Sérgio Augusto Leal de Medeiros

O Cinema na “fala de aula” do professor de História

Significado do cinema no ensino de história, para professores e alunos de escolas de ensino fundamental e médio.

Dissertação apresentada como exigência parcial à obtenção do título de mestre à banca examinadora do Programa de Pós-Grduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sob a orientação do Profº Drº Adlai Ralph Detoni.

Juiz de Fora - MG

2006

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 12

1. CONSTRUINDO A TRAJETÓRIA..... 20

2. ARQUITETÔNICA DO TEMA: HISTÓRIA, CINEMA, EDUCAÇÃO..... 38

3. BUSCANDO REFERÊNCIAS, ENCONTRANDO DIÁLOGOS: A TEORIA..... 47

3.1. Sobre a História..... 50

3.2. O Ensino de História..... 53

3.3. O Cinema e a Educação..... 56

3.4. Merleau-Ponty,Vygotsky e Bakhtin..... 65

4. METODOLOGIA DE PESQUISA..... 87

5. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA..... 91

5.1. Definindo os sujeitos..... 91

5.2. As entrevistas..... 96

5.3. Os Momentos da Análise..... 101

5.3.1. Análise ideográfica..... 102

5.3.2. Quadros ideográficos..... 104

5.3.3. Análise Nomotética..... 191

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 214

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 221

ANEXOS..... 229

Introdução

> "O êxito escolar nem sempre corresponde ao sucesso intelectual fora da escola. Aquele parece preferir o mais difícil em vez do mais fácil – talvez apenas por tradição – distanciando-se do cotidiano e aproximando-se o mais possível daqueles que originaram a ciência, isto é, do que está mais distante das preocupações de todos os dias. Parece preferir o que *deve* interessar aos alunos e alunas àquilo que realmente lhes interessa, a temática da ciência em vez da temática da aplicação, que leva a resolver problemas próximos ou a explorar as preocupações das pessoas de hoje, aquelas preocupações que se refletem nos meios de comunicação e nas conversas das pessoas que nos rodeiam". (MONSERRAT MORENO)

Desde o surgimento do Homem sobre a terra, a imagem gráfico-visual se relaciona com a memória individual e coletiva, influenciando de forma determinante a história da vida humana. Para Pino (1991, p.32), com base no pensamento de Vigotsky, o desenvolvimento psíquico se relaciona com a apropriação, ao longo da história social da humanidade, de produtos culturais, permitindo, na vida humana, uma multiplicidade de instrumentos mediadores que permitem conhecer o mundo, integrar-se nele e nele interferir de múltiplas e variadas formas.

Ao longo da História, formas de significação da realidade vão sendo construídas e vão transformando as maneiras de intersubjetivação humana. O mesmo autor observa que a passagem da vida humana mais rudimentar para o estágio superior da cultura tem relação com a atividade da caça. Diferente da predação e da simples coleta de frutas e raízes, a caça requer novas habilidades e conhecimentos, como o uso de instrumentos, a identificação de pistas e um sistema eficiente de comunicação e cooperação entre os indivíduos que compõem o grupo de caçadores. As pistas, marcas e indícios seriam, para o autor, os precursores dos signos, instrumentos simbólicos necessários à construção da linguagem[1]. O

[1] O autor observa, entretanto, que "pistas, marcas e indícios distinguem-se dos signos, dos quais são os precursores. Aqueles são sinais que remetem ao objeto sinalizado em razão da relação *natural e fixa* que

historiador Carlo Ginzburg[2] reforça a idéia de que a escrita teria surgido do uso de um dos nossos mais antigos dons – a observação. Caçador desde sua remota origem, o homem desenvolveu essa capacidade na busca por rastros de animais deixados na terra. Os sinais eram decifrados com o intuito de adivinhar a presença recente de uma presa ou de uma ameaça. Desenvolveu, assim, a capacidade de observar e interpretar o mundo e seus sinais. Aprendendo com a natureza, ele criou uma técnica expressiva que tanto servia para produzir utensílios como para expressar seu pensamento e registrar fatos e acontecimentos.

Os primeiros registros humanos, as primeiras formas de linguagem foram erigidos sob a forma gráfico-visual e o surgimento ulterior de novas e mais sofisticadas formas de linguagem não faz desaparecer o papel desempenhado por essas imagens na formação das culturas e da consciência humana. "Recordar o passado sempre nos remete a imagens, mesmo que estas não correspondam fielmente ao acontecimento recordado", diz o historiador Marc Ferro (1992, p.93) para reafirmar o papel das imagens na formação e no desenvolvimento da cultura humana.

Os primeiros hominídeos começaram esse processo utilizando signos que se pareciam com seus referentes ou a ele aludiam como diz Cristina Costa (2005) :

> "... o sol para a divindade, a coroa para o rei e assim por diante. Contudo, o uso contínuo por muitas gerações levou à estilização e à simplificação dos caracteres, fazendo desaparecer, aos poucos, a associação evidente entre a imagem e a coisa representada. Os sinais das inscrições foram perdendo seu naturalismo e deixando de se referir ao mundo visível e empírico de quem os utilizava. Do desenho surgia o ideograma e desse nasceria o alfabeto que perdia sua natureza de imagem"(COSTA, 2005, p.14).

Se as imagens estão na gênese da evolução cultural e social da humanidade, o surgimento dos sistemas de escrita representa, por sua vez, um significativo avanço no desenvolvimento da cultura humana, devido, entre outros fatores, à sua capacidade de

---

existe entre eles e que o homem interpreta (ex. tipo de reconhecimento do animal pelas pegadas). Já os signos são sinais que remetem ao objeto sinalizado em virtude, unicamente, da relação artificial e variável que os homem estabelecem entre eles. Mas decifrar pistas, marcas e indícios constitui uma operação que transcende a interpretação sinalética dos animais, pois implica um processo de análise totalmente estranho ao mundo animal. Trata-se de uma atividade mental que pode ser vista como o elo lógico que liga a sinalética à semiótica, origem remota do que mais tarde tornar-se-á o paradigma do índice, modelo epistemológico que, apoiando-se na semiótica, acabou se impondo no campo das ciências humanas"(PINO, 1991, p.34).

[2] Ginsburg, Carlo. *Mitos, Emblemas, Sinais.* São Paulo: Cia das Letras,1990.

registrar acontecimentos e melhor atender à característica da ontologia humana de dialogar com o seu tempo e com outras épocas, construindo sua "memória", constituindo uma História. Na ausência de uma referência visual clara e objetiva, tudo indica que os desenhos tenham se direcionado para as sílabas e se apoiado nelas, surgindo a escrita silábica e, mais tarde, a fonética e o alfabeto que a representa.

Para alguns, a escrita é uma tecnologia comercial e o alfabeto, assim como os números, foram inventados para registrar transações e dívidas. Historiadores e lingüistas podem impressionar com essas assertivas quando se observa que a natureza permutável dos signos lingüísticos faz lembrar a função das moedas nas trocas comerciais. Ao mesmo tempo, o ser humano aprendia a se comunicar, a inscrever, negociar e a permutar, o que facilitava esse entendimento sobre a relação entre as atividades econômicas e o desenvolvimento da língua e da escrita.

Em processo complexo de desenvolvimento cognitivo, o homem vem desenvolvendo sua capacidade de atribuir sons aos sinais, transformando o que fora uma reprodução de experiências naturais em um processo abstrato, ao mesmo tempo lingüístico e cognitivo. O resultado foi uma maior racionalidade da cultura e a predominância de um sentido mais horizontal nas formas de expressão humana. A escrita passou a conduzir o conhecimento humano, fornecendo-lhe tecnologia cognitiva capaz de lhe garantir uma organização sistêmica, aumentando a capacidade de memória e acumulação de bagagem coletiva de informações dos grupos sociais. A escrita imprimiu velocidade e maior capacidade de expressão e durabilidade aos enunciados[3].

Desde a antiguidade clássica, a palavra, oral e escrita, constitui-se como fundadora da cultura ocidental. É importante observar, entretanto, que a escrita e o alfabeto não surgiram do campo da filosofia, e sim do campo da política e das relações comerciais, como concluiu COSTA (2005). Foi no século II, ainda no Império Romano, que a escrita ganhou legitimação em uma sociedade imperial que reunia povos de diferentes continentes submetidos a um poder central e a uma cultura hegemônica. Foi a necessidade de

[3] Essa quase exaltação da comunicação escrita pode se dar em detrimento de outras formas. São autores de textos escritos, pessoas bem sucedidas ao escrever, que exaltam a escrita, e podem estar carregando esse ranço.

administração e controle que contribuiu para universalizar a escrita, a qual, depois, aos poucos, foi deixando de ser linguagem oficial do Estado para adentrar a vida privada.

A sociedade moderna, burguesa e capitalista, fez da escrita a sua linguagem de excelência, através da qual as relações sociais se expressam e se legitimam, transformando mesmo essas relações, fazendo dos documentos escritos o alicerce dos direitos e obrigações. Na sociedade moderna (especialmente dos bem sucedidos), arrivista e burguesa, a alfabetização passou a ser um salvo conduto para o trabalho e a mobilidade social. Nesse cenário, Gutenberg criou os tipos móveis de metal e a prensa, lançando as bases do que seria uma indústria cultural – uma produção em série realizada através de uma máquina que substituía o trabalho humano. Com a possibilidade de produzir cópias idênticas de um mesmo documento, a prensa introduziu no mundo o respeito pelo autor e pelo original, cerceando a liberdade interpretativa de que gozavam copistas e tradutores. De outro modo, alargaram-se também os limites do público a ser atingido pelos livros e estimulou-se o aprendizado da leitura. O livro logo cumpriria uma trajetória que faria dele um objeto comum em todas as casas, mesmo as mais pobres: primeiro a Bíblia, depois os tratados filosóficos e científicos e, finalmente, os romances. Interessante lembrar que os livros de escrita traziam, também, iluminuras, isto é, a expressividade usava de todos os recursos possíveis para significar em plenitude.

Como a escrita não é aprendida de forma natural, como a fala e o gesto, que se desenvolvem entre os usuários no contato de quem ainda não sabe com quem já sabe, a sociedade, que pela escrita é regulada e legitimada, precisa de instituições que capacitem as pessoas nessa tecnologia. Nesse contexto registra-se a criação da escola.

A diversidade étnica e cultural da população atraída pelo crescimento das cidades torna evidente a força ameaçadora à estabilidade da ordem social, tornando necessária uma instituição disciplinadora que revelasse as bases das relações sociais modernas, firmadas em diferentes textos escritos, dos mandamentos bíblicos às constituições nacionais. “A escola e a divulgação da cultura livresca aparecem como as salvaguardas dos valores dessa sociedade burguesa. Estavam lançadas as bases do modelo de escola como foi criada na Europa Iluminista e que se espalhou pelo mundo através do Colonialismo: defesa do idioma

pátrio e da escrita, difusão da alfabetização e desenvolvimento do nacionalismo" (COSTA, 2005,19).

Essa centralidade da palavra perdura praticamente inalterada até o século XX. Porém, a partir da segunda metade do século XIX, acontecimentos começam a reverter esse cenário. A expansão do capitalismo pelo mundo reuniu em uma mesma teia de relações povos com diferenças substanciais que se expressam por idiomas diversos: alguns com sistemas de escrita peculiares; outros sem qualquer forma de representação gráfica. As relações econômicas e a industrialização aproximaram regiões, transpuseram oceanos e promoveram uma mobilização de populações das mais variadas partes do mundo.

A expansão do capitalismo colonialista prepara a globalização, que daria lugar a uma sociedade complexa e múltipla, abalando os alicerces do modelo de nação e de cultura desenvolvido na Europa. A revolução tecnológica que marca essa época não se concentrou na escrita (restrita às elites e às organizações políticas de limites nacionais), mas no registro, na reprodução e na difusão de sons e de imagens.

A segunda grande revolução humana - a primeira teria ocorrido com a invenção do alfabeto e da escrita, faz surgir uma cultura planetária, eminentemente audiovisual, mas que, ao mesmo tempo, é universal em sua amplitude, e não tanto na força de seus signos. Nessa cultura as pessoas se inserem e com ela convivem. As novas tecnologias, capazes de grande aproximação com a realidade, promoveram uma profunda transformação no cenário cultural da humanidade, passando a ocupar lugar central na formação da consciência histórica dos indivíduos. Hoje é visível o crescimento da importância das imagens nos mais variados domínios da vida moderna, principalmente as imagens em movimento como as do cinema. A imagem cinematográfica impôs-se como meio de comunicação por excelência nos mais variados planos da vida social. São as fotografias, os filmes, os vídeos, os programas de TV, os cd rooms, modelando e remodelando a idéia de história do homem do novo milênio (ROSENSTONE, 1998, p.105).

A quantos de nós, ao pensar a História antiga, não vêm à mente as imagens de Elizabete Taylor interpretando *Cleópatra*, ou as de Marlon Brando, em *Julio César*, ou de Kirk Douglas, em *Spartacus*? Ou, ao pensar nos mosteiros medievais, as cenas de *O Nome da Rosa*? Ou não recordamos as belas cenas de Depardieu, em *Cristóvão Colombo*? Quantos

militantes comunistas, em todo o mundo, não permaneceram com as imagens do operário Nikandrov, que interpretou Lênin no filme *Outubro,* de Eisenstein, como sendo o próprio Lênin, na famosa cena da chegada à Estação Finlândia[4]. Se pensarmos na História recente, do século XX, o fenômeno se intensifica, pois quase toda lembrança de um acontecimento desses últimos cem anos nos remete a imagens ficcionais e jornalísticas. São imagens de Hitler e Mussolini de *A Lista de Schindler*, de maio de 1968, da chegada do homem à Lua, da queda do muro de Berlim, da Intifada Palestina, do 11 de setembro, das guerras nos países árabes. É com essas imagens que vamos construindo nossa memória histórica, paralelamente ao formalismo acadêmico e até, às vezes, à sua revelia.

O cenário aponta para a necessidade de a escola rever seu paradigma letrado e abrir-se para o campo das imagens e das linguagens tecnológicas que possam ultrapassar as barreiras que separam a cultura burguesa, iluminista, eurocentrada, baseada na escrita como forma de controle e produção do conhecimento, da cultura globalizada, massiva, baseada em múltiplas linguagens e tecnologias de comunicação, dentre as quais se afirmam de forma determinante os meios audiovisuais.

Se durante o século XIX, em que essa sociedade globalizada e multicultural começava a ganhar forma, a educação e a ciência continuaram firmemente assentadas sobre a confiabilidade e racionalidade do texto escrito, na virada para o século XX esses dois setores, a educação e a ciência, foram se abrindo para as imagens e sua importância.

A Antropologia estuda povos ágrafos, descobrindo nas formas de representação visual um “alfabeto” racional e coerente pelo qual era possível ter acesso à história e à cultura de um povo. A Semiótica, que estuda os sistemas de símbolos, mostrou a possibilidade de diferentes formas de expressão serem estudadas como linguagens, igualmente racionais e objetivas. O desenvolvimento dos meios de comunicação, especialmente as tecnologias de registro de imagens, como a fotografia e o cinema, abriu espaço para o estudo sistemático das imagens.

Com as novas tecnologias da informática, desenvolveu-se um processo novo de produção de imagens, não só referente aos meios de comunicação e à cultura de massa, mas também àqueles introduzidos na indústria, no comércio, e na ciência. Arquitetura, Medicina

[4] Em abril de 1917, o líder bolchevista Lênin, exilado em Zurique (Suíça), voltou à Rússia, lançando as *Teses de Abril*, que exortavam os *soviets* à tomada do poder.

e segurança pública são algumas das áreas de que a imagem digital passou a fazer parte cotidianamente.

A importância da produção cinematográfica na cultura contemporânea tem inspirado diversos estudos em várias áreas do conhecimento. Na pesquisa educacional, vários estudos acadêmicos têm se dedicado à reflexão da relação entre o cinema (e audiovisual de modo geral), e o processo de construção do conhecimento, especialmente do conhecimento escolar. Programas escolares, iniciativas governamentais, TVs educativas, enfim uma série de dispositivos reconhecem que o cinema, a linguagem imagética habita o ambiente escolar e tem papel importante na formação das pessoas.[5]

Minha questão de estudo nasceu da necessidade de aprofundar reflexões sobre minha própria prática como professor da disciplina História no ensino médio e, especialmente, de pensar esta questão muito presente em minha prática de ensino e na minha formação como professor: a relação entre Cinema e História. Qual o papel do cinema, das imagens cinematográficas na construção do conhecimento escolar de História? Como o discurso imagético, com sua teia própria de significados, pode interferir na construção de um saber histórico escolar coadunado com os interesses de uma sociedade cada dia mais erigida sobre o discurso midiático como fomentador das relações econômicas, políticas, culturais, sociais, etc? Os discursos imagéticos podem ser tratados como fonte, meio e forma de conhecer ou, apenas, como meios auxiliares e complementares do trabalho do professor de História no cotidiano da sala de aula?

Para a minha reflexão sobre a relação entre Cinema e História no ambiente escolar, foi necessário construir uma base teórica que desse uma direção, que possibilitasse um "olhar" situado na perspectiva da própria natureza do objeto que pretendo pesquisar. A imagem desperta emoção e provoca reações, impactando o observador, enquanto o texto escrito, pelo esforço que exige o processo de decifração e leitura, estabelece um certo distanciamento entre o texto e seu leitor. Como lembra Costa (2005), "algumas religiões, como o Islã, por reconhecerem o poder da imagem no envolvimento emocional do

---

[5] No Brasil, pesquisadores em educação têm se debruçado sobre esse tema, como é o caso de Guacira Loro (2003), Tomás Tadeu (2003), Sonia Kramer (2003), Rosália Duarte (2002), Rosa Fischer (2003), Nilda Alves (2004) e tantos outros.
Sobre os dispositivos audiovisuais e os programas escolares, os PCN's dedicam atenção a essa relação.

observador, proíbem a representação da figura humana, temendo que a emoção despertada leve à idolatria. Com o mesmo temor, filósofos como Renè Descartes não acreditavam que os sentidos pudessem ser utilizados como base para o conhecimento” (p. 35).

Minha relação com o cinema no ambiente da reflexão histórica vem de longe e tem a ver com todo o processo que vivi e que me deu elementos para construir minha atividade de professor. Este trabalho é, na verdade, resultado desse processo, dessa trajetória, ou das demandas, das lacunas que ela foi deixando. Por isso, no próximo capítulo, peço permissão ao leitor para situar algumas referências que, de certa forma, estão incrustadas neste trabalho.

1. CONSTRUINDO A TRAJETÓRIA

> (...) Não vou jamais me cansar de repetir: eu, quando falo com você, posso até ter a força de esquecer, ou de querer esquecer, o que me foi ensinado com as palavras. Mas não posso jamais esquecer o que me foi ensinado com as coisas. Portanto, no âmbito da linguagem das coisas é um verdadeiro abismo que nos separa; ou seja, um dos mais profundos saltos de geração que a história possa recordar. Aquilo que as coisas com sua linguagem me ensinaram é absolutamente diferente daquilo que as coisas com sua linguagem ensinaram a você. Não mudou, porém, a linguagem das coisas, caro Genariello: são as próprias coisas que mudaram. E mudaram de maneira radical.
> ...É um fim de mundo o que aconteceu entre mim, que tenho cinqüenta anos, e você, que tem quinze. Minha figura de pedagogo é então irremediavelmente colocada em crise. Não se pode ensinar se ao mesmo tempo não se aprende.
>
> (Pier Paolo Pasolini: *"Genariello: a linguagem pedagógica das coisas"; 1990.)*

No momento em que começo a escrever minhas impressões e achados neste trabalho monográfico, duas questões contribuem para aumentar minha ansiedade. Primeiro, a questão dos prazos e dos meus limites e as dificuldades decorrentes da falta de condições ideais para a elaboração de um trabalho que não é, embora talvez devesse sê-lo, do cotidiano de um professor de ensino médio como eu. O trabalho de pesquisa demanda disponibilidade de tempo e recursos diversos para que o professor/pesquisador possa levar o seu trabalho a bom termo. Mas, infelizmente, não é isso que acontece com professores praticantes que procuram qualificação em atividades de pesquisa nos programas de pós-graduação. Tendo que dividir seu tempo entre as extenuantes atividades práticas do cotidiano escolar e o intrincado trabalho teórico e empírico de pesquisa, o professor se vê, muitas vezes, aflito pelas dificuldades que encontra para dar conta de desenvolver seu trabalho dentro dos prazos e dos rigores dos programas de pós-graduação. A tarefa é sofrida e sinto um caminho com muitas dores, mas a carreira acadêmica é mais que dar aulas. É necessário clarear a diferença entre ter um emprego de professor e construir uma carreira

acadêmica que inclui, necessariamente, a pesquisa, a investigação, a ousadia e o risco de não apenas repetir as idéias de outros, mas desenvolver suas próprias e ajudar na construção das de seus alunos.

Espero que a novidade dessa atividade acadêmica, para mim, possa produzir um trabalho gratificante, pois é muito grande a energia psíquica e emocional exigida; a cada dia, mais e mais, essa atividade tem determinado boa parte das situações que vivo e mobilizado todas as minhas forças para encarar uma tarefa também tão desestabilizadora de certezas intelectuais, comportamentais e emocionais desenvolvidas, que acumulei durante um tempo. Sem falar em uma certa dose de narcisismo de querer realizar algo importante, duradouro, capaz de atrair o reconhecimento e contribuir, de fato, para a melhoria da prática escolar. Faz parte da humanidade que há em nós a necessidade não só de auto-aprovação, como também da aprovação alheia e ter o nome associado a algo de positivo, de correto e belo.

Uma segunda questão, relacionada aos sujeitos e às descrições, ao meu olhar e ao método pelo qual dirijo e endereço meu olhar, é também fator angustiante na medida em que várias possibilidades vão aparecendo no horizonte das reflexões, do trabalho de campo e das descrições, e a sensação prevalecente é aquela de que o espaço deste trabalho e a capacidade deste autor não seriam suficientes para dar conta de toda a riqueza das situações reveladas pelos sujeitos que encontrei e que contribuíram para este trabalho. No limite, acho que acabo sendo objeto dele, pois, enquanto sujeito-situado, vivo os embates de forças internas e externas que acabam me ensinando muito de mim mesmo. Não só procurei dominar parte do conteúdo relacionado ao Cinema, à História e à Sala de Aula, tríade que sustenta minha pesquisa, como também precisei dominar minha insegurança, meus medos, defesas, ansiedades e angústias. Se a reflexão do trabalho relaciona o Cinema a História e o espaço da Sala de Aula, é porque, em minha própria vida, cada elemento dessa tríade teve significado determinante em minha formação, tanto como pessoa, cidadão, quanto como professor de História.

Penso, primeiramente, como o espaço da sala de aula está presente em quase toda minha vida: como aluno, desde o pré-primário, jardim da infância até ao curso de mestrado, e, como professor, desde 1977, quando dei minha primeira aula em uma turma de

“cursinho” em substituição a um professor, sendo ainda aluno do segundo período do curso de História da UFJF. Foi um momento desafiador e que me fez tomar gosto pelo magistério. Daí para frente, sempre estive profissionalmente vinculado a alguma escola, ora particular, ora pública, ou através de contratos temporários para substituição de algum professor titular em licença, ou por concurso para preenchimento de cargo no magistério.

Pouco antes de formado na licenciatura de História, comecei a dar aulas em “cursinhos pré-vestibulares” e durante bom tempo vivi experiências muito interessantes. Alunos nessa fase e com a responsabilidade de aprovação no vestibular exigem cada vez mais que os professores, principalmente da área de humanas, se desdobrem para criar recursos capazes de motivar auditórios repletos. O “cuspe e o giz”, isto é, somente a fala do professor, os textos da apostila e as anotações na lousa, nessas circunstâncias específicas, perdiam quase totalmente a eficiência. Motivado por esses alunos, pude experimentar novas situações pedagógicas que muito contribuíram para a minha formação de professor.

Fiz concurso público para o estado de Minas Gerais e, aprovado , fui nomeado para o cargo de professor de História de uma escola em bairro periférico da cidade que, coincidentemente, era a escola em que minha mãe acabara de se aposentar como professora primária. Em 1980, pior que hoje, o professor da escola básica era mal remunerado e, até à organização sindical através das UTE’s, quase nenhuma força reivindicativa essa categoria profissional conseguia reunir. Tempos difíceis marcaram a transição do regime militar para o estado de direito e sobreviver com salário de professor era quase impossível, chegando-se até a invocar o magistério não como atividade profissional, mas como sacerdócio. Esse argumento legitimava um hipócrita reconhecimento público da profissão e uma sórdida recompensa social pelo trabalho do magistério.

Nos meados de 1980, fiz concurso público federal para a Escola de Cadetes da Aeronáutica. Era uma escola militar e estava totalmente em conflito com toda a minha trajetória de vida que, desde a adolescência, por diversas influências, sempre teve um posicionamento contrário aos valores, tanto político como ético-morais, que sustentavam a ditadura militar e parte da sociedade que ela submetia. A ideologia da ditadura sempre motivou, em mim e na maioria das pessoas com as quais convivi durante a juventude, um certo repúdio e, como reação, procurávamos comportamentos que agredissem ou, como

acreditávamos, denunciassem o caráter hipócrita, opressor, autoritário daquele momento. No entanto, estava aprovado e nomeado para o cargo de professor de História do magistério público federal do Ministério da Aeronáutica. Inicialmente fiquei deslumbrado com o equipamento, as instalações, os recursos didático-pedagógicos disponíveis ao professor, a qualidade do corpo de alunos, formado por estudantes de destaque no Brasil inteiro e que se submetiam a uma seleção rigorosíssima. Era uma escola militar fundada sobre uma ideologia que considerava a sua própria atividade não como atividade de ensino com propósito à educação dos alunos, mas como atividade de instrução com objetivo de adestrar os alunos para a carreira militar. Como professor recém - formado, carregando um baú de sonhos e de ilusões sobre o papel da escola e do professor como transformadores do mundo, foi um período, por um lado, frustrante, mas, por outro, muito enriquecedor, pois a convivência naquele ambiente era de alunos produtivos e criativos, que traziam culturas mais diversas e que conviviam naquele ambiente de escola... Militar!

Na segunda metade dos anos 1990, consegui uma transferência para o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que, àquela época, implantava o ensino médio e precisava de professores, já que os concursos públicos para o preenchimento de cargos no funcionalismo público federal permaneciam emperrados pela desastrosa política do governo Collor. Se o Colégio de Aplicação estava em expansão, abrindo novas possibilidades de educação pública para a juventude, era por mérito e ideal dos docentes e da direção superior da UFJF, pois a orientação política do governo era no sentido contrário, como demonstra o fato de a Escola Preparatória de Cadetes do Ar, de importância nacional e histórica, estar sendo, à época, desativada por decisão do Ministro da Aeronáutica. Toda aquela infra-estrutura como laboratórios, recursos didáticos, instalações, recursos humanos, tudo era desativado e o quadro docente colocado à disposição desse ministério[6]. Foi então que o Reitor da UFJF solicitou os professores e o Comandante Brigadeiro do Ar da Escola da Aeronáutica concordou com a transferência de inúmeros docentes daquela escola para o Colégio de Aplicação, que, assim, pôde organizar um quadro de magistério, viabilizando a efetivação do ensino médio.

[6] Mais tarde, três ou quatro anos depois, a EPCAR foi reativada, com concursos públicos para professores, e o retorno dos alunos.

O Colégio de Aplicação sempre como espaço de experiências e estágio para alunos das licenciaturas, possibilitou um avanço considerável no meu crescimento profissional e na minha formação acadêmica. Ainda que nesse período tenha tido experiências como professor do ensino superior, tanto no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas e Letras da UNIPAC, quanto na Faculdade de Turismo da Fundação São José, de Santos Dumont, foi no Colégio de Aplicação que pude construir elementos que me possibilitaram descortinar outros horizontes para minha trajetória e superar a condição de trabalhador do ensino, almejando a carreira acadêmica. Foram muito significativos, nesse sentido, os debates, as discussões, os seminários e a convivência com os alunos e estagiários, especialmente do Curso de Magistério.

Nessa trajetória de relacionamento com o ambiente escolar, encontrei o cinema, ou melhor, reencontrei o cinema que, como em todos de minha geração, já tinha impactado meu coração e minha mente.

Para minha geração, penso que o cinema teve um significado muito especial. Primeiro, a sala de cinema, os baleiros, a pipoca, tudo ao redor, o glamour e a magia que envolvia esse espaço de nosso convívio social: o programa de domingo era a matinê das 3 da tarde no Cine Palace ou no Cine Central. Depois, no glamouroso e moderno Cine Excelsior. Tenho na memória o Cine Rex, que ficava num bairro operário e, posteriormente, depois de desativado, foi transformado, no final dos 1990, em salão para baile funk. O importante Cine Popular, na Av Getúlio Vargas, também faz parte de minhas recordações, pois, na minha infância, era quase obrigatório assistir à “Paixão de Cristo”, exibida em seções contínuas, durante todo o dia nas sextas-feiras da semana santa, naquele lendário Cine Popular, tão importante para a história da cidade, conforme aponta SIRIMARCO (2005), em relevante trabalho sobre a história do cinema local, recuperando a cinematografia de João Carriço, um dos pioneiros do cinejornalismo no Brasil e idealizador do “Popular”. Correlatamente, já assisti a comédias de Jerry Lewis passando, ininterrupta e gratuitamente, no dia das crianças, no mesmo Cine Popular.

