have to give that paper, so ai ai ai teacher  
the film is spoken in French with subtitles in Portuguese and now you want me to  
write in English . uau . that's great . let's see if we can do that . we're gonna do some  
dynamic reading . we have to do this really fast because of the time of the class . we  
have ten minutes to finish the class and there's one more ok?

A: I have to go sorry

P: you have to go right? ok? Truman Show for next week . what we're gonna do is the  
following . one minute to read, thirty seconds for you to read and pass it around ok?  
Pass it to your right.

Pausada a fita

P: is it the same movie?

A4: quite the same

P: why Stela?

A4: it's always about a couple that in the end ... are against

P: anybody else?

A1: I think I had a totally different view because I thought that the man was the  
housekeeper

((risos))

A1: maybe I was sleeping

P: don't say that . Stella mentioned that most of you guys wrote that there was a couple,  
and many people mentioned about relationship . so every ... the two were lovers,  
many of you said that they were lovers, some of you mentioned music . could we say  
it's the same scene?

AA: /no/ //yes//

P: some of them were very similar, some of them were very different

P: what I'm trying to say, it's my impression . even though we could say it's the same  
scene because we've just seen it, we're not lunatics right? how much we infer . how  
many inferences we make from this little part . many of you thought they were  
lovers, many of you thought they were husband and wife, many of you didn't  
mention that right? how much similar, how much different they were . I don't  
remember, some people mentioned the darkness of the apartment, some people  
mentioned that they were not happy, some people mentioned that she didn't like him,  
that's why she asked him to make coffee . *uau that's something* . the idea of the  
course will be something like this . we're going to not to analyse but we're going to  
see how different we can see things . I don't have the power to say that we didn't see

all or that all of us saw that . it's just like maybe I was sleeping but I think he was not the husband, he was the housekeeper, so *yes this is something* . we're gonna be doing a lot . see how you guys see part of a film and how similar our answers are and how different they are as well

## Aula 2

*Discussão após atividade de apresentação. Alunos em pé formaram linhas de mãos dadas e círculos também de mãos dadas e falavam os nomes uns dos outros.*

**P: ok . so . let's ... all right . so can you be the first one? can you tell me words and your experiences? free now . you just tell me how you felt and .. the first one when we had the line here, and we were like saying names and the other was like this**

A5: I guess it was nice to memorize names

P: /memorize names/

A3: dynamic

A5: for example

P: Stella said instigating . like any category .very good . what else?

A?: confidence

A?: it was more exciting

A: more exciting

A5: because there was movement

P: there was movement . dynamic

A4: and this one . what else

A4: instigating

P: what else?

A: (( ))

P: it was more difficult than that one?

AA: /no/ //no// //no//

A?: if you are anxious

P: wasn't this one more mechanical?

A11: good to remember my childhood

A5: a big challenge for me ... memorize names

P: it was a challenge?

A5: challenge

P: challenge? right. and when we compare to this one? how was this one?

A?: difficult

P: difficult

A5: messy

P: more difficult . messy . what else?

A?: competition

P: competition . people here were left . three people were left . three people, me, Edna and Maria Helena . three people left . what else? you were kind of worried . like tense, more tense

A5: yeah more tense

A4: afraid to be rejected

P: afraid to be rejected . right . this one here was also less dynamic cause we were all like very

A5: and this one we needed more agility

P: more agility . yes . and for you to have this dynamic of moving and moving and moving right? great . wonderful . so, now let me tell why did all this all this crazyness . what was it for? So, this was a first exercise where we are going to start thinking right? and reflecting upon the way we think . this was a metaphor of course ... for ... for us to represent the way we think . one of the many ways we think or two of the many ways we think . so, usually when we have this kind of thinking here, we call it the line, the linear think or the linear thinking . what is it? the linear thinking is the one that we are taught in school, the one that we are taught to think and the teacher comes here and says ok? Hum this formula is like this, 2 plus 2 is four, four plus four means 8, and etc etc etc . so, usually, in this way of thinking of course I'm not saying that it's bad otherwise we wouldn't memorize the mathematics and all those multiplying techniques . very important, but this is a way of thinking . when I get from this point to this point and you cross like .. this, so you have memorization of dates, memorization of information, and etc etc etc . and another way of thinking, another one is what we call the net think . net which means rede right? you know and in this way here, as you can see, it's messier, more tense . this way things are not so clear . why is that ? because first of all we are not used to being taught in this way . usually, what we do, we come to class and we have the linear one ok? let's get the formulas, let's get the dates, and let's memorize this and this, and that kind of thinking is not very much incentivated in the classroom . so, what we did is a metaphor to represent these two kinds of thinking right? which is very interesting . so, when we talk about interpretation later on in the second part of this afternoon, and forever to the rest of your lives right? we are going to try to ... of course we are going to incentivate this one, this is the most difficult to be incantivated because it requires lots of ... really thinking hard, getting into ... getting into the network, on getting different possibilities, and usually we students are also students, we want the formula, the easy way to get things . the teacher, this teacher likes quantity, so you have 20 30 pages, and you give it to him . so, we always .. we are always looking for formulas and when we do this, when we do this, when it regards interpretation, the reading of anything, the reading of a moivie, the reading of anything, we always get the linear . we always get the one ... what is the story of that movie? oh it's a romantic movie where everybody dies at the end, that's Titanic . and then the problem with this is that we start repeating formulas, and we start thinking things that are not even ours . so because it's easier when you are in this line think . imagine you have your brain here . when we have your neural connections, what you do is something like . this, oh there is only one way because I was taught like that, and it comes 4 plus 4 ah equals 8, that's the way we...



and when you go to this place, you get your brain like this and you get the connections in another way. So, you have all your neural connections here and then you go oh great, 4 plus 4 is 8, but is there another possibility? tell me another possibility

A7: 6 plus 2 is 8

P: 6 plus 2 is 8 . right . another?

A5: seven plus one

P: seven plus one

A5: five plus three

P: five plus three another

A9: ten minus two

P: yeah . ten minus two . what else? we are still using numbers . is there another way? Oh yeah . definitely . I can say that 4 plus 4 is yeah ... I can also say that they are two circles why not? four plus four two circles or two balls . makes sense doesn't it? what else can it be?

A9: four plus four is the infinite

P: yes . so you see when we get to this we start moving to spacial intelligence, and all the kinds of possibilities . so, think about this when we are, we are doing all the activities and with this kind of thinking . it's more difficult because it takes your effort in thinking about all the possibilities, but I think it's very rewarding because you change not only the way you see the things, the way you work, it changes the whole view of your life because then, when somebody comes to you and say .. oh four plus four can be endless, the infinite, you see? you kind of open open your view to other possibilities . this is such an interesting thing . you have this posture of having .. of having the opportunity . you have the chance of having different views, thinking differently . it's a challenge, it's a challenge for teachers . it's a challenge because you imagine you come to class and then say all right . let's talk about this, and then I can say yes you're right, you're right, you're right . imagine a classroom where there is no right and there is no wrong . where is the control of the teacher? imagine you're talking to somebody and then what I am saying here is probably not new . it happens all the time you're talking in the bar, you know I had a different view of this and then, you start saying your view and people say to you no, it's not that, but society doesn't allow that etc, etc, etc . so when you kind of start really thinking about this net think, and really putting it into practice, you kind of open your scope . you kind of open your view, and that is what we are gonna be doing for the second part of the course with Truman Show and Quis Show . and probably this is the most important class of the course because it's the one where we're going to be working on this opening of the scope . do you have any questions? or comments or whatever.

A4: I think this is interesting, but you need (( )) no? you can just

P: Stella is talking about repertoire . crucial

A4: yes

P: that's why this option of using movies into the classroom, into the classroom is one possibility of having repertoire . any other comments? feel free . was it clear?

A5: I remember when I was young, 19 years old, a long time ago I used to be part of a group of cinema and then we were studying eight and a half, Felini's movie and there was a situation in which I compared people in a big city with small people, like ants and I comment with a friend and she said why don't you tell them? no, they

will think I am silly . now I think I have a different opinion . this is my opinion . so, you have to open to other people when you are young . don't be shy

P AA: ((risos))

A5: you have to share with people so that's the main reason of the course . to open the scope

P: that's right . that's ok . and what happens Maria Helena is like ... I'm going to use examples of teaching . Edna you work with education? anybody else doesn't work with education? yes only Edna was a businesswoman

A11: I

P: but you're a social scientist which is very much related to education . Stella is an architect . so, I'm going to use lots of educational examples cause it's my field, it's my area ok? what happens is .. the classroom is exactly like this, the teacher comes in the classroom and tells the students the interpretation and reading of that thing whatever it is, literature, working with literature is another big issue, because the teacher has the power and the right . of course he studied and he can give a better interpretation, but is it the only one? is it the only interpretation of Shakespeare? so, she wants to compare Charles Dickens with an ant community . is it possible? well, maybe who can .. who can .. who can tell that you can't make this connection

A11: I remember when I was young I was reading Fernando Pessoa, and I read one poetry

and the students have to write things that she wants them to write

P: yes

A11: I had other kinds of studies . I didn't follow what I really like to follow and nowadays I'm studying what I really like

P: yeah . that's .. yeah . it happens in, kinds of ... it's big discussion nowadays, that's what we research

A5: because they prepare something and they're scared of opening all the tracks . they can't step on, so I try

A: I don't know that . great I'm learning with you . you have to have guts to

A: yeah . you have to have guts

P: to do this in front of the students because when you do that, you're losing power, you're getting to the same level . look, the teacher doesn't know that you see this is . so, before we break, and then we go to the second part because I also want you to see this movies . I brought you here the program, and I'm going to explain and we are going to discuss these things

Pausada a fita

P: you took copies already . it's amazing . it's amazing . you took the copy for everybody uau uau so, what we're gonna do now .. we're moving to the second part of the course . let's not lose what we discussed in the part the ideas of line thinking and net thinking, and now we're moving to interpretation . the proposal is .. we're going to watch the movie . I know you have seen it just some parts of it, and then we're going to work on different views, different reviews of Truman, different looks at this movie, and then you're going to discuss and say oh how interesting this raises

something interesting, and this is not etc, etc, etc, for you to have more of the reviews

Começa o filma

P: put the captions in English

P: so what we're gonna do right now is the following ... number ones here, number threes over there . that was hard . let me tell what we're gonna do for the next half an hour . I brought here different interpretations . these are reviews that I found, and I would like you to share these texts instead of everybody reading everything, which we have no time for that . what we're gonna do is this . I'm gonna give you this text . I'm gonna give you this text . I'm gonna give you this text, and then you get this one . you get yours, yours they are different ones, so what we're gonna do is ... wait . look at teacher Daniel

AA: ((risos))

P: hi . so, I'll give 5 minutes for you to have a first reading . when you finish you just raise your hands just for me to know you've finished, and stay there, and then what we're gonna do . you're going to read your article to your friend and then you're going to comment with your friends . I'd like you to read aloud to your friends and then we're going to comment let's go

A: what many critics appreciate is that Truman show is (( ))

P: I'd like you now just to close this activity . what are the main characteristics of the three? and then you're going to give me your opinion, and finally your view of the film, cause I'm very very curious . and then you're going to know mine as well, cause you must be very very curious about my .. why the choice of the film . what are the characteristics of the first text? what is the view of this first review?

A5: that the media manipulates so it's negative

A11: the power

P: is it a negative review of the movie or they praise the movie?

A11: not

P: what is the text in relation to the movie? is it a negative conotation or in the middle of the way?

A11: I guess there are some similar to the real life, you don't need . they give you views of the life . it seems that their lives and very easy to manipulate

P: so you're saying that the movie is trying to make a connection between what we live and the what's in the movie

A11: yes

P: and do you think?

A6: to me it's the way they wanted me to live

P: in fact we are like everybody in the city . we are the viewers the voyers

A6: but I think that sometimes

A5: we know everything

P: right . we know everything . we are the viewers, we are not the Trumans

A5: but sometimes we're the Trumans too

P: really why?

A5: yes . because that's our lives . we don't know that we are being watched .  
sometimes and we are .. we have our points of views, and then we are influenced by  
the media, by everybody's lives right? and it's impossible to live in a world that you  
think is wonderful

P: this word here yeah? surveillance . the surveillance which are those cameras which  
are hidden down the streets . so that you're not seen but you're being watched

A11: what's surveillance?

P: surveillance is like vigiar

A5: surveillance is like research

P: right . so, this is the first one showing that ... the text shows the influence and the  
power of media in our lives

A11: and I think not only the power of the media

P: there were many advertisements . did you see that power when they said it's a 24 hour  
show? There's no break . so how do you support the show? by the ads . everything is  
sold in the Truman catalog

A?: yes

P: and the Hollywood Jesus . what's the connection?

A4: the director his name is Christof

P: hum hun

A11: critical says he's very God like . he is like like a God like

A5: because the name looks like Christof, and Crist he controls our life

P: what's the connection?

A4: the name of the city if Seaheaven . the choice of the words are very important

P: so you see here, there's a connection with religion

A7: about the creation of the world being created, some stage

A11: but there are always something controlling . for example, we are christians and  
there are someone bigger that controls everything

P: so, you see here in the first part, we were talking about the media . here we are talking  
about religion as the regulator of society . that will be quite interesting to debate in  
Brazil right? cause we live in a christian society. and the connection of the third .  
what is the third one?

A11: it is a critic of the movie cause

P: what kind of criticism? positive? negative?

A1: no . negative cause they say that was good . the production of the movie was not  
good . and now a man ... how could a man live for thirty years and don't know how  
can they be this true?

P: they also said it's predictable . the movie Jim Carey's performance

A2: there's no surprise

A5: it says that he is a great actor, much more talented than Hollywood allows him to be

A4: it's a personal view because

P: as you can see, we have one two three, there are more . there was another one which  
if I find I'm going to read for you guys . it's in Portuguese . it's from Folha de São  
Paulo, Caderno Mais . then when I looked, when I looked and that's why I brought  
Truman Show for you guys, because I like so much that interpretation ... there was a  
picture of September 11<sup>th</sup> , and there was an American girl screaming *oh my God* and

a plane crashing the Twin towers . so, I'm going to read this article and then it starts comparing American society with Truman show . so, that picture of that girl was terrified by something that was happening which actually happens everyday . it's a portrait of American society right? this society which is close, which thinks they're the best, which advertises the idea of perfect American family right? if you ... and then when something like that happens, they get oh we are now living inside the (( )) stage, we're not living inside the dome . really, really interesting . the comparison of Truman shows the portrait of American society nowadays . quite fascinating

A4: it's very dramatic this comparison because in Truman show we have the September . is the shock of a reality of and (( )) and something (( ))

A3: we think about our lives . we are living in our houses, in our bubbles . do we know our neighbours?