A matinê de domingo era um programa sagrado e obrigatório para quem pensasse em “paquerar”. Havia um ritual de preparação para o programa de domingo: a roupa especialmente selecionada, a calça LEE desbotada a gelo, a camisa de malha, as meninas

com roupa jeans, minissaias. O escurinho do cinema foi o ambiente que possibilitou muitos encontros daquela juventude que queria namorar, flertar, transgredir no escurinho e na tela, protegida dos olhares reprovadores das “tias”, defensoras dos tradicionais valores da família e da cultura mineira; a sala de cinema era lúdica e transgressora e, com sua magia, foi lócus privilegiado dessa convivência e das rebeldias da minha e de outras gerações.

Além desse aspecto lúdico e mágico, cheio de sensualidade, importava agora não só o ambiente da sala de cinema, mas o próprio filme, seu conteúdo, as impressões e sentimentos que provocava em uma juventude que ampliava sua consciência de mundo, e a resistência aos comportamentos autoritários e monológicos que a tradição conservadora impunha através do regime político da época e que se reproduzia nas dobraduras do tecido das instituições sociais e culturais como a escola, a família, entre outras. Mas as forças sociais pela mudança no comportamento e responsivas às tendências autoritárias, por mais vigiadas e reprimidas, manifestavam-se no tecido da política, da escola, da família e da cultura. Muito contribui o cinema para que, nos anos 1960 e 1970, aquela juventude da cidade pudesse viver uma grande mudança no comportamento que marcou os anos 1970 e teve repercussão nas décadas seguintes. Foi com a música, com a literatura, com os jornais e revistas, mas para mim, sobretudo com o cinema, com a sua multiplicidade de elementos significadores, que pudemos ter acesso ao comportamento da juventude européia e norte-americana que rompia com os padrões tradicionais da sociedade ocidental, autoritária, burguesa, capitalista e/ou socialista. Cabelos compridos, calça desbotada, simplicidade, desprezo às regras cristalizadas, tudo isso chegava a nós, por exemplo, através dos filmes dos Beatles, da imagem de um Peter Fonda em *Easy Rider*, ou com o filme de *Woodstock* e tantos outros. Isso era muito instigante para uma juventude do interior de Minas Gerais, mas não o suficiente.

Foi também com as imagens de filmes que pudemos aprofundar nossas reflexões políticas e filosóficas. Sem espaço para a manifestação e organização das idéias, minha geração transformou o cinema em uma das trincheiras de resistência àquela conjuntura. Os estudantes e alguns intelectuais da cidade, através dos Diretórios Acadêmicos, organizavam sessões de cinema e, mais tarde, fundaram o CEC - Centro de Estudos Culturais, que funcionava nas dependências do DCE – Diretório Central dos Estudantes - em uma

pequena sala, em uma estreita galeria do centro da cidade, a Galeria Pio X. Lá um grupo considerável se encontrava não só para assistir a filmes, mas para discutir sobre o cinema e...sobre questões políticas. Era aí, nessa sala pequena, quente, suja, com bancos de madeira sem encosto, ambiente totalmente desconfortável, que passávamos às vezes três ou quatro horas seguidas assistindo àquelas mostras de filmes que não tinham chance no circuito dos cinemas da cidade por diversas razões: ou por não serem atrativos para o grande público, ou por alguma precaução dos donos de salas de cinema com a censura e/ou alguma represália. Filmes como os de Glauber, Enseinstein, Godard, Fritz Lang são alguns de que me lembro porque suscitaram discussões acaloradíssimas naquele grupo que, a essa altura, já se mobilizava politicamente não só pela democracia universitária, mas pela derrubada da ditadura militar e pelo restabelecimento da democracia política, até acompanhando os partidos de esquerda que, na clandestinidade, atraíam militantes entre os estudantes que criam numa sociedade socialista. Assistir ao "*Outubro*" ou ao "*Encouraçado Potenkim*", mais que despertar o gosto e a curiosidade pela arte do cinema, reafirmava em nós a convicção e os arroubos pela crença na escatologia que a esquerda partidária apregoava na mobilização pelas liberdades democráticas.

O espaço do cinema era o espaço possível para as discussões políticas, ideológicas e estéticas e era onde podíamos expressar novas formas de comportamento a partir de outros paradigmas. Várias experiências foram sendo desenvolvidas e o cinema foi ganhando outra significação e importância. No final dos 1970, a mobilização e organização dos estudantes conquistou um espaço que representou, de certa forma, um corolário de todo aquele movimento do início da década, disparado pelo CEC. A prefeitura da cidade cedeu um espaço amplo, equipado com cadeiras confortáveis (ainda que não houvesse ar condicionado) para a instalaçãoi do Cine Paraíso. Dirigido por cinéfilos reconhecidos, tal espaço venho a se constituir como um lugar público, que exibia filmes significativos na história do cinema. Freqüentado por um público o mais diverso, era comum, no Cine Paraíso, além da exibição de filmes de autoria, as discussões e os debates, sempre muito interessantes, sobre a estética, a autoria, a temática. Muitos que participaram dessas experiências aprofundaram sua relação com o cinema e se profissionalizaram em atividades ligadas às artes visuais: cinegrafistas, fotógrafos, coreógrafos, atores foram se formando a

partir desse contexto e, hoje, essas pessoas ocupam papel importante nesse cenário, tanto na cidade como no âmbito nacional. Outros trilharam o caminho da política partidária: ocuparam e ainda ocupam cargos, exercendo importantes mandatos na vida política local, estadual e federal.

Definitivamente, o cinema marcaria de forma indelével a juventude daqueles anos de 1970 e, aqui em Juiz de Fora, isso não foi diferente.

Ingressei no curso de História em 1976, mas meu contato e minha relação com a Universidade são anteriores; o elemento que me ligou ao ambiente universitário, ainda como estudante secundarista, foi, curiosamente, o cinema. Por meio daqueles espaços alternativos, não só se assistia aos filmes, mas se refletia sobre esse fenômeno social e cultural e sobre a realidade que ele refratava.

Sem dúvida, a Universidade Federal exerceu, e exerce grande influência na vida cultural da cidade, especialmente em uma cidade como Juiz de Fora, com suas características próprias de porte médio do interior de Minas Gerais. Foi nas dependências da UFJF que fiz um curso sobre cinema, organizado por professores que traziam as novidades e as discussões em voga nos grandes centros acadêmicos do país. Aquele encontro foi um marco para mim, pois, a partir dele, despertei para outras concepções, inclusive sobre o próprio cinema.

Um professor da disciplina “História das Idéias Políticas”, Prof. José Eustáquio Romão, foi quem contribuiu para sistematizar e organizar, já no curso de licenciatura de História, as reflexões sobre a História e sua relação com a estética do cinema. Além de ministrar suas aulas, sempre muito atraentes pela eloqüência e riqueza de conteúdos, incentivava uma forma de produção de conhecimento sobre política, ideologia, Estado, poder, História, relacionada às manifestações estéticas e culturais, especialmente o cinema.

Vencendo as dificuldades próprias da época, foi fundamental o papel do professor Romão em nos apresentar as idéias que circulavam em outros centros, que se expressavam sobre outros paradigmas e outros pressupostos epistemológicos, rompendo com a ortodoxia e com as meta-narrativas, propondo novos métodos, tanto para as ciências de modo geral, como para a História de forma bem particular. As inovações historiográficas que ocorriam nos grandes centros europeus, como o movimento da *História Nova*, *História das*

Mentalidades, História do Cotidiano, História Cultural, etc., chegavam tarde, especialmente em uma cidade do interior como Juiz de Fora, mas foram antecipadas, de certa forma, com o espírito eloqüente daquele professor. Para a história, os novos paradigmas construídos pelas ciências humanas, com base na idéia de unidade entre homem e mundo, o eu e o outro, possibilitaram a construção de outros objetos, novas fontes e novos métodos.

Em 1980, o Prof. Romão publicou um pequeno livro intitulado "Introdução ao Cinema", que foi muito importante para mim, de tal modo que está presente em todo o corpo deste trabalho e está indelevelmente inscrito na gênese desta minha investida de pesquisa e reflexão sobre o cinema e sua significação no ensino de História. Nesse mesmo ano estava me diplomando na licenciatura em História e já estava inserido no mercado de trabalho como professor da disciplina. O Magistério, a sala de aula eram uma espécie de trincheira onde poderíamos participar da construção de um mundo melhor - assim acreditávamos, ainda impregnados por aquele espírito do movimento estudantil mobilizado pelas lutas democráticas da sociedade brasileira à época. Essa significação romântica da profissão de professor não tardou muito a se desfazer, pelo menos em parte, na medida em que a prática ia mostrando outras dimensões dessa atividade. Aprendi, na prática, que a relação entre o ensino e a aprendizagem é uma relação dialógica, imprevisível, capaz de provocar emoções e certezas em diversas e inimagináveis direções. Assim, muitas questões didático-pedagógicas e até mesmo minhas convicções historiográficas e políticas passaram a ter outro significado a partir da relação dentro da sala de aula.

Lembro-me bem de uma experiência interessante que vivenciei quando era professor da Escola Preparatória de Cadetes da Aeronáutica em Barbacena. Conforme disse anteriormente, era uma escola dotada de recursos, equipamentos, material, enfim, dotada de uma infra-estrutura inigualável à das escolas brasileiras, mesmo daquelas escolas particulares dos grandes centros. Além dessa infra-estrutura, a escola possuía um corpo de alunos de notória capacidade produtiva e muito acima da média do conjunto dos alunos de ensino médio no Brasil. Eram alunos com pretensões à carreira militar, ficavam internos na escola e submetidos à forte instrução militar de pouca disposição para assuntos da área de humanas, pois, para a carreira militar na aeronáutica, muito mais importantes e necessárias

eram as disciplinas da área das exatas, do cálculo. A própria escola organizava seu currículo reduzindo a disciplina História a um papel burocrático. Os recursos disponíveis eram mais adequados a uma concepção linear, factual e positivista da História, que, propriamente, à construção do conhecimento histórico. Valorizava-se, no currículo, mais a História do Brasil, com a grande tarefa de instruir para o civismo, o patriotismo, enaltecendo os grandes vultos da nacionalidade e os fatos relevantes. Era difícil motivar os alunos em uma História assim concebida, neutra e estéril: mesmo com pretensões militares eram jovens do mais variados extratos sociais e das mais diversas regiões do país e acompanhavam e refratavam os acontecimentos sociais e políticos daqueles anos da década de 1980. Era o tempo de mobilização social por eleições diretas, pela anistia, pela constituinte, enfim, o Brasil pretendia se passar a limpo e esse movimento repercutia também nas ruas, nas escolas, nos bares, na mídia e na consciência daqueles jovens.

Houve muitos atritos com a orientação da escola e muitos dissabores na tentativa de tornar o ambiente da sala de aula mais produtivo e mais atraente para aquele aluno, de modo a não desvincular a cidadania das demandas inerentes à carreira militar. Uma das maneiras que os alunos empreenderam para transformar a aula de História em ambiente de debate e de aprofundamento, indo além da simples memorização de seqüências factuais quase sem sentido algum, foi trazer “questões” suscitadas pelo fato de terem assistido a algum filme, mesmo os mais óbvios e de previsível trama hollywoodiana. Aliás, na escola havia um cinema que era considerado o melhor da cidade. Ficava dentro da EPCAR e a população da cidade não tinha acesso a ele, a não ser em ocasiões especiais como apresentação de teatro, orquestras e outras. Os alunos, duas vezes por semana, depois do jantar, podiam optar por assistir à exibição de filmes, na sua maioria de guerra, romances, etc. Embora sempre fossem filmes de amplo consumo, tiveram um grande valor na minha experiência como professor de História para alunos de escola militar.

Fui percebendo a importância de ver que todo filme tem sua trama situada e se refere a um contexto histórico, mesmo filmes de ficção ou que se referem a um por vir; ele é situado no contexto de sua produção e reproduz as idéias e valores de seu tempo. Era esse o gancho que, naquela circunstância, os alunos espontânea e ingenuamente me fizeram perceber. O interesse nas aulas aumentava na medida em que os filmes da programação do

cinema da escola passaram a freqüentar os temas e as discussões nas aulas. O efeito da presença de questões dos filmes, relacionadas com os assuntos de sala de aula, foi estimulante: o interesse pela História cresceu proporcionalmente ao espaço que se abria na aula para a expressão do gosto pelo cinema; temas de aula perderam a aparência sisuda e as imagens do cinema ultrapassaram os limites do entretenimento.

Essa experiência, espontânea na sala de aula, além de contribuir para que rompesse os preconceitos com algumas categorias de filmes, despertou-me também para uma outra possibilidade sobre a linguagem, a história e a magia do cinema, provocando-me o interesse em compreender seu papel na construção do conhecimento escolar, especialmente sua significação no cotidiano da sala de aula do professor de História.

A imagem também precisa ser decifrada, trabalhada, vivida, compreendida, tal como a palavra escrita, para dela se retirar toda a mensagem, para melhor usufruirmos seu prazer e melhor nos precavermos contra suas ciladas. Como me transformar - e transformar outros leitores passivos do cinema em leitores críticos e esclarecidos - sem, com isso, restringir o prazer contido na experiência estética proporcionada pelo cinema, mas dando-lhe outra qualidade?

A partir daí, o cinema estará presente em toda minha trajetória ulterior. Em Barbacena mesmo, com um colega da EPCAR, professor de OSPB (Organização Social e Política do Brasil) que exercia o cargo de secretário municipal da educação, participei da organização de uma mostra de cinema, aberta ao público da cidade. Pensamos então em uma mostra, “A História do Brasil através do Cinema”, com conteúdo pedagógico e, ao mesmo tempo, atraente para o grande público. Fizemos uma programação e durante uma semana exibimos filmes brasileiros, alguns clássicos e desconhecidos do grande público. O resultado foi muito positivo: com o cinema sempre lotado, pessoas em pé ficavam até quase uma hora após o término da exibição, discutindo sobre aquele momento da história do Brasil retratado no filme. Estudantes, trabalhadores, aposentados formavam o público que freqüentou durante aquela semana o cinema alugado pela Secretaria de Educação do Município de Barbacena para a realização da mostra.

Essa experiência me enriqueceu e reforçou minha convicção no potencial epistemológico do cinema, porque, embora com intenções pedagógicas, fora uma

experiência vivida fora do ambiente escolar, tanto sobre a História do Brasil como sobre o próprio cinema e sua história no país.

Quando me transferi para Juiz de Fora, além de lecionar no Colégio de Aplicação da UFJF, trabalhei durante anos no Curso Meta, preparatório para vestibulares. Tanto em um como em outro, minha experiência de sala de aula novamente aproximaria o cinema do processo de construção do conhecimento escolar de História.

O Meta era, inicialmente, um "cursinho", transformando-se, depois, em escola de ensino fundamental e médio. Havia uma característica muito interessante, pois era organizado como cooperativa, formada por professores de diferentes áreas, que tinham em comum um passado recente de militância no movimento estudantil, com suas passeatas, greves, manifestações que uniam de fato estudantes de diversas áreas. Formados e trabalhando em escolas tradicionais da cidade tinham sido despedidos quando participaram de uma greve de professores deflagrada pelo Sindicato de Professores das escolas particulares de Juiz de Fora, reivindicando dignidade salarial para toda a categoria profissional. Desempregados, tiveram como alternativa a opção solidária e colocaram em prática a utopia de uma cooperativa de ensino. O empenho desses colegas foi enorme e colheram bons frutos, ocupando rapidamente um lugar significativo no contexto dos cursos preparatórios para o vestibular. Havia entre eles um compromisso não só com a aprovação dos alunos, mas com a possibilidade de formação intelectual. Além das aulas regulares, eram oferecidas atividades pouco comuns a alunos de pré-vestibular: excursões organizadas pelos professores de Biologia, de Geografia, de História e palestras com convidados de notório saber sobre temas de interesse da juventude que, à época, significavam muito, como feminismo, Aids, economia e outros. Esse astral me contagiou muito, embora tenha durado pouco, pois logo o espírito de cooperativismo teve que ceder lugar aos apelos do "mercado", e os efeitos contábeis impuseram um outro ritmo à escola.

Agora era outro tipo de escola, as relações eram de outra natureza, os alunos agora estavam ávidos por pontos no vestibular e toda disciplina, toda aula, todo conteúdo, toda informação era útil e poderia contribuir para sua aprovação no vestibular, fosse qual fosse a área de escolha. Acho que a disputa pela vaga na Universidade Federal, naquele tempo em que não havia universidades particulares, apenas algumas faculdades isoladas, como Direito

e Psicologia, significava muito: reprovado no vestibular, restava ao aluno mais um ano de "cursinho" e... toda aquela ansiedade. Essa circunstância apontava para um outro tipo de trabalho de sala de aula. Os alunos demandavam um aprofundamento das questões e dos temas das aulas de História. Quando foram introduzidas questões dissertativas para o vestibular da UFJF, uma outra organização das aulas de História se fez necessária para atender aos alunos da área de humanas, que precisam de maior profundidade para as questões dissertativas. O tempo da aula e o número de aulas semanais já não eram suficientes para atender às demandas criadas pelos alunos em função do programa e da forma do vestibular. Pensamos então em espaços alternativos onde pudéssemos desenvolver uma espécie de oficina com alunos que pretendiam ingressar na área de ciências humanas.

De início, eram oficinas em que os alunos discutiam textos historiográficos e elaboravam questões sobre temas do conteúdo programático. Depois, começamos a usar filmes para a discussão dos temas que compunham o programa de História. Eram filmes didáticos, aqueles da DIDAK e da Enciclopédia Britânica, documentários, entre outros, pertencentes ao acervo da escola e exibidos em sala de aula, na TV de 29".

Depois de dois anos com essas oficinas, específicas para os que pretendiam a área das Ciências Humanas, um aluno do noturno, funcionário da FUNALFA[7], empolgado com as discussões sobre os filmes exibidos didaticamente e sendo ele mesmo um cinéfilo, sugeriu, então, que o Colégio procurasse a superintendência da FUNALFA para a possibilidade de exibição de filmes em sala apropriada, com telão e todo conforto de uma sala de cinema comercial. A FUNALFA disponibilizava o auditório "João Carriço" para esse tipo de evento, o que possibilitou a realização dessa parceria com o projeto que ficou denominado CINEMETA[8]

---

[7] Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage, órgão público ligado à Prefeitura de Juiz de Fora e responsável pela execução e elaboração de políticas públicas municipais para o incentivo, preservação e desenvolvimento cultural da cidade.

[8] Participei do projeto CINEMETA entre 1997 e 2002. Era um projeto realizado em parceria entre o Colégio Meta e a Prefeitura de Juiz de Fora. Toda segunda-feira do período letivo eram exibidos filmes relacionados a algum tema do programa escolar, especialmente de História. O público alvo era os alunos do ensino médio. É importante observar que os filmes eram exibidos em sala de cinema, espaço público cedido pela FUNALFA (auditório João Carriço), o que possibilitava a freqüência de uma platéia que não era exclusivamente constituída de alunos da escola.

Certa mãe de aluno que era proprietária de uma locadora, sabendo do projeto em reunião de pais realizada pela coordenação da escola, disponibilizou o acervo da locadora para o projeto, de forma gratuita, com o objetivo de incentivar ações que poderiam contribuir para a formação de um público afeto à sétima arte.

Pelo convênio, ficou estabelecido que toda segunda-feira do período letivo seria exibido um filme precedido de apresentação feita por um professor sobre algum tema relacionado ao filme. Após a exibição, a platéia poderia discutir com os professores sobre o filme. A condição imposta pela FUNALFA é que as sessões fossem abertas aopúblico em geral e não apenas aos alunos do Meta, condição que na prática enriqueceu sobremaneira o projeto. O que antes era restrito à sala de aula e aos alunos da área de humanas do Colégio Meta, agora tinha a possibilidade de atingir outro público, promover outros debates, novos diálogos.

Considerando-se o interesse, a freqüência e a duração, o projeto foi muito bem absorvido pelos alunos. Auditório sempre lotado, lugares disputados, freqüência de familiares, um sucesso tão grande que, mesmo mudando a administração da FUNALFA, o projeto permaneceu por mais nove anos, sendo mantido por três administrações da prefeitura da cidade. Ao longo desses anos todos, muita coisa aconteceu, muitas experiências naquele espaço das “segundas-feiras” promoveram uma dinamicidade no próprio projeto. Se o motivo inicial era o conhecimento histórico e social com o cinema e através dele, agora era o próprio cinema, seus signos, sua linguagem, sua história. Os temas discutidos nos encontros não eram mais relativos apenas ao contexto do filme, mas ao próprio filme como texto e visão de mundo, como expressão estética e valorativa, como produto social e cultural, comprometido com as questões do tempo de sua produção, com as questões do tempo do espectador e com o tempo ao qual se refere. Ao invés de professores, agora eram convidados diretores, produtores, atores, que exibiam e discutiam com os alunos sua própria obra. Descobríamos, na cidade, um grupo grande de pessoas que produziam, estudavam a arte do cinema, interessavam-se por ela e que tiveram, posteriormente, seu trabalho reconhecido em festivais, mostras e outros eventos do cinema nacional.

Debates sobre a linguagem do cinema e seu sistema de significação davam ao projeto novo rumo e uma dimensão que chegou a interessar a imprensa local: por várias vezes, ao longo dos anos do projeto CINEMETA, dedicou-se matéria de capa do segundo caderno no jornal de maior circulação na cidade a tal iniciativa.

Essas experiências e as leituras que vinha fazendo para buscar sustentação teórica para elas, definitivamente apontavam para a superação da idéia do cinema como entretenimento ou, no caso escolar, apenas como instrumento auxiliar, um recurso "moderno" para a velha prática centrada na oralidade, na autoridade do discurso do professor e na racionalidade pretendida pela organização das disciplinas escolares.

Foi no Colégio de Aplicação João XXIII, da UFJF, que pude reunir condições para que a prática escolar que propunha, apontando para a reflexão, o estudo, a pesquisa das possibilidades epistêmicas do cinema e sua relação com a construção do conhecimento escolar, especialmente no caso da disciplina História, encontrasse ressonâncias mais efetivas. No final dos anos de 1990, a Congregação do colégio promoveu uma reforma da estrutura de organização do ensino médio, seguindo a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais, publicadas pelo MEC (Ministério da Educação). A reforma teve aspectos que foram, posteriormente, questionados pela comunidade escolar, principalmente no tocante à redução da carga horária do tronco comum quando confrontada com os programas das disciplinas escolares propostos pela Universidade para o PISM (Programa de Ingresso com Sistema Misto), implantado em 2001. Por outro lado, a criação do sistema de módulos opcionais oferecidos pelos professores e de livre escolha dos alunos abria um espaço inédito. Além do tronco comum, o currículo era constituído por módulos opcionais ao aluno, cujo conteúdo e programa ficavam a cargo dos professores e dos departamentos, que poderiam propor módulos com conteúdos interdisciplinares, temáticos, multidisciplinares, etc. Esses módulos opcionais ofereciam oportunidades aos alunos para discutirem temas de seu interesse e vinculados ao seu mundo da vida. Eram oferecidos a todos os alunos do Ensino Médio, independente da série, formando uma audiência multisseriada, o que enriquecia muito a experiência pedagógica: os módulos ofereciam conteúdos inusitados,

propiciando a experimentação de novas práticas de ensino e novas formas de aprendizagem, ultrapassando a rigidez e o formalismo do currículo tradicional.

Asiim, em 2002 propus um módulo que pretendia a reflexão sobre o cinema e a forma como o cinema via a História do Brasil ou, pelo menos, como abordava e como significava alguns fatos inaugurais da história brasileira. A adesão dos alunos foi muito positiva: logo foram preenchidas todas as vagas oferecidas e ainda criada uma lista de espera, para o caso de alguma desistência. Formamos uma turma muito entusiasmada que manteve o interesse até o final do período letivo.[9] Dividimos o módulo em duas partes: a primeira, teórica, em que se pretendeu discutir sobre o cinema, sua importância no mundo contemporâneo, sua linguagem, sua história, suas teorias principais e as repercussões do cinema no Brasil. Depois, a cada semana, eram exibidos filmes escolhidos não só pelo critério de representarem um fato/época da história brasileira, mas também pela sua importância na própria história do cinema nacional e mundial. A avaliação que os alunos desenvolveram no final do módulo foi muito estimulante, devido aos textos, às leituras, aos debates que foram levados a efeito durante o trabalho. Para mim, mais uma situação instigante e que mais me impelia à compreensão sistemática dessa relação entre o cinema e o ensino, especialmente o ensino de História.

O leitor, talvez, pode ter achado enfadonha toda essa descrição biográfica, mas julguei importante relatar essa empiria para que pudesse situar o "lugar" de onde pude construir este trabalho que apresento e que, espero, possa contribuir de alguma forma para a prática do professor de História. Mesmo envolto nas tarefas diárias da prática da sala de aula, a própria natureza da atividade do professor o coloca em contato com as teorias e as grandes correntes do pensamento. A compreensão teórica da relação entre o cinema e suas possibilidades epistemológicas, especialmente no campo do ensino da História na educação básica, era uma necessidade advinda da prática. Foi então que apresentei um projeto de estudo ao PPGE (Programa de Pós Graduação em Educação) da Faculdade de Educação da UFJF.

Aprovado, o projeto intitulado "O Discurso Imagético na Prática Escolar do Professor de História do Ensino Fundamental e Médio" pôde ser desenvolvido a partir de

[9] Os módulos são oferecidos por trimestre, podendo ser organizados para um, dois ou três trimestres. No caso do módulo "Cinema e a História do Brasil" era organizado para três trimestres.

novas perspectivas teóricas possíveis com a contribuição das leituras, debates, seminários, entre outras atividades propostos pelas disciplinas do programa de mestrado. As disciplinas e os estudos não só possibilitaram minha iniciação na atividade de pesquisa, como contribuíram para que pudesse avançar em meus estudos sobre a História, o discurso imagético, especialmente do cinema, e o fenômeno da educação e da construção do conhecimento escolar.

Insuficiente para dar conta do fenômeno e do objeto proposto para estudo, meu arsenal teórico precisava ser ressignificado, reconstruído, ultrapassado por novos paradigmas capazes de refletir e permitir uma visada ampla, desvinculada da preocupação com hipóteses e dar conta da polissemia, das múltiplas possibilidades de conhecimento sobre a História, o Cinema e a Educação.

Neste contexto, a historiografia contemporânea reflete a perspectiva da crise das ciências, agudizada depois da segunda guerra mundial, indicando novos procedimentos de escrita da História ao se desfazer dos esquemas explicativos, certezas e racionalidades que predominaram na historiografia do século XIX e XX. Desde a célebre revista francesa *Annales*, de 1929, fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch, a proposta é de uma "história total" aberta às contribuições de vários campos do conhecimento. Daí, várias e importantes derivações na direção de uma história social com a atenção voltada para as diferentes dimensões da vida dos homens no tempo. Os trabalhos historiográficos passaram a privilegiar os aspectos da vida material, das formas de viver, de pensar e de sentir, significando a proposição de novos objetos de investigação. A história narrativa, com sua vertente historicista ou positivista, que privilegiava a história política e econômica, cede lugar a uma Nova História, configurando cada vez mais abordagens sócio-culturais por meio de sua aproximação com a Antropologia, estudos culturais e filosofia.

O diálogo da historiografia contemporânea com outros campos do conhecimento e as possibilidades metodológicas construídas para novos objetos possíveis, aproximou-me do cinema, como expressão da história contemporânea, da fenomenologia, com sua idéia do *ser-no-mundo*, de corpo-sujeito, e também de uma concepção de aprendizagem, métodos de ensino, materiais escolares que consideram as práticas educativas como modos de

interdependência, podendo intervir no processo de estruturação das configurações sociais e das relações entre alunos, professores e famílias.

A natureza do meu objeto e minha própria bagagem adquirida nos anos de minha formação escolar e acadêmica, nas minhas experiências escolares de sala de aula, enfim, todo o capital cultural que havia acumulado não poderia ser desconsiderado e precisava de um arcabouço teórico que, fugindo do ecletismo estéril, procurasse diálogo com várias correntes teóricas que, em algum aspecto, ou em algum conceito se aproximassem das questões que pretendia investigar.

Ainda que por uma razão quase que exclusivamente técnica tenha que fazer uma opção por determinado procedimento metodológico, devo dizer que, ao longo de todo o meu trabalho, tanto de revisão bibliográfica como de pesquisa de campo, os diversos autores, as diversas correntes do pensamento que pude conhecer nas disciplinas do mestrado freqüentam os lugares que esse trabalho trilhou.

2. ARQUITETÔNICA DO TEMA: CINEMA, HISTÓRIA, EDUCAÇÃO.

> "Paralelamente, desde que o cinema se tornou uma arte, seus pioneiros passaram a intervir na história com filmes, documentários ou de ficção, que, desde a sua origem, sob a aparência de representação, doutrinam e glorificam..."
>
> Marc Ferro

Estudar a relação do discurso imagético com o cotidiano da prática da sala de aula do professor de História é refletir sobre minha própria prática e formação como educador e como professor de História. Reflexões sobre teorias da educação e a incorporação de tecnologias audiovisuais no processo educacional, ao invés de reproduzirem práticas educacionais anacrônicas e tradicionais, podem prenunciar o reconhecimento de novas formas de conhecer e de organizar as disciplinas escolares, abrindo perspectivas para a compreensão de que a atual crise da escola precisa de respostas para o fato de a instituição escolar encontrar-se entre duas revoluções: da escrita e da imagem.

Há, nos discursos áudio-imagéticos, pela sua própria natureza *polissêmica, multifacetária e dialógica,* um grande potencial epistemológico para o ensino de História, como acreditam alguns historiadores e tantos educadores. Marc Ferro (1992) e Eric Hobsbawm (1994), historiadores cuja obra é uma referência para a historiografia contemporânea, reafirmam a centralidade do cinema, assinalando que a "era da reprodutividade técnica" (em que as obras de arte podem ser reproduzidas e acessíveis a uma imensa gama de pessoas) não apenas transformou a maneira como se dá a criação, mas também a maneira como os seres humanos percebem a realidade (DUARTE, 2004, p.18).

Nesse cenário, a escola é quase impelida a rever seus paradigmas letrados e adentrar o campo das imagens e das linguagens tecnológicas. Esse processo é lento e difícil - até porque não se trata de uma incorporação, mas de uma imprescindível redução na racionalidade do conhecimento escolar - envolvendo debates, experiências, reflexões, experimentações, avanços e recuos que, no final, devem torná-lo forte para contribuir para a reversão dos atuais índices sociais sobre educação. Esses índices apontam a educação como

uma instituição com déficits na formação dos alunos, na capacidade de mantê-los em seus programas e em torná-los competentes para os desafios da sociedade atual. Da escola, todos esperam muito mais que a alfabetização e o desenvolvimento da cidadania e do nacionalismo; dela se espera uma participação maior na formação dos indivíduos e no apoio às condições de vida nada fáceis do mundo contemporâneo.

É verdade que, no Brasil, como no resto do mundo, desde a década de 1920 o ensino conhece várias experiências de utilização do audiovisual em sala de aula, determinadas pelos limites do próprio sistema de ensino ao qual se ligavam. Jonathas Serrano[10], naquela década, apregoava o uso do filme como instrumento didático, considerando o material fundamental para o "método intuitivo em substituição ao método mnemônico".

Na década de 1930, o governo Vargas realiza a primeira experiência oficial para introduzir o audiovisual no universo pedagógico da educação brasileira. Pressionado pelos educadores e professores *escolanovistas,* que gravitavam na órbita do governo getulista, esse governo cria, em 1936, o *Instituto Nacional do Cinema Educativo* (INCE). O cinema era, então, um poderoso recurso didático com possibilidades de auxiliar o ensino curricular, promovendo o reforço sobre as possibilidades de aquisição de hábitos de higiene, moralidade, sociabilidade, trabalho, etc. [11] Com o intuito de utilizar o cinema para instruir e orientar crianças e jovens, produziram-se documentários em formato reduzido – os filmes de curta e média metragem que, tendo um conteúdo mais didático, passam a ser exibidos como apoio à educação.

Essa iniciativa não ficou livre das críticas, que discutiam a qualidade dos filmes e as intenções políticas a que estavam vinculados. De toda forma, fica clara a vocação didática e publicitária do cinema documental, razão de ardorosa defesa, assim como de contundente crítica.

Àquela época o contexto internacional favorecia a expansão de filmes educativos com objetivos pedagógicos ou propagandísticos. Nos Estados Unidos aparecia a *Devry School*

---

[10] Jonathas Serrano e Venâncio Filho, dois destacados educadores vinculados ao movimento *escolanovista* sob influência de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, em 1930 lançaram o livro "*Cinema e Educação*", sistematizando as reflexões sobre essa temática no Brasil.

[11] Em 1928, Fernando de Azevedo já publicara, na capital da República, o Decreto nº 2940, que obrigava as escolas a possuírem salas de projeção para fins meramente educativos.

Film Corporation. Em 1927, a *Eastman Films* e a *National Education Association* realizam uma pesquisa para avaliar o aprendizado dos alunos através de filmes. A pesquisa chega a concluir que, para Geografia e História, o resultado era de 100% de aprendizado. Na Alemanha e na Itália, durante o fascismo, o cinema educativo e propagandístico foi impulsionado com a intervenção direta do Estado, como no Brasil e diferente dos Estados Unidos. Neste foram as companhias cinematográficas, constituídas como empresas privadas, que promoveram o filme educativo com finalidade pedagógica.

No Brasil, o INCE (Instituto Nacional do Cinema Educativo) funcionou até 1966 e teve seu auge durante o período da ditadura do Estado Novo (1937-45). Inúmeras escolas eram cadastradas no INCE, mas o instituto não se empenhou em uma renovação da prática pedagógica. A integração do filme à educação era meramente instrumental, ou até mesmo decorativa, em consonância com a tendência pedagógica dominante à época.

De todo jeito, a partir dessa tradição histórica, o cinema passou a fazer parte dos movimentos educacionais, mas sempre com grandes dificuldades, uma vez que a projeção de filmes exigia o uso de projetores, equipamentos quase sempre inexistentes nas escolas.

A invenção do vídeo e a popularização de seu uso como veículo do cinema, acelerou o processo de difusão dos documentários científicos e históricos na prática pedagógica.

Na década de 1970, durante a Ditadura Militar, ressurge a prática de políticas públicas de incentivo ao audiovisual na educação formal. Envolta na ótica tecnicista e pragmática, impulsionada pelo avanço dos recursos tecnológicos aplicáveis ao processo de ensino (que deveria ser racional, eficiente, operacional e produtivo), a educação brasileira vivencia várias iniciativas governamentais, que vão desde a criação da ABT (Associação Brasileira de Teleeducação), passando pelos canais educativos, telecursos até a criação da Fundação Centro - Brasileiro de Televisão Educativa.

Na década de 1980, a difusão da microeletrônica e a popularização e barateamento das tecnologias audiovisuais transformaram a produção da vida material e sua interação com a subjetividade humana, provocando novas teorias de comunicação, da história, da educação e do ensino com suas metodologias que criaram novas expectativas pedagógicas. Entretanto, a relação de professores e alunos com a apresentação de filmes, na educação,

sempre foi ambígua e conflitiva: escolha de títulos inadequados, condições de apresentação difíceis e uma metodologia disciplinar conservadora.

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais **(PCN's**) para o ensino fundamental e as Diretrizes Curriculares Nacionais (**DCN's)** para o Ensino Médio, pelo **Ministério da Educação**, mediante o Decreto n. 2.208/97, na década de 1990, representa, em alguma medida, o corolário de algumas teorias e reflexões epistemológicas e pedagógicas da década anterior, feita por aqueles que resistiam ao modelo de educação oficial e burocrático que impregnava a tradição da história educacional brasileira. Por outro lado, esse decreto, como afirma Frigotto (2005), assume o ideário pedagógico do capital e do mercado com sua pedagogia da competência para a empregabilidade.

Como afirma Fonseca (2004), ao propor uma reflexão sobre a trajetória do ensino de História ao longo do tempo, no Brasil, desde que se tornou disciplina escolar:

> "... A história do ensino vem, há muito, constituindo-se como importante tema de estudos no campo da História da Educação, estando, muitas vezes, próxima da história do currículo e da história das disciplinas escolares. Os estudos nesse campo têm privilegiado os processos de elaboração dos currículos, de construção dos procedimentos metodológicos e da definição de políticas voltadas para determinadas disciplinas nas escolas, desde os níveis elementares até os níveis superiores de escolarização" (FONSECA, 2004, p. 8)

A autora conclui que só muito recentemente os historiadores do ensino têm se voltado para as práticas que envolvem o ensino em sua inserção no cotidiano escolar, em suas relações com o imaginário e em suas múltiplas formas de apropriação na escola, relacionando-as com outras esferas de circulação e difusão dos saberes, como os meios de comunicação, as artes, entre outros.

A proposta deste trabalho é contribuir para esse estudo, parcialmente, ao enfocar os recursos imagéticos, objetivando compreender de que forma o conhecimento histórico escolar é construído por aqueles que passam pela escola e de que maneira esse saber passa a fazer parte do conhecimento do mundo e de suas representações. A proposta pode não ser uma novidade, mas representa uma metodologia que emergiu de minha trajetória como professor e se constituiu em bagagem presente tanto na empiria como em minha prática teórica.

A questão do saber escolar envolve, necessariamente, a questão da formação do professor. Essa reflexão é fundamental para nós, professores praticantes, no momento em que os avanços da tecnologia de informação e das telecomunicações são acelerados e penetrantes na cultura contemporânea, no momento em que os movimentos de revisão historiográfica incorporam novos objetos, novas abordagens e novas metodologias para o conhecimento histórico. De que forma esse revisionismo, mais acentuado na historiografia depois da década de 1970 com a História das Mentalidades e a História Cultural, repercute nas atividades de sala de aula? Como o professor se apropria desses novos objetos e como incorpora os mecanismos necessários para a compreensão das diversas linguagens e dos signos imagéticos, prevalecentes no mundo atual? São também questões que, obviamente, estariam presentes em uma proposta de estudo que mistura conhecimento, imagem e meios de comunicação.

Pelos aspectos de sua abrangência, a empreitada deste trabalho precisou decolar de uma base teórica que considerasse todos esses elementos que gravitam na órbita do tema central da compreensão de como ocorre, para professores e alunos de História, a utilização de filmes e audiovisuais na construção do conhecimento em salas de aula de escolas de ensino fundamental e médio. A construção dessa base teórica foi tarefa que pude desenvolver ao longo do ano em que cursei as disciplinas do mestrado e que possibilitaram acesso à bibliografia representativa dos estudos mais atuais sobre a relação cinema-educação, educação e ensino de história e acerca das metodologias de pesquisa no campo das ciências humanas.

No movimento de construção de um arcabouço teórico que desse conta da natureza específica da relação entre o cinema e o ensino de História e com a minha experiência como professor da disciplina, os objetivos e os procedimentos para o trabalho de campo foram se delineando e aproximando-se cada vez mais de uma perspectiva de pesquisa em educação que considerasse a participação ativa dos sujeitos, interferindo e modificando, produzindo e reproduzindo, perpetuando e transformando através da interação e participação no mundo.

Estudar as formas de apropriação do conhecimento histórico escolar e sua permanência na memória coletiva, reforçado por outras fontes de informação extra-

escolares, é refletir sobre como a escola se apropria do saber já transformado pelos mecanismos não escolares de difusão do conhecimento. O próprio saber acadêmico encontra-se formado por experiências individuais e coletivas nem sempre consideradas pela academia, mas que se confundem nas práticas culturais. Como afirma Fonseca (2004, p. 102), as pesquisas em história e educação precisam ter sensibilidade para a necessidade de valorização de outras fontes, além de programas e currículos escolares. A TV, o cinema, o rádio, a mídia de modo geral são fontes necessárias para se entender a movimentação do saber histórico escolar em diferentes dimensões na sociedade.

A perspectiva de uma pesquisa que considere a história como disciplina escolar e seu papel na formação cultural, especialmente na cultura brasileira, passa também pela reflexão sobre a relação entre os cursos de graduação, responsáveis pela formação dos professores dos níveis fundamental e médio do ensino. Aliás, a mesma autora, Fonseca (2004), aponta para a deficiência nessa área da pesquisa em educação, relacionada à questão da formação dos professores, cuja História é praticamente desconhecida.

O uso do cinema como instrumento didático é um fato. Em Juiz de Fora, por exemplo, ele se dá por iniciativas particulares (caso do projeto CINEMETA), como nas redes públicas de ensino: é o caso do sistema municipal, que faculta recursos materiais e humanos para esse tipo de atividade educacional[12].

Assim sendo, a compreensão de como o cinema, a história e a escola se encontram já forma um ambiente para ser investigado. Minhas investigações pretenderam, a partir desse ambiente, conhecer quem pratica esse uso, quais seus objetivos ao levar o cinema para as aulas de História e como constroem o conhecimento escolar de História a partir dos recursos cinematográficos.

Muitas vezes o aluno mostra um aproveitamento fora - ou além - dos objetivos concebidos pelo professor. Minhas investigações também se preocuparam em ouvir o aluno que é disposto a essa experiência do cinema na construção do conhecimento histórico escolar, em busca de compreender como, na sua elaboração própria de história e de

[12] Segundo informação colhida em 2004, na Gerência de Educação Básica (GEB) da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora, todas as escolas da rede municipal possuem equipamento de audiovisual (Tv, vídeo) e todos os professores da rede têm acesso ao acervo da videoteca, mantido pela GEB, com centenas de títulos. Essas informações foram confirmadas em entrevista pela Profa Albertina, professora de História e responsável pela Casa do Professor.(ver anexo)

realidade, o filme - e o ato educativo de *fruir* um filme – lhe oferece elementos *constituidores* de sua compreensão.

O professor que utiliza um filme de conteúdo histórico acredita – penso ser usual – que o cineasta endereçou sua obra para uma educação histórica. Ele endossa esse endereçamento aos seus alunos, às vezes até por sua iniciativa, não confessa pelo cineasta. Assim diz Nóva (1999):

> "Os documentários podem ser úteis ao professor de História, tanto àquele que deseja apenas aproveitar o potencial narrativo da linguagem cinematográfica quanto àquele, principalmente, que deseja polemizar sobre as causas e o sentido de um acontecimento histórico (...) No entanto o valor do documentário pode ficar comprometido pela forma como as imagens são apresentadas e por todos os elementos subjetivos que acompanham a sua produção" (NÓVA,1999, p.13) .

Toda pesquisa e todo estudo, em qualquer área do conhecimento humano, seja no campo das chamadas ciências "duras", ou no campo das ciências humanas, têm sempre um caráter volitivo, intencional. Dependendo de nosso gosto, de nossa posição no espaço, de nossa familiaridade com o objeto observado, estaremos vendo o mundo de maneira completamente diferente das pessoas que nos cercam. Como afirmam pensadores que, com suas idéias, referenciaram meu trabalho - Vigotsky, Bakhtin e Merleau-Ponty - o sujeito interage com o objeto, estando aberto para o mundo e, ao mesmo tempo, refratando as vozes do mundo, no dizer de Bakhtin.

Desvelar o fenômeno da relação do cinema com a atividade do professor de História em sala de aula, investigando as formas de utilização dos discursos imagéticos (filmes, documentários, vídeos, etc.) pelos professores de História da rede pública e/ou privada e como esse discurso "ocorre" na construção do saber histórico e da cultura escolar é o aspecto geral que norteou minha trajetória na construção deste trabalho de investigação, desde as primeiras pesquisas bibliográficas. Outros desdobramentos foram inevitáveis, como, por exemplo, aspectos relacionados às estratégias utilizadas pelas escolas e pelos professores, para a utilização de imagens no cotidiano da vida escolar, ou como os recursos imagéticos e visuais contribuem para o trabalho escolar, se nos limites de uma cultura da oralidade, exercendo o papel de auxiliar ou complementar para essa oralidade imperativa,

ou se, de outro lado, são valorizados como instrumentos do saber, forma de construção do conhecimento e de significação dos aspectos da vida cultural.

O diálogo com outros estudos - e nos últimos tempos muitas publicações abordam os temas que povoam este trabalho, com outras pesquisas e outras idéias pertinentes ao tema, articulando o fenômeno em tela com o referencial teórico, as experiências - e com a formação que carrego e que construí ao longo do tempo foi muito importante para permitir a proximidade entre instrução e vida cotidiana, entre a cultura erudita do professor e a cultura midiática do aluno.

Não pretendendo ser conclusivo, apresento uma visão perspectival do fenômeno. Muitos educadores questionam esse tipo de abordagem, afirmando que essa parcialidade da nossa visão dificulta o desenvolvimento da atividade científica e de pesquisa, que exigiria maior objetividade. Contra esse argumento, discutem-se hoje os princípios de uma ciência menos positivista e mais fenomenológica e probabilística. Fenomenologia, no ambiente deste trabalho, refere-se à virtual escola filosófica criada por Edmund Husserl, para quem o processo do conhecimento se põe em uma intencionalidade da consciência humana direcionada ao objeto que a ela se apresenta e se manifesta para ser objeto. O fenômeno é esse acontecer a alguém que apreende o objeto como conhecimento, sendo assim o que do real se viveu e não uma mera ilusão produzida pela mente humana.

Na perspectiva de uma visão fenomenológica, as hipóteses científicas são vistas apenas como possibilidades nas quais estão pressupostos os graus de variedade dos fenômenos e certa dose de incertezas. Portanto, espero abrir possibilidades novas para o tema em foco, destacando os significados mais expoentes do fenômeno, construindo unidades de significação que apontem para um novo sentido de objetividade. Não aquela apregoada pela pesquisa de tradição positivista interessada na busca da verdade objetiva e definitiva, mas aquela que resulta da interação dialética entre pesquisador e sujeito e em que “as descrições dos resultados e as generalizações tornam-se intersubjetivas e, em conseqüência, genuína e humanamente objetivas” (MARTINS, 1988, p.57).

O sujeito se constitui no outro, na existência concreta com o mundo e, para tal constituição, a linguagem é pertinente. Portanto, minha própria prática como professor de História ganha novas significações e novos contornos e espero que, também, os sujeitos que

participaram desta minha pesquisa, de alguma forma, resignifiquem suas práticas pedagógicas, reconhecendo os procedimentos didáticos e a História da disciplina história no conjunto dos saberes escolares.

3. BUSCANDO REFERÊNCIAS, ENCONTRANDO DIÁLOGOS : A TEORIA

> "Todo enunciado – desde a breve réplica (monolexemática) até o romance ou o tratado científico – comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois do seu fim, há os enunciados respostas dos outros (ainda que seja como uma compreensão responsiva ativa muda ou como um ato-resposta baseado em determinada compreensão). O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva ativa do outro. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mudo(dixie), percebido pelo ouvinte como sinal de que o locutor terminou"
>
> BAKHTIN

A base deste trabalho está assentada sobre uma tríade que compreende o Cinema, a História e o Ensino, especialmente de História. São três elementos que significam muito para as discussões teóricas e as reflexões acadêmicas na atualidade. O Cinema, reconhecido não apenas como indústria cultural, apropriado pelo mercado, como um bem de consumo, mercantilizado; também não só como um instrumento didatizado, escolarizado, é parte de estratégias de inovação tecnológica na educação e no ensino. De outro modo, o Cinema, autonomamente, como uma expressão cultural capaz de permitir a experiência estética fecundando as sensibilidades com suas múltiplas linguagens, é tomado como importante pela educação e para os educadores, por si mesmo, independente de ser uma fonte de conhecimento ou de servir como recurso didático.

Relacionar o campo da estética cinematográfica ao campo da História e, especialmente, ao terreno da História escolar, é tarefa teórica complicada para mim, por diversos fatores. O principal deles é a precariedade tanto na construção como no acesso a essas construções teóricas e discussões que constituíam uma teoria do cinema. Somente de quarenta anos para cá, o cinema é discutido de forma sistemática como forma de criação artística, de circulação

de afetos e de fruição estética. Com esse empreendimento, o cinema passa a ser considerado como uma certa maneira de olhar. É uma expressão do olhar que organiza o mundo a partir de uma idéia sobre esse mundo. É uma idéia histórico-social, filosófica, estética, ética, poética, existencial. O cinema participa da história não só como técnica, mas também como arte e ideologia. Ele cria ficção e realidades históricas e produz memória. Tal como a literatura, a pintura, a música, o cinema pode ser um meio de explorarmos os problemas mais complexos do nosso tempo e da nossa existência, expondo e interrogando a realidade, em vez de obscurecê-la ou a ela nos submetermos.

Com essa perspectiva do cinema e como professor de História, não poderia deixar de relacionar a própria História, com sua teoria e seus métodos de análise e de ensino, ao cinema, essa importante criação que interfere profundamente na maneira de o homem contemporâneo olhar o mundo e construir sua memória histórica. Minha formação de professor de História estava impregnada de uma concepção marxista que, embora me tenha dado grandes subsídios e pistas para a compreensão do processo histórico da humanidade, em dado momento, não dava conta de realidades e situações que experimentava e que não se enquadravam no esquema de uma determinação infra, direta sobre o superestrutural ou dos contornos imediatos do conceito de luta de classes.

Tanto a teoria do Cinema como a Historiografia marcaram encontro no grande debate epistemológico que toma conta do mundo ocidental depois dos anos 1970. A busca por uma ciência em encontro com seus fenômenos e o redimensionamento da questão da objetividade do conhecimento e do sujeito que conhece estão presentes tanto nos acadêmicos que, dos anos de 1960 para cá, vêm construindo a teoria do cinema (BORDWELL, 2005, p.26) como entre historiadores que superam a perspectiva positivista da tradição historiográfica, essencialmente política, linear e evolucionista e vão construindo novos aportes teórico-metodológicos, configurando novas abordagens socioculturais por meio de uma aproximação com a Antropologia.

Em relação à teoria e à história do cinema, embora não haja profundidade nem horizontalidade na literatura existente, busquei informações sobre as discussões e os principais temas e tendências teóricas que poderiam contribuir para o escopo deste trabalho, ainda que seja fundamental e imprescindível para o desenvolvimento do tema que tal

trabalho apresenta para discussão e reflexão. A profundidade sobre essas questões não são aportes necessários aos propósitos e aos limites deste estudo, mas também não se constitue como aporte essencial deste trabalho uma discussão sobre as principais correntes e as grandes questões da historiografia, embora tanto a teoria do cinema como as questões historiográficas estejam incrustadas em todo o corpo e em todas as interrogações que esta pesquisa suscita.

Na medida em que a sala de aula foi criando em mim a necessidade de refletir e pesquisar sobre a relação entre cinema, história e ensino, fui tomando consciência de que não bastava conhecer as teorias sobre o cinema, nem as teorias da História e do ensino, mas construir uma possibilidade teórica e filosófica que fosse um elemento capaz de dar sentido harmônico entre as partes relacionadas em um todo. Uma teoria que servisse como elemento de ligação, criando uma arquitetura entre os componentes dessa tríade: Cinema, História e Educação.

Encontrei na fenomenologia uma filosofia, um modo teórico que, por sua própria característica, abria-me a possibilidade de diálogo e de inter-relação entre os elementos que constituem a tríade basal do trabalho, além de possibilitar uma metodologia de pesquisa flexível, dialógica, não ortodoxa de modo a permitir que, mesmo autores com posições opostas e identificados com escolas filosóficas diversas pudessem participar desse grande debate, facultando um olhar menos dirigido, menos normatizado, pois, se um projeto ou interpretação do real são possíveis, é porque somos parte ligada a esse real.

O rompimento com a tradição do pensamento cartesiano[13], que a fenomenologia levou a cabo a partir da obra de Husserl, teve profundas influências em todas as latitudes e longitudes do pensamento científico ocidental, afetando determinados campos do pensamento científico de forma mais incisiva, como é o caso da História, da Educação e do Cinema. Redefinindo o sujeito como um ser-no-mundo, transformando toda experiência em

[13] Adotamos a expressão "tradição do pensamento cartesiano" apoiados em Nicola Abbagnano no seu Dicionário de Filosofia, para quem o "cartesianismo é conjunto dos fundamentos tradicionalmente considerados como típicos da doutrina de Descartes(...)Podem ser resumidos do seguintes modos: 1º caráter originário do cogito como auto-evidência do sujeito pensante e princípio de todas as outras evidências 2º presença das idéias no pensamento como, como únicos objetos possíveis de conhecimento imediato 3º caráter universal e absoluto da razão que, partindo do cogito e valendo-se das idéias, pode chegar a descobrir todas as verdades possíveis 4º função subordinada, em relação à razão, da experiência e 5º dualismo de substância pensante e substância extensa, pelo qual cada uma delas se comporta segundo leis próprias".(ABBAGNANO, 2000: 118)

conhecimento e todo conhecimento em valor situado, recusando qualquer prévia conceituação dogmática que determine valor antes da investigação, essa corrente da filosofia, penso, exerceu grande influência na teoria da história e na nova historiografia que se delineia na segunda metade do século XX.

Em diálogo com minha formação em História, a fenomenologia se constituiu como o viés que alinhava os conceitos e as teorias que serviram de ferramentas para a realização deste trabalho de investigação. A metodologia da pesquisa foi se conformando à área específica do trabalho, obedecendo à natureza do objeto de estudo, segundo a idéia de que cada região da realidade tem a sua própria episteme construída por quem a olha.

A seguir, para situar o leitor no universo teórico de construção deste estudo, apresento alguns pontos que considero relevantes, embora reconheça que, em muitos aspectos, os estudos podem ser aprofundados e confrontados com outras interpretações e outras idéias sobre o mesmo tema.

3.1 - **Sobre a História**

"A tradição é o esquecimento das origens"

EDMUND HUSSERL

Jacques Le Goff (2003), no livro *História e Memória*, faz um balanço do processo de desenvolvimento da História, analisando as principais correntes historiográficas relacionadas ao seu tempo e lugar, com o objetivo de compreender as implicações, em cada época, da filosofia da História. Para ele, o século XIX, século da História, inventa ao mesmo tempo as doutrinas que privilegiam a história dentro do saber, falando de *historicismo*, e uma função, ou melhor, uma categoria do real, a *historicidade*. Na segunda metade do século XX, o conceito de historicidade desligou-se do historicismo do século

XIX para desempenhar um papel de primeiro plano na renovação epistemológica em curso a partir daquela época. A historicidade permite, por exemplo, refutar, no plano teórico, a noção de "sociedades sem história". Como afirma Le Goff (2003),

> "Paul Veyne tira uma dupla lição do fundamento do conceito de historicidade. A historicidade permite a inclusão, no campo da ciência histórica, de novos objetos da história: o *non-événementiel*; trata-se de acontecimentos ainda não reconhecidos como tais – história das mentalidades, da loucura etc. Por outro lado, a historicidade exclui a idealização da história, pois tudo é histórico" (LE GOFF, 2003, p.20).

Na esteira da história da História, para captar as leis do seu devir e fazer dela o objeto de uma verdadeira ciência, historiadores e filósofos, desde a Antigüidade, esforçaram-se por encontrar e definir as leis do processo histórico. As tentativas mais estimulantes, mas que sofreram uma falência estrondosa, são as velhas teorias cristãs do providencialismo e o "marxismo vulgar" [14], que insiste – embora Marx não fale em leis da História (como acontece com Lênin) – em fazer do materialismo histórico uma pseudociência do determinismo histórico, cada vez mais desmentida pelos fatos e pela própria reflexão histórica.

Em compensação, afirma Le Goff (2003),

> "a possibilidade de uma leitura racional, *a posteriori* da história, o reconhecimento de certas regularidades em seu decurso (fundamento de um comparatismo da história de diversas sociedades e das diferentes estruturas), a elaboração de modelos que excluem a existência de um modelo único (o alargamento da história do mundo no seu conjunto, a influência da etnologia, a sensibilidade para a diferença em relação ao outro, caminham nesse sentido) permite excluir o retorno da história a um mero relato. Junto à história política, à história econômica e social, à história cultural, junto a elas, nasceu uma história das representações, que vem assumindo formas diversas: história das ideologias, história das mentalidades de uma época, história das produções do espírito ligadas não ao texto, mas aos gestos, às palavras, às imagens, ou história do imaginário que permite tratar os documentos artísticos e literários como plenamente históricos, sob a condição de respeito à sua especificidade"(LE GOFF, 2003, p.100)

Já há algum tempo temos convivido com debates sobre os percursos da historiografia contemporânea, desde o surgimento da célebre revista *Annales*, na França, em1929, e sobre

[14] Expressão usada por Le Goff (2003) e também por Bakhtin no seu "*Marxismo e Filosofia da Linguagem*" ereferindo-se a uma certa tendência em considerar a supremacia das relações econômicas na dialética entre superestrutura e infraestrutura.

seu papel nos rumos tomados pelos estudos históricos desde então. Dentre muitas propostas dos seus fundadores, Marc Bloch e Lucien Febvre, aquela de uma "História total", aberta às contribuições de vários campos do conhecimento, parece ser o que mais toma a atenção dos analistas, em função de suas importantes derivações para a historiografia. Bloch e Febvre recusaram uma história política e épica e foram na direção de uma história social com a atenção voltada para as diferentes dimensões da vida humana no tempo. Essa direção levou ao privilegiamento das condições de vida material, das formas de viver, de pensar, de sentir, significando a proposição de novos objetos para investigação.