P: right

A?: if something for example in a building that affects everybody's lives then you wake up yes?

A7: it's like when my house is burning

P: what was your reading of the movie ? impression etc . did you get all these interpretations? religious . God looking at us

A11: mainly in the end when he opens his arms

A3: and he ends like a cross like Jesus Christ

A11: but we do these things . we know that we believe in God . so, I'm not going to do that or the society ... the way society imposes their ideas . so, you control yourself , I can't do that I can't do that cause you think that there are someone, there are the society and God

A3: but above all it is a matter of choice

P: you think so?

A3: yes . our lives that's why we can first face the predictable world, but it's it's part of the human being . wants to know about other things

A11: but I think we can choose, but there limits

A1: oh yes

A5: you have choices but not free choices

A3: you have controlled choices

A1: for example I have to work . I can't do everything I want . everyday I have to work it's not a choice . I have to pay my bills there's no choice

P: what

A11: you can't live without working . you chose working so it's a choice

A1: she has to work . you don't have a choice of not working, oh I'm not going to work anymore in my life . I have to it's not a choice

A?: I'm not gonna eat

P: what will happen when Truman goes out that door ?

A3: I think it depends

A5: the best part of the movie

A1: I think he will look for Silvia

P: so she will find Silvia and live forever ever after . it's another bubble . it's another bubble, and this another bubble probably has the same idea of the same propogandas, and I think this is quite interesting . remember that part that I showed she started repeating, memorized words I think we do that all the time

### Aula 3

P: this was your second review of any movie . taking into account the linear and net think yeah? having other possibilities, having other ways of seeing, so, now that we are complete hum? let me tell you what we're gonna be doing this afternoon

A: it's about your course

P: so, I was telling as I saying at the beginning, I'm very excited about this class because we're gonna work with some theories . they say theories right? in the academy they say oh this is theory . how do these theories affect? you students . I don't like to call them theories I like to call them ideas . they are actually ideas . I'm going to be throwing ideas at you guys . I'm gonna be telling you these ideas that are gonna help you with interpretation or not . you may agree or not with these ideas, and then we are going to see if there are these ideas, we are going to work with two philosophers of language which are Jack Derrida and Bakhtin much more Jack Derrida . don't worry . don't make these faces . they are names I brought the words just to scare you guys . oh what is this? ok

So 1<sup>st</sup> part of the class now then we move to ...

Continue...

P: interesting

A: Stella

P:

A: it s difficult to put in practice the problem is that we

???

P: another word they put is dilogism the dialogue

A: not because they are new ideas but because we are still limited

P: we have to bear in mind that we live in that that one we live in that one we ve been living in that one our education has been that one

A: since childhood

P: since childhood you are taught what is right what is wrong now let me ask you a question what is right what is wrong?>

A: depends on the context

A: depends on the

A: depends on the policy

P: who s rich who s poor?

A: depends

A: AT THE SAME TIME

A: the wise one is rich the wise man is rich because richness depends on your power your intellect point of view

P: yes

A: it's more dangerous to deal with this subject because there is a lot of truth it's more difficult

A: But it's more rich also and it's a new way to learn children to be critical since the beginning the problem is that we are going to realize this only now when we are adults imagine if kids should have this idea to develop this critical sense since the beginning there are many schools trying but it's very hard

P: because here when we talk about education what happens here it is repetition repetition children learn to repeat universal truths they learn to keep on repeating the truth this is the truth princessa Isabel freed us that's the truth in 1850 that's the truth so repeat that to the rest of your life that's the truth that's what happened and we keep on repeating instead of and that way we have reproduction instead of saying look guys do you think that one person could have done that? Just one person she did all that in the whole Brazil in the whole big Brazil she did that is it what really happened how was the context was society changing at that time? You know so that's much more difficult the thing is let's bear in mind that the two things go together one is not better than the other the problem is when you neglect one and forget the other and you keep this one based on this I brought some ideas that I would like to concentrate on I'd like to concentrate a lot on Derrida the ideas of Jack Derrida so you see we're going to study Jack Derrida binary oppositions and deconstruction that's what we're going to I brought you guys here some comments on Jack Derrida they are very brief very short I'm going to read

PAUSE

A: I was in Israel and I saw little children playing with fire and I said what is this this is very dangerous no you must learn that this is dangerous and you know how to use it so from the beginning

P: that's exactly so what were gonna do right now we're going to break this binary oppositions by giving examples for example right and wrong for example what is something right? It's right

A: you can turn right

P: it's right to pay the bus fair

A:

P: just one day you have just been stolen

\*\*\*\*\*

P: I'm very very curious I just ask you to speak so that everybody can listen to you Let's see here these ones here were easy let's see if each one of you can make a contribution not only one person talking about all of them ok each one of you man can fly Jose

men cannot fly you agree?

A: no men can fly in the space for example

P: men can fly in the space for example and what is the concept of flying men cannot fly by himself

A: depends if he has a handglider  
P: handglider but without the handglider can he fly?  
A: jump out of the window  
P: the Russian dancers they fly  
A: Daiane dos Santos she can fly  
P: Daiane dos Santos can fly I look here she can fly  
A: my neighbour in Uberaba when I was younger flew he jumped from tree to the other one he broke two legs  
AA: LAUGHS  
P: everybody wants to be happy Maria Jose how do you deconstruct this? Everybody wants to be happy?  
A: it s possible even the ones like they want to die and destroy everything there s a possible happiness.  
A: they want to be happy  
P: everybody wants to be happy? Everybody in this world  
A: what is happiness?  
P: what is happiness it means many things but it might that one person doesn t want to then  
the moon turns around the Earth and now?  
A: the Earth turns around the moon  
P: what moon are we talking about is it the moon of Saturn  
A: laughing  
P: it s ridiculous  
  
A: you can go really really far away then the Earth and the moon are the same body  
P: if you stay right in the middle of the them the moon doesn t turn around the earth it turns around you this is crazy  
P: the sun rises in the east

Continue...

P: the formula of the water in H<sub>2</sub>O  
A: who put this names

P: god exists na now  
A: what God? Gos  
A: depends  
P:

P: one plus one is two

P: men are more intelliigent than women

Complete...



PAUSE

P: the cubimism

A:

P: arts is very much related to these ideas

A: we're going to watch Artificial Intelligence and now try to connect with these ideas  
what are bringing what are the issues let s go all right

PAUSE

#### Aula 4

A5: school . and if we teach our students with these deconstruction ideas, it's so much  
fair for the society because then we ... fair for the society because then we don't  
have prejudice about any kind like colour

P: yeah . the prejudice will exist it will always exist . the prejudist, the ideas . your  
positioning, but the most important thing is that at least in my (( )) that you have this

A1: option . there is other ways of thinking

P: this is what makes us going to the diverse, to the multi

// this is interesting//

A2: and what about the binary oppositions? When I was in elementary school, those  
students used to stay at the front of the class

P: the more intelligent

A3: you put this label on us

A4: and we

P: and the good's are always good and the bad's are always bad, it's not probably like  
that

A2: you realize that

P: // put the bad ones to play soccer and you will see//

P: all right

Pausada a fita

#### **P: why is it a political film?**

A1: because it manipulates

P: he was a puppetier

A4: he was a puppetier

P: what a profession yeah? He was a tititeiro

A4: and he also find a job with files, files is the memory and then he finds a tunnel to the  
mind of a great actor and you have the reference the fifteen minutes of glory one  
wants to have

P: *I like that*

**A4: yeah . the reference**

P: many connections, tunnel, passage

A4: everyone wants to be a popstar and the system puts you away in fifteen minutes

P: there you get out

A4: and in another moment when you see the creation is when he goes to find the job, and he enters the elevator, and it's a negro woman that opens the door . the violence she stops, she forces and enters there and the negro and he needs to bend to the power of Lester

P: I'll take you to my house now, you're gonna be my interpreter of films, interesting the bending

A4: the bending and then there's another scene because when he comes to the secretary and says I am Frank Schwartz Juarez she says Juarez Mexican

P: Latin

A4: Shwartz is Deutch, is negro and she answered Juarez . so, for me I don't admit a negro and then by the end the only one who says the real name is the boss

P: *uau* interesting . congratulations . very good . I hadn't seen all of those things

A4: I don't believe

P: genius . now we're going to see this movie about this teacher, ok? Joyce as you have already seen ten times all of these movies

Pausada a fita

A3: to solve the problem

P: this idea that the teacher has the power, the teacher has to know

A5: social obligations, social conflicts

A6: and these students also have to play you are the teacher (( ))

P: it's more comfortable

P: but the interesting thing is was she a teacher

AA: no

P: was she a teacher?

A6? : she is a child

P: the second part when she started ok? We have to bring the little Zang Mei, the little boy back right? So how are we gonna do this? What she starts doing

A4: she starts the dialogue

P: how many bricks do we need? oh there's a factory . so, she didn't give the solution she just .. ok .. as we don't have money what can we do?

A5: we pick up the bricks

P: there's a factory over there and if we move bricks, we're get money ok? how many bricks

A5: four thousand five hundred

P: four thousand, five hundred for fifteen years and then she asked somebody to go to the board and do the things

A //first//

A4: // and obedience//

P: and then she said ok everybody let's go there, let's do it, then she broke up the idea of the teacher, we go together . that's one possibility I don't know, there are many other

things happening yeah? let's see, beginning let's see the idea of education now just refresh your minds cause you've all you have seen it

Pausada a fita

## Aula 5

P: let me just tell you something before we start . let me tell you, for the ones who arrived a little bit later, I divided the class today in three parts, let's see if we can get the three parts . so one of the parts is watching a movie watching watching the movie .. just raise your hands those who could manage to watch the movie during the week . right or before, if you have already seen . so, you have already seen, just Stella, Fernanda and Antônio you hadn't seen . so how you feel? first impressions

A: it's strange because there is this scenery

P: yes, a scenery! the whole time, that's right . very good . then, one part is the watching of some parts, I just separated some parts of it . second part, I brought you here some insights some ideas relating everything . you have seen, we have seen up to now, right? And I'm going to show you through transparencies and etc and the third part is a surprise . and we're going to invert yes? we saw some part of it . we saw the whole prologue at chapter one . now we're going to be skipping some parts, right? but how is it gonna work ... I'm going to tell you some things that I thought, some ideas, some/ and I'd like you really to think about them and say *how interesting, not so interesting* and after the break, we're going to watch the things I'm saying ... so you're going to see and say I agree, I don't agree, I agree with that, but I don't agree with that, I have another interpretation, which is also very enriching and interesting right? then I go to the last part . so, let's get together like this: you three here . Fernanda, José and Stella . you three here and you have seen the movie? Maria José you join the girls, yes? what I'd like you to do for five minutes only is to form and get to these ideas, these insights, collecting those deconstruction ideas with the movie, tell me what/ tell your friend, tell your colleague what you realize already, thinking about the movie again, what are the things you remember, what are the scenes you remember, the things that called your attention, yes? and how you connect this to these ideas . let's go? yes? five minutes, we have? yes? let's go, and I'll leave it here, this group is elected . let's go

Gravador focado na discussão de três alunas, ou seja, um dos grupos da sala

A3: what's your name? sorry.

A12: Joyce.

A3: Joyce, ah, you were in the last classes?

A12: yes.

A3: you watched the movie this week?

A12: yes. saturday. last saturday. I had never seen it before

A3:yes, I saw the movie

A5: which is strange because it is completely different from the conventional that's why I think this was a kind of deconstruction because usually, we have a scenery and here it is like a stage, like a theatre and they put the chalk on the plot to divide the rooms.

A12: yes, yes, they

A5: they mimic, they open the door and

A12: open the door and there's the sound, but there is a/ like a critic against society, modern society and capitalism, against United States . we see that, for example, in the Hollywood movies we have everything to seem the very real, very/ they try to look very real and with fiction, with science fiction and in this case

A5: and they spend a lot in the

A3: yes, but in this case

A5: movie

A12: they try to make the opposite, they show that/ it's very clear that it's fiction, that they are acting there, but then they can explore the/ the peoples

A5: the human being

A12: the human being, the feelings

A5: the human being itself

A3: the negative points like you're jealous, you are/ how can I say

A12: angry?

A3: selfish, all this

A12: that's why Tom is trying to work on the human beings – he's a philosopher and he's trying to inculcate in people's minds the way of acceptance do you see that?

A12: of work as a community,

A5: yes, to work

A12: as a group

A5: as a/ the personality ways

A3: but why do you think he does this kind of deconstruction? why do you think he chose this reality?

A5: that's why I'm curious to know. why to put a scenery? I think it's just to show the

A12: I think just to (????)

A5: inside of the person

A12: yes, to explore more

A5: rather than to

A3: what about identity? when you identify with the characters? can you break this kind of reality?

A3: maybe . what I can't understand is when it is a deconstruction and when it is a binary opposition . sometimes I think it is a binary opposition and it is a deconstruction. because when you leave out of the conventional, it is a deconstruction, right? what about the opposite?

A12: it's a deconstruction of the movies because we know that a movie as/ looks to be

A5: but it could be the opposite

A12: real/ real, but we know it's not real and there's the opposite we

A5: reality and fiction

A12: yes, they explore more the reality/ when we are expecting to watch a movie that looks like real but it's not

A5: yes, that's what I want him to tell us about because it sometimes mixes, I feel mixed with it, confused, is this a deconstruction, because they seem like intertwined, intertwine? "mistura"? I don't know . I want him to clear, that's why I came here today . because I have to leave early and I'm very curious to know like why she ran away?

A3: Grace

A5: yes, why she ran away from her father? just because she's arrogant?

A3: she wants to be different from him

A5: yes

A3: yes, she doesn't accept his manner

A5: but he shot her just because of this?