No ambiente de reflexão historiográfica que se intensifica nos anos 70 do século XX, é que se situa o trabalho de Marc Ferro publicado na forma de artigo com o título "*O Filme: uma contra-análise da sociedade*".[15] Com o instrumental teórico próprio do historiador, Ferro (1992) vai analisar as possibilidades da imagem como documento histórico e sua incorporação ao universo das fontes para o estudo das ideologias e mentalidades dos sujeitos da história. Segundo Marc Ferro, "o filme seria uma importante fonte para revelar tanto aquilo que o autor busca expressar, como para perceber o que não queria mostrar, como os modos de narrar uma história, a maneira utilizada para marcar as passagens de tempo, os planos de câmera etc." (FERRO, 1992, p.93).

Recentemente, como afirma Veiga (2003), "a História Cultural, talvez a principal herdeira da chamada Nova História, tornou-se um campo academicamente privilegiado e fértil na produção de estudos que tem contribuído muito para a renovação da historiografia ocidental". Apesar de já ser bem familiar, toda essa genealogia da historiografia contemporânea, como Escola dos Annales, Nova História, História das Mentalidades, História Cultural, incluindo também o cotidiano e a vida privada, implica diversas possibilidades de investigação e apresenta novas dimensões teórico-metodológicas.

Sandra Pesavento (2003), no seu livro *História & História Cultural*, considera que, do ponto de vista metodológico, a História Cultural abriga diferentes correntes historiográficas com seus diversos campos temáticos de investigação, entre eles a história da literatura, história das imagens, das cidades, da memória, etc.

---

[15] FERRO, Marc in LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre (orgs*). História: Novos Objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

Discutindo a situação atual dos estudos sobre a História da Educação, Lima e Fonseca (2003) assegura que a História da Educação, como campo temático de investigação do historiador, não tem fronteira a definir com a história cultural, "antes, utiliza seus referenciais teóricos, fundamentos metodológicos, conceitos, bem como seus objetos de investigação" (p.59).

Cada corrente do pensamento historiográfico é situada historicamente e tem importância fundamental na construção da epistemologia da história, mas é com a tradição iniciada com a *Nova História* e as discussões propostas a partir de historiadores como Le Goff, Pierre Nora, Paul Veyne, dentre muitos outros, que o campo da reflexão e do estudo da História se amplia com o reconhecimento de novos objetos, novas metodologias, novas fontes, abrindo caminho, inclusive, para novos desafios para o ensino da disciplina História na escola básica.

3.2 – **O Ensino de História**

> *"Além do mais, no início do século XX, o que é o cinematógrafo para os espíritos superiores, para as pessoas cultivadas? "Uma máquina de idiotização e de dissolução, um passatempo de iletrados, de criaturas miseráveis, exploradas por seu trabalho".*
>
> MARC FERRO

O ensino de História possui objetos específicos e, como afirma Selva Fonseca (1994), "um dos mais relevantes é o que se relaciona com a construção da noção de identidade" (p.155). Essa construção envolve uma relação de compromisso com o método do conhecimento histórico em reflexões que se processam no trabalho pedagógico, e no auditório de vozes culturais enunciadas pelos estudantes impregnados da realidade na qual se inserem.

Fonseca (1994), sobre a importância do conhecimento de História e sua construção através do ensino, diz:

> "a construção do saber caminha no sentido de mudar as práticas do processo de ensino e do fazer pedagógico da sala de aula, da tal forma, a permitir que o acesso ao saber produzido se dê, efetivamente, por uma postura crítica e ativa; aluno e professor na condição de sujeitos, contrastando com a condição de "*consumidores de informação*", à qual estão submetidos. Esta postura é condição para que eles (professores e alunos) construam conhecimento no processo ensino-aprendizagem, entendido como processo de pesquisa e descoberta" (FONSECA, 1994, P.66).

Thaís Nívea de Lima e Fonseca (2004) tem a proposta de proceder a uma análise sobre a trajetória do ensino de História desde que esta se tornou disciplina escolar. Relacionando cada momento da trajetória da historiografia brasileira com o ensino de História, a autora aponta possibilidades de inovação na investigação sobre a história do ensino de História. Para ela, há duas referências de análise sobre a disciplina escolar: primeiro, uma espécie de "sociologia dos saberes escolares"; depois, uma história cultural que considera as práticas escolares como práticas culturais.

Após a segunda guerra mundial, os estímulos às pesquisas sobre a relação escola e sociedade eram ainda restritos ao campo da sociologia dos saberes escolares. O paradigma da reprodução povoa esses estudos e são inevitáveis suas implicações no sentido de negar à escola seu papel de refração, de superação das desigualdades. À escola era atribuída uma função unicamente reprodutora das diferenças e das lutas sociais. Muitas dessas pesquisas focavam o processo de transformação do conhecimento em conhecimento escolar, ligado a condicionamentos sociais na sua elaboração e aplicação pedagógica. Concebiam que os conhecimentos produzidos nos centros acadêmicos precisavam ser reestruturados por meio de dispositivos mediadores, para se tornarem assimiláveis pelo público escolar. Os trabalhos de pesquisa histórica acerca das disciplinas escolares centraram-se no estudo sobre a instituição escolar, as políticas educacionais e o pensamento educacional como contexto explicativo para os conteúdos ensinados e suas metodologias.

André Chevrel (apud LIMA e FONSECA, 2004), procurando dar conta da complexidade do processo da história e da prática de ensino das disciplinas escolares, atribui papel importante às construções processadas por professores e alunos sobre

conteúdos e métodos das suas disciplinas escolares. Para ele, os estudos sobre as disciplinas escolares e o ensino de história não devem se restringir às esferas institucionais ou formais, mas devem se expandir para o cotidiano escolar e a multiplicidade de suas práticas culturais. **Chevrel** rompe a barreira do convencionalismo e do oficialismo, como observa Lima e Fonseca (2004, p.89).

Também Circe Bittencourt (2004) cita o mesmo autor, André Chevrel, para quem as disciplinas escolares não se constituem pela simples transposição didática do saber erudito, mas, antes, por intermédio de uma teia de outros conhecimentos, havendo diferenças mais complexas entre as duas formas de conhecimento, o científico e o escolar. Para a autora, ao defender a disciplina escolar como entidade epistemológica relativamente autônoma, esse pesquisador considera que é preciso deslocar o acento de decisões e legitimações exteriores à escola, inserindo o conhecimento por ela produzido no interior de uma cultura escolar. As disciplinas escolares formam-se no interior dessa cultura, tendo objetivos próprios e muitas vezes irredutíveis aos das “ciências de referência”, termo que Chevrel emprega em lugar de conhecimento científico.

Se até os anos de 1970 a influência marxista no ensino de História era predominante e ainda permanece como base de organização de muitos programas e conteúdos de livros didáticos, nos anos de 1980 muitos historiadores aproximaram-se dos estudos da Antropologia, refazendo a compreensão da própria noção de História, cuja existência se iniciava, segundo a maioria das obras, com a invenção da escrita. Como fruto dessa aproximação com a Antropologia, sedimentou-se uma Nova História Cultural, de repercussões mundiais, que revitalizou a história das mentalidades, juntando o estudo da micro-história ao da macro-história.

Essa concepção que visa articular a micro-história e a macro-história representa também um desafio para o ensino de História, fundamentando já algumas propostas curriculares das quais depende a seleção dos conteúdos históricos escolares.

Lima e Fonseca (2004) assegura que a incorporação das práticas culturais, das representações e do imaginário ajuda a compreender a complexidade das relações presentes na escola e nas práticas cotidianas de sala de aula. As pesquisas sobre as práticas de ensino, fundadas na História Cultural, extrapolam o âmbito pedagógico, ampliam o espectro das

fontes e das análises que consideram múltiplas temporalidades bem como as permanências e as rupturas nas práticas escolares, que são, também, práticas culturais.

Sendo assim, para a autora, é importante valorizar outras fontes, além dos programas e currículos escolares. Fontes como TV, cinema, vídeos entre outros, são necessárias para que se possa entender a movimentação do saber histórico escolar em diferentes dimensões na sociedade e sua responsabilidade na conformação da memória histórica (LIMA e FONSECA, 2004, p.100).

3.3 - Cinema e Educação: a escola vai ao cinema ou o cinema vai à escola?

> "O filme torna-se matéria de sala de aula, servindo como objeto de estudo e conhecimento. Em hipótese alguma o filme substitui o professor. Sua "leitura"correta está condicionada a um conhecimento prévio, sujeita à orientação do professor".
>
> SILVIO TENDLER

Esse título expressa uma ambigüidade apontada no livro de Inês Teixeira, "*A Escola vai ao Cinema*", publicado em 2003 e , como diz a autora, inspirado na coletânea "*A História vai ao Cinema*", organizada por Mariza Soares e Jorge Ferreira. A ambigüidade é proposital e provocativa, pois implica uma reflexão sobre a relação entre o cinema e a escola: é a escola que vai ao cinema ou o cinema que vai à escola? No primeiro caso, percebe-se uma perspectiva crítica em relação à "didatização" ou "escolarização" do cinema. Para os autores, essa forma de incorporar o cinema acaba reduzindo suas potencialidades educativas. No segundo caso, trata-se de reconhecer a importância do cinema por si só, porque permite uma experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões da sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividade humanas. Assim, o cinema é importante para a educação e para os educadores por ele mesmo, independente de

ser uma fonte de conhecimento e de servir de recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola.

Evidente que o uso didático do filme é uma possibilidade real e deve ser considerada; entretanto, ao se constatar a importância do filme por si próprio, percebe-se uma nova estratégia educativa capaz de "formar" a sensibilidade e a capacidade de crianças e jovens para melhor usufruírem e sentirem essa e outras artes. Tal como a palavra escrita, a imagem pode ser decifrada e compreendida e toda a mensagem e o prazer de sua fruição estão presos a experiências de assistir ao filme na intenção que o momento traz: no dizer fenomenológico, o filme não *é* pronto, só se realizando para um público em um tempo e espaço.

O trabalho educativo com as imagens é imperioso diante da necessidade de formar as futuras gerações tanto para as potencialidades da leitura do mundo e da vida, quanto para os perigos e armadilhas que comportam, transformando os leitores passivos do cinema em leitores críticos e esclarecidos sem, com isso, restringir o prazer contido na experiência estética proporcionada pelo cinema, principalmente pelo cinema de qualidade.

Sobre a relação entre o cinema e a educação, Duarte (2002) aponta que o cinema habita o ambiente escolar, tendo o filme um aspecto eminentemente pedagógico. A autora observa que, apesar do histórico relacionamento entre escola e cinema, ambos não se reconhecem como parceiros na formação da pessoa. De um lado, diz a autora, os filmes sobre escola reforçam concepções românticas e conservadoras acerca do ambiente escolar; de outro, a escola generaliza a crítica à baixa qualidade de alguns filmes, desqualificando a cinematografia como um todo.

É ainda a autora que observa que os professores promovem discussões com filmes valorizando o cinema como instituição de ensino. Entretanto, deixa uma observação relevante ao discutir sobre o modo como os filmes são utilizados. Muitas vezes o cinema ainda não é visto como fonte de conhecimento, sequer como obra de arte, pois é identificado apenas como fonte de entretenimento. Assim, o filme, afirma a autora, é tido como recurso didático de segunda ordem, servindo apenas para ilustrar, de maneira atraente, o saber contido em fontes mais confiáveis (DUARTE, 2002, p.87).

Sobre as possibilidades da linguagem imagética do cinema e sua relação com a educação e o ensino, o pensamento e as teorias de Vigotsky abrem um campo fértil em possibilidades, assim como as teorias e o pensamento de Bakhtin com conceitos pertinentes à análise da linguagem do cinema e de suas implicações no desenvolvimento da cultura do Homem contemporâneo.

Vigotsky foi, antes de tudo, um especialista na área da psicologia e da metodologia. Seu interesse principal era construir um sistema científico da psicologia, na perspectiva do materialismo dialético. Por isso o centro de sua pesquisa, teórica e metodológica, é a história do desenvolvimento e sua conexão com a história social dos homens. Assim,

> "... para **Vigotsky**, desenvolvimento humano e educação constituem dois aspectos de uma mesma coisa. Se o primeiro diz o que é o ser humano e como ele se constitui, a segunda é a concretização dessa constituição. O que nos permite dizer que, nessa perspectiva, a educação não é um mero valor agregado à pessoa em formação. Ela é constitutiva da pessoa. É o processo pelo qual, através da mediação social, o indivíduo internaliza a cultura e se constitui em ser humano".(PINO, 2004, p.16)

A construção do conhecimento em sala de aula, nessa perspectiva teórica, é posta como um processo social, em que os significados e as linguagens vão sendo apropriados pelos estudantes de forma partilhada. As implicações teóricas dessa abordagem têm a ver com a questão do desenvolvimento e da cognição, formação de conceitos cotidianos e científicos, aprendizagem, desenvolvimento cognitivo, construção de subjetividades e de identidades.

Como afirma Freitas,

> "Vigotsky faz uma crítica às teorias psicológicas que compreendem o desenvolvimento apenas a partir da linha natural, concebendo a conduta humana como o produto da evolução biológica com as funções psicofisiológicas que lhe são inerentes. Considera esta posição como errônea e unilateral por ser incapaz de encarar os fatos do desenvolvimento como históricos, compreendendo apenas as formações naturais, confundindo o natural e o social, o biológico e o social.(...) Se a conduta humana for compreendida apenas em sua linha natural ou biológica, esta fica reduzida às funções mentais elementares.(...) As funções mentais elementares nos são dadas enquanto as funções mentais superiores são construídas a partir da interação entre as pessoas e o meio social"(FREITAS, 2002, p.1 e 2).

Dessa forma, continua a autora:

> "é a partir do desenvolvimento cultural que se constroem as funções superiores da mente (ações controladas tais como: atenção voluntária, memória lógica, pensamento abstrato, ação intencional), que são funções tipicamente humanas. É nas relações sociais, via linguagem, que

> o sujeito constitui suas formas de ação e de consciência, deixando de ser um ser biológico, para se transformar em ser sócio-histórico. Todo esse processo de construção das funções superiores acontece a partir de uma ação entre sujeitos (plano interpessoal) que se transforma em uma ação do sujeito (plano intrapessoal)"(p. 3).

Assim, Vigotsky define o desenvolvimento não como uma acumulação gradual de mudanças individuais, mas como:

> "complexo processo dialético que se distingue por uma complicada periodicidade, a desproporção no desenvolvimento das diversas funções, a metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, um entrelaçamento complexo de processos evolutivos e involutivos, o complexo cruzamento de fatores externos e internos, um processo adaptativo de superação de dificuldades" (VIGOTSKY, 1995; p.141).

Freitas (2002) conclui que, na perspectiva de Vigotsky**,** a educação assume um papel preponderante. Para ela,

> "... somos aquilo em que nos transformamos a partir de nossas interações sociais, da educação que recebemos. Nesse sentido a pessoa do educador torna-se também relevante, com uma participação ativa nesse processo. O educando interagindo com o educador vai paulatinamente internalizando aquilo que é construído nessas relações, não passivamente numa mera cópia, mas reconstruindo a partir de seu próprio referencial, de sua singularidade. A princípio, como diz BAKHTIN (1992) ele repete as palavras alheias que aos poucos vão se tornando *palavra-minha-alheia*, palavras entre aspas e por fim perdem as aspas, transformando-se em palavras próprias. Assim o educando chega a suas verdades, ao seu ponto de vista". (FREITAS, 2002, p. 3)

Para a perspectiva deste trabalho, que relaciona a expressão estética, o Cinema, à Educação e à ciência da História, a corrente denominada sócio-histórica fornece conceitos que podem abrir possibilidade de uma leitura compreensiva sobre a relação entre o cinema e o ensino de história na escola básica, dialogando com outras correntes do pensamento e com outras perspectivas metodológicas para dar conta dessa relação, entre o estético e o ético, tanto na vida como na arte e na pesquisa em ciências humanas.

Se o desenvolvimento humano, como afirma Vigotsky, resulta da interação entre a pessoa e o meio social, de forma mediada pela linguagem e, sendo a linguagem imagética prevalescente na cultura contemporânea, do ponto de vista da reflexão educacional, a inserção do cinema e da linguagem imagética na prática escolar suscita questões que não podem ser respondidas, mas trabalhadas. Qual o papel efetivo das imagens no

desenvolvimento mental e cognitivo dos adolescentes? Qual o papel do professor na relação que se estabelece entre os filmes e outros meios tecnológicos e os alunos na construção do conhecimento escolar? Em que grau se estabelece a relação entre o conhecimento produzido no ambiente escolar e o produzido no contexto extra-escolar?

Essas são questões que ficam iluminadas pelos conceitos e idéias dos pensadores citados acima e que estarão presentes ao longo dos diálogos deste trabalho, não como se estivessem à espera de alguma resposta, mas como instigadoras de um campo novo de pensamento sobre a relação entre o educar com o cinema e/ou educar para o cinema, para os domínios dos códigos imagéticos.

Todo o arsenal teórico que fundamenta a concepção educacional da corrente sócio-histórica em ciências humanas tem muitas possibilidades de contribuição para a teoria sobre o cinema e sua relação educativa, transcendendo a concepção tradicionalista que percebe o cinema apenas como esfera de entretenimento e "fábrica de ilusões", exercendo apenas um papel alienante e manipulador, maniqueisticamente julgado impróprio por certos setores educacionais para ser explorado com a devida seriedade com que devem ser tratados os objetos escolares e de formação da juventude.

Desde a invenção do cinematógrafo pelos **irmãos Lumiére** e a exibição dos primeiros filmes em 28 de dezembro de 1895, o cinema provocou um intenso *frissom* na sociedade humana, em todas as partes do planeta. As máquinas se espalharam por todo o mundo, chegando inclusive ao Brasil, logo no início no século XX.

Jean-Claude Bernadet, falando do cinema como a "*arte do real*" [16], afirma que:

> no bojo de sua euforia dominadora, a burguesia desenvolve mil e uma máquinas e técnicas que não só facilitarão seu processo de dominação, a acumulação de capital, como criarão um universo cultural à sua imagem. Universo cultural que expressará seu triunfo e que ela imporá às sociedades, num processo de dominação cultural, ideológico e estético. Dessa época, fim do século XIX e início do XX, data a implantação da luz elétrica, do telefone do avião etc. e, no meio dessas máquinas todas, o cinema será um dos trunfos maiores do universo cultural. A burguesia pratica a literatura, a música, o teatro etc., mas essas artes já existiam antes dela. A arte que ela cria é o cinema... Uma arte que se apóia na máquina, uma das musas da burguesia, não era uma arte qualquer, pois reproduzia a vida tal qual é – pelo menos essa era a ilusão. Era fundamental ser uma arte baseada numa máquina, baseada num processo químico que permite imprimir imagens (...) Essa complexa tralha mecânica e química permitiu afirmar uma outra ilusão: a possibilidade de uma arte objetiva, neutra, na qual o homem não interfere." (BERNADET, 2001, p. 15 e16)

[16] Ou, melhor dizendo, arte da "*impressão do real*".

Para o autor, o cinema tem várias características que permitem fazer dele uma força de dominação ideológica e comercial, dentre elas a impressão de realidade e a possibilidade de produção de cópias. Mas o grande salto ocorre quando o cinema ultrapassa a intenção de mero registro. Aos poucos, ao longo da história do cinema, foi sendo edificada uma linguagem do filme, criando-se, pioneiramente nos Estados Unidos, uma estrutura narrativa e uma nova relação com o espaço. O cinema passa, então, a contar uma história e, com os recursos criados pela sua linguagem, como movimentos de câmara, cortes, montagens e outros, pode agora dizer "*enquanto isso*..." (BERNADET, 2001, p.18).

Para Duarte (2004), a gramática do cinema foi se desenvolvendo com as diversas contribuições das várias "escolas" de cineastas, como o caso do *Expressionismo Alemão*, dos cineastas russos como Vertov, Eisenstein e outros; do *Realismo Italiano* e da *Nouvelle Vaugue* francesa. Em Duarte (2004), a contribuição de cada corrente ou escola de cineastas foi fortalecendo a criação de uma complexa e rica linguagem que articula códigos e elementos distintos, como música, sons, ruídos, falas, gestos, textos escritos, além, é claro, da incorporação de todo aparato técnico na composição do sentido da narrativa filmica. Com o desenvolvimento da linguagem, o cinema deixa de apenas *captar o real* para promover uma *invenção da realidade*. Ao invés de registrar hábitos e costumes, os filmes passam a criá-los, inventando moda e difundindo hábitos (DUARTE, 2004, p.27).

Veiculando narrativas de fácil compreensão e construídas de forma linear, contando com recursos técnicos sofisticados e criando possibilidades de uma sedutora trucagem para atrair ainda mais o público consumidor, nasce o *Cinema-Indústria* nos Estados Unidos que, logo após a segunda guerra mundial, dominará os mercados mundiais de consumo de filmes.

Se, de um lado, o cinema-indústria hollywoodiano impôs um padrão para as narrativas fílmicas, de outro, as reações que provocou acabaram possibilitando o surgimento de um Cinema Novo, que rejeita o cinema de estúdio, as regras narrativas e os temas ufanistas. Na França, a Nouvelle Vaugue, no Brasil, o Cinema-Novo e, em várias outras partes do mundo, rompe-se com o cinema clássico que pretendia esconder o seu caráter de linguagem

e apresentar-se como se fosse a realidade. Os filmes não mais disfarçam que são filmes, que são obras de linguagem e que não devem ser confundidos com a realidade.

Muitos autores, cineastas, críticos e pensadores, percebendo a complexidade e a importância do cinema para a cultura contemporânea e sentindo a necessidade de conhecer os sistemas significadores utilizados pelo cinema, introduzem as discussões sobre o cinema nos círculos acadêmicos e universitários. A partir daí, como também afirma STAM (2003, p.20), configura-se uma teoria sobre o cinema, que passa a ocupar os textos e as reflexões de psicólogos, filósofos, historiadores, sociólogos e educadores. Uma teoria do cinema que se refere às reflexões generalizadas sobre padrões do cinema como meio, sobre a linguagem cinematográfica, sobre a natureza do texto cinematográfico e sobre a recepção cinematográfica.

A obra de Stam (2003), que é um interessante referencial de estudo sobre a teoria do cinema e seu processo de construção, abriu muitas possibilidades em meu trabalho, porque expande os limites da teoria do cinema para incluir o campo mais amplo dos escritos teóricos associados ao cinema: os escritos culturais e as análises fílmicas. Além de Stam (2003), a obra organizada por Ismail Xavier (1989) demonstra como o cinema vai ocupando lugar central nas reflexões filosóficas e culturais e como essas reflexões vão contribuindo para a constituição de uma teoria do cinema.

Ultrapassa os limites deste trabalho uma reflexão mais aprofundada sobre a teoria do cinema, tarefa árdua, pois que é uma teoria que está ainda em construção e de pouca circulação nos meios educacionais. Entretanto, não poderia deixar de cotejar alguns aspectos dessa construção teórica, que podem ajudar a compreensão deste texto, principalmente porque há uma estreita relação entre as questões pertinentes à teoria do cinema e as que envolvem outros aspectos das ciências e do pensamento contemporâneo.

A teoria do cinema reflete o contexto por que passa o pensamento filosófico do final do século XX. Duas grandes correntes do pensamento entraram em choque nessa teoria. Embora apresentem pontos de convergência, elas bifurcam-se irremediavelmente em seus pressupostos metodológicos: de um lado, a filosofia de cunho lógico-analítico, com enraizamento na filosofia da linguagem (de Russell, Wittegenstein e Popper) e, de outro, a

fenomenologia e sua crítica pós-estruturalista, centrada na discussão da posição subjetiva (de Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty, Derrida, Foucault, Deleuze).

A perspectiva com que pretendi olhar meu objeto de estudo tem a ver com a historicidade que é enfatizada nas idéias e estudos produzidos pelo campo de inspiração pós-estruturalista, uma vez que vejo o cinema como sendo para pessoas em ambientes de ressignificação.

Ultrapassando o formalismo dos estudos e das reflexões sobre a teoria e a linguagem do cinema, as teorias e os estudos recentes valorizam outros aspectos até então desprezados pelos estudos acadêmicos. Duarte (2004) chama a atenção para o fato de que os filmes são eventos culturais comprometidos com a prática social e com valores que se concretizam através dos signos. A significação das narrativas filmicas não se dá de forma imediata. A compreensão do filme vai se organizando e ressignificando do momento da assistência em diante, no que a autora chama de "ambiente de significação coletiva", envolvendo códigos, endereçamentos, opinião da crítica, etc. A suscetibilidade do espectador está ligada ao domínio dos códigos que compõem a linguagem cinematográfica, daí a importância cultural e social, tal como a literatura, do discurso cinematográfico e a atitude de estudo e compreensão do fenômeno cinematográfico, especialmente no âmbito escolar, pois atua como fonte aglutinadora da juventude e como fonte de conhecimento, configurando uma prática pedagógica.

Sobre as implicações do cinema no trabalho escolar, Duarte (2004) lança uma questão pertinente ao estudo que pretendi desenvolver: como as interpretações de professores e espectadores interferem no trabalho escolar? É possível e desejável "ensinar a ver" o filme? O domínio dos códigos da linguagem cinematográfica não constitui uma forma de poder em sociedades audiovisuais? Para a autora, é tarefa dos meios educacionais, além de tentar universalizar o acesso a todo tipo de filme, oferecer condições para o domínio dos códigos visuais, ampliando a competência para ver, do mesmo modo como fazemos com a competência para ler e escrever (DUARTE, 2004, p.84).

Outro aspecto em que a teoria do cinema se aproxima do tema da educação e do ensino é relativo à questão do espectador. É óbvia a influência dos meios audiovisuais no comportamento das pessoas, apesar de ser difícil avaliar a intensidade e a qualidade dessa

influência. O cinema mantém a tradição humana de contar uma história. As histórias têm sempre caráter pedagógico, ficando a possibilidade de se indagar sobre a eficácia delas na formação daqueles a quem se destina a história cinematográfica. A preocupação de pesquisadores e educadores está na relação entre a mídia e sua interferência na composição do imaginário social, na produção de identidades e na transmissão de valores éticos e morais. Duarte (2004) observa que, até os anos de 1980, as pesquisas tinham uma concepção sobre o "receptor" considerado passivo e a maioria dos estudos era centrada na emissão das mensagens e não na recepção. No início dos anos de 1980, estudos apresentam uma nova perspectiva para a concepção de "receptor". O receptor é entendido como um sujeito social, dotado de valores, crenças e informações de uma cultura, o qual interage na produção dos significados das mensagens. Sendo assim, para a autora, a significação resulta da interação entre produtor e receptor, mais que da imposição de um sobre o outro.

Nessa perspectiva, que considera o espectador um sujeito, aquele que dá sentido à história e que vê a cultura e seus valores impregnando e dirigindo o olhar do espectador, estabelecendo uma relação dialética entre sujeito e objeto, entre conhecimento e existência no mundo, é que configuro minha busca por uma teoria que dê sustentação à pesquisa que pretendo. Ao abarcar essa perspectiva, leva-se em conta que o ensino tradicional vigente tem valores que desautorizam esse sujeito significante, o que antepõe um alerta para as suas práticas pedagógicas que lançam mão do cinema.

Sendo um meio sinestésico e composto por uma multiplicidade de registros (música, textos, gestos, luzes, sons, etc.) e, em razão disso, produzindo um conjunto enormemente diversificado de textos, o cinema, em sua relação com a educação, especialmente com o ensino de História, torna imprescindível o uso de múltiplas molduras teóricas para sua compreensão. Enfatizo essa possibilidade para que o leitor não seja levado a um julgamento precipitado e identifique esse diálogo com diversas correntes do pensamento como uma postura eclética e, portanto, vazia de sentido próprio. Esclareço que, ao contrário, ao invés de um ecletismo empobrecedor, procurei um diálogo entre correntes distintas do pensamento, criticando parcialmente alguns de seus elementos e aprofundando outros que contribuíssem para fortalecer minhas reflexões, procurando abarcar, e não negar, os aspectos que cada teoria anuncia e que poderiam contribuir para o tema deste trabalho,

relacionando os elementos basilares – Cinema, História e Ensino - no âmbito de sua organização arquitetônica.

3.4 - **Merleau-Ponty, Vigotsky e Bakhtin: na filosofia da linguagem e na teoria do conhecimento.**

> "Na vida, o discurso verbal é claramente não auto-suficiente. Ele nasce de uma situação pragmática extra verbal e mantém a conexão mais próxima possível com esta situação. Além disso, tal discurso é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação".
>
> BAKHTIN – "Discurso na vida e Discurso na arte"

> "O mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de uma nas outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha".
>
> MERLEAU-PONTY – "Fenomenologia da Percepção"

Para construir este estudo, que pretendeu investigar a relação entre o ensino de História, o cinema e a significação das imagens fílmicas no processo de construção do conhecimento escolar nos ensinos médio e fundamental, como já foi dito no início, encontrei dificuldades, principalmente no campo teórico-metodológico. Com formação teórica no "marxismo canônico", fui construindo, na empiria da vivência social, minhas convicções político-metodológicas, mas que precisavam acompanhar as discussões que o mundo acadêmico vivencia de forma tão acentuada e significativa nas últimas décadas, superando os cânones e construindo novas concepções para o conhecimento acadêmico.

Como professor de História, militante no ensino médio, não podia estar alheio às crescentes transformações do saber e da ciência, em todos os campos e áreas do

conhecimento, e suas interveniências na maneira como os alunos constroem o conhecimento de história e significam os conteúdos escolares. Em todo processo de formação dos professores de minha geração, pouca atenção se deu a textos que não fossem os escritos e ao conhecimento que não fosse o racional. Não que o conhecimento e o domínio de textos escritos, a leitura de livros não sejam importantes para a formação e o desenvolvimento intelectual dos alunos na construção do conhecimento escolar. Mas não se pode ignorar que estamos vivendo um momento em que a imagem está na ordem do dia.

Se a escrita representou a primeira grande revolução humana no processo de conhecimento, introduzindo novas práticas de refletir, de expressar idéias e de fazer circular informações, a revolução tecnológica de nossa época marca a segunda grande revolução humana. A sociedade globalizada, complexa e múltipla se consolida a partir da expansão do capitalismo industrial, no final do século XIX, que reuniu em uma mesma teia povos com marcantes diferenças culturais, aproximando regiões e promovendo uma incessante mobilização da população de um a outro ponto do planeta. A cultura letrada européia, bem como o modelo de nação, estavam abalados e não é à toa que a revolução tecnológica que caracteriza essa época não se concentrou na escrita, mas nos registros, reprodução e difusão de sons e imagens, emergindo, daí, uma cultura planetária e audiovisual em que as pessoas se inserem e com a qual convivem.

Com ou sem movimento, as imagens que circulam na sociedade em *outdoors*, programas de TV, cinema, possuem espaço cativo em nossas vidas, fazendo parte de nossos sonhos, ajudando a criar e sustentar nossos desejos e acompanhando nossos pensamentos.

Na elaboração deste trabalho, as dificuldades teóricas emperravam a construção de um arcabouço que me possibilitasse uma metodologia de estudo coadunada com uma perspectiva de ciência ou, especificamente, de História como processo das relações sociais e da ação dos homens, movidos por seus valores, interesses, paixões etc, longe de determinismos e da tradição clássica que reduz a ciência histórica a uma relação simples de causa e efeito. Além disso, necessitava de uma metodologia de estudo coadunada com uma concepção de cinema como prática social, linguagem e local de expressão e confrontos culturais, de vivências e de construção de conhecimento. E, finalmente, coadunada com a

idéia de educação e de aprendizado como processo de interação social entre sujeitos ativos e criadores do mundo que os rodeia.

Outra dificuldade, também decorrente de minha insuficiente formação como pesquisador, foi com a construção de uma metodologia de pesquisa. Na medida em que os pressupostos teóricos foram se constituindo, que o objeto de estudo foi se definindo e, junto com ele, o fenômeno a ser investigado, foi se definindo o método de trabalho de pesquisa.

Precisava construir uma maneira de "**olhar**" o fenômeno pretendido, respeitando sua própria natureza polissêmica e multidimensional (Cinema e História), atendendo aos cânones da pesquisa acadêmica, mas sem a pretensão de encontrar causalidades ou de promover generalizações. Também precisava de uma metodologia que possibilitasse, com os resultados alcançados, contribuir para a prática do ensino de História ou, pelo menos, para aprimorar minha própria prática de sala de aula, como espaço de comunicação em que as diferenças se amenizam, aproximando o erudito e o popular, o tradicional e o novo, o professor e o aluno. O interesse deste trabalho é pela transformação da sala de aula em lugar de convergências em que as mais diferentes linguagens possam se integrar umas às outras, transformando os textos em uma malha de múltiplas camadas de significados, cuja harmonia revele a grande aventura do conhecimento.

Nas disciplinas que cursei sobre metodologia e pesquisa científica encontrei o caminho da *pesquisa qualitativa*, coadunando-se com a natureza do tema que pretendo investigar. Mas a pesquisa qualitativa tem várias possibilidades, cada uma delas assentada sobre uma base teórica, sobre uma visão de mundo, embora tenham, como eixo comum, o pressuposto epistemológico de que a pesquisa, especialmente em ciências humanas, não pode se tornar refém da tradição empirista fortemente embasada nas dicotomias interno/externo, sujeito/objeto, certo/errado, social/individual, subjetivo/objetivo.

Meu contato inicial foi com a **fenomenologia,** quando, ainda na fase de revisão bibliográfica para elaboração do anteprojeto de pesquisa, li o texto de Joel Martins e Maria Aparecida Bicudo (1988)[17]. Interessei-me pela abordagem fenomenológica e pude aprofundar seus fundamentos com o Prof. Adlai Detoni, através de seu curso sobre a

[17] "**Pesquisa Qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos**". São Paulo : EDUC, 1988.

fenomenologia e com a leitura de sua tese de doutoramento[18], especialmente o primeiro capítulo (*Construindo a Interrogação*), que me colocou em contato com o pensamento fenomenológico-existencialista de Merleau-Ponty.

Posteriormente encontrei-me com o complexo pensamento *sócio-histórico-cultural* do Círculo de Bakhtin e de Vigotsky, cujas idéias me foram apresentadas pela profa. Maria Teresa por suas, sempre atraentes e motivadoras, discussões em sala de aula. Também pela leitura de seus elucidativos textos[19], que me conduziram para o universo teórico desses autores. As idéias e as teorias desses filósofos russos, somadas à filosofia fenomenológica de Merleau-Ponty, permitiram-me compreender melhor tanto a ciência História, como o fenômeno do cinema e o processo de construção do conhecimento escolar.

Mesmo consciente das diferenças genealógicas entre as teorias, percebi, tanto na fenomenologia de Merleau-Ponty como na perspectiva sócio-histórica do C*írculo* de Bakhtin e da *Troika* de Vigotsky, possibilidades de construir um instrumental metodológico com os tijolos que essas correntes do pensamento forneciam para a teoria do cinema e para a reflexão sobre o processo de construção do conhecimento escolar.

Bakhtin e Vigotsky ressignificaram alguns pressupostos epistemológicos já cristalizados em mim, oriundos de minha formação e presentes em minha prática de professor. Esses autores, criticando as formulações simplistas e afastadas das premissas básicas do pensamento marxista, darão ênfase ao conceito de práxis[20] e à relação entre a vida real, concreta e material e a consciência que o Homem constrói de si mesmo, de suas mútuas relações e das relações com a natureza. É o que se pode observar em Vigotsky, para quem a consciência depende da linguagem para manifestar-se e, como a linguagem se encontra imersa no mundo, a consciência depende do mundo para constituir-se, sendo, portanto, ato social e histórico.

Do Círculo de Bakhtin ressalto a concepção de ideologia que me abriu horizontes para a relação do cinema com o ensino de história. Partindo da idéia marxista de ideologia

---

[18] "**Investigações acerca do Espaço como modo da existência e da Geometria que ocorre no pré-reflexivo**". Instituto de Geociências e Ciências exatas. Rio Claro, 2000.
[19] "**O Pensamento de Vigotsky e Bakhtin no Brasil**". São Paulo: Papirus, 1994.

[20] No pensamento marxista, "a realidade, o objeto ou a sensibilidade não são apenas apreendidos como objetos, mas como atividade humana sensível, como práxis".(Teses sobre Feuerbach, p.11)

como “falsa consciência” ou ocultamento da realidade pelas classes dominantes para legitimar o poder político, o *Círculo* reconstrói esse conceito com a idéia da relação entre ideologia oficial e ideologia do cotidiano. A ideologia oficial é estável, dominante, enquanto a ideologia do cotidiano é acontecimento instável; entretanto, é do entrelaçamento entre elas, na relação entre estáveis e instáveis, que se forma o contexto ideológico de produção e reprodução social. Como diz Miotello (2005 p. 169), “... Voloshinov, no texto *‘Que é Linguagem’*, de 1930, fala diretamente sobre ideologia como conjunto de reflexos e das interpretações da realidade social e natural, que tem lugar no cérebro humano e que se expressa por palavras ou outras formas sígnicas”.

O conceito de ideologia está presente neste trabalho, assim como a perspectiva metodológica dialética; mas uma dialética que, como afirma Sobral (2005), se afasta da dialética hegeliana centrada na lógica de relações destrutivas, visando à lógica de relações construtivas, cujos momentos não sejam o da tese-antítese-síntese, mas de tese-tese-síntese o que supõe uma permanente atividade sintetizadora.

Também foi com esses autores que passei a entender melhor a profunda significação da linguagem como “*chave*” para a compreensão das práticas sociais e da existência humana de modo geral. Linguagem entendida além do plano gramatical e do plano político-cultural da língua unitária. Concebida como *heteroglossia*, conjunto de formação verbo-axiológica, múltiplo de vozes e línguas sociais, a linguagem, nessa perspectiva, é primordial para uma fenomenologia, pois a encontramos quando procuramos a realidade, já que a linguagem fornece os meios de se falar sobre ela mesma.

Embora a linguagem tenha sido objeto de reflexão filosófica por vários milênios, foi somente no século XX que passou a se constituir em paradigma fundamental para a compreensão das relações humanas. No centro do projeto de uma grande gama de pensadores do século XX - Peirce, Wittgenstein, Heidegger, Bakhtin, Vigotsky, Merleau-Ponty e Derrida - encontra-se a preocupação com a importância crucial da linguagem na conformação da vida e do pensamento humano.

A fenomenologia, corrente filosófica iniciada por Husserl e que pretendia “a volta às coisas mesmas” tal como elas se apresentam a nós no mundo, teve grande importância para o pensamento do século XX, sendo impulsionada pela “geração de descontentes”,

como era chamada a geração de filósofos que, desde a década de 1930, vinha criticando a tradição idealista das ciências humanas e da filosofia, procurando trazê-la para questões mais concretas e menos reflexivas.

Adail Sobral (2005), no texto intitulado "*Filosofias (e Filosofia) em Bakhtin*"[21], procura identificar os diálogos do Círculo de Bakhtin com outras filosofias, reafirmando esse caráter dialógico na própria maneira de crítica aos sistema filosóficos, que deles aproveitaram o que era compatível para a construção de suas teses. O Círculo considera que o importante não é tanto os conceitos e as idéias produzidas pelos filósofos, mas o campo de pensamento que o filósofo pode circunscrever com suas reflexões. Sobral (2005) aponta vários campos de pensamento que influenciaram a construção das idéias do círculo: "... de Aristóteles, a ênfase tanto na *potência* como no *ato;* Platão, a necessidade de ir além das aparências e buscar a verdade dos fenômenos; de Sócrates, a responsabilidade do sujeito e o constante questionamento das próprias bases do conhecimento; de Karl Marx, a crítica ao idealismo e a reviravolta na dialética de Hegel, assim como a concepção de filosofia que não deveria apenas explicar o mundo, mas transformá-lo; de Kant, a demonstração de que o racionalismo e o empirismo têm um ponto em comum: a idéia de que não há um conhecimento direto da realidade, seja *a priori* ou *a posteriori*".(SOBRAL, 2005, p.139)

Da fenomenologia de Husserl, o autor aponta a influência de sua idéia central de *retorno às coisas mesmas*, a ênfase no fenômeno como base do conhecimento e a idéia de que os fenômenos não são apenas dados, mas também postulados.

É a partir desses tópicos de alguns desses filósofos e circunscrito nesse campo de pensamento, que o pensamento de Merleau-Ponty e de toda aquela "geração de descontentes" que, na França, procurava vincular a filosofia aos grandes temas da contemporaneidade, como luta de classes, socialismo, guerra, surrealismo, impressionismo, entre outros, irá construir suas referências, enunciar seus conceitos e propor suas idéias.

Merleau-Ponty é considerado por alguns como o maior discípulo do pensamento de Husserl, mas não mantém a ele uma filiação cega e dogmática, como afirma Carmo (2004). Considerando-se um "filósofo da existência", Merleau-Ponty elabora um pensamento filosófico cuja preocupação é com o homem em seu existir, no mundo da vida, e não em

---

[21] in BRAITH, Beth.(org.) *Bakhtin: Conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005

sua essência. O homem é pensado como um ser-no-mundo, no seu meio social, cultural e histórico. Talvez por influência da fenomenologia de Husserl, o pensamento de Merleau-Ponty se aproxima muito das idéias do Círculo de Bakhtin, conforme observa Tim Herrick (2003) no texto "*Phenomenologies of language in Bakhtin and Merleau-Ponty*", em que compara o trabalho de um e outro filósofos no tocante à concepção sobre a filosofia da linguagem e chega a afirmar que Bakhtin apresenta situações práticas da teoria de Merleau-Ponty.

Tanto Merleau- Ponty como Bahktin e Vigotsky, com seus conceitos e teorias sobre a linguagem, o conhecimento, a consciência, os signos, conceitos sobre autoria, tema, enunciado, corpo e tantos outros, contribuem para a reflexão sobre os códigos próprios e inusitados da linguagem do cinema. Diferentemente da linguagem estruturada pelas concepções lingüísticas tradicionais, em que era considerada resultado de imagens verbais ou expressão de um sentido pré-estabelecido pelo pensamento, na filosofia de Merleau – Ponty, a linguagem é apresentada com um caráter antepredicativo: para falar, não é preciso recorrer às leis lingüísticas ou conceitos pré-determinados, pois o corpo usa a fala como uma extensão de si mesmo, como um membro disponível à expressão (SILVA, 1994, p.82). Em Bakhtin a linguagem é vista não como expressão, mas comunicação, integrada à vida humana. A comunicação verbal não pode ser compreendida fora de sua ligação com uma situação concreta. Bakhtin via o Homem não como ser biológico abstrato, mas como um ser histórico e social e, como afirma Freitas (1995), "assim como via o Homem em sua realidade histórica, também historicizava a linguagem, enraizando-a na existência histórica e social dos homens" (FREITAS, 1995, p.134). Também Herrick (2004,p.389) afirma que Merleau-Ponty testemunha a variedade de significados e influências sociais na linguagem, valorizando a experiência dada, de caráter não transcendental, mas vinculada à História. Há uma aproximação entre Merleau-Ponty e Bakhtin nessa concepção integrada de história e linguagem. A história como uma sucessão de vivências e a linguagem como forma básica de história social, pois é grávida de transformações que se constituem no vir a ser.

Sendo um meio de múltiplos registros e produzindo um conjunto diversificado de textos, o cinema, assim como o ensino de história, torna quase imprescindível o uso de múltiplas molduras teóricas, não pelo conforto que uma postura eclética e descomprometida

poderia proporcionar, mas pelo debate, pelo diálogo, às vezes doloroso e árduo, mas sempre profícuo, entre correntes do pensamento que podem, com o embate e entrelaçamento entre suas idéias, conceitos e teorias, criar outras idéias, novos conceitos e teorias mais próximas dos fenômenos do mundo da vida.

Merleau-Ponty me instigou com sua reflexão sobre a relação sujeito/objeto. Foi com suas idéias que percebi a importância do "*lugar do ser*", que olha e é olhado pelo outro – nunca plenamente exterior - e pelo mundo. Reflexão também desenvolvida na obra de Bakhtin, que apresenta o conceito de "*exotopia*", e a idéia do "*excedente de visão*" que o outro tem de mim, possibilitando a solução teórica do tradicional dualismo entre eu/outro, sujeito/objeto, externo/interno, consciência/mundo. No campo epistemológico as proposições dos dois filósofos são visivelmente inseridas em dois movimentos básicos: o dos fenômenos concretos sem renunciar a uma teoria geral e o da concepção dos elementos obtidos no exame do fenômeno concreto com base na visão teórica inicial, para alterar essa própria teoria e, em seguida, voltar a ele com uma outra compreensão. Esse movimento de ir e vir é compreendido longe da circularidade dos sistemas fechados e com base em uma permanente tensão capaz de promover uma síntese dialógica, na concepção bakhtiniana, visando a relações construtivas (tese-tese-síntese) e não na perspectiva dialética hegeliana de relações destrutivas(tese-antítese-síntese).

Uma das conseqüências dessas concepções teóricas que fiz convergir para o meu olhar se dirige ao que é o cinema: ficou enfático em mim compreender o filme como uma obra não acabada. No ambiente didático que pesquisei, essa direção foi significativa para meu respeito pelas falas dos sujeitos, especialmente quando estes eram estudantes.

Embora com matrizes teóricas comuns, seguiram por caminhos e empreenderam investigações diversas, mas nem por isso esses pensadores criam conceitos e enunciam teorias que se excluem, pelo contrário, complementam-se, ao menos na perspectiva de uma filosofia da linguagem que quer dar conta de perceber a relação entre o cinema e a educação, fundamental para meu trabalho de pesquisa. O pensamento de um serviu-me de base para a compreensão do outro e, embora por caminhos diferentes e por diferentes matrizes teóricas, ambos apresentam conceitos e teorias complementares, do ponto de vista e do lugar em que situo meu interesse de estudo.

O pensamento do filósofo francês, considerado um *fenomenólogo existencialista*, companheiro de Sartre e admirador das teses do marxismo - sem ter nunca se filiado às lides do partido comunista (viveu na mesma época em que viveu Bakhtin, mas do outro lado da cortina-de-ferro que separava o ocidente do oriente europeu), seguiu a tradição de considerar a Linguagem como estruturante da realidade.

Esse diálogo entre a fenomenologia existencial de Merleau-Ponty e o pensamento sócio-histórico dos filósofos russos teve a interveniência de autores, ora buscando a contextualização do pensamento de Bakhtin para a compreensão de seu trabalho em seus aspectos históricos e filosóficos e sua vinculação às principais correntes do pensamento europeu, como o caso de Tim Herrick (2004), ora promovendo uma genealogia dos conceitos elaborados na relação entre a mente[22] e o mundo, destacando a influência de diversas vertentes do pensamento filosófico, como o faz Sobral(2005). Esse autor destaca a relação dialógica, trans-dialética desses pensadores e enfatiza a tradição *monista*[23] na qual se inserem, de relacionar mente e mundo: "O eu depende da relação com os outros não como paciente, mas como agente influenciado dessas relações, que as ressignifica, as altera e lhes dá fruição" (SOBRAL, 2005, p. 148).

Foi, portanto, na "obscuridade" do cinema que me encontrei com esses pensadores. Ismail Xavier (1983) publica instigantes textos de Merleau-Ponty para a reflexão sobre a linguagem imagética e a relação entre o pensamento filosófico no século XX e o cinema, afirmando com as palavras do filósofo:

> "... uma boa parte da filosofia fenomenológica ou existencial consiste na admiração dessa inerência do eu ao mundo do próximo, em nos descrever esse paradoxo e essa desordem, em fazer *ver* o elo entre o indivíduo e o universo, entre o individuo e os semelhantes, em vez de explicar, como os clássicos, por meio de apelos ao espírito absoluto. Pois o cinema está particularmente apto a tornar manifesta a união do espírito com o corpo, do espírito com o mundo, e a expressão

---

[22] Reproduzimos , aqui, esse termo do autor, frisando que tal idéia não participa da base epistemológica da fenomenologia.

[23] O termo é usado aqui no sentido que Sobral lhe atribui; "... como concepção monista entre corpo e mente, oposta ao dualismo cartesiano"(SOBRAL, 2005,p.142). O termo remete à idéia de *mônada*. De acordo com Abbagnano(2003), "... A partir de 1696, Leibniz lançou mão desse termo para designar a substância espiritual enquanto componente simples do universo. Segundo Leibniz, a mônada é um átomo espiritual, uma substância desprovida de partes e de extensão, portanto indivisível..."(ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2003)

> de um dentro do outro. Eis porque não é surpreendente que o crítico possa, a propósito de uma fita, evocar a filosofia".(MERLEAU-PONTY, 1983, p.116)

Stam (1992; 2003), em duas de suas obras[24], aponta a contribuição de Bakhtin para a teoria do cinema com os conceitos de "*carnavalização*", "*exotopia*", "*poliglossia*"[25] e outros, além de destacar o interesse do autor russo pela teoria sobre a obra de arte, especialmente sobre a literatura.

Além desses, outros *constructos* teóricos bakhtinianos estão inscritos neste trabalho, seja por possibilitar compreensão da linguagem imagética, seja por permitir a relação entre essa linguagem e a atividade escolar. É o caso do conceito de significação, de sentido e de tema, do conceito de autor, de enunciado, de palavra, conceitos esses elaborados nos estudos sobre a linguagem e sobre a literatura, mas que podem ser extendidos a outras áreas, especialmente para as imagens.

Segundo Cereja (2005), o "Círculo de Bakhtin" se preocupa com a questão do *sentido* de forma ampla. Estabelecendo a distinção entre significação e tema nos textos em que discute as questões da análise literária, o Círculo cria um instrumental que extrapola o âmbito desse tipo de análise. *Significação*, nas obras de Bakhtin, Voloshinov e outros, é um estágio inferior da capacidade de significar e o *tema* é o estágio superior. Significação seria o potencial de criar sentido, pois os signos, tanto lingüísticos como imagéticos, assumem sentido histórico em virtude de atos reiterados, sendo, portanto,o estágio mais estável do

---

[24] "*Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa*". São Paulo: Ática, 1992.
"*Introdução à Teoria do Cinema*". São Paulo: Papirus, 2003.

[25] O conceito de *carnaval* é desenvolvido por Bakhtin quando analisa a obra de Rabelais. Na filosofia de Bakhtin, o carnaval é entendido não como festa específica, mas como um modo de apreender o mundo, uma poderosa força vivificante e transformadora da vida cultural. Mais importante que a festa é o senso carnavalesco do mundo que dessacraliza os discursos oficiais. Bakhtin viu no carnaval a possibilidade de renúncia aos hábitos monológicos
Também o conceito de *exotopia* é desenvolvido por Bakhtin (1992) para falar sobre o excedente de visão que se tem em relação ao outro: "... devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, contemplar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento".(1992, p.45)
O termo *polifonia(ou poliglossia)* foi adotado por Bakhtin da música e foi usado para qualificar o projeto estético realizado por Dostoievski em seus romances. Para Bakhtin, *polifonia* não é o universo de muitas vozes, mas um universo em que todas as vozes sejam eqüipolentes.

signo e do enunciado. Já o *tema*, por estar vinculado ao ato de enunciação, ao contexto e ao processo da enunciação, é mais flexível, mutável e renovável.[26]

Se os elementos de significação podem ser usados em diferentes enunciações com a mesma indicação de sentido, o tema já é impregnado e indissociável da enunciação, pois é expressão de uma situação histórica concreta. O tema é sempre único e irrepetível e está além dos elementos lingüísticos ou imagéticos estáveis, já que para ele concorrem elementos extraverbais e extra-imagéticos que integram a produção, a circulação e a recepção. Esta combinação, do estável com o instável, em cada enunciação, seja ela lingüística, imagética ou gestual, é que dá resultado ao processo de criação de sentido.

Robert Stam (2004, p. 64) demonstra a influência das idéias e conceitos do "Circulo de Bakhtin" para a teoria do cinema, especialmente para o cinema russo de Eisenstein. STAM demonstra como a crítica de Bakhtin ao formalismo dos estudos literários russos do início do século contribuíram para a construção de uma teoria sobre a linguagem cinematográfica que impulsionou a técnica e possibilitou a indústria cinematográfica.

Outros autores, usando o instrumental teórico disponibilizado pelo trabalho desenvolvido a partir da obra de Bakhtin, praticam uma espécie de crítica cinematográfica de alto nível, uma análise filosófica do filme, como o caso da reflexão sobre o filme *Nenhum a Menos* (Zhang Yimou, China: 1998), no texto intitulado "*Reinventando diálogos, vínculos, razões e sensibilidades"* de Cecília Goulart na importante obra organizada por Inês de Castro Teixeira "*A Escola Vai ao Cinema*"(2003), que, além desse texto, possui outros de outros autores e tão interessantes e importantes como o citado. Interessantes porque se utilizam de um instrumental teórico próprio construído para a leitura de obras fílmicas. Importantes na medida em que, ao valorizarem as obras fílmicas como merecedoras de esforço acadêmico para sua compreensão, dão ao cinema uma outra dimensão, muito além daquela que o concebia como mero fator de entretenimento.

Também a teoria que Bakhtin desenvolve sobre a palavra pode, por analogia, ser ampliada para a reflexão sobre a imagem. Para Bakhtin, a palavra não é neutra à espera de

---

[26] A construção do conceito de significação e tema percorre diversos textos da obra de Bakhtin, especialmente em "*Marxismo e Filosofia da Linguagem*"(capítulos 2 e 7), de 1929, e "*Problemas da Poética de Dostoievsk*i" em que os dois termos (significação e tema) são empregados em sentido mais próximo da teoria literária, "como feixes de sentido, entre muitos, articulados pela obra de arte ou obras literárias", como afirma CEREJA (2005).

um falante para atualizar seu sentido, mas é sempre interindividual, reunindo, em si, vozes de todos que a utilizam historicamente. Assim como as imagens, a palavra tem natureza dialógica e é indissociável do discurso sendo, portanto, síntese de práticas discursivas historicamente construídas e também história, ideologia, luta social.

Esses conceitos não só contribuem, atualmente, para as reflexões e construção da teoria sobre o cinema, como são de grande importância para a compreensão de outros fenômenos, inclusive porque carregam o paradigma de uma outra perspectiva epistemológica e ontológica. Bezerra (2005) processa uma pesquisa sobre o tema da polifonia e do dialogismo, conceitos essenciais na obra de Bakhtin, elaborados pelos estudos que desenvolveu sobre o romance que, para ele, se classificava em monológico ou dialógico. Na categoria dos monológicos enquadra os autoritários, acabados, em cuja estrutura o autor concentra em si mesmo todo o processo da criação, sendo o único centro irradiador das consciências, das vozes.

Os romances tipificados como dialógicos eram tidos por Bakhtin como aqueles cuja forma era capaz de se contrapor ao tratamento reificante do homem e pressupõem a construção de imagens no processo interativo. No romance polifônico, o autor é regente do grande coro de vozes que participam do processo dialógico. Portanto, “a polifonia se define pela convivência de multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis, plenivalentes e eqüipolentes, representando um universo marcado por elas. (...) O que caracteriza a polifonia é o ativismo do personagem, dos sujeitos que participam do diálogo com plenos direitos à interlocução com outras vozes, inclusive com a voz do autor, mantendo-se imiscível e preservando suas particularidades de falante” (BEZERRA, 2005, p.198).

Preocupado com o estudo do romance, Bakhtin cria uma teoria estética que se estende a toda manifestação artística, além do romance literário. Aprofunda a teoria do romance como gênero literário em que diferentes línguas sociais se expressam. Essas línguas sociais não estão colocadas lado a lado no romance, mas constituem um sistema de planos que se interseccionam no todo da obra artística; a obra reflete, mas também refrata as línguas sociais e o autor-criador, como diz Faraco (2005, p.56), “... é o centro organizador onde todos os planos se interseccionam e se interiluminam. (...) autoria é

assumir uma posição axiológica, é deslocar-se para outras vozes sociais em busca de uma posição autoral. (...) A solução encontrada foi atribuir aos textos uma dupla autoria: autor-criador e autor-pessoa". Essa solução teórica tem implicações para o cinema como objeto de investigação e de estudo da História. O autor-criador atrai o foco do olhar do historiador por conter elementos de um contexto histórico-cultural, que vai além da consciência e das intenções do autor-pessoa.

Para a compreensão do cinema, nos limites da proposta deste trabalho, o arsenal teórico e a conceituação criada pelos pensadores russos foram de vital importância, porque são conceitos que têm uma natureza aberta, dialógica, que possibilitam cotejos com outros conceitos, de outros filósofos, de outras correntes do pensamento, com outras áreas do conhecimento, mas que, no encontro entre a cinema, a história e a educação, são equivalentes, eqüipolentes, iguais em importância.

Além dos conceitos citados acima, vinculados aos estudos da teoria literária e dos estudos de linguagem, mas que podem ser estendidos às reflexões sobre outros campos da manifestação artística, especialmente o cinema, reporto-me à idéia de enunciado, que já foi anteriormente referida sem a atenção especial que requer, pela riqueza teórica e profundidade filosófica que contém.