A3: no, I think she was running away and there were people around and the way he/ I don't know

A5: because at the beginning she said they stole him from me

A12: but in fact, the gangster (????), the main one, the boss he was her father

A5: but he is a gangster, isn't he? his father? his father is a gangster

A3: but I don't think he was trying to kill her, he was just trying to stop her

A5: he was trying to scare . just to scare

A12: yes, he just wanted her to be with him, to follow him, but she didn't

A5: because at the end of the film I remember that they quarrel a lot "you are arrogant, that's why" - "you came here just to tell me that I am arrogant?"

A3: who said that?

A5: the father! did you see the

A3: yes, yes.

A5: when? recently?

A3: no, no

A5: because I saw last Saturday and the I was very curious to know about that because they were talking just because of this . I said "has she run away because of she was arrogant and just because she wants to get rid of her father? of the environment and the house?"

A3: yes, yes, she wanted another way of life and then she falls in a place where everybody seems to be in

A5: she works a lot!

A3: the beginning I thought that okay, she's not so good, she's like bad if we can classify like this and the people are good, the people are trying to live in harmony, they're trying to be like a democracy

A12: but when you see in the inside, you see that it's not so

A3: but then you see it's the opposite, the opposite thing, inside everybody is selfish

A12: everybody has

A5: I think this is a binary opposition

A12: yes, I think

A5: because she starts as a nice girl and in the end she's a bad girl

A12: no! I don't think she's the bad girl

A5: no, she's not, people are

A3: she starts as bad, I had the impression she starts as bad, fake, then she was like innocent, but then

A5: in the end she took her life over

A3: the people like to explore her, then he, the Tom seems to be controlling to/ like to guide everyone, but he has no actions, he doesn't do anything, when everybody/ all the mens like had sex with her and he doesn't/ he didn't

A5: I think he is a lazy guy because he's been spoiled by the father

A12: and there's no action

A5: when they say he hasn't to be worried about the future because his father has been

A3: have what?

A3: spoiled.

A5: working and he's got his way of living so he's lazy he starts just

P: all right? yes? enough? yes?

A3: yes, like there's no action

P: ah, that's why you're here . you didn't travel to Riberão (?????) right? any comments? any previous comments before we start? some insights, some ideas . Wivi was saying something interesting, né, Wivi?

A2: (??) oh, again?

P: yes, please . yes, share with everybody . she was sharing her feelings and impressions

A2: I said that I ... at first, it was difficult to keep watching this movie because it shows all the time, how we are and even the existence society was difficult to accept because the movie is strange . what is that? and we just realize we

P: there are no walls, yes?

A2: it's (???) to be a movie, but it's not, but it's really the reality they don't have a scenario to explore the worst (??)

P: it tends to be a little bit shocking at the beginning. when we start watching we go "this is the movie?"

A2: yes and you expect everything will change

P: this is the view? this is the village? this is the city? where's the city? yes? right. more. anymore comments before we go?

A2: the way it tells the story is divided in chapters

P: chapters

A2: and each introduction to the chapters tell us

P: tell you everything, yes? tells you/ and sometimes it ... sometimes when it gets to a certain part of the movie it starts cheating on you, did you realize that? so, in the first chapters, where everything is beautiful, they tell you what's going to happen – in which grace follows tom glances (??) and embarks on physical labour. that's what really happens . when he gets to the end when it starts cheating on you, and you're going to see that . starts cheating on you . they say "look, you're gonna have this", but then what we have is another thing . so we're expecting something to happen from here and then things totally different happen . right? very good

A2: only one thing

P: yes

A2: only this time, after all we learned the concepts I realized that from the beginning we

A7: but how do you call this? binary opposite? yes?

A2: see that when he says, "she belonged", so this idea of a centre and a periphery.

P: that's great, yes. she belongs

A2: but they have to decide, the community has to decide if she

P: if she's coming to the centre . yes? and you see that this is another binary opposition, yes? this film worked all over through binary oppositions, and then breaking on this . it's total/ it's derrida, it's total Derrida

A: yes, as we looks like in the beginning, she was the bad and the village was the good people and the she becomes the good and they are the bad

P: yes, it changes like if she's coming to the centre and from her clothes, from her background we can see that she is a bourgeois girl and she comes to the wretched, she comes to the wretched place, the poor place, yes? the hovels . wretched is when you go like our "favelas", yes, the "cortiços", yes? wretched houses, slums . so she is the bourgeois, they are the/ but so, she's being accepted, so this happens all the time

A5: and it's interesting to see

P: there is deconstruction properly in this film because this film is a mix of book with chapters, of theatre

A5: theatre!

A2: of movie

P: reality

P: movie, what is it, after all? what is it?

A5: it's the deconstruction

A2: it's the deconstruction of the film

P: in the beginning of it, yes, the problem where we have the city – where is the city? the city is down . there's no city . is it visible, invisible? it is there, but how is it there? how is it represented? is it real or is it fiction? yes?

A9: I have seen, for example, when you watch a movie and you/ they try to/ like Hollywood movies try to look like a reality and then, but you know it's a fiction and then you watch a movie like this where you wait to be a fiction, but then they / it shows that it's

A5: a fiction

A11: very real (??)

A9: not, it's a fiction because there is a scenario, people acting, but then they explore the reality, then it's the reality . it's crazy!

P: yes

A9: the plot explores the reality

P: yes, it's crazy . yes . so, I started by thinking every time I'm going to watch a movie, I like to see the different synopsis, right? synopsis or "sainopsis", if you prefer the pronunciation; because synopses are really something that intrigues me, that really calls my attention because in the synopsis you see already the interpretation of a person, right?

A9: a point of view

P: and a point of view and usually this synopsis is taken as an authority as something that authorizes you to watch the movie . very big example of that is *Guia da Folha*. when you get *Guia da Folha*, you can be sure that the movies with the four stars and the plays with the four stars will be crowded, while the ones who are not authorised are not crowded . sometimes, they don't even read and if there's a ball meaning bad, this is "oh, no! this is bad", so yes? so this is something that really intrigues me, yes? so I started this thinking, these ideas about *Dogville* by analysing the official synopsis of the movie . yes?

A5: upside down

A4: (???)

P: so, look

A5: it's upside down!

P: it's upside down! oh, God

A5: deconstruction

P: *Dogville* – the synopsis . so, USA, the great depression . so, what is the context of the movie? the great depression, right?

A5: depression

P: what do we know about the great depression? we don't know much, but (???) some we know from history

A4: the crash of the market

P: the crash of the market, right . very good . so, she/ Grace is running away from gangsters . she ends up in an isolated town called Dogville where she gets help from Tom, who intervened in her favour with the community .the community helps Grace by hiding her . in exchange, she commits herself to chores . you know chores?

AA: yes

A: no.

P: chores are domestic tasks, yes? cleaning, going to the supermarket, going to the bank, these are chores . all right?

AA: yes

P: but the gangsters come to town and in order to take up the risk of having her in Dogville, having Grace in Dogville, the community asks Grace more than she had previously realised . Grace perceives peace costs more she could've ever imagined . so this is the synopsis of the movie which again made me think about "ok, what was the great depression and actually why this movie was ... how ... what's the context of this movie?" talking a little bit about the context of this movie, the great depression is from 1929, it's like almost a decade, from 30 until 40 . the depression that/ had impact all over the world, yes? this is a moment chosen by Lars Von Trier, the director of the film, to write the story of Dogville . now, in my interpretation, yes? that is, this movie is a-temporal, it is "atemporal", even though we have this context, yes, we could say that this context could be related to our context and to many other contexts in history . now let me tell you something interesting . Lars Von Trier is a Danish, he's a Danish director, from "Dinamarca", yes? and people say, there is a myth, I don't know if it's true or not, but in one of the reviews that I separated for you, yes? people say that he has never stepped into the United States . he has never ever been to the United States in his life, he's an European director and his previous movie, the one before this one is *Dancing in the dark* with Bjork . it's a

A12: very nice

P: musical, a mixture of musical, reality, documentary, fiction, it's a mixture of many different stars which really characterises this very polemic director . and when he launched this movie, *Dancing in the dark* was in the context of the forties, of the forties – of the fifties, and again it told the story of a small community, yes, of a girl who lived in a small community in an industrial community in the United States . now, he is outraged in the United States by many critics, nobody likes him because they say "how come, how dare a director who has never been here, yes, illustrates,



exemplifies our reality? this is outrageous! this is lunatic, this is crazy! this has no value, this is...”, yes?

so, this is the idea that/ then he wrote *Dogville* with the same intention and he’s preparing a trilogy – a trilogy about the American society. let’s see what comes after, yes?

AA: yes

P: right . so, let’s see the context of the great depression in the USA history – the great depression of 1929 . the great depression took place from 1930 to 1939 . during this time the prices of stock fell 40% . nine thousand banks went out of business and nine million saving accounts were wiped out . eighty-six thousands yes? business failed and wages were decreased by an average of 60%. wages? do you understand wages?

A5: salary

P: wages, salary, money – wages were decreased by an average of 60% . the unemployment rate went from 9% all the way to 25%, about five million jobless people . and here, the causes – the causes of the great depression: unequal distribution of wealth, high tariffs and war debts, over production in industry and agriculture, stock market crash and financial panic . effects: widespread of hunger, poverty, unemployment, worldwide economic crisis and democratic victory in the 19, sorry, 1932 election . right . so, this is the context of *Dogville* . so, imagine a village, a city, a community in this context of the great depression . then, I decided I thought “well, if I would give a title to this interpretation”, I kind of/ I tried to conceive, I tried to make to

A: Dog vile

P: to perform, yes, and I thought of something like this which summarises my ideas – *is it Dogville or dog vile? yes? the deconstruction of modern society in the middle of nowhere and everywhere* . for me, to start with, these symbols of the movie like the dog, the ville, the name of dogville really intrigues me and i’d like to share with you this and really i’d like to have the contributions as well, yes? to have your interpretation on that.

dogville, “a vila do cachorro”, right?, “a cidade do cachorro”, right?. but also, i thought it could be dog vile, you know vile? vile is an evil, is an evil thing like “she had a vile look” – a vile look means an evil look, a bad look, right?

so is it the dogville? is it the paradise? where people live happy? where we have honest people? because up to what we’ve seen up to now, they’re honest good people, right? they received grace and they’re going to hide grace just in exchange of some chores. or is it a dog vile? is it a place where there’s destruction, there’s power going on or it’s not any of them. it’s in the middle of both or is it fiction, is it reality? what is fiction? what is reality? right? so I thought of this topic “Dogville or dog vile?” vile meaning evil, bad, yes, that’s vile

A5: Daniel?

P: yes?

A5: isn’t (?) that, there is the, Moisés, that is the dog he is the/ the only one who’s the good

P: and he’s not (???)

A5: one in the end, the only one who survive

P: yes, definitely . so, starting with the prologue, yes, let’s start like with some ideas – the prologue that you have just seen, see if you can recognize these ideas . have you

ever been to both an imaginary and real city? put to thought . have you ever imagined yourself questioning your values within this place? the preface “in which introduces us to town and its residents” . what’s the idea conceived here? in the preface, in the prologue, in the presentation of the movie? what is the idea? when he says “this is the story of Dogville”, yes? this is the story of Dogville, isn’t it? a place, a very small place in the rocky mountains of the United States . so, what we see after that, yes, after/ is a bridge between the real and the fictional world, a zombie city as Derrida would call . a zombie (or pharmakon) because of its undecidability of being a very real city with inhabitants and at the same time, a city with no walls or built houses . yes, the deconstruction of the concept of film, of city starts from the beginning . so, the houses are wretched, they are shacks in relation to the great depression, yes, is the context which makes us reflect if it is only the context of the great depression and nowadays, don’t we have shacks, shanty towns, the “favelas”? yes, so, it’s a 2003 movie, it’s like one year ago, isn’t it? one year ago and reflecting the 1930’s, but in my interpretation, it is also now, and it is very much now . Lars von Trier (stop here) Lars von Trier seems to have been inspired in Brechtian theatre when he brings into his film, a set where there is a stage and lines made of chalk which form the village of Dogville . this is because Brecht also finds the preoccupation of content and with the idea . so, here comes the influence of the theatre, you know that in Brechtian theatre, you have this idea of critic/ for Brecht, theatre is life, it’s for you to go there and to learn about life and life has all of the things we’re going to watch in Dogville, it has oppression, it has good things, but it also has oppressions, so, for Brecht, theatre is a way of learning, is a way of recognising the mechanisms, recognising these mechanisms in society . so, that’s why his plays are called communist, ye? or revolutionary, or this kind of thing, yes? *mãe coragem* – all these kinds of things . so, the first inspiration of Lars von Trier and he states that in one of his works, or papers and also in reviews that I’ve read that he is totally inspired by the theatre and it is a theatre, right, from the beginning it is a play, right? nothing in there, nothing of decoration, of visual, but the content, they’re trying to

A5: yes, on purpose

P: show you a message

A5: they want much more the content, explore the content

P: they try to convey a message; the walls don’t matter, yes? the setting, the scenario doesn’t matter, actually . and the prologue states “this is the sad tale of dogville, a small town in the rocky mountains. the residents of dogville are good and honest folks”; which again will be deconstructed in the movie

A5: they are (???)

P: chapter one – in which Tom meets Grace . Tom hears gunshots, please, participate if you wish, okay? if you want to make any comments, right? chapter one you have just watched, tom hears gunshots, meets grace, offers help, convinces the villagers to let her stay for two weeks and presents the city

A5: the way he presents is strange

P: yes. some ideas. the name of the dog – Moses . who was Moses? yes, is it a any choice? calling the dog Moses?