Braith e Melo (2005) discutem o conceito de *enunciado* e *enunciação* afirmando que essas idéias têm lugar central na concepção de linguagem do ponto de vista histórico-social. As autoras observam que, em "*Discurso na Vida e Discurso na Arte – uma poética sociológica*" (Voloshinov, 1926), os termos enunciado/enunciação aparecem ligados ao discurso verbal. A palavra só pode ser compreendida no seu contexto extra verbal, incluindo aí os interlocutores que se conhecem e partilham pressupostos e sentimentos. O enunciado concreto, a palavra ou, por extensão, a imagem, compreende duas partes: a parte percebida ou realizada em palavra (ou imagem) e a parte presumida. Essa interação entre o verbal (ou imagético) e o não-verbal (e não-imagético) no contexto histórico diz respeito ao que antecede o enunciado e também ao que ele projeta adiante. Bakhtin, numa frase carregada de tom poético, afirma que a "enunciação está na fronteira entre a vida e o

aspecto verbal (*e/ou imagético*[27]) do enunciado, ela bombeia energia de uma situação de vida para o discurso verbal (ou imagético), dá historicidade ao material verbal estável..." (BAKHTIN, 1995, p.10).

Além de Stam e dos autores citados acima, outros pesquisadores demonstram as possibilidades do arsenal teórico construído pelos pensadores russos para a compreensão do fenômeno da linguagem, da estética e da ciência, como é o caso de Sonia Kramer (2003), Solange Jobim e Souza (1997), Maria Teresa Freitas (2003) Marília Amorim(2003), dentre outros.

É importante salientar que, mesmo fora do cinema, a convivência entre esses filósofos, especialmente Bakhtin e Merleau-Ponty com seus respectivos pensamentos, é possível, uma vez que, como afirma Stam (2003; p.123), pertencem a uma mesma corrente de pensamento que considera a linguagem como fator estruturante da realidade, convergindo para a idéia de uma translingüística valorizando a palavra (e não o sistema de linguagem) como discurso vivido e partilhado pelos seres humanos no processo de interação social. As aproximações entre o pensamento desses filósofos são observadas também por outros autores, tanto os que mergulharam na teia do pensamento bakhtiniano, como é o caso de Sobral (2005) e Herrick (2004), como os existencialistas merleaupontyanos, como Von Zuben (2004), Carmo (2004) e Da Silva (1994).

Maurice Merleau-Ponty, assim como Mikahil Bakhtin e Lev S. Vigotsky, cada um situado em seu próprio espaço histórico, cultural e político, promoveram um corte epistemológico, impulsionando a concepção de ciência para além da tradição do pensamento filosófico e científico, circunscrito ora a um *objetivismo* empirista, ora a um *subjetivismo* idealista, opostos no varejo, mas com base no mesmo substrato que separa o sujeito do mundo da natureza. Para superar a dicotomia sujeito/natureza, ou sujeito/objeto, Merleau-Ponty desenvolve o conceito de *corpo-sujeito* ao longo de sua obra e a partir dos livros "*Estrutura do Comportamento*", publicado em 1942, e "*Fenomenologia da Percepção*", publicado pela primeira vez em 1945. O conceito de *corpo-sujeito* mostra uma estrutura ambígua sendo, ao mesmo tempo, realidade objetiva e corporal, mas expressando também o caráter subjetivo do corpo, que é físico-biológico, mas é histórico. Para o filósofo

[27] Faço essa intervenção por pretender estender para o discurso imagético os pressupostos teóricos construídos para a análise do discurso literário.

francês, o corpo fenomênico coloca o ser *aberto ao mundo*, como expressão de significação e intencionalidade. Procurando compreender, e não explicar, a relação entre o mundo e a consciência, Merleau-Ponty critica a tradição do pensamento psicológico que trata a *consciência* e o *organismo* como duas realidades distintas. Para a tradição idealista, o mundo é o conjunto de relações objetivas assumidas pela consciência, enquanto para o empirismo objetivista a consciência está em relação causal com a natureza. A linguagem, conforme essa esteira do pensamento que abriga Merleau-Ponty, Wittegenstein, Bakhtin, Vigotsky e outros, impõe um novo paradigma na filosofia contemporânea superando a matriz cartesiana (ou platônica) ancorada na idéia de um sujeito epistêmico à procura de conhecer o verdadeiro.

Merleau-Ponty busca a inerência entre pensamento e linguagem, percebendo como um implica o outro e nele se constitui. Superando a teoria da Gestalt de Kofka, Köhler e Goldstein - todos alunos de Husserl - e a teoria lingüística de Saussure e, ao mesmo tempo, sendo influenciados por elas, a proposta dos pensadores é de conceber consciência e corpo como uma única e mesma realidade, que se realiza na existência para o mundo e o outro e por meio deles, pela fala como pensamento e pela linguagem como prolongamento do corpo. Se, então, a palavra é um gesto, nenhuma arte melhor explorou isso que o cinema.

Merleau-Ponty**,** conforme afirmação de Da Silva (1994), formula uma teoria da linguagem pautada na obra fenomenológica de Husserl, na qual buscou a noção de "*intencionalidade"* e de "*mundo-da-vida*", e na obra de Heidegger, que formulou a idéia do sujeito como um "*ser-no-mundo*", em total relação de *abertura*. Bakhtin e Vigotsky constroem seus conceitos a partir do arsenal teórico fornecido pelo marxismo, pela tradição da dialética do materialismo, colada à tese de que é a atividade prática que dá origem ao pensamento, sendo a consciência atividade vital do homem e não apenas cenário para as funções psíquicas. Mas nem as teorias do pensamento marxista eram estranhas e ausentes no diálogo que constitui a filosofia de Merleau-Ponty, como enfatiza Carmo(2004), nem a fenomenologia deixou de exercer influência nas idéias dos pensadores russos, como ressalta Sobral (2005).

Bakhtin, pensador que desde a infância conviveu com uma sociedade multicultural, contraditória e que experimentou um momento histórico significativo de tentativa de

construção de uma sociedade socialista naquela Rússia do início de século XX, de um lado, viveu o ímpeto de realizar a utopia de uma sociedade igualitária e mais humanista e, de outro, viveu, a partir de 1930, os obscuros anos do stalinismo, que esterilizou o solo fértil da cultura e do pensamento russo, com a burocratização do poder soviético e com o realismo socialista nas artes, vulgarizando o pensamento marxista. No intuito de contribuir para a construção de uma sociedade nova e de um novo Homem, Bakhtin e Vigotsky dedicaram-se à construção de nova ciência psicológica e uma teoria do conhecimento com base no materialismo dialético, criticando a tradição subjetivista e a tradição empirista e também combatendo o *marxismo vulgar*, reducionista e esterilizante.

No clássico "*Marxismo e Filosofia da Linguagem*" (1929), publicado com a assinatura de Voloshinov[28], Bakhtin dialogou criticamente com o contexto de divulgação da obra de Saussure e fortaleceu uma outra tradição que entende a linguagem como estruturante da realidade, na qual está a indissociabilidade da língua e da palavra. Bakhtin valoriza a palavra como discurso vivido e partilhado pelos seres humanos no processo de interação social e considera a lingüística parte do estudo das *ideologias*, opondo-se a Saussure, para quem a ideologia situa-se no interior da consciência individual. Para o pensador russo, a consciência individual não serve para explicar nada, ela mesma tem que ser explicada a partir de um ponto de vista sociológico e translingüístico porque a consciência individual é um fato sócio-ideológico.

Bakhtin não deixou de dirigir críticas ao *marxismo vulgar* que, para ele, relegava o mundo dos signos a uma superestrutura determinada pela base objetiva (relações de produção), pois considerava o signo mero reflexo, mera sombra da realidade e não um segmento material dessa realidade, e a relação entre eles - signos, indivíduos, realidade - como relação de causa e efeito.

Para o pensador russo, a realidade da fala-linguagem não é o sistema abstrato das formas lingüísticas, monológicas e isoladas, mas o evento social da interação verbal, em sua dimensão axiológica, em uma infinita *heteroglossia* social que explicita uma "semiose sempre saturada de refração" (FARACO, 2001, p.51). Portanto, a lingüística não pode

[28] Defendendo a liberdade da palavra, contra o *monologismo* e as opressões hierárquicas, Bakhtin foi preso no ano de publicação do livro quando a *heteroglossia* dos primeiros anos da revolução bolchevista deu lugar ao monologismo stalinista.

negligenciar o papel do enunciado; o sujeito falante utiliza o estoque de signos sociais, mas o enunciado é moldado pelas relações de forças envolvidas no diálogo face a face entre interlocutores e no diálogo entre discursos do contexto sócio-histórico, em que estão presentes vozes das classes, gêneros, culturas, variações temporais e geográficas, governando o processo de interação verbal.

É nessa perspectiva da superação da dicotomia sujeito-objeto através do fenômeno da fala que também se insere o filósofo francês. Para sua fenomenologia, a linguagem é prolongamento da intencionalidade corporal, pois é como ser corporal que nos descobrimos como *ser-no-mundo*. O corpo é animado pela intencionalidade – eu me dirigindo a um outro - e a intencionalidade permite que a consciência se descubra ligada ao mundo. Consciência e corpo têm a mesma relação que a linguagem e o pensamento: consciência é encarnada no corpo como o pensamento habita a palavra. O corpo é sujeito e intenciona o mundo, enquanto a palavra realiza o pensamento. Para Merleau-Ponty, como para Bakhtin, o sujeito do conhecimento é consciência engajada no mundo em uma relação de significação. Entretanto, para Merleau-Ponty (1990), a percepção corporal é anterior à consciência constituinte, ela é primordial e implica uma estrutura transcendental. Mas, para ele, transcender é instalar-se no mundo das coisas com nossa existência intencional. O cogito não é elaboração objetiva, ele é vivido, situado no mundo, abrangendo o irrefletido que se oculta na facticidade, sendo seu valor dado pelas significações constituídas. No campo das palavras, o irrefletido é o estar no mundo das significações, no qual já estou, pela minha história cultural vivida.

O filósofo francês, como os pensadores russos, também faz observações sobre o contexto da obra de Saussure e elabora o conceito de "*fala falada*" (instituída) e "*fala falante*" (autêntica) para superar os limites da obra saussureana, que estuda a língua como sistema fechado e não na relação dialética com a fala. Para Merleau-Ponty, a linguagem é afirmação do corpo-sujeito, instauradora de sentido através do agir intencional; fala existencial que liga a linguagem autêntica à linguagem instituída, renovando as significações já assimiladas, pois é *ser-no-mundo.* Bakhtin, contrário aos formalistas russos, restaura a importância das práticas interacionais cotidianas, considerando-as como um "manguezal da vida discursiva". Esse gancho é fundamental para a investigação que

pretendo concretizar sobre as possibilidades do cinema na educação, não como um ilustrador de conhecimento, mas como um desestabilizador, instaurando um ambiente que vai requerer a habitação do discurso histórico por todos os protagonistas.

Maurice Merleau-Ponty também considera a questão da *enunciação*, teorizando sobre a significação gestual e existencial da palavra. Linguagem é fenômeno da fala que dá à palavra um sentido existencial, vivenciado pelo sujeito falante. Função da língua, assim como para Bakhtin e Vigotski, é fazer aparecer o pensamento articulado, pois não há pensamento sem palavras, nem palavras sem pensamentos, sendo os dois momentos de uma mesma realidade. A *expressão* é a passagem de uma significação conceitual a uma significação inédita, portanto, também para Merleau-Ponty, a gênese do sentido inédito está no ato da fala, no entrelaçamento de significações disponíveis que se combinam segundo uma lei desconhecida e imprevisível, na existência. Muito do existencialismo reside na idéia de estarmos com-o-outro, que é a angústia de cada um saber-se sendo compreendido, isto é, estar em um círculo de significações. Por essa idéia vemos que a linguagem é estar-com-o-outro. O filme, nesse sentido, é a angústia do cineasta.

Bakhtin, Vigotsky e outros pensadores de uma e outra parte da Europa têm seu pensamento situado no grande mapa do pensamento contemporâneo, em latitude e longitude muito próximas àquelas onde se situa o pensamento do filósofo francês Merleau-Ponty. Momento de rompimento com a tradição da ciência clássica, sempre distante das questões que envolviam o homem e que tudo reduzia ao mundo empírico, esses filósofos, a partir da fenomenologia de Husserl, tentaram re-humanizar a ciência buscando a essência, a especificidade das coisas no vivido histórico. Embora não neguem a importância das abstrações filosóficas que nos fazem reaprender a olhar o mundo, tampouco a importância do conhecimento científico, observam que, anterior a todo conhecimento científico e filosófico, está o conhecimento direto da realidade vivida, que é o cogito original e espontâneo, o qual deve ser explicitado para o rico espetáculo que é o mundo – essa explicitação é pura estética. Eles têm em comum o fato de observarem os resultados das pesquisas dos psicólogos empiristas e intelectualistas, que concebiam a linguagem independente do sujeito que fala e fizeram observações críticas sobre a obra de Piaget, de Saussure, Goldstein e outros. Para eles, a palavra tem sentido em si, no ato presente na

relação entre pensamento e linguagem, que implica a interação do sujeito com o mundo e com o outro.

Vigotsky, por exemplo, desenvolveu uma teoria psicológica de fundamentação marxista, concebendo a consciência como atividade vital e não como cenário das funções psíquicas que, em si, não merecem preocupação, pois o que chama a atenção do pensador russo são as práticas culturais. Como marxista, desenvolveu a idéia de que a atividade laboral, o trabalho, é a base da atividade mental dos seres humanos, tanto no aspecto ontogenético como no filogenético. Vigotsky concorda com Kohler[29] sobre o papel transcendental do trabalho na formação das funções psíquicas. Merleau-Ponty anuncia uma relação entre a *percepção corporal* e o pensamento. Vigotsky, de outro lado, assegura que a atividade prática é que dá origem ao pensamento. Os dois coincidem assegurando que a linguagem e o pensamento implicam a interação do sujeito.

Sempre buscando uma dialética nos fatores contrapostos e contraditórios como geradores de desenvolvimento, de crescimento, de superação, Vigotsky estabelece uma relação entre as *funções psíquicas elementares*, relativas aos processos psíquicos naturais, e as *funções psíquicas superiores*, sob mediação da cultura, através dos signos. Para Vigotsky, a significação é parte inalienável da palavra e o sentido expressivo é anterior ao sentido instituído.

Embora Merleau-Ponty não tenha tido conhecimento dos escritos de Vigotsky **(**Da SILVA, 1994, p. 55**)**, e esteja balizado em raízes epistemológicas diferentes, há entre os dois uma proximidade, principalmente no tocante à teoria da linguagem como ação do pensamento e como experiência expressiva do sujeito. Entretanto, Merleau-Ponty difere do método das pesquisas de Vigotsky, que procurou sistematizar, com sua pesquisa experimental, um pensamento psicológico, semiótico, filosófico. Merleau-Ponty é fenomenólogo e seu método não é voltado para o conhecimento sistematizado. Mas, assim como em Vigotsky e Bakhtin, no pensamento de Merleau-Ponty a linguagem significa algo mais que a simples palavra instituída e ocupa lugar central no pensamento filosófico e na concepção de sujeito. Para eles, a palavra não é o que é e não está onde está: é

---

[29] Como já dito, foi aluno e epígono de **Husserl** que, por sua vez, se constitui em referencial do pensamento merleaupontyano.

entrelaçamento de processos infinitos e incontroláveis que secreta um sentido que não vem de lugar nenhum.

Ainda que existam lacunas nas teorias construídas por esses pensadores, essas lacunas não importam tanto quanto o fato de que as idéias e conceitos que construíram em muito contribuem para referenciar a pesquisa em ciências humanas com uma teoria do conhecimento na qual o sujeito conhece e é conhecido, em que sujeito e objeto implicam um no outro, em uma existência geradora de significados nas relações com o mundo. Em Merleau-Ponty, o primado da percepção, da existência e da experiência histórica marcam a inerência do cogito à facticidade, superando a dualidade entre *res externa e res cogitans.* Para ele, o cogito tácito corpóreo é anterior ao cogito instituinte, tematizador e, na refração das diversas vozes e imagens possíveis, o homem está em constante movimento de superação de si mesmo. A pesquisa em ciências humanas, na perspectiva de Vigotski e Bakhtin, constitui-se em encontro de muitas vozes, pois, "ao se observar um evento depara-se com diferentes discursos verbais, gestuais e expressivos. São discursos que refletem e refratam a realidade da qual fazem parte construindo uma verdadeira tessitura da vida social" (FREITAS, 2003, p.32).

O pesquisador, nessa perspectiva, é parte do evento observado, constitui-se nele, mas ao mesmo tempo mantém uma posição *exotópica* em relação a ele. Ou, na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty, a *epoché*, que muito se aproxima desse movimento *exotópico* de Bakhtin. Esse termo vem do grego e significa suspensão, colocar entre parênteses. Para a fenomenologia, *epoché*[30] consiste em deixar de lado todos os nossos preconceitos para apreender a coisa em si, promovendo uma suspensão provisória de nossas convicções na busca do instituinte originário e não do instituído. É verdade que Merleau-Ponty critica a idéia de *epoché* como foi concebida por Husserl, pois, para ele, a redução não pode ser um procedimento idealista, uma volta à consciência transcendental, uma volta reflexiva à parte interior do homem. A epoché, ao contrário, deve ser a fórmula de uma filosofia existencial de um sujeito voltado para o mundo, sendo assim, um meio de tomar

[30] O tema da "redução" é um dos temas mais complexos da fenomenologia e, na opinião de alguns autores, Husserl não deu conta da questão nem de sua solução, pelo menos é o que afirma VON ZUBEN (2004).
A redução fenomenológica, ou *epoché,* para Husserl, consiste em suspender o juízo sobre tudo o que dizem as doutrinas filosóficas, as ciências, o que cada um diz, crê e supõe da vida cotidiana(o que Husserl denomina de "atitude natural"). VON ZUBEN (2004, p.49).

consciência de nossa relação com o mundo e de nos mostrar a sua presença inalienável. Para Merleau-Ponty, a redução deve fazer o mundo aparecer como ele é, na vida pré-objetiva, antepredicativa e originária e promover o movimento de voltar-se às coisas mesmas antes de toda reflexão.

Esses pensadores formam um arsenal de idéias e conceitos que contribuem decisivamente para a reflexão do fenômeno educacional do cinema e para a compreensão da função social e cultural da gramática da linguagem imagética, bem como sua significação no comportamento das pessoas, tão significativas hoje como no tempo em que viveram os referidos filósofos. A filosofia deles tem em comum muitos aspectos, epistemológicos e metodológicos, mas, sobretudo, é o estilo intelectual, a maneira de conceber o pensamento aberto para a vida, para a significação das coisas, para a valorização do humano, da ética e do diálogo, que os faz presentes neste trabalho, envolvendo a tríade constituída pela História, a Educação e o Cinema.

Bakhtin, assim como Merleau Ponty, conjugando a dimensão ética e a estética, dá origem a uma outra dimensão: a epistemológica. A produção do conhecimento e o texto em que se dá esse conhecimento formam uma arena onde se confrontam múltiplos discursos. Com o conceito de *polifonia* e outros desenvolvidos ao longo de suas reflexões, o autor russo contribuiu de maneira significativa, como afirma Stam (2003), para a sistematização de uma teoria sobre o cinema e sua linguagem específica e singular, capaz de combinar diversos signos como ângulos de imagem, sons, música, luzes e...textos escritos. Merleau-Ponty**,** também engajado na reflexão sobre a "sétima arte" com inúmeros artigos e textos sobre o cinema, publicando na importante e especializada revista de crítica cinematográfica francesa *Cahiers du Cinema*, contribui para a construção da teoria do cinema, possibilitando, inclusive, o reconhecimento do cinema como matéria universitária na França. Vigotsky, além de se interessar pelas artes, envolveu-se com elas na condição de filósofo para desvelar os mecanismos da construção estética a partir da construção de uma concepção dialética global do Homem e da cultura, como afirma FREITAS (1994). Em 1915, publicou o livro "*Psicologia da Arte*", criticando a idéia de obra de arte apenas como função cognitiva ou como mera expressão de vivências emocionais. Para FREITAS (1994), em Vigotsky a arte é criação que envolve e plasma os sentimentos, de modo a se descobrir

uma coisa nova, mais humana, mais elevada. Além dos sentimentos, a criação envolve aspectos da cognição e uma linguagem para exprimi-la.

Se minha prática de sala de aula, como professor de História, suscitou a reflexão teórica sobre a relação entre o cinema e a construção do conhecimento histórico escolar, o exercício teórico não só ressignificou minha própria prática, como operou em mim uma profunda mudança na maneira de olhar o mundo, de conceber a ciência e o trabalho de investigação científica. Dirijo-me ao campo de pesquisa com a pretensão de produzir uma obra que não seja coisa nem idéia, nem fato nem representação, que não se coloque com a pretensão de dado empírico ou de posição intelectual, mas uma “maneira ativa de ser” que a faz criar, de dentro de si mesma, a posteridade vindoura de seus leitores-intérpretes.

Preocupado em não estar empobrecendo nenhum aspecto do arsenal teórico desses pensadores, foi no diálogo com as suas idéias e teorias que encontrei possibilidades de uma metodologia que estivesse em consonância com a natureza das questões que pretendi pesquisar: a relação entre o cinema e o ensino de história nas escolas de ensino médio e fundamental de Juiz de Fora.

4. METODOLOGIA DE PESQUISA

> Não acreditarás se eu te disser o que tenho diante de mim, todas as imagens de igreja estão com os olhos vendados. Que estranho, por que será. Como hei-de eu saber, por ter sido obra de algum desesperado da fé quando compreendeu que teria de cegar como os outros, pode ter sido o próprio sacerdote daqui, talvez tenha pensado justamente que uma vez que os cegos não poderiam ver as imagens, também as imagens deveriam deixar de ver os cegos. As imagens não vêem. Engano teu as imagens vêem com os olhos que as vêem, só agora a cegueira é para todos. Tu continuas a ver. Cada vez irei vendo menos, mesmo que eu não perca a vista, tornar-me-ei mais e mais cega cada dia porque não terei quem me veja.
>
> (JOSÉ SARAMAGO – "Ensaios sobre a Cegueira")

A tradição empirista e a metodologia positivista, que enfatizam os procedimentos científicos e renunciam ao inquérito sobre quem é o sujeito conhecedor, têm impedido uma aproximação entre a ciência e as questões que desafiam o homem atual, dificultando a sua compreensão. A pesquisa qualitativa, na perspectiva sócio-histórica, inspirada nas concepções epistemológicas e metodológicas construídas ao longo da obra de pensadores como Bahkhtin, Vigotsky e outros, no dizer de Freitas (2003, p. 26), ao compreender que o psiquismo humano é constituído no social, em um processo interativo possibilitado pela linguagem, abre novas perspectivas para o desenvolvimento de alternativas metodológicas... "e uma forma outra de produzir conhecimento no campo das ciências humanas". Essa abordagem, afirma Freitas (2003; p.26) consegue opor os limites estreitos da objetividade a uma visão humana da construção do conhecimento. Ou, como afirma Martins (1988, p.18), inspirado na fenomenologia existencialista desenvolvida por Merleau-Ponty, "a relação dialética entre sujeito e pesquisador determina novo sentido de objetividade; partilhando essa dialética, pesquisador e sujeito descobrem uma objetividade humanamente realizável e cientificamente significativa".

Na perspectiva da tradição positiva da ciência, a própria ciência é considerada apenas como um conjunto de proposições causais e de procedimentos, reduzindo o conhecimento à idéia de uma descrição da realidade acompanhada de uma inevitável teoria da verdade, segundo a qual fatos e proposições sobre os fatos correspondem-se univocamente. Para Martins (1988, p.17), após a II Guerra e o fascismo, ocorre uma crise da ciência européia, quando a crítica, originária principalmente da juventude estudantil, identifica o distanciamento do empirismo lógico, matriz da tradição científica, dos problemas mais fundamentais do homem, da sociedade e da história. Essa juventude do pós-guerra contesta a ciência factual que cria homens factuais e advoga uma ciência vinculada à existência humana. Chamada de "geração dos descontentes" (CARMO, 2004, p.12), essa geração de filósofos e pensadores, na qual se inclui Merleau-Ponty, Sartre e muitos outros, influenciada pela fenomenologia de Husserl, propunha uma filosofia preocupada com temas contemporâneos, voltados para temas concretos, preocupada com o homem em sua existência e não em sua essência, orientada para o mundo da vida, o *Lebenswelt* .[31]

A idéia de *fenômeno* é central na pesquisa qualitativa e não pode ser confundida com a idéia de *fato*. O fato, ou melhor, a idéia de fato é uma construção do empirismo de Stuart Mill, do cartesianismo e do positivismo clássico. Para eles, o *fato* é tudo que pode tornar-se objetivo e estudado como objeto da ciência e através da observação sistemática, que já traz a objetividade em si. Para Merleau-Ponty, essa concepção está enraizada na idéia da natureza como constituída por acontecimentos exteriores uns aos outros e ligados em uma relação de causalidade. A natureza, dessa forma, é divorciada da consciência humana, e a "tradição das ciências trata a natureza e a consciência como duas ordens de realidade, como efeitos e como causas, sendo o mundo um conjunto de relações objetivas assumidas pela consciência"(MERLEAU-PONTY, 1975,p.30)

Já o conceito de *fenômeno*, palavra grega que significa mostrar por si mesmo, refere-se àquilo que se mostra, se manifesta, que é visível em si mesmo. Para Heiddeger

[31] Termo introduzido por Husserl para designar *o mundo em que vivemos intuitivamente*, com suas realidades, do modo como se dão, primeiramente na experiência simples e depois também nos modos em que sua validade se torna oscilante(oscilante entre ser e aparência). Husserl contrapõe esse mundo ao mundo da ciência, considerado como um "hábito simbólico" que "representa" o mundo da vida, mas encontra lugar nele que é um mundo para todos.

(apud. CARMO, 2004, p.23), o manifesto não significa aparência ilusória, mas algo "tal como é": as coisas se manifestam como são, sem a projeção de nossas construções intelectuais: não somos nós que interferimos nas coisas, são elas que se mostram a nós, que se deixam revelar. Entretanto, a entidade pode ser visível de várias formas, dependendo do acesso que se tem a ela, daí o fenômeno ser entidade que se mostra em um local situado. Assim, a consciência não pode ser tratada como distanciada do mundo, mas está na direção do mundo e a ele se dirige, já que o mundo é meio de realização da consciência. "O homem é um ser-no-mundo e a consciência tem que conviver com o mundo que desde sempre nos envolve" (CARMO, 2004, p.23). A idéia de fenômeno, conforme descrita acima, implica também a concepção de que não há ruptura entre o "pensado" e o "vivido", pois ambos formam um mesmo plano, um mesmo universo a desvelar. Sendo colados ao mundo exterior, para descrevê-lo, somos obrigados a efetuar um "recuo artificial", estabelecendo uma distância, um recuo que permita distender os fios intencionais que nos ligam ao mundo.

Outra característica da pesquisa qualitativa, apontada por Martins (1988), está no fato de não buscar generalizações, leis ou princípios. De outro modo, com o foco centrado no particular, no individual, almeja compreender o fenômeno e não explicá-lo. Freitas (2003) observa que, para Bakhtin, a pesquisa é uma relação entre sujeitos em uma perspectiva *dialógica*, sendo a interação essencial para a compreensão dos fenômenos humanos. O sujeito é percebido em sua singularidade, mas situado em sua relação com o contexto histórico-social. Assim, pesquisa é relação do texto com o contexto (p.31).

Freitas (2003) chama atenção para a forma de utilização do termo *objeto* ou *sujeito*, refletindo já, dependendo do uso, a posição do pesquisador e sua forma de compreender a realidade. O sujeito é co-participante da pesquisa com sua capacidade de construir um conhecimento sobre a realidade, pois o objeto de estudo das ciências humanas é o homem, ser expressivo e falante. O estudo dos fenômenos humanos se realiza pelo diálogo, que é muito mais que uma relação face a face, como enfatiza a autora, trata-se de uma relação de textos com contextos, de um encontro entre sujeitos, construindo assim uma perspectiva ética e estética. Essa síntese bakhtiniana, no dizer de Sobral (2005, p.136), "é dialógica e não uma dialética hegeliana, pois resulta de uma lógica viva de relações construtivas e não

de uma lógica formal de relações destrutivas (...) pois a antítese não é superada pela tese, mas articulada, de maneira fluida e em tensão permanente, numa constante atividade de síntese".

Martins (1988, p.24) também considera que na pesquisa qualitativa a metodologia tem, concomitantemente, natureza teórica e prática e deve promover a vinculação da experiência vivida pelo pesquisador com as teorias construídas sobre suas observações empíricas. Os "objetos" da investigação são olhados em sua origem social, histórica e de funcionamento, bem como na sua interdependência e nos aspectos determinantes de seu desenvolvimento. O conhecimento humano se constitui na análise daquilo que o homem é, em sua *facticidade* (vivendo, falando, expressando, trabalhando...). É também análise daquilo que o habilita a conhecer – o que a vida é – e a forma como ele se habilita, ou se torna capaz de expressar-se.