A5: escaped death

P: right . also related to Christian, yes? to the bible

A5: bible  
P: who was Moses?  
A5: the one who established the laws  
A3: the guide of the people  
P: the guide of the people  
A9: from Egypt to/ down to the desert to the promised earth  
P: the one who opened the sea  
A5: the one who escaped death when he was a child, no?  
P: yes, escaped death. the Moses' cradle  
A5: like what happened to the dog, the dog escaped death  
P: gangster – and then the gangster says “Dogville, such a stupid name for a town” and Tom says “oh, they're good people. they're honest.” in the church Tom talks about the human problem “to receive” . in the church, yes? in the mission house  
A11: the mission house was to give, to give, no?  
P: yes, and the last one, the last shop he presented, he said “it's a very expensive shop” and they talked about the seven figurines, right? so, start thinking about ... on these metaphors, still in chapter one - this town is rotten from inside out . so, Chuck advises her . he who comes from the town knows better, and shows Grace (and us) that it doesn't matter how big the city is, these issues will come up . these issues we're gonna see . binary oppositions presented up to now and broken, yes, in this chapter: extremely poor town x extremely rich girl; center x periphery just like Gisela pointed out, in the beginning . good, sorry, good people vs. bad people; evil vs. good  
A3: I'm getting the idea now  
P: so, as you can see, the film starts already with this deconstruct and questioning on all of the things, throwing things at the viewer, yes, what's center, what's periphery, what's good, what's bad, - these are good honest people – no, they are not good honest people, - they are rotten  
A11: what's rotten?  
P: rotten? “podre” . they are “podre” . the city is rotten, yes? from inside out, right?  
A3: even the children  
P: yes . let's move on a little bit more . and now what we're gonna do, we're gonna be discussing all the chapters, yes? and the ideas of the chapters, if you want to contribute as well, feel free . so, chapter two, in which Grace follows Tom's advice and offers physical labour . so, Grace offers help, nobody accepts . first help accepted, to take care of the gooseberry bushes and everybody accepts help . Grace – beauty, enchantment, brings “Grace” bushes as a symbol . yes? do you see the bushes as a symbol of something? in this movie? think about the gooseberry bushes  
A11: what is the gooseberry bushes?  
P: gooseberry bushes “são as plantinhas de groselha” . yes, the gooseberry bushes . so, here in the second chapter we have this idea of Grace, the name Grace and I'd like to call your attention to the names, the choices of the names, right? and bushes as a symbol for something  
A3: hiding, maybe?  
P: maybe for hiding . what else?  
A9: I call binary opposition that thing about the hands. one girl has all the hands, all hurt (??); the other one, beautiful hands like they say – marble

P: we could start with the bushes were a very special place, wasn't it? a very special place where

A3: it's shady! it protects the person

P: right

end of tape – side a.

side b.

P: (...) start buying her figurines, moved to her house: the old mill and police shows up, one more meeting . so the police shows up in chapter four again to

A: Daniel?

P: yes?

A9: when they/ in chapter two, when first she (???) asks people for help, nobody is missing everybody say “no, I don't need this, I don't need this” and the girls (???)

P: yes, the chores become obligations and the obligations become slavery . it goes like this

A3: more and more

↳ slave ↳ but this from non-necessity to/ they (???) just go on (??)

P: isn't it? from non necessity to obligation, right? yes, that's right, that's right!

A3: courageous

P: something ... another symbol for you to think about: the seasons – change of seasons, the springtime, the happiest moment, where Grace helps and makes friends with everyone, yes? and as the film goes, it goes to the summer, people get happy because it's fourth of july, yes, after the springtime, you have fourth of july so the celebration of American independence right in the summer of the United States and then it goes to autumn and things go/ things go heavier, things go heavier and the relations also get heavier when it gets to winter . gangster/ police – the police, the gangster – are they a threat or salvation? they are a danger . do you understand threat? yes? threat is “ameaça”. is it/ are they a threat or a salvation? threat to the villagers? or to Grace? salvation to the villagers because they keep Grace locked or salvation to Grace, in the end? who are the good guys and the bad ones? this is total deconstruction . this is total deconstruction

A4: it changes (???)

A3: this is total deconstruction

P: the idea that you have a gangster/ it deconstructed the movie . because have you stopped to think for you, what's the role of the police? do you think they are/ or the gangsters, they are good or they are bad?

A9: they're bad

P: it depends on each of the movie, it depends on what you think about it right? in the end, yes, you might think that they are good guys to whom?

A5: to Grace

P: or to the villagers

A3: or to the villagers?

P: or to the villagers, yes, because they're exterminating something that is bothering us . they're exterminating, they're extinguishing something that we don't like, yes?

A3: but that thing is a deconstruction or that other concept of a



yes? also there is a part where his argument for this, for Grace working more was something like this “look, they put up a sign! they put up a sign, Grace . this is unbearable, people in this town, they cannot take this: “wanted” . they put up a sign here!” right? so, think about this idea of the sign, of the media, of these/ of these things and the argument used, yes? so, you’re going to work for more/ and be less paid because they put up a sign . this is totally crazy, right? I keep on thinking if these are not the arguments we have nowadays in our society...

A11: I think they (want it????)

P: ...for declaring wars! for declaring wars! people become (???) because people have the argument that other people have destroying/ atomic stuff and even not proving that people have this argument and people trust in the argument because people put up the sign, because they’ll put up the sign . it’s on television all the time . George Bush/ Saddam Hussein is going to destroy the world . it’s going to kill everybody, is going to kill the iraqis and he has mass destruction weapons, right? if you see that Columbine, yes, and you took (??) *Tiros em Columbine, Bowling for Columbine*, you’ll see this idea of putting up the sign

A11: we will see this *Bowling for Columbine*?

P: some parts of it, but you just put the sign/ for me, put up the sign is the television, it’s the media . now, the media is all over . so you have (sign ??) out . yes, “this is a very strong argument to convince you, Grace, that you have to work more.” yes? what an argument, yes? and in Columbine, you’ll see that they campaign on fear, yes? you know, power controlling fear is all the time . haven’t you ever heard of the killer bees? “as abelhas assassinas africanas, elas estão chegando”, never came, never came, yes? don’t go out at night, yes, a black man will always catch you, right, on the corner. so,

A: about the black men

P: there is this campaigning, right? and for me, this is putting up the sign and this argument of “they put up a sign” so now we are in danger, you’d better work more, be

A: and threats

P: less paid and protect (all and any of you ??) this is capitalism!

A: but they put it in a nice way.

P: in a nice way, yes . together with july 4<sup>th</sup>, the celebration, the choir and I see there the irony as I said, everybody around the table, singing American/ happy American songs, right? and everybody happy as a family, as a community, whereas, “enquanto isso”, everybody thinking about exploring the money, getting Grace’s work/ getting, yes, their own purposes . so, you see how the film is transforming as societies come back? yes? and all the critics state that’s American society/ everybody says it/ it’s in the American (harbour???), it’s in the American society – I doubt it . my interpretation is that this is our society, it is a world thing, a world stuff and it is something really serious and sad

A11: (the labour ??)

P: it’s in the education, it’s everywhere, yes? okay, the mine, yes? the mine, haven’t you realized it’s written “dictum and act”, yes, the latin girls – what is it? “dito”

A12: “dito e feito”

P: “dito e feito”! just for us to think that the mine again, another paradox, another deconstruction, the mine is a place where you have this idea of dangerous, a place where explosions occur, a place where just

A3: exploitation

P: what?

A3: exploitation

P: *exploitation* we have this idea of exploitation, right? like the sub conditions of work, yes? those workers that go with no air, many people die under those things, we have explosions, and we have this connotation of the negative, right? but, also the mine is the one which brings richness, which brings diamonds, which brings fortune, which brings money . so, the mine, in the movie, is again a deconstruction and undecidability – what is mine? is mine destruction or is mine illumination? for the villagers maybe it’s destruction, they had to work in the mine, but for Grace, it was a safe place ... the mine was a safe place because every time there was a problem it was the mine where she was hidden, right? so, a refugee . is there where it is there where Grace stays in relevant/ most important moments and decisions . the hiding, yes . so the mine is again another example in the movie of this undecidability – the pharmakon – “é remédio ou é veneno?” “né?” very good . next one . chapter two . oh, I’ve get a look at your faces and you’re like uh?? chapter six in which Dogville bares its teeth . “agora sim, agora começa a mostrar os dentes, né? agora começa a mostrar suas garras, não é isso?” bares its teeth, “agüenta seus dentes, mostra suas garras.” chapter six is the change/ it’s the turning point of the movie, it’s a turning point, even though, like Wiviane pointed out, “teacher, it’s a boring because it’s like very slow, very slow, very slow and the transformation, you see, Wivi, it goes very slow as well, goes very slow . and in chapter six, you see Dogville bares its teeth and Dogville, in my opinion just like for Guimarães Rosa, the whole world, yes? the whole world shows its teeth . Jason argues with Grace, there are two very important moments now . Jason is the son of the seven children of Chuck and Vera . Jason is one of the boys and Jason argues with Grace, yes, he says “I know why you’re here and etc, etc” and she has an argument with him – the little child, yes? so, here, the conflicts/ and it’s a big conflict that’s why I want you to watch this conflict and the first rape . the police shows up again, but not the police now, the FBI shows up and Grace is hidden inside the house of Chuck and Chuck did that, Chuck called the FBI and said “I don’t know, maybe there’s somebody up there in the village, I don’t know, I’m not sure.” when they arrive in the village, Grace was in Chuck’s house and the first rape, the first of a serious of, the first rape happens, right? and she’s raped by Chuck . gooseberry bushes – now the gooseberry bushes . the copies you’re going to receive, let me tell you – teacher Daniel português – for my / for my presentation of this presentation, I put all these/ these for me, these are the symbols, symbols and metaphors so I put all of them together for you to have a summary/ all of them . and here I included ahm, right? the gooseberry bushes . we talked a lot about the gooseberry bushes but, something I thought of is again, thinking about the idea of the sound, Dogville/ dog vile, right? gooseberry bushes – “do not touch them!” so in this part, in chapter six, as the conflicts go deeper, Grace is now considered a slave . she’s a slave, she receives and she takes orders . and there’s a time where she has so many things to do, she has to go down to get the apples, and

she crosses the gooseberry bushes! oh, my lord, when she crosses the gooseberry bushes... what is her name? ma...

A12: Ginger

P: Ma Ginger, she says “hey! stop right now! these are the gooseberry bushes, you cannot cross that”. “why I cannot/ why I can’t cross them?”, “well, you can’t cross them because you are a stranger! people who can cross the gooseberry bushes are the people who have been living here for quite a long time . you haven’t been here for quite a long time . you’re a stranger . this is a protected place” . “no, but i see it is a protected place, there are the fences here, all over to protect the gooseberry bushes” . “oh, yes, but you cannot cross . it’s not your place, it’s our place, it’s our land.” and this made me think if the gooseberry bushes, yes?

A: teacher, have you realized that it happens now in Europe with the strangers?

P: that’s it . that’s “look, do not touch them”

A3: do not touch these bushes, it is our place

P: you are a stranger, the others, that’s it, Adriana, the others can touch because they have been here long . you haven’t! so watch out for your limits, the fence, the protection, and the gooseberry bush, bush!!

A3: and the fence limiting the place

P: bush! the pronunciation is bush, you never say “bash”, “bash” “não existe em inglês, tá? é bush, “bash” não existe, é bush.” so, the gooseberry bushes, and it has this name Bush related to protection, for me, the gooseberry bushes is over there, the United States, this idea of “don’t touch”, okay? “we are protected, we’re safe . we have been here long . don’t cross our limits.” chapter seven . in which Grace finally gets enough of Dogville, leaves the town and again sees the light . this is written there and this is where they call our attention for the inversion . here they start, in which grace follows Tom’s (glances??) and embarks upon physical labour . that’s what happens . and here, it’s totally the opposite . when he says “in which Grace finally gets enough of Dogville, leaves town and again sees light . nothing of this happens . yes, nothing of this happens . she gets enough of Dogville, yes, partially yes, she tries to escape, but she escapes? she leaves town, but

A: (???)

P: she doesn’t escape, so she doesn’t leave town . she tries to escape, but she goes back to town, she’s brought back to town, and she wakes up? she’s back to Dogville . and she sees light! what kind of light does she see? she doesn’t see light . she sees darkness . she sees herself back to the same place, right? so start seeing this/ this/ you see? “it’s not what I’m saying, it’s not what I’m saying, I’m saying the opposite . pay attention to what I’m saying because what comes is the opposite of what I’m saying” . and then, what happens? she has more work, she’s now a slave, she’s a slave one now, yes, and now the masks are totally off

A9: but by that time, starts to snowing and winter

P: yes, starts winter, starts winter . she’s told off many times. you know tell off? “levar xingo, levar bronca, né?” she’s told off . “ é levar sermão”, tell off “é levar sermão, né? she’s told off many times, she brought the seven figurines – you know the figurines? the porcelain figurines? she finally gets the money and she buys the seven figurines . more work . she’s accused by Chuck’s wife . she breaks all/ and then/ what’s the name of the wife?

A12: Vera



P: Vera? breaks all the figurines . “aqui, esse she é a Vera, tá?” Vera breaks all the figurines – the representation of the people of Dogville in a sense, they were broken already, but this time broken to Grace . so, the seven figurines, yes . the seven figurines . there’s a part where tom says, in the beginning of the movie you saw now, in chapter one, Tom says, “this is

A: (???)

P: yes, in front of this (??) Tom says: “those awful figurines”, awful mean terrible

A: (???) with Tom buying which means we found (waste ???)

P: yes, but for salary

A: (???)