Com referência nos pressupostos teóricos da fenomenologia e no diálogo com outras correntes e com outras idéias, principalmente com as concepções da corrente denominada sócio-histórica, é que organizei e orientei minha pesquisa.

5. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

> Conhecer é organizar o mundo. Criar categorias, ordená-las. Mais ainda, conferir sentido a elas. Construir conhecimento é criar interpretações ou leituras plausíveis do mundo. Um conceito, uma teoria, uma ciência é uma interpretação da realidade, de mundo, negociada socialmente. É uma criação de mundo.
>
> SONIA CLARETO

Neste capítulo pretendo explicitar os procedimentos adotados para o trabalho de investigação no campo de pesquisa. Apresento ao leitor os processos que vão desde a definição dos sujeitos e organização das entrevistas até aos momentos da análise dos dados revelados.

5.1- Definindo os sujeitos

Com o foco de minha investigação voltado para a compreensão do fenômeno do cinema na sala de aula de História, ou, como "ocorre" a experiência com filmes nas aulas de história, os sujeitos já se definiam como sendo os próprios protagonistas: professores e alunos.

Não houve estabelecimento de critérios apriorísticos para a escolha dos sujeitos desta investigação, eles foram se revelando na medida do próprio desenrolar do trabalho.

Como colegas de trabalho, muitos foram se apresentando interessados em participar e discutir essa questão do cinema relacionado ao ensino de História, enquanto outros foram encontrados casualmente, geralmente em ambientes escolares, em encontros acadêmicos ou profissionais.

Além de entrevistas que realizei com os professores, sujeitos da investigação, pude vivenciar duas experiências de observação de trabalho com filmes, envolvendo o professor com seus alunos em sala de aula, para desenvolver um tema do conteúdo programático de História. Uma dessas experiências aconteceu com uma turma de alunos da 3ª série do ensino médio, do horário noturno da Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade,

escola com turmas de suplência, localizada em bairro da periferia da cidade, onde assistimos ao documentário "Retrospectiva Século XX", produzido e exibido pela Rede Globo de televisão no ano 2000. Outra experiência ocorreu em uma escola particular, Escola Novos Rumos, localizada na principal avenida de Juiz de Fora, próxima aos bairros de elevado padrão social. Nessa escola participamos de uma atividade com o filme "*1492 : A Conquista do Paraíso*", assistido por alunos da 6ª série do ensino fundamental.

Interessante é que, em ambas as situações, minha intenção era observar o trabalho do professor com filmes em turmas de alunos de História para buscar mais elementos que permitissem melhor compreender o fenômeno do cinema em sala de aula. Entretanto, o resultado foi muito além de minha intenção.

Convidado pelos professores para assistir a essas atividades, com seu consentimento, levei uma gravadora de VHS para registrar os momentos dessas atividades.

Na Escola Municipal, onde a turma era de suplência, com alunos adultos e com acumulada experiência de vida, a minha presença, com a filmadora, não provocou nenhuma alteração explícita na rotina dos alunos para aquela atividade naquele dia quando assistiram a um documentário sobre a ditadura militar no Brasil e o processo de redemocratização do país da década de 1980. No final da atividade, depois da exibição do documentário e discussão com a professora sobre o conteúdo histórico relativo àquele filme-documentário, alguns alunos permaneceram na sala para conversar comigo sobre a experiência com o cinema na escola. Essa conversa/entrevista foi gravada, tanto em VHS como em fita de áudio e foi valiosíssima em contribuições.

Também na Escola Novos Rumos, a convite dos professores de História das turmas de sexta série do ensino fundamental[32], pude participar de uma atividade didática com filme quando os alunos estavam estudando a Expansão Marítima européia e a Conquista do Novo Mundo. Participei da atividade, gravando em VHS o movimento da turma e, também aqui, a surpresa ocorreu quando um grupo de alunos se dispôs a debater comigo a experiência que tinham vivenciado naquele dia. Essa conversa, assim como a conversa com os alunos da Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, foi muito valiosa e reveladora de uma série de aspectos impensados até então.

[32] Eram duas turmas de 6ª série: uma do turno da manhã e outra do turno da tarde. Para a exibição do filme, os professores das respectivas turmas negociaram mudança no horário que possibilitasse a atividade.

Além dos alunos dessas escolas, tive a oportunidade de entrevistar uma aluna do Colégio de Aplicação João XXIII que participara de um módulo didático específico sobre cinema e história, desenvolvido em 2003. A contribuição de Letícia para os achados deste trabalho foi também muito preciosa.

Com relação aos professores entrevistados, cada um trouxe uma contribuição própria, pois cada um vivencia situações na vida profissional bem peculiares: alguns como professores que atuam exclusivamente na rede pública, outros como professores da rede pública, mas com experiência em escolas particulares. Alguns desses professores atuam no ensino médio ou fundamental, inclusive em turmas de suplência; outros atuam em escolas públicas municipais da periferia, enquanto um trabalha em escola pública federal. Todos são licenciados em História, alguns com pós-graduação, sendo que um dos professores é doutor. Além das atividades de sala de aula, alguns exercem outras atividades, como é o caso de Albertina e Geraldo. Ela, além de professora de História da rede pública municipal, tem a responsabilidade de organizar a "Casa do Professor", cuja função é disponibilizar recursos didáticos para os professores das escolas da rede municipal. Geraldo, também professor de história da rede municipal, dirige um cybercafé e, de certa forma, tem uma experiência midiática extra-escolar.

A diversidade dos sujeitos, o peso da experiência e da vivência de cada um, os conceitos, as idéias e as visões que apresentaram, criaram um universo rico porque, embora situados individualmente, carregando os significados de suas experiências várias, cada um participou de forma própria, mas eqüipolente, de igual importância no peso em constituir um ambiente que possibilitasse a compreensão do fenômeno estudado. A impressão, quando me debrucei sobre as entrevistas, transcrevendo-as, escutando-as repetidas vezes e, depois de transcritas, lendo-as e relendo-as atentamente para buscar nas falas de cada sujeito as unidades de significação, a impressão que tive é de que estava formado um grande auditório, uma grande arena por onde circulavam variadas e conflitivas idéias capazes de suscitar diversas possibilidades para o pesquisador que, no caso, se confundia com os sujeitos, inserindo-se nesse auditório, pelo fato de, como professor de história, viver as mesmas reticências e as mesmas situações. Nesse campo fértil também o próprio leitor pode fazer brotar novas possibilidades de vivências no cotidiano da experiência escolar.

O primeiro encontro ocorreu com o professor Geraldo, que atua em escolas municipais, com turmas de ensino fundamental e médio. Geraldo destacou uma experiência profissional como professor de História do Centro de Educação do Menor, que abriga menores infratores acolhidos pelo poder público. Encontramo-nos no CyberCafé de sua propriedade, no centro da cidade. O Cyber, segundo ele, complementa sua renda, já que o salário de professor não é suficiente para uma sobrevivência digna. Era uma quinta-feira, tarde de inverno. O lugar era pequeno, apertado, espaço dividido entre os racks de computadores e mesas, algumas redondas, onde alguns poucos, mas barulhentos fregueses apreciavam um aperitivo, ou saboreavam um sanduíche com refrigerante, enquanto outros ficavam na frente da tela dos computadores com aquela aparência de quem está possuído, hipnotizado pela máquina, ou pelo que ela revela. Ao fundo, naquele espaço de pouco mais de 20 metros quadrados, ainda havia um balcão, com os utensílios necessários aos freqüentadores, além de uma vitrine exibindo os salgados de aparência tentadora e que enchiam o ambiente com o seu cheiro próprio de fritura.

Conheci Geraldo recentemente, quando participei, junto com ele, de uma atividade do Projeto Veredas. Logo que soube do meu interesse em refletir sobre a relação entre o cinema e o ensino de História, dispôs-se a contribuir com sua experiência e vivência. Marcamos então o encontro para aquela quinta-feira, pois seria o dia em que estaria mais disponível, sem horários de aula à noite.

Embora tenha havido interferências devido ao ambiente um tanto quanto agitado, em que Geraldo, ao mesmo tempo em que dava assistência aos usuários de computadores, atendia às solicitações dos clientes, o que causava a interrupção no fluxo de nossa conversa, essa experiência configurou-se de forma espontânea e interessante. A contribuição de Geraldo foi muito significativa e a experiência dessa entrevista, sem dúvida, estaria presente nas entrevistas posteriores. Aliás, a cada vivência com os sujeitos entrevistados, “ouvir” depois a fala de cada um, atentamente, relembrando o momento daquela enunciação, do processo com que se construiu aquele anunciado e sua relação com enunciados anteriores e posteriores, possibilitava-me sempre uma ampliação da perspectiva e do olhar dirigido ao fenômeno que me interessava investigar com aqueles sujeitos.

O encontro seguinte foi com a professora Renata, a quem fui apresentado pelo colega de mestrado Flávio. Ambos trabalham no Colégio Militar de Juiz de Fora. Flávio é professor de Matemática e, em contato com os interesses do meu trabalho de investigação, comentou com sua colega, que se mostrou interessada em contribuir.

Depois de um contato telefônico, marcamos encontro no Colégio de Aplicação da UFJF. Interessante é que tanto o Geraldo como Renata fizeram o estágio curricular no Colégio de Aplicação e, segundo eles, foi aí que tiveram o primeiro contato com o filme como possibilidade didática para o ensino de História, apesar de o colégio, até bem pouco tempo, não desenvolver nenhuma atividade pedagógica sistemática envolvendo o cinema e o ensino de história e, o que é pior, não possuir uma estrutura apropriada para a atividade com áudio-visual. Algumas iniciativas isoladas, de alguns professores, entretanto, já se fizeram significativas, é o que aponta a fala dos entrevistados.

Escolhemos uma sala de aula desocupada. Era uma tarde de junho e os meninos do ensino fundamental ensaiavam quadrilha no pátio, que, apesar de distante, produzia um barulho que enchia o vazio daquela sala. Renata lembrou-se de seu estágio e das experiências que tivera como professora de História, ora em escolas particulares ora em escolas públicas com contratos temporários de trabalho. Um pouco inibida com a situação de estar sendo entrevistada, Renata narrou suas experiências com cinema e imagens em geral, com os alunos do Colégio Militar, onde, hoje, ocupa o cargo de professora efetiva de História. O diálogo com Renata foi muito profícuo e também revelador de importantes aspectos.

Foi com a mesma casualidade anterior que aconteceu o encontro com o terceiro sujeito/professor de História entrevistado. Tomei conhecimento, através de professores, de que a Secretaria da Educação da Prefeitura de Juiz de Fora mantinha um ambiente que disponibilizava recursos audiovisuais para os professores da rede escolar municipal. Com o intuito de buscar contribuições para o meu trabalho de investigação, fui à Casa do Professor para conhecer o acervo e sua utilização por parte dos professores da disciplina. Procurava informações sobre, por exemplo, a freqüência com que os professores de história solicitavam filmes, que tipo de filmes era mais solicitado, de que formas eram exibidos, em vídeos com TV, em telões entre outros. Eram informações que julgava importantes, como

de fato foram, para compreender, ainda que do meu ponto de vista, portanto parcialmente, esse fenômeno que envolve o cinema na experiência escolar.

A responsável pelo acervo do audiovisual é a profa. Albertina, professora de História que, além de ocupar um cargo em uma escola municipal na periferia da cidade, acumula o cargo de responsável pelo acervo da Casa do Professor. Além de me prestar todas as informações sobre o acervo da instituição, sobre o movimento dos professores e tudo o mais que quis saber, a professora Albertina concordou em gravar nossa conversa sobre sua própria experiência com cinema em suas aulas de História. Professora desde os anos 1980, a experiência de Albertina, suas observações, enfim, sua fala foi substancial e, junto com a contribuição dos outros sujeitos, formou um rico material a que o leitor pode ter acesso e, quem sabe, com ele construir uma outra compreensão sobre a experiência, para alunos e professores, do cinema na sala de aula de História.

A fala de Letícia, aluna da 3ª série do Ensino Médio, por si já é muito significativa porque ela teve uma experiência escolar com o cinema, cuja proposta era refletir sobre o próprio cinema, sua história, sua linguagem. Mas, além disso, o dialogicidade que estabeleci com ela enquanto sujeito da minha investigação foi muito importante para mim, enquanto professor. Participamos juntos do projeto "História do Brasil através do Cinema", que se transformou em módulo didático desenvolvido ao longo de todo o ano letivo de 2003. Como professor de Letícia, a fala dela teve a capacidade de me mostrar um ângulo de visão da sala de aula, do meu trabalho como professor de História, que não me é acessível, a não ser através da "fala falante" do aluno. A presença de Letícia neste trabalho o fez transcender seus limites iniciais e o inscreveu indelevelmente na minha prática escolar a partir de então.

5.2- As Entrevistas

Com esses sujeitos, participei de entrevista aberta, cuja qualidade não é passiva, mas responsiva, pois, como em Bakhtin, referenciado por FREITAS (2003), "toda compreensão é prenhe de respostas que, forçosamente a produzem, tornando o ouvinte também um locutor". E todo enunciado é dirigido a alguém, é endereçado a seu destinatário. A

entrevista deve ser dialógica, no sentido de que, para entender o enunciado do outro, é preciso orientar-se para o outro. BAKHTIN (1992) fala em excedente de visão, descrevendo esse processo: "... Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, contemplar seu horizonte com tudo que se descobre do lugar que ocupo fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, do meu desejo e do meu sentimento" (p.45). Desse lugar, é que o entrevistador constrói suas réplicas e as unidades de significação.

Na pesquisa qualitativa, a entrevista não é todo o método, é apenas um recurso metodológico e, por isso, não segue normas como na pesquisa empírica. Nessa modalidade de pesquisa a entrevista se constitui como possibilidade de obter dados relevantes sobre o mundo-vida do entrevistado e seu objetivo é a construção partilhada de sentidos, compreendendo o discurso que ocorre na interação entre os sujeitos da entrevista. Portanto, a entrevista, da maneira como é concebida na pesquisa qualitativa, não tem como objetivo produzir estímulos pré-categorizados para respostas comportamentais (MARTINS, 1988).

Para conduzir uma entrevista, o entrevistador deve ter algumas capacidades de modo a permitir que o entrevistado possa se manifestar livremente, elaborando questões abertas com o propósito de elucidar respostas amplas e orientar o pensamento do respondente. O entrevistador deve estar atento para o fato de que, para o entrevistado, a situação de entrevista tem um caráter excepcional e o que pode parecer trivial para o entrevistador pode ter significado muito mais simbólico para o entrevistado.

Entretanto, a situação de entrevista entre um entrevistador e o entrevistado é uma, envolve um entrevistado. Diferentemente dessa situação, na experiência de campo, na empiria do trabalho investigativo, encontrei uma situação que, a princípio, criou-me embaraço teórico-metodológico. Interessado em vivenciar e observar uma atividade com filmes entre professores de História e seus alunos, pude, a convite dos professores, participar de duas atividades, como disse anteriormente, uma na Escola Novos Rumos, com alunos de 6ª série do ensino fundamental, e outra na Escola Municipal Carlos Drummonnd de Andrade. Em ambas, depois da exibição dos filmes, um grupo de alunos se formou e fizemos uma entrevista coletiva, em que alunos dialogavam entre si, opinavam em direções

conflitantes, respondiam às questões colocadas tanto por mim, como pelo professor da turma, que também participou dessa conversa, dessa entrevista coletiva. Tanto numa como noutra escola, ocorreu essa situação: um grupo de alunos se formou para discutir comigo aquela experiência vivida, naquele e em outros momentos da vida escolar, do cinema nas aulas de História.

Nessa situação, considerei como "coletiva" a fala desses sujeitos. Ao invés de considerar cada aluno, considerei a fala de todos como constituinte de um todo, em que pesem as divergências, as contradições que, acabei percebendo, criavam uma unidade de sentido, embora constituídas por uma diversidade de significados.

Quando processei o quadro ideográfico(p. 93), embora respeitando a intervenção de cada aluno, de cada sujeito, agrupei essas falas no bloco "Alunos e Professor da Escola Novos Rumos", ou no bloco "Alunos da Escola Carlos Drummond de Andrade". O leitor, entretanto, terá oportunidade de, ao ler as transcrições das entrevistas(ver anexos p.241), não só dessas, como daquelas com os professores, olhar outras possibilidades, outros significados e talvez encontrar pistas e significados que me escaparam.

Do ponto de vista metodológico, precisei definir claramente que aquela observação, possível com a minha participação com os alunos em uma atividade com cinema em sala de aula, era significativa para melhor compreender como os sujeitos, partícipes da atividade com o cinema, compreendiam, como sentiam e como vivenciavam a experiência do cinema em sala de aula de História. Como diz Merleau-Ponty, "o momento existencial da fala faz da linguagem empírica uma linguagem expressiva, dizendo algo novo, mesmo a partir de um mesmo material verbal" (apud. DA SILVA, 1994).

FREITAS (2003; p. 37) assegura que "na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social". Essas considerações estão marcadas pela preocupação ética, posto que, embora pesquisadores e sujeitos ocupem lugares diferentes, a pesquisa, deve sempre se constituir em encontro entre sujeitos na busca de uma compreensão intersubjetiva.

Nessa perspectiva, minha posição de pesquisador não é a do "conhecedor" que busca os sujeitos com a intenção de encontrar dados que confirmem ou aprofundem aquilo

que já sabe. De outro modo, fui ao encontro de meus sujeitos para, com eles, efetivamente conhecer o fenômeno ou, pelo menos, lançar um foco sobre a relação entre cinema e construção do conhecimento histórico nas escolas de ensino fundamental e médio de Juiz de Fora. Procurei coletar dados no ambiente em que as pessoas normalmente vivem o seu cotidiano, a sua rotina, procurando compreender o comportamento sob a perspectiva daqueles que o manifestam, inseridos em seu contexto.

Com as entrevistas pretendi levantar dados e submetê-los à analise, considerando que , na perspectiva fenomenológica, a pesquisa é dirigida para "significados", ou seja, para a expressão clara sobre a percepção que o sujeito tem daquilo que está sendo pesquisado e que é revelada pelo próprio sujeito que as percebe. A pesquisa não está preocupada com fatos, mas como os eventos *significam* para os sujeitos da pesquisa, pois o sujeito é tido como um *atribuidor* de significados e não um repetidor de idéias mecanicamente adquiridas. Os dados obtidos são as situações vividas tematizadas pelo sujeito e os significados são aspectos do evento que o sujeito tematizou conscientemente, como afirma Martins (1988). Na pesquisa em ciências naturais, os fatos são vistos como independentes da consciência dos sujeitos sobre eles. Na fenomenologia, os dados só existem enquanto resultado de significados atribuídos como produto da tematização do sujeito sobre o evento. Esse olhar privilegia a compreensão do sentido dos fenômenos sociais para além de sua explicação com base em uma relação simples de causa e efeito.

Para a fenomenologia, ou seja, para aqueles que adotam como principio metodológico a consideração do evento como *fenômeno* e não como *fato*, o conhecimento do sentido comum da vida cotidiana é o fundo no qual se inicia o processo de investigação em ciências humanas. Todo conhecimento do mundo, sob esse ponto de vista metodológico, envolve construções mentais como sínteses, formalizações, idealizações específicas no nível da organização do pensamento e, como em VIGOTSKY (2003), os objetos do pensamento são construídos para compreender a realidade social, e esses objetos, os signos, são construídos na vida cotidiana, dentro da realidade social. Ou como em MERLEAU-PONTY (1999, p. 9):

> "O verdadeiro cogito não define a existência do sujeito pelo pensamento de existir que ele tem, não converte a certeza do mundo em certeza do pensamento do mundo e, enfim, não substitui o próprio mundo pela significação mundo. Ele reconhece, ao contrário, meu

> próprio pensamento como um fato inalienável, e elimina qualquer espécie de idealismo revelando-me como 'ser-no-mundo'(...)".

Para a análise do fenômeno situado, quatro momentos são considerados por MARTINS (1988) como importantes. Eles podem ser assim descritos: primeiro, *o momento da leitura da descrição ou entrevista, buscando um sentido geral da informação*; segundo *releitura dos textos para buscar a discriminação das "unidades de significados*"; terceiro, *a síntese das unidades de significado transformadas em proposição consciente referente às experiências do sujeito;* o quarto aspecto refere-se à *vinculação desse momento da pesquisa com outros momentos e com o todo*.

Claro que não há aqui nenhuma rigidez, espécie de fórmula ou receita necessária para a análise do fenômeno. MARTINS (1988), com base na fenomenologia, propõe um procedimento capaz de maior aproximação com o sentido expressivo da fala dos sujeitos, pois que o sentido faz parte de uma experiência viva e o sentido do pensamento é expressivo. Contrariando a tradição dos estudos de Goldstein, Husserl e Piaget, para quem a palavra seria uma exteriorização do pensamento e da linguagem baseada no pensamento universal, Merleau-Ponty considera impossível universalizar a língua, já que cada palavra contém significação específica e a linguagem possibilita a criação de novas significações, transcendendo a língua constituída. Assim como para Merleau-ponty, também para Vigotsky o pensamento tem sentido expressivo anterior ao sentido instituído, portanto a linguagem, para esses dois pensadores, realiza o pensamento em dois sentidos: o *sentido constituído* e o *sentido autêntico* e expressivo - ambos se realizam no momento da fala.

Segundo DA SILVA (1988, p.58), Merleau-Ponty observa que a fala, a linguagem, é constituída por uma "fala falada" e uma "fala falante". No primeiro caso, trata-se de uma fala instituída pela cultura, já dita de outras vezes expressando um pensamento já manifesto com sentido adquirido. No segundo, na "fala falante" ou "autêntica", o pensamento se transcende em uma significação existencial da palavra, sendo o primeiro momento da expressão do pensamento. Assim sendo, a "fala falada" tem uma significação conceitual, enquanto a "fala falante" tem significação existencial, e é na expressão, no diálogo, no ambiente da enunciação que a expressão promove a passagem da significação institucional para uma significação inédita.

Nos procedimentos que fui adotando, tendo como base essa perspectiva da fenomenologia existencial de Merleau-Ponty, tive como preocupação a aproximação com a "fala autêntica" dos sujeitos, buscando uma linguagem expressiva capaz de revelar as intenções, as idéias, os valores que os sujeitos expressaram e que se constituíram no repertório de dados, de essências que apontavam para a relação entre o cinema e o ensino escolar de História.

5.3- Os momentos da análise*

Na leitura inicial que se faz nos dados da pesquisa a busca é pela compreensão da linguagem do sujeito, pelo "insight"sobre o que o sujeito deseja expressar. Já a procura de "*unidades de significado*" exige uma atenção do pesquisador, uma vez que a realidade psicológica não está pronta no mundo e à mão do pesquisador. Ela não pode ser vista simplesmente, mas precisa ser constituída pelo pesquisador, assim como as unidades de significado não estão prontas no texto, existindo somente em relação à atitude, disposição e perspectiva do pesquisador. As descrições feitas pelo sujeito expressam, de maneira oculta, múltiplas realidades que o pesquisador deseja elucidar. O sentido que o pesquisador faz do que observa é influenciado não só pelas idéias que leva para o campo de observação, sejam idéias advindas da experiência acadêmica ou da individual, como também pelo contato com aquelas idéias advindas daqueles que encontra no campo e até do papel que o pesquisador adota no campo (MONTEIRO, 1988, p.7).

Com as unidades de significação configuradas, o pesquisador processa a realização das sínteses das unidades de significação, entendidas como a descrição consistente da *estrutura situada* do fenômeno; as unidades são transformadas em proposições. O crivo principal para esse procedimento é que todas as unidades de significado transformadas estejam contidas na descrição/entrevista do sujeito.

---

* Na pesquisa qualitativa o termo ***análise*** é posto por razões da cultura metodológica, pois não se prevêem dissecamento em partes.

O momento da *análise*, para a pesquisa fenomenológica, divide-se em dois aspectos: a análise individual, da esfera individual do entrevistado, quando ele está mostrando manifestações do fenômeno na sua perspectiva (suas idéias acerca do objeto focado), chamada de *ideográfica*; e a análise do geral, do contextual, chamada de *nomotética*. Não se trata de passos a serem seguidos, mas de um procedimento metodológico rico em possibilidades para o caso específico do trabalho que pretendo realizar, pesquisando a relação entre o cinema e a construção do conhecimento histórico escolar no ensino fundamental e médio.

5.3.1- A Análise Ideográfica.

MARTINS (1988) considera que, para a análise ideográfica, alguns momentos devem ser considerados relevantes. A imersão empática no mundo da descrição do sujeito, procedendo na direção da intersubjetividade, pode ser ampliada pelo conceito bakhtiniano de *exotopia* e pela concepção de Merleau-Ponty sobre a *epoché*, pois ao pesquisador é dado colocar-se no mundo do sujeito e assumir esse mundo de maneira tão vital quanto possível, mas para uma melhor compreensão é indispensável a volta ao seu lugar. Depois, a ampliação da *situação do sujeito* com olhar atento para um pequeno aspecto, ou uma ligeira referência, que podem ser significativos para a compreensão do lugar do sujeito. Aquilo que para o sujeito pode ser apenas um pormenor, para o pesquisador pode ter grande importância. Ao se debruçar sobre esses pormenores, buscando neles significados expressos pelo sujeito, o pesquisador transcende a vida mundana do sujeito. Carece-se de muita *atentividade* para transcrever as *falas* dos sujeitos. Essas transcrições possibilitaram, no meu caso, a revivência da experiência do sujeito quando ele produziu suas falas.

O autor citado acima chama também atenção, no caso da análise ideográfica, para que o pesquisador, em uma relação empática com o sujeito, não se deixe levar pela absorção ingênua resultante dessa empatia. Para Martins (1988), o pesquisador não deve se preocupar com falsidade ou veracidade nas descrições construídas pelo sujeito, mas deve

mobilizar-se para compreender a gênese, as relações da estrutura geral do fenômeno estudado.

O pesquisador promove a passagem da realidade do objeto para o significado que os objetos produzem, seguindo uma série de atividades que se superpõem ao longo de todo o trabalho de pesquisa. Atividades que lhe permitam debruçar-se sobre a vida cotidiana em que o fenômeno está situado; refletir sobre como compreende o fenômeno revelado; tematizar os significados e motivos repetidos que podem apontar para aspectos essenciais do fenômeno; interrogar as opacidades, as áreas obscuras e incompletas que podem conter sentidos do fenômeno; expressar os sentidos anunciados em linguagem, transformando a linguagem ingênua do sujeito em linguagem psicológica do pesquisador. Além disso, o pesquisador deve sempre estar próximo da descrição original dos sujeitos, voltando a ela para verificar, modificar ou corrigir sua própria reflexão.

Para MARTINS (1988), o limite da análise ideográfica está no fato de refletir um exemplo individual do fenômeno. Quando os resultados são apresentados, ocorre o momento de passagem do individual para o geral, compreendendo as divergências e as convergências que se mostram nos casos individuais.

A seguir, apresento os quadros ideográficos que construí para cada sujeito, para cada entrevista, buscando identificar, sob a minha perspectiva, as unidades de significação que revelam as intenções e as idéias dos sujeitos sobre o fenômeno proposto da relação do cinema com a sala de aula de História.

Os quadros, que apresento abaixo, estão divididos em três colunas. Na primeira coluna (Unidades de Significado da Fala Falada) estão selecionados trechos das falas dos sujeitos os quais considero como unidades de significado importantes, ainda imersos no entorno da fala. Na segunda coluna (Fala Falante) identifico algo novo naquele mesmo material verbal, algo que pode ter o poder de dizer o não dito, ou o não pensado pelo sujeito, identificando o âmbito do irrefletido presente na minha relação com o texto dos sujeitos. Na terceira coluna (Idéias Articuladas) estão as idéias que o sujeito apresenta e que estão articuladas de alguma maneira com os interesses e as intenções deste trabalho de estudo.