P: yes, and “those awful figurines say more about the people in the town than words.” so, the figurines, the seven figurines are the people of Dogville . and the connection of Grace to the people of Dogville is through the figurines . she buys all the figurines, she conquers the friendship of everybody, she trusted all the people of Dogville and she says “no, I see a beautiful little town in the midst of magnificent mountains . a place where people have hopes and dreams even under the hardest conditions.” so, “I see hope here, yes . and for me, the figurines are not ugly at all, they are very beautiful and I’m going to get them.” so, in Tom’s words, these figurines represented/ they were the people of Dogville . and the way that grace got in contact to/ she really got them, she was with them . when she got the seven she put them all over the shelf in front of her, besides her . and what happens? Vera breaks all the figurines because Chuck

A3: to revenge the rape

P: to revenge, yes, for the revenge of the rape because chuck said “she hit on me, she was hitting on me, now you go there” and what she did? she did like this, breaks all the figurines and the figurines which are the representation of the people of Dogville in a sense, they were broken, which were broken already/ at this point they were broken already, but they were not broken to Grace . Grace kept the figurines, but she kept the people of Dogville with her . she worked for them without complaining . she understood they had hardest conditions . they were in hardest conditions . she was not complaining, she had everything . but at this time, they were broken to Grace as well . and that is a turning point at the movie when she loses her faith, she/ when they broke the figurines, and it’s a very touching part here, when they talk about stoicism, right? that/ we’ll watch this part . she said, Vera said, “if you hold back your tears I’ll not break them” . this idea of holding, yes? but she couldn’t hold back and she broke all of them . and now, number seven . number seven. we had seven children, seven figurines and seven o’clock in the mission house, right? what’s this symbolism for the number seven? well, number seven, according to some philosophies – this is an oriental one – seven heavenly virtues – “são sete as virtudes do homem”: faith, hope, charity, fortitude, justice, temperance and prudence . seven is also the/ the number seven as embracing all the universal forces of god and life can be traced to the egyptian temples and throughout the bible the number seven appears repeatedly as the symbol of divine – perfection . so, seven children which will be deconstructed. seven figurines which are destroyed and seven o’clock in the mission house . these for me, is the deconstruction of ideas of religion in society . through the movie, she shows us that this idea of christianity, this idea of the importance of religion not only in that time, but also nowadays – let’s break with

that . let's break with the idea of the influence of religion . then, she escapes and is raped by Ben . when she wakes up/ she escapes, right? she escapes in the truck, but then she's raped by ben who said "I need money", but she said, "I don't have money, Ben", so she's raped one more time

A3: yes, and the he says, "oh, you are my cargo and it's dangerous and the police

P: she's a cargo, she's a load, she's a load of apples now, being eaten, yes, and she's a woman – apple

A9: apple

P: paradise – eden . punishment claims and punishment . and then, she's back, when she wakes up she thinks she's going to see light, but her light is back again to Dogville.

what is her punishment? she's chained. "ela é literalmente acorrentada com uma corda/ com um laço de ferro", right? and wheels and like an animal. agora é a deconstruction of the condition of the human being

A9: "e ela tem que arrastar, né?"

P: "ela tem que arrastar a roda de ferro" and everywhere she goes – "olha lá", everywhere

A9: até demais.

P: she goes, "olha lá a torre lá, a torre central do Foucault, onde ela vai tem o sininho, então onde ela vai faz plin, plin, plin, plin para saber onde ela está, onde ela está trabalhando" and she keeps on working, right? now, as a slave, like an animal

A: there's no wage anymore . there's no wage anymore

P: there's no wage anymore, she's not paid anymore, yes

what light: what illumination – back to Dogville when she escapes . is this light? yes, "voltar para ser acorrentada? e aí ela vira (???) chapter eight

A: the light may be the snow because the only light is the snow

P: also, yes . light plays a very important role in this movie . the truth is told and Tom leaves town . Tom leaves town? no, no . yes? more raping . now she's raped by everybody in town and the truth is

A: except Tom

P: except Tom, except for Tom . the truth is revealed to the people . Tom betrays Grace and call the gangsters . so Tom, he received the card, "lembra que ele recebeu o" card, he betrays Grace and he shows his character again, right?

A: he calls the gangsters

A: he's a kind of Judas

P: he's a kind of Judas, oh, yes

A: all the men rape her

P: all the men rape her

A: and there's this (???) because in the beginning, he seems to control her, he seems to have the control because he can make people to help her, but there's no action . he does

P: get people to help her

A: everything, say "no, I like you", but he doesn't do anything to help her

P: very interesting and he is the owner of the words, of language

A: intellectual

A: he's the intellectual.

P: he's intellectual . he's the poet who cannot write . he's a writer who cannot write . so, what is the role of language in our society nowadays?

A: what he can write is always small and big  
P: small and big, and that's what he can write  
A: and with the question mark.  
P: and with the question mark and everything in his job . rape . for me, rape, in this movie is the idea of invasion . not only invasion of the bodies, the bodies of the women, right? but invasion/ so, for me, up to now/ I'm not saying that the world has to be equal, I'm saying that it is different and these differences, they should be respected . yes  
A: maybe women now are showed as much independent only chaining her because otherwise, it's difficult  
P: maybe  
A: they're difficult to change  
P: difficult to change the women nowadays, thank God, yes? invasion, privacy, passiveness, deconstruction, ordinary, sorry, children/ the rape, children like it. so what are the values of our society? they see people raping and that's so beautiful, so nice! yes? children like it. children play with it. so, every time now that she's raped, children go to the church and they ring the bell, "she's being raped!!"  
A: but they see none of it, yes?  
P: they see! she's raped down the street, in the house, they see it. there's a part (??). now nobody cares, right? I wonder if we haven't been raped and now we play with it! well, anyone can do it. people see it . don't care, don't "cara" about it . pretend it is not in their families, right? the truth is revealed – Grace tells everything that was happening as if nobody knew – now this is us . we pretend things don't happen in our families . it happens to others, right? and we don't know all the things we don't know – we pretend we don't know/ they turn their heads not to see it . Tom calls the gangsters and betrays Grace – and doesn't leave town . everything goes back to normal, as it was before . the sunny happy/ the sunny day, happy people, the  
A: the first step of the cycle.  
P: the first step of the circle . sorry, the first step of the cycle . chapter nine . the last one . in which Dogville receives a long awaited visit/

## **Aula 6**

P: yes, that's what I started talking and then today we have to decide a lot of things, first of all I have to know those who are going to present the movie, last class I was too hard on everybody, too strict . oh what's the name of your film? what's the name of your film? that's not the idea right? the idea is ... if you want to present something, if you want to share your ideas you just have like let's say ten minutes, to show the scenes you selected right? I recommend you select some scenes and you just have the numbers, the timing of your movie and then after that after you've shown the scenes or before I don't know the way you're going to present, you choose or if you want to prepare an activity, a handout, it's up to you but the thing is ... it's not demanding not oh obligatory so check your time see if you're gonna have time to watch the movie, to present the sceness etc etc etc right? And then you tell me but I have to know this before we break for coffee before we have the break because then

look what I thought what I thought today, we have more three classes, we have class 6 today class seven and class eight yeah?

A1: just three classes

P: you see how time flies? time flies we're ending the course we're about to finish and I haven't learned anything teacher

AA: ((risos))

A3: I've learned a lot with you

P: oh thank you . so the idea is to start working like I just have these two classes for the documentaries but I'm going to be ... going back to documentaries in the second module we're going to start working with documentaries in the second module right? it's going to be the beginning of our work with documentary itself itself yeah? so, this gap should be filled/ be filled how do we see a documentary? I brought here for you guys for you guys

Pausada a fita

P: here we go ... you can have this one based on what we have discussed so far based on what we discussed about Dogville we (( )) so what is your task right now? you're gonna talk to your friends about your impressions of Dogville . your ideas of what was presented if you agree if you disagree what issues were raised yeah? so let me put a guideline here for you

Pausada a fita

P: so let's see here based on Dogville/ based on Dogville's class yeah? one what are your ideas/interpretation? do you agree? pay attention here guys do you agree or agree in parts or I don't know what else did you see did you see right? what were the issues that Dogville in terms of comparing societies etc etc etc and after you've done all this after you've done all this surprise I like surprise

A4: what's was the surprise last class?

P: it didn't happen that's it

AA: ((risos))

A?: yeah it's true

P: you haven't missed the surprise, the surprise is .. you're going to create to create a place called Dogzil

A?: Dogzil

P: see if you understand

A?: yeah

P: yeah . you're going to create a place called Dogzil after you have decided the place I'm not going to tell you what to do . it's very free . you're going to present it to your friends as a narration, so this narration will be divided into one two three narrations of the group then you're going to present Dogzil ... Dogzil is a very big country very big city you can use metaphors . you can use bla bla bla . Edna is going to present the characters and there's João and there's Maria and there's bla bla bla and Silvia is going to tell us what happened and all the conflicts that might have in Dogzil . there are so many unfortunately, do you understand? you have twenty minutes to prepare then we have the presentations . let's go your brains are going to crack now

P: let's start the discussion of Dogzil . let's start with this group here yes? and then we move to this group and then we move to ... like this come here I'll hold it for you guys? I'll be the board

AA: ((risos))

P: did you divide or are you going to speak together?

A1: we decided and changed everything

P: come on

A2: bom, this is Dogzil . Dogzil is a country

A6: ok it's a ville just a place

A1: the people of Dogzil have problems

A7: here is the poor people

A6: with many children

A7: the transportation is bicycle illumination is candle this part is the rich people, the illumination is normal, the cars, here is politician inside the rich people, middle class and here is the drug dealer the rich people and the politicians live in one side and the poor people

A6: the problem is that the drug dealer is affecting everyone's lives because of their activity

P: and that small poor house the people have there? in the small house there are more rich and politicians or there are more poor ones

A1: this is the space they have, a tiny space to live, the rich has big houses and big places not how many people just the space

A7: just the power

P: and tell us the story, continue Edna

A6: the problem

A7: everybody knows the drug problem but all classes continue, nobody get to solve the problem

P: and how does the narration how does the film end?

A7: I think that just go on

P: just like Magnolia Gisela, he's saying the end of the story is people going on with their lives just like Magnolia . tem os sapos que agente engole e vai engolindo sapo e manda bala é isso

A: yeah

P: thank you very much, good job

Palmas

P: let's go to Wivi's group and Fernanda's

A?: everybody

P: everybody

A3: ours is very similar the only difference is that we didn't separate the poor people from the rich people because there's supposed to be slums here but we couldn't find them, slums at the same time that are rich buildings . it's like Rio São Paulo and Morumbi, we have lots of that but at the end everybody . dá um jeitinho and dance samba everything ends in pizza like Brazil

P: Fernanda tell us a little bit more explain the plan

A8: here are the favelas and the poor people are nice people nós é pobre mais nós é limpinho

P: ((risos)) nós é pobre, mas nós é limpinho

A8: here is the church and it's a big one and here is the humanist people like the woman in the film but actually this people don't need to defend the ideals bla bla bla here is the jeitinho brasileiro the gato I don't know how to say it

P: ((risos))

A8: traffic and crime, exotic animals our diversity of things

P: and up there is samba

A4: rich people and they are in their houses this is the idea

A4: in jail

P: in jail? they are in jail

A4: yes

P: why?

A4: we are closed in the grades

P: the condomínios

A4: because it's not exactly as we say, the poor are very nice people, the poor are sometimes against and their violence is terrible.

P: the binary yeah?

A4: yes the binary is the rape, assaltos, how do we say?

A: assault

A3: and Wiviane told us about

A2: Dogzil has a kind of deconstruction too because Dogzil, we have deconstructed the sense that there are no buildings and the buildings we are supposed to be there and Dogzil we have many problems the problems exist but we suppose that they don't exist

A3: //yes//

A: who?

A2: I think everybody everyone suppose that our life is good . that's why Dogzil is good and that's why Dogzil is the country of the future and it doesn't matter what happens

P: ordem e progresso

A2: yes . it doesn't matter what happens now because things are gonna be, get together everything is showed by the music

P: and is there an end to this narration?

A3: yeah . there was but we didn't draw it, it was her idea to put a rainbow here because we hope that some day has to be better but we didn't have the colors and then I didn't like Dogzil because I've just found one dark side of my personality

AA: ((risos))

A3: I told them it is like this because I usually like to have people . I'm always available and when I have to ask for a favor I/ I/ I beat around the bush all the time because I'm scared to tell oh could you do this for me? and then one of my friends told me Maria Helena this is to be proud because you want to help everybody and when someone this is to be proud like arrogant like son of a bitch is thew dark side of me

A4: there is also the point ...is that the victm chooses to be the victms

P: the victm chooses to be the victms that was what I was discussing yesterday . go on

A4: because she was accepted, just accepted, you need to pay to be accepted

P: she could leave

A4: the the first is... is want to pay in way I don't know what they needed but I want to pay so she gives the first step

P: yesterday we were discussing and she said but Daniel, Maria Helena asked me after the conversation class but I I just cannot understand the argument is so weak, she went through all of those things and she was raped and continued being raped working more and she became a slave just because she wanted to run away from her father? just because she wanted to run away from her father? This is so ridiculous but that's how things work

A3: yeah

P: ridiculous things like people declaring wars, a lunatic declares war on somebody and you're imposing your visão ocidental into them maybe, for Iraq it's good to have a dictator they need it and they need a leader

A3: that's the victim as she said

P: so for no reasons, so for no reasons at all, people you know, people go through, people find arguments in order to convince us that we have to do those things and we do it, we enter the system and we do it ...very good good job

Palmas

P: I thought it was McDonalds

AA: ((risos)) (( )) (( ))

P: each one speaks a little bit? how is the presentation? let's see

A9: this is a multi right? and there is a fight and there are two villages and here they don't have enemies, there are people living in both sides right? living very similar lives which is very strange cause one is rich and some characters, she is going to explain the conflicts

A5: this is the mistress and the drug dealer Maria José is the poor maid, she's very powerful

AA: ((risos))

A9: Gisela is the mistress she's very rich, she has a son who is addicted, a daughter and a son, he is a doctor she is a worker and I'm her son

A5: rich children go to the slums to buy heroin cocaine, we in our next neighbourhood, our next neighbour and I have a maid which has three children, I have everything because I'm rich, she has children and they don't have anything that my children have yes it's a little bit complicated

A10: that fact is Dogzil is .. Dogzil because poor people love beautiful things so my mistress I adore her and she comes out of the bathroom smelling perfume and I am powerful you see? I go to the other people and at that moment I am her so something unites us, she has the money ... I'm pretty sorry that your son has this problem but I don't have money and I don't have problems but she the money and she has problems

A9: I'm the drug dealer né? I live in the Paraisópolis land here, I kill if I need I sell drugs to the rich ones cause they don't have what to do with their parents' money they don't need to get money but I'm a very nice guy I protect the place

A?: //he protects the place// //yeah// //the place//

P: how does that end?

A9: it doesn't end

A10: I can arrange this

A5: I know how things end . my husband is going to be killed by her and her son is going to be killed without any reason a lost shot because

P: being rich or not ... great good job

Pausada a fita

P: Brazil Beyond Citizen Kane as I was saying right now is a documentary made by BBC London, they sent a staff of reporters journalists videos makers documentary to Brazil they stayed here for two years trying to find out the answer for this question how come how come a channel a tv channel achieve ninety percent of audience... ten years ago TV Globo achieved ninety percent of audience in its soap opera, novela das oito, this is a phenomenon this is an event that never happened anywhere in the world . so BBC came to Brazil and said how come this happened and this is the result on what they investigated, and about TV Globo... what I want you to do is to watch, this is a copy, this is a secret copy, this movie this documentary when it was launched in Brazil was prohibited, prohibited and it was taken from the cinema rooms the only place in 1993 where the movie was shown was in MIS Museu da Imagem e do Som . I have this article I have the reports very very interesting just for you to see the connection the power of this TV on our movie theaters on our society so this is the copy of the copy of the copy you know? So the quality is not the dvd quality... just for you to have an idea get on google and type Citiken Kane, you're going to fin one million sites now go to google and type Brazil Beyond Citizen Kane you're going to find two hundred so you see? this is kind of hidden, nobody talks about it bla bla bla I'm very afraid of somebody crashing my car

AA: ((risos))

P: I'm joking of course but have a look and afterwards you tell me what you think about it . remember it's a documentary let's go

*Começa o filme*

## **Aula 7**

P: guys, so let's open for discussion yes? what, your first task ...first impressions on Brazil Beyond Citizen Kane

A3: very very interesting and a priviledge

P: you think so?

A3: it was a priviledge to see it

P: yeah

A9: it show a very good point, for example for us Brazilians it's a different view that we have ...that Globo . it's a good process when English people watches you and an American maybe they have a reason to watch

A10: but as I said in my work I'm very suspicious (( )) I admire England the US and what they did for their people and what we got from their discoveries, good...but I'm suspicious

P: right



A10: so I think what happened was this, there's a (( )) yes, it's in Latin America . let's find out what lies behind ... as we know speacially in Latin America we must admit, it was a good opportunity to push the luck of the enemy, to me this is the psychological beginning of the whole thing and then they showed all our misery why did they show the help of time as a solution? in my opinion of course you couldn't have achieved that without American money, so of course American money, and least but not last Xuxa was a beautiful girl something modern she is blonde nice I agree and then in the end all those cucarachas eating him

P: what they said is true?

A10: they showed facts

P: what they showed are facts this is interesting

A10: I think they showed facts but anyways they used the publicity of jeans to show the repression

P: right thank you Maria José

A10: in the end they show the unity of the country

P: go on ok anybody else? very good contribution . anybody else? first impressions . just impressions just like Maria José did I saw this this this and that

A7: just a word I think it was important the people they didn't show Giberto, Gil, Caetano Veloso

P: you think they should be included in the documentary right, what else? feelings you've already knew all that?

A1: I didn't know about the manipulation really surprising

A9: many people doesn't have this awareness . so, for Brazilians this was important . today I gave a class and we talked about channels and programs and a student was a physiotherapist ... I'd like to go very much, it's very good, it's the best channel, the best news .. do you believe the news? she said yes, but do you think the facts they show are true? she said yes of course . don't you think it's a little biased because when the camera shows something? and she said oh and then she started to think critical

A3: it's nice

P: yeah you see

A3: I'm susprised taking advantage of the course

A10: but it's not as she said . poor people that doesn't have access to education but we see that in high level middle class that studies doesn't have a billion

A7: susprising, the documentary was really strong, more than I thought in the ditadura

P: dictatorship

A9: that's what I mentioned this is a case of negative ambition, ambition to be ambitious in order to have anything and in order to have power you manipulate everything I really think that this documentary also was created by Americans

P: by the English

A5: the English yes? I think it could be because it's always someone's view and then the worst thing is how to solve this, who can we trust? and then this week at Cult have our philosopher Marilena Chaui . olha lá . foi nomeada em Abril para integrar o

Centro Nacional de Educação que quer desenvolver diretrizes para nova política nacional, e aí vai, parece que a entrevista ela desistiu de ler ouvir e saber qualquer notícia que venha de qualquer meio de comunicação, então ela fala assim e por que a razão dessa opção? porque a má fé irresponsabilidade e preconceito da mídia em relação ao governo estão inadmissíveis como contraponto a rede Globo essa eu não vejo porque me envergonho nem diário oficial da União nada ela assiste ou outro, aí ele falou assim como é possível então o cidadão saber o que se passa no país?

P: that's the only...

A5: o que acontece? Ela não tem idéia?

AA: ((risos))

A4: it's the same . it's the power . this is the power . this manipulation, it is the same she runs away from the media the way of communication and she felt

P: this is really interesting the position is interesting but I also think that the question is Marilena Chauí of course she's considered bla bla bla the Goddess of... this is not question but the thing we've been trying to do id there's no escape for us mortal beings there's no escape from time to tiem we're going turn on the tv

A9: we need to see but analyse

P: that's the point

AA: (( ))

P: just what Gisela and Maria José said this documentary are they facts? they are representing fact? what do you think?

AA: //this one // depends on the point view//

A11: I think it's like a fiction . like a fiction cause when you do a documentary you present the facts but with your view with the view of the director and it's like a fiction and to who is watching these people this person need to analyse to criticize to see more channels I saw I decided see Europe Union the channel Europe Union there's a channel in Spanish and English . it's nice and I saw CNN . bad . but I saw only to see what they are talking about

P: hum hum what they are focusing

A11: I saw CNN, I saw Deutch and Globo I didn't only Jo Soares I saw lots of journals

P: different views

AA11: different views but to me I think about not to

P: but when you watch a documentary for example . this documentary you have just seen . Brazil Beyond Citizen Kane hum? even taking this course, even knowing that we are, we are here basically I I'd like .. I chose documentaries, really to deconstruct the idea of documentary, what is fact and what is fiction . it's fictional idea .. it's the fictional somebody and this fiction, this interpretation this reading is accepted in a community but then you say you but they tell us numbers are fact to a point in time when we the other day those numbers are not they're fiction they are they depend on their history on their context they depend on all of these things so even though you say but they show but we lived this ..not a set it's that we saw like those news all those programs etc etc what I'd like to call your attention is that sometimes you have this idea if ok now that I know that Globo is manipulation I will not I will never I will take out of my remote control

AA: ((risos))

- P: fine fine Joana D'arc fine this is something not worth doing because we we .. it's like when I watch I've seen this ten times and every time you guys the whole thing again again and again
- A7: may I say make about binary opposition if you find some people who have ambitions with money he can learn how we make it
- P: yes that's right so the thing is every time we see this we fell like because it's part of our history Xuxa is part of our lives right?
- AA: ((risos))
- P: vamos brincar de índio tomar yeah it's part of our lives
- A5: and if we as teachers don't watch this kind of movies how can you criticize and make our students reflect because we don't know
- P: yes Edna please
- A6: on the other hand if you don't watch Globo or if you don't aware of others things too you are alienated
- P: the same time you're being nihilistic . you're being Nietzsche, ok ok there is nothing . let's burn it, let's put it into a dark hole and bury it, but what I'm trying to say is hum this is position . this is a positioning of somebody from another country right? and it's a positioning positioning of some people who were very much jealous of the audience who were very much jealous of the audience of TV Globo like asking themselves how come this happen? when we watch what I was trying to say is when we watch we feel like it's so much intense it touches us because tv Globo is part of our lives right? and then we feel kind of disappointment we feel like my god I'm not going to press number five in my remote control . I'm not going to press number five in my remote control never more in my life that's how we feel like I can't believe ok this is something if you decide to do this it's good it's good it's ok
- A11: I was seeing Sergio Groisman but it will take you nowhere because if you do this...that's what you said you are not aware of what's happening and also there are good thing good thing in Globo they have a very good quality television their soap operas are are simply the best their soap operas, watch a soap opera in England and compare you'll see that they have image quality etc etc etc I myself don't watch soap operas but I've changed my views on soap opera because even though even though they said oh it's manipulation it's bla di bla di it's selling it's, soap opera it's well done but soap operas they have a social a social task here in Brazil which helps a lot the education of our people you may be shocked with what I'm saying but soap operas in Brazil they have a very educational point sometimes sometimes
- A5: yeah . maybe when they show the people of the periphery because the get the opportunity to to be part of some people's lives because there are some people that close their eyes for everything . there are people that that are becoming I don't know how to say, they avoid the other, the poor people, they don't ever know the character, I know that there violence but we need charity
- A: (( ))
- P: yes . so to close BBC, I know it's shocking, it's, it's not a reality .. it's a point of view that we feel sad it's a point of view like I can't believe that I can't believe they did and they have been doing this kind of thing to us we cannot forget number this documentary is a point of view point of view that we are very much ((risos)) you know we feel like I like this point of view that's why yeah .. it's so well connected, it's so well

A4: sold

P: it's so well sold, it's so well knitted that we feel like how interesting that's why we say we believe in what we have seen but we cannot forget that it is a documentary and...a documentary in this course it is a fiction it is

A4: it is a point of view that (( ))

P: it's a very different point of view it is a point of view that I like

AA: ((risos))

P: even though it is a point of view, first time I saw it I was really shocked I think this documentary changed my life actually

AA: ((risos))

P: it changed my life it changed my whole view of...when I saw Xuxa I said no I can't believe that you know, did you read this o documentário como portados da verdade? Have you read this have you read this

AA: ((yes))

P: yeah . do just for us to summarize because I'd like to show you something that ... what happens in our education . just like what happens in our, let's say Brazilian society or what happens to people who are laymen, leigos né? e aqui não é ... nem uma assim, nós os críticos eles os leigos, acontece com agente nós estamos tudo no mesmo bolo né?

A: nós estamos no mesmo bolo

P: no . we are together the only thing is that we are here together tentando dar pulinhos sabe .. sabe a pulga quando pula no alto assim? nós estamos no meio da massa tá? não somos eles são o laymen, we are the critics . according to first the history of documentaries why you see that documentaries why were the documentaries created? why were they created? they were created to incentivate people to go to war remember that?

A9: oh yeah

P: according to Daniel Knight the documentary they started being spread in the USA and America when they needed soldiers to go to war and they saw and they thought, if we go there to Vietnam and we film those people right? like alive and they show them , that people are fighting and it's really something for you to be proud of you know? you should go and that's why they had this idea, and started incentivating people to go to war

A9: like the same thing they did in Italy in relation to politics

P: definitely . olha, o documentário nos Estados Unidos foi filho da depressão nascido dos tempos difíceis, da necessidade urgente de influenciar a opinião pública em direção a essa ou aquela panacéia ... and then we have the history of documentaries in Brazil and what I'd like you to concentrate on this and then we're going to watch some movies, some interviews with people, ordinary people, teachers, tem farmacêutico, tem diffent people all kinds kinds of people . according to Jean Claude Bernadete e Alcides Ramos porque que o documentário ele é uma ficção? number one porque o filme documentário histórico naturalista oferece as pessoas a ilusão de estarem diante de fatos narrados . porque a estética do documentário aqui ele chama naturalismo por que naturalismo? porque você vai lá e filma no local você ta né? a estética naturalista, constitui-se mediante a uma manipulação muito particular do conjunto de elementos que compõe a linguagem cinematográfica então você você corta você edita você monta né?

A5: quem tá assistindo é tão fácil

P: aqui eu tirei do Umbelino Brasil que é um que trabalha muito com essa idéia do documentário que hoje em dia já é ponto comum assim dentro do cinema né? o documentário, ele é um tipo específico de cinema . o filme histórico naturalista propõe uma leitura única da história e acaba impondo uma visão do presente que interessa às pessoas que concebem a realização . para BBC interessou montar aquilo e o espectador quase nunca questiona em qual linha teórica a história do filme está sendo contada e essa é mostrada como a única interpretação do fato . what is the problem? when we're speaking, oh that's it is there something else? gente, isso é o nosso curso é isso que agente está fazendo mas é só isso teacher?

A3: there must be something else

P: ai o teacher entra e vem e fala isso, não, a história do filme é essa acreditem em mim é isso não, mas não tem mais nada? será que no Pleasantville não tá tentando mostrar mais alguma coisa quando ele mostra aquele programa aquele show where everybody is perfect? né? isn't there anything else? e para terminar o discurso histórico apresentado pelo professor através do livro didático cinematográfico, então ai criticando as aulas de cinema e não só, qualquer aula . exigido pela maior parte da crítica de cinema existem os mesmos mecanismos, um ocultamento das contradições, das divergências e dos confrontos, então quando você tira a contradição você tira a divergência e você tira o conflito você tem o uno e ai agente volta pra nossa primeira aula

A: yeah

P: we have convergence, você tem o uno você tem o linear e ai você tem o poder . você controla . that is the problem . the problem, the problem is not watching this documentary and only, and only be shocked . the problem is when you watch a documentary e é isso que eu estou chamando a atenção de vocês, que agente assiste, eu passei por isso, agente assiste esse documentário e quer tirar arrancar o botão cinco do controle remoto e ai que não adianta por quê? por que se você tá fazendo isso, você tá criticando que isso é uma verdade e que isso é uma visão não é? agente acabou de falar que a novela pode ter ponto positivo pode ter ponto negativo também, é aquela idéia do binary ... just to close this . I'd like to watch three interviews, the first interview with Ricardo Dias and here in one of the projects that I worked . I analysed two documentaries o Fé e o Santo Forte, o Fé de Ricardo Dias e o Santo Forte do Coutinho and they are two views of faith, of religion in Brazil, and I watched and compared them and then I went to people to ask this documentary you've seen yeah? is it real? a idéia de tentar buscar nas pessoas o que você tá vendo é uno? O que você tá vendo é um fato? because if the person tells me yes yes? I can or I could say that this person is still here in the uno he is not in the multiple and our interest as educators as people who belong to this critical and let's say critical between quotation marks is to have this awareness because because then you're able to criticize, to question the power then you're able to read to interpret, is it clear? am I being clear? so, and I brought here Fé and Santo Forte if you have time, if you wanna have a look they are very interesting points of view about religion in Brazil, Fé o Ricardo Dias traveled all over Brazil he went to Aparecida, Nordeste, aquelas comunidades fechadas de religiões fechadas and interviews people . let's see

## Aula 8

### *Apresentações dos alunos*

A5: so, the first thing is the synopsis of the movie . it happens in Melton academy, a very respected and very conservative school, and each parents insisted sending their children to the best universities ... the movie is placed in 1959 and there are things I want focus on this year and the plot is about Mr. Keating and English and poetry teacher that uses poetry to teach students to live life...he goes against the traditional way of teaching and the students accepted the challenge and they go to a cave... and mr. Keating was one of the students when he was in the original school he and his colleagues founded the the Dead's poet society that were meetings that happened a cave ...let me see. ... .. there are some facts that are important to mention him that are related with the year of the movie it's 1959 they are showing a traditional way of study and 1959 is when the lunar missions happened in the USA and so you can see the context the world is modern and traditional schools strict, it also ... another thing that I found it could be interesting because Fidel Castro becomes president of Cuba it's a curious american society americans are very conservative and I think , the first it show opposite things and the second the way that Fidel that things are happening in the world shows a conservative, quick then it matches with the traditional position of american society...at that time also we had the boom of television, rock and roll barbie and 1959 ...fashion, in literature we had Lolita and Catch in the rise that influenced students at that time so I brought these topics because I think they are important to contextualize what was important in the USA and it's very important for me because Lolita it's also a book that shows a view that it was forbidden at that time, the relationship, the major characters the teacher, Neil who wants to be an actor but their parents want him to be a doctor, Todd that he is (( )) roommate, Knox the students who falls in love with the daughter of Charlie and Mr. Nolland a very conservative at the school ... .. the movie starts with, I put all the scenes at the end of the explanation but in the beginning of the movie if you remember they show the rights, the candles because they thought the boys represented illumination of the knowledge and then Mr. Nolland ... the film starts saying the four pillars tradition honor discipline and excellent while students think privacy honour decadence and (( )) so you see since the beginning of the film the conflict starts because there are there are many there are others and . let me see... at the beginning of the movie also we see Neil saying that his mother expected him to be a doctor I think it's a very strong thing for a boy at sixteen years old to support ...one thing that calls my attention when I was looking ofr images because I think images are important mainly in this movie was the juxtaposition of religious scenes because when the birds are flying

A3: I put the same

A5: and the boys are in the cave it seems they are going to I don't know matadouro

A3: slaughter house

A5: slaughter house . so this image of the birds flying represent freedom and then going to a place with rules and very strong, what else? the end . the traditional teaching approach versus mr Keating's traditional approach, and then we'll see that part students towards all , and I think the setting is very important and constructed the

images and the images of the school building and small bedrooms called my attention because when we see the school and their bedrooms are oppressive ... ..  
 ... and also the contrast between the scenes inside the school they are all studying doing their works and ... in the library having traditional classes where they have to memorize repeat and this kind of things the surrounding countryside where they are free everything, the nature is perfect because one thing is that their movie starts seasons are important as well as in Dogville the movie starts doing during summer and when Neil dies it's winter ... then we have the desires and dreams parents and Knox like sex when they are in the cave well he says my parents like the clarinet because of this he studied for eight years the clarinet he wants to be an actor but his parents want him to be a doctor Mr Keating believes that we must constantly look at things at a constant way versus a conformity of life that for me it's the most important point if you ... if I had to choose a special sentence it could be this one because I think all the movie follows this kind of content ... deconstruction I thought it was the a different approach to literature leading the students to reap out the preface of a traditional book which had the intent as if it could be possible to teach how to understand poetry when I believe I really believe that it's a particular way of each person own read a poetry I don't believe that we ... I think that some people can share same things but in one aspect one word it is our for me each reads, and allowed students to discover new techniques not to learn but also to create poems I think it's something we must consider and the scenes where teachers and students stand on the desk in the end of the movie ... related to poliphony I think Neil's character I choose Neil's character because...he's the one where the biggest conflict happens and we can hear different voices when he expresses himself, in a way to his father and different to his friends teachers and even he doesn't say anything which is worse because the silence the silence reveals many things and then teachers and parents we always have to listen our students and I I ...listening I don't know the name but it's one with Diane Keaton and she has a daughter that is she has a health problem and everything she wants, to live alone and her mother is crazy because she thinks she's not going to be able to live by herself and she stops talking to her father and then the father said when you stop listening to your daughter you're going to lose your daughter then it's very important silence represents many (( )) ...undecidability I think Welton Academy it's an example because it could be seen as a positive place and a negative place, for parents it's a positive place where their kids have the best education while for students it's a negative place, here I discuss the cave but I'm going to talk about the cave at the end of the explanation because the cave is a place that for example like the mine in Dogville, the mine has a context of dangerous place and then but it was there that she felt secure and there the same happens it's the palace where they feel safe, free...contamination positive and negative an example of contamination, positive contamination students are contaminated by Mr. Keating's energy of life and also poetry, Knox have courage to ask to go out with him he asked, he make a note asking girls to be allowed in school I think at that time because Welton was only for boys ok? and ...what else? and Todd learn overcome his painful shyness because he was very shy and I don't remember if you remember when Mr. Keating makes him to read a poem and it was hard for him but he freed himself and a negative example I think it's Neil ... .. and here... the symbols that called my attention the cave and the way the camera explore the way the boysgo

to the cave, I'm going to show but we have seen all the movie and it shows the first image when they are going to be all shadows of the boys and then they go along the (( )) it was supposed to see trees but you just see fog ok? it seems that they are going to discover something and why we can't see anything I think it's a camera technique I don't know but it was very important it was important it was supposed just to see fogs it seems like a moon discovery we can see only the clue at the back of the moon and the boys going through the fog the shot where Neil dies when he I think that crown that he put is very significant and I think it's related with religion it implies a religion a strong religion it seems to me he needs to be sacrificed in order to like Jesus in order to show the world to show his friends he acted in a different way and the other the school rituals the candles the banners and the values the importance that parents give to these values, summer and winter summer when classes started and winter and poetry in general because several poets are mentioned and the name for me one of the names Walt Whitman because he himself wrote oh captain my captain if analyse these poems we are going to see this, and the moral carpe diem the most important words in the movie . seize the day live life to its fullest I don't know if you had the opportunity to read the poem when I, in fact, Walt Whitman he's my favorite poet because when I started studying literature I am a very lively person and his main work, it's a big book, and this poet is well known focus all of his work on life, he celebrates life and then when I read this poem I thought why in fact his brother was in fact when we read this poem oh captain my captain the port ship the first impression is that it's talking about ah a captain in a ship being his true on a deck there are many words that suggest this reading ..but in fact it's a poem ... .. that .. represents the death of Abraham Lincoln and the America itself . he is the captain . America represents America in war time and although America means war .. they talk about the losts .. that's why the poem is so sad . the captain is Abraham Lincoln and on the deck here is also that part on the theater the camarote and Abraham Lincoln was shot and died and then there's another reading of this poem so this poem so you think one thing but it's another thing . so, I think it's a binary opposition example of poetry because I've (( )) it's going to read in one way and in fact it's another thing ... .. and ... I thought very interesting ... .. to show you about the... I think I'm going to xerox . have you seen this teacher! no? this is the myth of the cave

P: Plato!

A5: according to Plato

P: have you all read !Plato! yeah ... interesting . I have a text ... I published a text on Alegoria da Caverna in English if you wanna have a look I'll bring it for you

A5: so it's the ... let me take my

P: Fernanda knows it by heart

A5: yes Fernanda! Would you like to? quem vai me ajudar a ler please... I'm going to tell in Portuguese teacher so eles estão as pessoas estão na caverna e eles estão passando no caso o dinossauro e o Piteco ai isso forma uma imagem dentro da caverna ... .. que causa estranhamento . que forma mais feia fica parado todo tempo fora ou então bravo!lindo! isso era só uma sombra vocês deveriam admirar o dono delas .. então ele entra na caverna e pede para eles saírem para admirar o que está acontecendo lá fora ... .. puxa eles acreditam mesmo que o mundo está naquela parede ... .. tem novidades para vocês . não querem apreciar a vida! Aqui



tem uma de verdade seu engraçadinho ... e aí um se atreve a sair da caverna ... ..  
ah esse clarão ta cegando ... isso é um castigo nós vamos ficar aqui contemplando a  
vida ... aproveitem olha lá o carpe diem aproveite a vida agora ... .. olha lá ele está  
falando a verdade puxa moço aí lá lá lá e aí bravo! Lindo! E aí ... ..

AA: (( ))

A5: eu achei que tem a ver com tudo que a agente tem visto com o mito da caverna no  
caso do filme because in the movie I think it's different the opposite happens ... yes

P: beautiful thank you very much

AA: (( aplausos ))

P: I wote here some comments for you you know! food for thought food for thought ...  
for you to think during the week I'd like you to think about how do you see the ...  
Neil's suicide: questioning if it's negative . by the connotation you said it was  
negative ... what is the symbol of the suicide? The crown . and another thing when  
you call carpe diem which is the message of the movie . for me this carpe diem is a  
way of showing a happy end . so what do you think about it? for this carpe diem say  
look we are deconstructing the education the tradition but we are celebrating the  
happy end . the end has to be happy when you said poetry and Whitman and the  
political aspects of captain my captain about Lincoln reinforces the idea of  
deconstructing education but glorifying American society . just food for thought  
food for thought . next one thanks very much you see how much we've learned!

AA: (( ))

P: what numbers

AA (( )) chattering

A2: it's the first one and the last one

P: the first and the last

A2: but we have time

P: will you leave the transparencies for everybody to share? I'll talk about this in the end  
. let's go

AA: (( )) chattering

P: let's go Wiviane

A2: just to be different I'll talk about Monalisa's smile and first of all I think it's  
essential to explain the title because I think the title explains much of the movie ...  
and Monalisa's smile that picture is very enigmatic ans she is laughing and she is  
probably I think she is sad it's a kind of sadness behind her smile and ... it's present  
in all the movie because the movie shows the abysm that exists between reality and  
what is appearance and there is also contrast between Monalisa's smile and the smile  
of the protagonist of the movie Julia Roberts . and she has a large charismatic smile  
whereas Monalisa's smile is so I don't know to define ... so... ans the movie also  
takes place also in 50's but it's the beginning of the 50's in 1953 so it's ...

7 – José – Monalisa's smile

A7: look at the scene . I think it show about the time of the 50's the rules the principal  
rules the way .. look the darkness in the room . the darkness in the room show how  
the 50's was ... look at the windows straight windows you know the light is outside  
and the room is closed dark and knowledge is straight and this room represent the  
notion of that time .. I think knowledge is outside when you have the view when you  
have the landscape . knowledge can be inside and at that time you couldn't have the

same light inside. I think it's the strict and closed mind in that time .. I think it's too much artificial light . this represent the narrow ideas artificial ideas ... .. look at the distance between the principal and the teacher and table ... is like I have the power I have the books I have the rules .. you stay there you stay over there and look at the hands of the principal ... is closed is might be he's dominating the teacher open hand ... and she is being fired in the scene ... and the notes is here with the principal ... the table is where the decision is made I think it show us what was education that time

AA: (( ))

A7: I think it's a binary opposition like the sunlight outside and the dark inside .. binary opposition the position of hands principal and teacher the way and the teacher was a student 21 years ago t the same school ... .. I'll put again ... .. and the ... .. she was a student in the same school 21 years ago but her mind changed and the principal's no ... the scene take just one minute it's enough for to fire the teacher.

Pausada a fita ( início da cena Monalisa's smile)

A7: another scene is when the board od directors are in meeting ...I think he said he (( )) is taking the decision about the teacher and i think the smoking here is modern and snobbish in fact the smoking means fog, confused

A4: yes

A7: and shadow exactly in life

Maria Helena – A3

A3: just to add something more

P: definitely

A3: because the plot of the film everybody knows more or less, don't you? it's almost like this and then I found so much many similarities with ... the film is about a conventional teacher who comes to a traditional school in which he noticed this rigid theme . that's why he did the film and then at the beginning of the film he was supposed to die from leukemia but then he changed the idea to focus more at the boys .. the teacher himself and then this is interesting because Robin Williams doesn't appear so as a person as the main character as everybody thinks the main character of the film everybody thinks about Neil but in my opinion that is Todd because Todd impressed me very much I chose to

P: who is Todd?

A3: Todd Anderson is that guy that is very shy yes? and then I think I identified myself a lot with him not that I am very shy

AA: (( risos ))

P: a bom né ah bom

A3: yes because when he I'm going to show 2 scenes the second scene I'm going to show first because I like the first one but not now I'm going to talk

P: (( )) this one! I know but I

A3: this one first and then the second one

P: yes sir

A3: it's not a chronological order because just will be Todd . but the main message of the film is to suck the marrow of life out of life the marrow if you don't know what means is the inner part of the bone the best the fatty part of the bone and then the teacher

P: can you write that for us! the word marrow

A3: suck .. the .. marrow .. out of life

P: I didn't know that, did you! suck the marrow

A3: suck ... the ... marrow out of life . the soft part inside the bone I looked that in the dictionary it's interesting because the main message of the film is this because professor Keating whose name is a coincidence because he is a poet and there's a famous poet at the time whose name is John Keats . he's teaching the guys to deconstruct exactly the rules of the school traditional school but I think in a way he himself has been very rigid because the moment he wants to change the student's mind he is imposing little bit because he wants everybody to reap out , it's reap out or reap up?

P: reap out

A3: to reap out the pages what is very serious because nobody .. I was talking to a friend .. she against reaping books and his ideal was very very drastic I think but then there's an opposition in his character because sometimes he's inspiring . the film inspires and sometimes it's a little bit depressing at the end of the film its remarkable because of the way that he died reacts to his father attitude was very very sad . the idea is carpe diem take advantage of everything you can but there are some boys who didn't have the structure enough to face this . that's what we considered in a way I think it's realistic because it's a romantic film at the same time in opposition it's realistic and then why I considered Todd the main character because he's able to accept the teacher's ideas he opened his mind completely and then we're going to see in a scene at the same time he remains positive with his feet on the ground centered hat's why he keeps in the middle . I think he's a very balanced person he doesn't go against his friends but at the same time he has ideas in the right place . so I would call him an antiromanticist an antiromantic romanticist because he's anti or anti (antai)

P: anti

A3: realistic romantic at the same time realistic . he's trying to fight with his feelings because once he was strongly raised that is very difficult out of the blue changes his personality I'm not going to talk about realism or romanticism because you know that one is subjective and the other is objective they're trying to open their minds about this opinion he's the (( )) Cameron in the opposite is completely different he's realistic and fake . he betrays his friends at the end and invites his friends to follow his ideas . so he is a little bit fake character and Todd is dynamic in his because goes from realism to romanticism . Neil is romantic . Knox and Keating they're romantic in opposition we have Cameron that is traditional and the school itself doesn't change because in my opinion the only one who changes completely is Todd . what do you think Gisela? because Todd is (( )) he changes his way of thinking he acts little bit of romanticist but still realistic because I wouldn't say that Neil changed ... in his

life dying because he's been dead since he couldn't feel he couldn't follow his ideas he didn't feel a real person like (( ))

A: how can I say realizado?

A3: yes . realized person . I think he's been dying little by little and then some people say who do you think it's the guilty? whose fault is ? that the boy killed himself? father even Todd said his father is guilty but it's not . he's been looking for being an actor throughout his life but at the end he couldn't so he did and then another message of the film is to go out of conformity try to do something better in your life ... and then we talk about contamination I think that the the the real relationship between the teacher and the students show that they transmit very well done perfectly and about polyphony the only thing that I remember is when the teacher try to . he's teaching Shakespeare and then he imitates Marlon Brando speaking like it was very nice that part he speaks exactly like Marlon Brando John Wayne . polyphony has something to do with voice and even when he's talking to the board of directors he has a posture but when he is with the students he's another one . he's kind of binary opposition in the film . and then the message of the film that you can take advantage of whatever you can seize the day carpe diem and we have the opportunity and then I'm going to show you the scene that impressed me more ... could you put it? it's when his friend is very sad sitting on the floor and then Neil comes and said why are you like this? because today is my birthday I feel so down and then he said what did you get? and then he showed a kind of something for (( )) last year my father gave me the same I didn't even like the first time and that's irony there's irony when let's think about this who would like to have a car or a ball? who would like to have a map if you have a chance of getting this? let' see let's analyze it and then start kidding about it and then he said it looks like it wants to fly and that's another kind of opening the mind the guy was free and happy and the same time the scene of them playing football carrying the teacher I think that's very interesting

P: very good very good Maria Helena

AA: (( aplausos))

P: I'd like you to share with us what you shared with me yesterday

A3: what?

P: yeah what movies can cause us

A3: yeah

P: I was really proud of that uau the course was worth it

A3: I'm very proud of being your student because it has changed my life . it's true because films are to change our lives and teachers too also and then my husband is a very traditional person I love him he's the best person I know but traditional different from my ideas and then I was watching this film he entered the room and then I changed the subtitles very quickly so that he could stay there

AA: ((risos))

A3: he doesn't speak English . I put Portuguese and then I said I'll watch it afterwards and the he watched the film and commented with me and so on . ok . wonderful . the other day yesterday he told me Maria Helena because he is an endodestist and then he usually teaches 60 boys he always gives lectures and then the last one was 60 students the directors because he's opening a new course and suddenly he took a chair and then he stand up on the chair and then people started looking at him and he said what do you think I'm doing here? and then one of them said I think you are

going to turn on the air conditioning no because you want to tell us you are more than us . because I want you to see endodntry in a different perspective because you're going to work for four years together and I want you to open different minds and he told them that I was taking a course and it was not his idea but I loved that

AA: (( ))

A3: I was looking forward too tell him because it was wonderful

P: some things to think about in Dead Poet's society and everybody ah reaping out you said it was very serious . for you to think about what is the power of books in our society? what book represent right? is it possible to deconstruct this idea? and power of writing the power of document of the signature yeah

A3: I talked about talking about deconstructing when the guy called when they are supposed to be punished there was a comfront ball did you see the film? then the guy said then the teaher comes and talks to them but it's not like deconstruct I think like this you have to take the better of life but not to make your life a mess you have to open your mind to live your dreams but not to destroy . but I compare deconstruction like a child . my grandson two years old I gave him a car and it lasted two hours because he he broke all the windows all the trunks to discover and deconstruct for is like this he wants to see it's not to destroy it's to construct in a different way

P: very good another thing for you to ... to think about I see a lot of things in your words who's the best? who's the guilty? what's the message yeah? better than what you said oh the message of the movie is carpe diem why what do you really think about this message because it isn't it the same idea of a perfect ending because at the same time they re try to show tradition but they are showing a happy ending you see? seize the day think about this

A3: ok

Fernanda

A8: this dialogue welcome I ask the permission to see the film as a philosopher

AA: (( ))

P: please you're very I like this film because you can use it as a tool to ... an instrument to think the opposite views about deconstruction one is ... that one is completely (( )) in a way of speaking he is like Decartes point of view . the things are conscious are the spirit of things and our brain is a material thing . so, we have two things and our brain is material thing ... so we have two things myself blab la bla spiritual things and in some parts of my body and I have a brain there's another views . but I think this film has a spiritual one because they go in Malkovich's conscience so if they go in the conscience need to be spiritual because if it's material if it is in my brain my brain can't go out from my body and go in impossible so if you look this film a I see we can see the (( )) and another view the materialist view is Dews' view he's philosopher and he says the materialist things is in our brain and spread in the brains and the conscience is like a computer program in our brain . our brain is a hardwareour mind is like a software it's a program if you die and you wants to continue living you can discover a way to transform your mind in a computer program and put that in a computer and you will continue living and ... .. so if you wants to know more after then I'll give you the book ... and now this is a philosopher view and now I~ll show another scene and change a little bit my view

PAUSADA A FITA

A8: you can see it's a good example the contamination from one to another right? here you can see

AA: (( ))

A8: you can see different voices in your mind something like somebody nice . and the metro you're going to go there and talk please go there you're not see this guy no you shouldn't do that so you have different voices in your mind and specially on this film I I think about Cameron Diaz because she wants to change her sex after the experience of being Malkovich . so I'll see what I wrote that being Malkovich could not be literally one mind putting itself in another's influence or as metaphor of the many voices we have inside our heads our diversity of masks in that case we can understand all the people who went in Malkovich consciousness as the various voices he had in his mind and this all

P: good

A12: what girls? the very beginning ok? Silvia? this very beginning of this handout I wrote I copied from those texts related texts that you gave us something written there deconstruction versus positivism revela a experiência que é realizada através de fatos empíricos revelando segundo plano de imaginação que lida com o abstrato pois traduzem como estágios mais abstratos . it's from Hallow quotation right? well the film I'm going to show you it's a very short sequence is going to work exactly on the imagination and not in the empírico and the experience and her things can prove it's only about things you can imagine and what's very interesting in this film is the line because Willie Wonka he has many different speeches he has inverted speeches you know? he wants to say something but he says something the opposite and he's always ... showing that dreams can be true and his reality his problems can be real so if this isn't all deconstruction I can't tell you what it is and the first thing we're going to see it's the very first scene that Willie Wonka appears . it's the third chapter cause I think it's a little bit long to ... to .. and you're going to see that he's an ambivalent character and this is a kind of undecidability right? and you're going to see the very first scene he appears

PAUSADA A FITA

A12: you've never heard about this film oh my god . *it's a classic people* . this film is the Willie Wonka the chocolate factory . it's based on a book for children called child and chocolate factory it's an adaptation there are lots lots of different things

A3: I know it's a different movie

A12: yes this one is from 1991 and the remake is being done right now in the US Willie Wonka is Johnny Deep and Tim Burton as the director . the story is that Willie Wonka has this chocolate factory which is magical right? and it has been closed for many years and he's going to put tickets inside chocolate bars and people these chocolate and those who get the ticket is going to visit the

A3: no I'm sorry . and those who get the ticket will enter the factory and know everything right? the character is very mysterious nobody knows him ... there are lots and lots of things about him but nobody really knows him

PAUSADA A FITA - PARTE FINAL DO FILME

A12: happy again because he's not a creature he's nice so we never know this happens all the time we never know what is going to happen we never know what is going to happen if he's going to be bad or good . he's going to do something nice or if he's going to kill someone and that's the kind of undecidability about him . now we're going to see the sequence pay attention to what he says all the time he pretends he's a very he's happy there but he's not . he's not happy

PAUSADA A FITA

P: very good very well

A12: I love this movie

P: just for you to think about . you talked about the importance of imagination based on the idea of deconstruction and positivism and what is your opinion on that? what is the importance of imagination as you work with literature as you know as I know how is this fantastic viewed in literature? is it respected? accepted and as you work with literature again is it a bridge with Alice in wonderland? a literature teacher could work a lot with this . very good

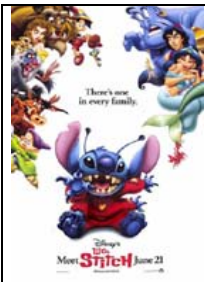
A6: it was directed written and everything by this guy Marcelo Mazagão . he he he made the film with fellowship of McArthur an American foundation and well he ... the total expense was 140 thousand reais the 80 thousand he had to pay as copyright because he used parts of other films and so on this is why I'm going to show from the very beginning so that you can see how the film is made

PAUSADA A FITA





A6: we can think that there is a dialogue (( )) and also the scene of Fred Astaire and Garrincha he's kind of comparing them how their legs here Mazagão he said that he doesn't use any statements from anyone I don't agree because when he looks for quotations of some of the ... Kafka Freud and so on it's kind of statements from these persons people and what else? and about the (( )) he said that he chose the XX century it was the time of people in history this time of creation and destruction . it was difficult to understand the chronology

## ANEXO 4

### FICHAS TÉCNICAS DOS FILMES

 The image is a movie poster for 'Lilo and Stitch'. It features the main character, Stitch, in the center, surrounded by other alien characters. The text 'There's now in every family.' is visible at the top. At the bottom, it says 'Disney Pixar Lilo and Stitch June 21'.	<p><i>Título Original: Lilo and Stitch</i> <i>Gênero: Animação</i> <i>Duração: 85 min</i> <i>Origem: EUA</i> <i>Estúdio: Walt Disney Pictures</i> <i>Direção: Dean DeBlois, Chris Sanders</i></p>
---	---



	<p><i>Título Original:</i> South Park: Bigger, Longer and Uncut  <i>Gênero:</i> Animação  <i>Tempo de Duração:</i> 80 minutos  <i>Ano de Lançamento (EUA):</i> 1999  <i>Site Oficial:</i> <a href="http://www.southparkmovie.com">www.southparkmovie.com</a>  <i>Estúdio:</i> Comedy Central / Celluloid Studios  <i>Distribuição:</i> Warner Bros. / Paramount Pictures  <i>Direção:</i> Trey Parker</p>
	<p><i>Título Original:</i> Bowling for Columbine  <i>Gênero:</i> Documentário  <i>Tempo de Duração:</i> 120 minutos  <i>Ano de Lançamento (EUA):</i> 2002  <i>Site Oficial:</i> <a href="http://www.bowlingforcolumbine.com">www.bowlingforcolumbine.com</a>  <i>Estúdio:</i> Alliance Atlantis Communication / Dog Eat Dog Films / Salter Street Films International / United Broadcasting Inc. / VIF Babelsberger Filmproduktion GmbH &amp; Co. Zweite KG  <i>Distribuição:</i> Metro-Goldwyn-Mayer Distributing Corporation / United Artists  <i>Direção:</i> <a href="#">Michael Moore</a></p>
	<p><i>Título Original:</i> The Truman Show  <i>Gênero:</i> Drama  <i>Tempo de Duração:</i> 102 minutos  <i>Ano de Lançamento (EUA):</i> 1998  <i>Site Oficial:</i> <a href="http://www.truman-show.com">www.truman-show.com</a>  <i>Estúdio:</i> Paramount Pictures  <i>Distribuição:</i> Paramount Pictures / UIP  <i>Direção:</i> <a href="#">Peter Weir</a></p>
	<p><i>Título Original:</i> Being John Malkovich  <i>Gênero:</i> Comédia  <i>Tempo de Duração:</i> 112 minutos  <i>Ano de Lançamento (EUA):</i> 1999  <i>Site Oficial:</i> <a href="http://www.beingjohnmalkovich.com">www.beingjohnmalkovich.com</a>  <i>Estúdio:</i> Propaganda Films  <i>Distribuição:</i> USA Films / UIP  <i>Direção:</i> Spike Jonze</p>

	<p><b>Título Original:</b> <i>Pleasantville</i>  <b>Gênero:</b> <i>Drama</i>  <b>Tempo de Duração:</b> <i>108 minutos</i>  <b>Ano de Lançamento (EUA):</b> <i>1998</i>  <b>Estúdio:</b> <i>New Line Cinema / Larger Than Life</i>  <b>Distribuição:</b> <i>New Line Cinema / Warner Bros.</i>  <b>Direção:</b> <i>Gary Ross</i></p>
	<p><b>Título Original:</b> <i>Dogville</i>  <b>Gênero:</b> <i>Drama</i>  <b>Tempo de Duração:</b> <i>177 minutos</i>  <b>Ano de Lançamento (França):</b> <i>2003</i>  <b>Site Oficial:</b> <a href="http://www.dogville.dk">www.dogville.dk</a>  <b>Estúdio:</b> <i>Canal+ / 4 1/2 / Alan Young Pictures / Det Danske Filminstitut / Edith Film Oy / Film i Väst / Hachette Première / Isabella Films B.V. / J&amp;M Entertainment / KC Medien AG / Kushner-Locke Company / Kuzui Enterprises / Liberator Productions / MDP Worldwide / Memphis Film &amp; Television / Pain Unlimited GmbH Filmproduktion / Q&amp;Q Medien GmbH / Sigma Films Ltd. / Slot Machine / Something Else B.V. / Summit Entertainment / Sveriges Television / Trust Film Svenska / Zoma Ltd. / Zentropa Entertainment / What Else? B.V.</i>  <b>Distribuição:</b> <i>Lions Gate Entertainment / California Filmes</i>  <b>Direção:</b> <a href="http://www.larsvontrier.com">Lars Von Trier</a></p>
	<p><b>Título Original:</b> <i>Brazil Beyond Citizen Kane</i>  <b>Gênero:</b> <i>Documentário</i>  <b>Ano de Lançamento:</b> <i>1993</i>  <b>Estúdio:</b> <i>Chanel Four / BBC</i>  <b>Direção:</b> <i>Simon Hartog</i></p>

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)