5.3.2- Quadros Ideográficos

Quadro I

Quadro ideográfico GERALDO		
Unidades de significados na Fala Falada	**Fala Falante**	**Idéias Articuladas**
Não... eu trabalho com escola pública, né? (...) dezessete anos de prefeitura (...) trabalhei em... no CEM , Centro de Educação do Menor, que é uma realidade completamente diferente das escolas regulares da prefeitura, né? Onde você tem um universo muito... de alunos que são excluídos de todas as escolas, né? Acabam caindo lá, e eu tô... acho importante estar falando isso, por que foi um lugar que eu trabalhei, que foi onde eu... eu comecei a utilizar muito imagem em sala de aula e que **foi um diferencial,** entendeu? No CEM foi o momento que eu senti mesmo que ali, aqueles meninos... **aquilo chamava a atenção para eles de alguma forma.**	**...Foi um diferencial**: o cinema chega como uma alternativa didática para o ambiente peculiar de trabalho do professor **...Aquilo chamava a atenção para eles de alguma forma:** Os alunos respondiam ao diferencial didático com outra percepção escolar	O cinema como alternativa didática em situações peculiares. O cinema é recebido como um motivador, uma chance para o novo.
trabalhei com cinema. E **trabalhava com muita imagem**, é... com fotografia também, com transparência, e tal... tudo. (...) a gente trabalhava muito com cinema, não era só eu. (...) Era... **a equipe toda de professores trabalhava muito com cinema.**	**Trabalhava com muita imagem**: O cinema se inscreve na prática geral do trabalho com imagens **A equipe toda de professores trabalhava muito com cinema:** A alternativa com o cinema, para a peculiaridade do ambiente, foi assumida como projeto da escola.	Recursos imagéticos como grupo de alternativa didática. Cinema inscrito no projeto pedagógico.
– Ela foi muito significativa porque... primeiro pelo universo que a gente tinha. Eram alunos que a gente chamava **"aluno situação de risco", né?** Então quer dizer, aquele	**"Aluno situação de risco", né? Uma carência muito grande.(...) uma restrição muito grande até à própria cultura**	O cinema redimensionando os objetivos educacionais

aluno, ele era carente de um monte de coisas, entendeu? Ele era carente de tudo, né? Desde da família mesmo, a carinho, a financeiro, social, **uma carência muito grande.** Então era um aluno que **tinha uma restrição muito grande até à própria cultura**. a gente trabalhava muita música também e tal... e quando você entrava nisso, você percebia que **eles estavam tendo acesso a uma coisa que eles não tinham, não conheciam. Um tipo de linguagem que eles não conheciam.** (...) trabalhava com filme, às vezes, **sem muito propósito (...) de estar trabalhando um conteúdo qualquer**, mas para estar trabalhando **uma estética diferente** com eles e estar mostrando alguma coisa, um universo diferente (...) Tinha uns que nunca tinham ido ao cinema (...) A gente procurava às vezes levá-los no cinema também, **tinha aqueles projetos da prefeitura, do Cinema Escola**, então a gente levava eles **na sala de projeção, que é um olhar diferente, né?** (...) Quando você entra numa sala de projeção, aquele ambiente, aquela coisa do **olhar coletivo para a tela** e tal. Quer dizer, você percebe assim, um encantamento com a coisa assim, completamente diferente do você passar um filme numa sala de aula, né?	Fora de qualquer avaliação de um programa de conteúdos, o cinema é trazido para atender solicitações reais e peculiares de Educação. *(...) tinha uma restrição muito grande até à própria cultura eles estavam tendo acesso a uma coisa que eles não tinham, não conheciam. Um tipo de linguagem que eles não conheciam:* Ter cultura incluir-se é um vão que o cinema pode ajudar a vencer: o filme é uma obra cultural a fruir-se. *(...) sem muito propósito (...) de estar trabalhando um conteúdo qualquer.* Mas o filme como uma expressão com valor próprio independente dos conteúdos escolares. **(...) uma estética diferente.** Possibilidade de acesso a um universo outro cultural, pelos alunos, através do cinema *(...) na sala de projeção, que é um olhar diferente,*	O cinema como modo de inclusão. Importância do cinema por si mesmo, antes da didatização. Redimensão do conhecimento produzido na escola e voltado para o mundo. O ambiente da projeção como conteúdo da própria projeção, o estar-no cinema.

	né?/ olhar coletivo para a tela Ambiente próprio do cinema provoca encantamento diferente do ambiente da sala de aula. **(...) tinha aqueles projetos da prefeitura, do Cinema Escola.**	Remissão a um projeto maior de cinema e educação.
Sala de filme, né? De vídeo, né que chama. Sala de multimídia que fala. É uma sala muito precária... É uma sala muito grande, né? Então você tinha sala de brinquedo, então tinha os armários de brinquedos, você tinha uns tatames para ginástica lá, para... uma atividade que tinha lá de relaxamento que os alunos faziam lá, eu não lembro direito como é que era... aí tinha os tatames que ficavam no chão, você tinha... é... tinha umas estantes lá, você tinha o retroprojetor, você tinha é... Uma mesa que ficava lá para a reunião de professor, entendeu? **Então era uma sala assim, sala de multimeios, né? E põe multi nisso, né? Servia para um monte de coisas**. Aí então, lá você tinha essas coisas. Então lá a gente tinha uma sala... Para projeção. Mas assim, mas mesmo assim era pequena (...)Com televisão. **A diferença é que ela tinha cortina, ela tinha cortina e ficava escuro...**era tv de vinte polegadas, sabe? E sala escura. Quer dizer, melhorava um pouco, mas	**Então era uma sala assim, sala de multimeios, né? E põe multi nisso, né? Servia para um monte de coisas**. Não havia um ambiente específico para exibição de filmes. **A diferença é que ela tinha cortina, ela tinha cortina e**	Falta de ambiente próprio para o trabalho com filmes no ambiente escolar Simples detalhe na arquitetura da sala

você não tinha um espaço. E era também dividido com uma série de coisas, era sala de multimeios. Mas **mesmo assim os meninos ficavam motivados...** Eu trabalho no estado, por exemplo, no Dilermando Costa Cruz. Eu trabalho muito vídeo também lá e muita imagem, muito... retroprojetor então com transparência eu trabalho muito, muito. Então lá, por exemplo, no Dilermando, é... **assim, o espaço é péssimo.** É. Embora seja impróprio. Quer dizer, **as cortinas estão caindo... entendeu? as carteiras não são confortáveis, entendeu?** (...)existe uma cultura, principalmente dos dirigentes aí... Dos **diretores de escola, que acham que professor que passa filme tá enrolando aula** Então **se você começa a passar muito filme na escola, você já começa a escutar comentários de que você está enrolando**, que você não quer dar aula. E **existe também o professor que passa filme para enrolar a aula,** entendeu?	**ficava escuro.** Simples cortina estabelecia uma diferença, melhorando o espaço. **...mesmo assim os meninos ficavam motivados...** Mesmo sem espaço próprio e adequado, a exibição de filmes é capaz de motivar. **assim, o espaço é péssimo.** **As cortinas estão caindo... Entendeu? As carteiras não são confortáveis, entendeu?** Há um descaso com o espaço que na escola é destinado às atividades de audiovisual **Diretores de escola, que acham que professor que passa filme tá enrolando aula.** **se você começa a passar muito filme na escola, você já começa a escutar comentários de que você está enrolando**(...). Dirigentes escolares expressam uma desconfiança com relação ao filme no ambiente escolar.	interfere na recepção do material fílmico. Mesmo em ambiente inadequado o filme é capaz de motivar. Descaso com o espaço destinado as atividades audiovisuais. Dirigentes escolares têm uma visão negativa do filme na escola.

	...existe também o professor que passa filme para enrolar a aula... Professores usam inadequadamente o filme no ambiente da escola.	Formas de utilização do filme na escola
Meu objetivo principal é estar motivando o aluno para o conteúdo que eu vou dar na aula. Então, por exemplo, quando eu escolhi esse filme, eu vou trabalhar, eu vou entrar em... em... em Segunda Guerra Mundial. **eu procuro trazer alguma coisa que vá despertar a curiosidade para aquilo que eu vou estar trabalhando,** tá? Eu não vou falar assim: "O tema do filme é esse", entendeu? O tema escolhido é aquele tema que vai motivar, que vai despertar a curiosidade de alguma forma, né? **Eu não tenho preocupação nenhuma em trabalhar conteúdo ligado ao filme não,** entendeu? O filme, é... quando a gente trabalha cinema**, a gente não trabalha documentário, trabalha cinema**. E o cinema não tem nada a ver com o conteúdo histórico, nós vamos dar conteúdo histórico, nós somos professores de historia, nós vamos dar conteúdo, na sala de aula, né? **O filme, ele serve para estar buscando a discussão, para você**	**Meu objetivo principal é estar motivando o aluno para o conteúdo que eu vou dar na aula.** **...eu procuro trazer alguma coisa que vá despertar a curiosidade para aquilo que eu vou estar trabalhando...** filme capaz de motivar para os conteúdos escolares. **Eu não tenho preocupação nenhuma em trabalhar conteúdo ligado ao filme não...** O conteúdo do filme é independente do conteúdo escolar **...a gente não trabalha documentário, trabalha cinema**. Não trabalha só com filmes didáticos, documentários dirigidos ao uso escolar, mas com filmes de modo geral. **...O filme, ele serve para estar buscando a**	Filme como motivação ao conteúdo. Aceitação do filme como vetor epistemológico. Relação autônoma do filme com o conteúdo escolar. Possibilidade de trabalhar o cinema, independente dos conteúdos programáticos do professor.

estar, é... o filme não precisa ter nada a ver com conteúdo, ele não precisa ser, uma coisa documental que mostre o que você está analisando.	**discussão, para você estar, é... o filme não precisa ter nada a ver com conteúdo**... O filme pode ultrapassar o conteúdo escolar que motivou sua exibição.	Possibilidades epistêmicas do filme.
Então, o filme eles estão vendo com uma preocupação de assistir uma obra e tal. **Quer dizer, quando você vai trabalhar na sala de aula, você começa a falar das coisas, eles começam a fazer associação com o filme**. O filme não entra sozinho, né? **Ele entra junto com uma série de outras imagens, ele entra com leituras de revista** e agora, esse ano então, tá um prato cheio para a gente, né? Que é sessenta anos da Segunda Guerra Mundial, então tá saindo coisas... fantásticas. **na hora que você tá trabalhando na sala de aula, eles estão fazendo referência aos filmes, às cenas de filmes e tal, a gente para e discute.** Normalmente... normalmente a gente pega, né? Quer dizer, eu, antes de eu trabalhar, eu escolho. A escolha é minha, né? **Quem escolhe**	**Quer dizer, quando você vai trabalhar na sala de aula, você começa a falar das coisas, eles começam a fazer associação com o filme...** Conteúdos escolares ganham significação quando relacionados com conteúdo dos filmes. **Ele entra junto com uma série de outras imagens, ele entra com leituras de revista.** Conteúdos fílmicos relacionados com outros elementos midiáticos dando significado aos conteúdos escolares. **...na hora que você tá trabalhando na sala de aula, eles estão fazendo referência aos filmes, às cenas de filmes e tal, a gente para e discute.** Discussões dos temas escolares habitados pelas referências filmícas **Quem escolhe o filme sou eu, né? Então eu escolho filmes que eu gosto, e**	Filmes como campo semântico: dando significado aos conteúdos escolares. Elementos midiáticos habitam o ambiente da sala de aula Referências filmícas presentes nos debates sobre temas escolares.

o filme sou eu, né? Então eu escolho filmes que eu gosto, e todos os filmes que eu gosto, eu escolho, é... tem determinadas cenas que eu chamo atenção para elas, né	**todos os filmes que eu gosto, eu escolho**... Critério de escolha tem haver com o gosto do professor pelos filmes.	Posição estética: relação do professor com o filme e critério de escolha do material fílmico.
... é claro, quer dizer, você faz referência, quando você pega o filme, quem é o cara que fez, porque que ele fez, quer dizer, você não está dando uma... uma... **A gente, que é professor de história, a gente tem que ter a preocupação sempre de estar dizendo que não existe obra imparcial**, né? Então você tem que dar, o cara fez aquilo porque ele tem um motivo para estar fazendo daquela forma, né? Então eu acabo, **eu sempre cito quem que é o diretor, quem que é o produtor... quer dizer, quando, época que o filme foi lançado.** Porque quando a gente trabalha com filme muito... é... muito distante, a gente tem que dizer: ”Olha, esse filme foi feito em tal época”, né?	**...A gente, que é professor de história, a gente tem que ter a preocupação sempre de estar dizendo que não existe obra imparcial**... Preocupação do professor de História em discutir a produção e a intenção da obra. **...eu sempre cito quem que é o diretor, quem que é o produtor... quer dizer, quando, época que o filme foi lançado.** Contextualização histórica do período da produção do filme.	Professor de História e a questão da “imparcialidade”. Meta-texto fílmico: filme e o contexto de sua produção
Quando você trabalha um filme de Hollywood então, você tem que estar dizendo, porque em Hollywood eles têm essa característica, eles acompanham, né? A mudança da... da ideologia norte americana, né? Quer dizer, você percebe isso nitidamente nos filmes de Hollywood.	**Quando você trabalha um filme de Hollywood então, você tem que estar dizendo, porque em Hollywood eles têm essa característica.** Filmes de Hollywood têm uma característica e uma linguagem própria.	Formação estética.
Então você tem que estar colocando, né? O tempo todo. Que	**Então você tem que estar colocando, né? O tempo todo. Que época que é,**	Concepção de Cinema e sociologia da produção.

época que é, porque que o cara fez, o que ele quer dizer com aquilo, com aquilo outro, né? Então eu procuro fazer isso, mas eu faço isso muito mal, Sérgio. Faço isso muito mal, porque às vezes... Porque você... qual seria o ideal? Você pegar, por exemplo, você vai trabalhar um diretor por exemplo, você tinha que pegar a obra do cara, sabe? E pelo menos mostrar um pouco, ver e tal. **Trabalhar cinema mesmo com os meninos. Mas se você faz isso, a escola começa: "Pô, esse cara tá enrolando", entendeu?** É o que eu estava te falando, eu marquei esse filme semana que vem para os meus alunos, eu já tive colega meu que: "Pô Geraldo, não dá para passar na aula dos meus alunos também não?" porque o filme tem esse problema, né? **O filme longa metragem, se não dá para você passar na sua aula?** Aí quer dizer, uns até falam, né? Já fiz isso, você passar picado o filme, **você cortar o filme em pedaços e... e passa na sua aula, assim, passa um pedacinho num dia, um pedacinho no outro**. Mas isso é ruim, porque, primeiro você quebra a aula, você perde, né? A... a seqüência. Segundo que o aluno vai num dia e não vai no outro, aí aquele que não foi na primeira aula não entende e tal, perde a seqüência. Quer dizer, aí isso é complicado, o filme tem que ser passado tudo junto e isso não tem. Quer dizer, por exemplo, eu escolho o dia geralmente que **eu tenho aula geminada, que eu tenho duas aulas, mesmo em duas aulas você não passa.** Leva um dia, entendeu? **Então você**	**porque que o cara fez, o que ele quer dizer com aquilo, com aquilo outro**... O filme tem uma intenção e pretende dizer algo **Trabalhar cinema mesmo com os meninos. Mas se você faz isso, a escola começa: "Pô, esse cara tá enrolando", entendeu?** Trabalhar o cinema em si, demanda atividades que a escola não consegue absorver por ferirem a rotina escolar. **O filme longa metragem, se não dá para você passar na sua aula?** **você cortar o filme em pedaços e... e passa na sua aula, assim, passa um pedacinho num dia, um pedacinho no outro**. **...eu tenho aula geminada, que eu tenho duas aulas, mesmo em duas aulas você não passa.** **Então você tem que chegar para os seus colegas e pedir, falar: "Você me empresta a sua aula aí, que eu tenho que passar esse filme".** Para trabalhar um filme na	Não reconhecimento pedagógico do "passar filme". Tempo do cinema no espaço escolar.

tem que chegar para os seus colegas e pedir, falar: "Você me empresta a sua aula aí que eu tenho que passar esse filme" e tal. Todo mundo gosta, entendeu? Todo mundo gosta. Mas aí, igual eu estou falando, escutei um **comentário do outro: "Escuta aqui, você não vai precisar da aula minha também não?", o cara quer... sabe?**	escola, ou os alunos assistem por etapas ou é preciso negociar com os outros colegas professores o tempo de suas aulas. **comentário do outro: "Escuta aqui, você não vai precisar da aula minha também não?", o cara quer... sabe?** Alguns professores oferecem suas aulas com intenções nada pedagógicas.	Dificuldades dos professores com o filme na escola : redimensionamento do tempo no trabalho escolar. Projeto pedagógico: concepções de professores sobre o trabalho com filmes.
Sim, sobre o tema do filme. Sobre o filme em si, sobre o filme em si. Quando eu falo assim: "Eu não tenho preocupação, quando eu passo o filme eu não tenho muita preocupação de trabalhar um tema" entendeu? Estou trabalhando... é igual eu estou te falando, estou trabalhando um filme com objetivo dentro de um conteúdo de história, mas **eu não tenho preocupação de estar discutindo o tema do filme. Eu tenho a preocupação, no final do filme nós temos um debate sobre o filme.** Independente da ligação com o conteúdo. **É claro que a discussão é um pouco direcionada por mim para o conteúdo,** que eu vou chamar mais atenção para aquilo	**eu não tenho preocupação de estar discutindo o tema do filme. Eu tenho a preocupação, no final do filme nós temos um debate sobre o filme.** **É claro que a discussão é um pouco direcionada por mim para o conteúdo procuro fazer uma discussão da obra, do**	A preocupação com o sentido geral da obra: leitura filmica.

que eu quero que eles percebam mais e tal, né? Mas a discussão, **eu procuro fazer uma discussão da obra, do filme... independente de estar ligado ao conteúdo**. **E ás vezes, dependendo da turma, a coisa muda completamente de rumo. Você entra com um objetivo e você sai com uma discussão completamente diferente.**	**filme... independente de estar ligado ao conteúdo**. **E ás vezes, dependendo da turma, a coisa muda completamente de rumo. Você entra com um objetivo e você sai com uma discussão completamente diferente.**	Possibilidades abertas do filme no ambiente escolar;fuga do controle ao ser projetado.
uma vez eu passei para os meus alunos aquele ***Morte em Veneza***, isso tem muito tempo, eu me lembrei aqui agora, ***Morte em Veneza***. Eu passei aquilo para estar discutindo alguma coisa, sabe, é... tem muito tempo, eu não me lembro qual conteúdo. O início do século, entendeu? A Europa no início do século e tal, tal, querendo ver alguma coisa ali. E o assunto caiu na discussão da sexualidade do ator principal, se ele era ou não homossexual, entendeu? E a turma começou a discutir e aí quando eles começam a discutir e a discussão começa a render, você não pode se negar a fazer, entendeu?	Apesar de direcionado pelo professor, o filme abre possibilidade de discussões que fogem ao controle e ao âmbito do conteúdo programático.	
Aí pô, **esqueci o que eu queria fazer com o filme e nós passamos uns cinqüenta minutos da aula discutindo o que eles queriam discutir**. E depois quando eu fui fazer a ligação com o conteúdo, quando eu fui dar aula, eu fiz do jeito que eu ia fazer mesmo e tal e etc.	**esqueci o que eu queria fazer com o filme e nós passamos uns cinqüenta minutos da aula discutindo o que eles queriam discutir**.	Redimensionamento do estatuto da aula como espaço de educação, não só de ensino.
	...a discussão foi um outro tipo de discussão. Quer dizer, uma discussão mais estética da obra, etc...	Formação estética do educando.

	Na experiência com o filme, os alunos construíram uma discussão muito mais estética.	
...o filme interfere...na construção do conhecimento escolar? G – Interfere muito. **Interfere, para começar, pelo interesse que desperta,** sabe? Você começar uma unidade com um filme, você já começa com... a turma já começa com um interesse diferente sobre o assunto. ... Diferente, por exemplo, de um texto? G – De um texto. Muito diferente. Texto não funciona mais, Serginho G – Texto não funciona mais. Texto não funciona mais, sabe? Você virar para um aluno, por exemplo, de oitava série, de sétima série... na quinta, sexta série, eu acho que, dependendo do texto, se a linguagem for acessível, até que ainda vai. **Sétima e oitava série, eu acho que o mundo tá muito visual, sabe? Então você chegar com um texto para um aluno de sétima e oitava...** É, o texto é a imagem. Então eu acho assim, eu não sei se o mundo tá muito visual hoje, entendeu? É... que o texto não... **os alunos têm dificuldade na compreensão do texto, para começar**. Eles sentem dificuldade em entender, sabe? Se você deixar por conta deles para ler um texto, eles não têm... **eles não têm, é... eu não sei se seria o**	**Interfere, para começar, pelo interesse que desperta** O cinema desperta o interesse para as questões do conhecimento escolar. **Sétima e oitava série, eu ...acho que o mundo tá muito visual, sabe? Então você chegar com um texto para um aluno de sétima e oitava...** **os alunos têm dificuldade na compreensão do texto, para começar**. Alunos numa determinada faixa escolar têm mais informações imagéticas daí a dificuldade com textos escritos	Possibilidades pedagógicas do filme; escola com cinema X escola sem cinema. Facilidade dos alunos com o texto imagético X pedagogia da fala escrita.

vocabulário do texto ou o significado mesmo do tá ali, eles fazem associações que e.... dispersão. Então assim, **o texto não tem atrativo, entendeu? Então o aluno acha um saco aquilo, ele está acostumado com outros recursos**, ele... sabe? Visuais e tal. Quer dizer, não desperta o interesse. Esse negócio de texto, eu acho assim, não é que a gente não pode trabalhar com texto não, a gente tem que trabalhar com texto, né? Eu trabalho com texto, trabalho com livro didático, trabalho com texto solto, tudo. Mas o texto, ele já não... ele não funciona mais, sabe? **O texto sozinho não funciona mais. Se você não trabalhar com imagem junto, já não funciona.**	**eles não têm, é... eu não sei se seria o vocabulário do texto ou o significado mesmo do tá ali, eles fazem associações que e.... dispersão.** Alunos dispersam com o texto escrito por falta de domínio do vocabulário ou dos significados dos códigos lingüísticos. **o texto não tem atrativo, entendeu? Então o aluno acha um saco aquilo, ele está acostumado com outros recursos.** Aluno não está habituado ao texto literário como está a outras formas de texto. **O texto sozinho não funciona mais. Se você não trabalhar com imagem junto, já não funciona.** O texto precisa da imagem para ganhar significado	Dificuldade dos alunos com os códigos do texto escrito. Intertexto: relação entre o texto e a imagem.
Eu formei em 1988.Fiz história na...na Universidade Federal. Pós Graduação aqui também, na Federal É. Minha Pós Graduação é recente, né? Nem na Graduação, nem na Pós Graduação. É... na Faculdade de Educação então, não se falava nisso,	**...contato assim, com...**	

não se falava nisso. A gente, é... eu fui ter **contato assim, com... com esse negócio de você usar o filme assim com... com... em sala de aula, com o Paulo Vitor. Em... PV no João XXIII, entendeu**? Que o Paulo Vitor foi falar alguma coisa pra gente. É claro que na Graduação lá na... no ICHL, professores do Departamento de História, trabalhavam algumas coisas com filmes com a gente. **Mas o Departamento de História não tem a preocupação em formar professores, ele quer formar pesquisadores, mas na minha época era assim**. Vamos formar pesquisadores, entendeu? Faculdade de Educação é que vai... é...**Formar professor. Faculdade de Educação ninguém falou em usar filme, não tinha essa preocupação**. O Paulo Vitor, que era do... foi meu professor no João XXIII, né? Na Didática. Didática Especial de História. É, do estágio. O Paulo Vitor é que dava os toques para a gente de como é que usa o filme. Tem uns textos, passou uns textos para a gente, como é que usa filme na sala de aula, que é aquela coisa, cinema assim... aquela coisa que...aquela coisa que não, é... eu vou falar assim, é o roteiro. Você faz isso, faz isso, faz isso. A receita, entendeu? **Que foi um contato. Para quem não tinha nada, né? Foi ótimo. Mas que não é por aí, entendeu? Acho que não por aí. Quer dizer, o filme na sala de aula,** o filme e música, né?	**com esse negócio de você usar o filme assim com... com... em sala de aula, com o Paulo Vitor. Em... PV , no João XXIII, entendeu...** Contato com a possibilidade do filme em sala de aula ocorreu somente no estágio da Didática Aplicada. **...Mas o Departamento de História não tem a preocupação em formar professores, ele quer formar pesquisadores, mas na minha época era assim...** **Formar professor. Faculdade de Educação ninguém falou em usar filme, não tinha essa preocupação** Orientado para a pesquisa, mesmo na Faculdade de educação, com as disciplinas pedagógicas, não notou preocupação na discussão sobre o cinema na escola. **...Que foi um contato. Para quem não tinha nada, né? Foi ótimo. Mas que não é por aí, entendeu? Acho que não por aí. Quer dizer, o filme na sala de aula...**	Formação em cinema é fortuita. Formação de professor sem reflexões sobre o cinema na escola. Superação pessoal da formação inicial.

	Reconhece a importância do estágio no Colégio de Aplicação. Hoje pareceria um manual, ou uma receita, mas os textos daquela época sobre cinema foram muito significativos.	
...**o filme hoje, ele é utilizado como instrumento auxiliar. Na maioria do que eu vejo na sala de aula com os meus colegas e que eu uso também**, como instrumento auxiliar. Não estou falando que eu não uso dessa forma não, uso sim. Eu uso documentários, eu uso imagens, eu baixo imagens de internet. Hoje você tem um... é muito fácil você achar fragmentos de filme na internet. Para você trabalhar... quer dizer, como auxiliar no conteúdo que você está trabalhando. Você tem esse padrão e a maioria trabalha assim. Só que eu acho que não é isso, eu acho que a potencialidade do filme é construção do conhecimento mesmo. Quer dizer, quando você puxa uma discussão, quando você leva o filme... para você assistir... por exemplo, você vai passar filme para os meninos do... é... como eu citei um exemplo ainda há pouco para você, do... do ***Morte em Veneza*** lá, sabe? **Você está construindo uma série de coisas, quer dizer, o conteúdo, aquele negócio de auxiliar, se perdeu, não está mais.** Quer dizer, o leque de que você tem, é muito maior que o auxiliar, entendeu? Quer dizer, ele, o filme, o **cinema, ele tem esse papel, sabe? Muito mais de você construir, formar pessoas e tal, e informar**	...**o filme hoje, ele é utilizado como instrumento auxiliar. Na maioria do que eu vejo na sala de aula com os meus colegas e que eu uso também**, Maioria dos colegas, e ele mesmo, usa o filme como um auxílio, um complemento didático. **Você está construindo uma série de coisas, quer dizer, o conteúdo, aquele negócio de auxiliar, se perdeu, não está mais.** Possibilidades do filme além de simples instrumento auxiliar para os conteúdos programáticos.	Cultura escolar concebe o filme como instrumento auxiliar. Encaixe linear do uso do filme. Extra-escolar: filme atua na formação das

também, do que ser simplesmente auxiliar do... do seu...	**cinema, ele tem esse papel, sabe? Muito mais de você construir, formar pessoas e tal, e informar também, do que ser simplesmente auxiliar do... do seu...** Papel do cinema na informação, formação e construção da pessoa transcendendo o caráter de auxiliar didático.	pessoas.

Quadro II

	Quadro Ideográfico Albertina	
Unidade de Significado na Fala Falada	**Fala Falante**	**Idéias Articuladas**
É... **esse trabalho que nós fazemos aqui com vídeo, ele vem sendo feito desde 1993. Neste Departamento. Que é um departamento... na verdade é uma sala que atende aos professores.** A gente nem pode dar o nome... Chama Sala do Professor. A gente nem pode dar o nome de biblioteca, por que na verdade não é, né? A gente tem aqui material que o professor vai vir buscar, para levar para a escola, para atender o aluno. E para formação pessoal, né? Uma sala com mais de 1000 títulos já, que atende à formação pessoal do professor e mais literatura infantil e infanto-juvenil, que atende aos alunos. Nós temos vídeos, mais de 1000 fitas já gravadas, tá? o nosso acervo, ele é compreendido entre o Vídeo escola, que é aquele projeto da Rede Globo, né? Temos algumas fitas da Britânica, que as fitas da Britânica são de excelente qualidade, né? E temos uma gravação que é doméstica, a gravação do TV Escola. Que assim, é o acervo... é o maior acervo que a gente	**...esse trabalho que nós fazemos aqui com vídeo, ele vem sendo feito desde 1993. Neste Departamento. Que é um departamento... na verdade é uma sala que atende aos professores.** Secretaria Municipal de Educação dispõe de uma organização para atender os professores em termos de recursos didáticos Nós temos vídeos, mais de 1000 fitas já gravadas, tá? o nosso acervo, ele é compreendido entre o Vídeo escola, que é aquele projeto da Rede Globo, né? Temos algumas fitas da Britânica, que as fitas da Britânica são de excelente qualidade, né? E temos uma gravação que é doméstica, a gravação do TV Escola. Grande parte do acervo é constituída por vídeos didáticos.	Política pública de incentivo aos recursos didáticos. Acervo da “Sala do Professor” constituídos por vídeos educativos.

tem, né? A gravação do TV Escola. **Filme não. A gente trabalha mais com filme...** **didático mesmo**. Nós não trabalhamos com longa metragem....**Até porque, fica muito difícil para o professor trabalhar na sala de aula, né? ele ás vezes, quando ele trabalha, ele vai trabalhar em parceria.** Mas aqui atende a cada área, o professor vem aqui buscando... o professor de Ciências, ele busca recursos para a matéria dele, o de história.... e a gente vai trocando informações com professores de outros filmes que a gente tem, né? De longa metragem, que podem ser usados. Mas nós aqui não temos esse... esse material.	**Filme não. A gente trabalha mais com filme... didático mesmo** **Até porque, fica muito difícil para o professor trabalhar na sala de aula, né? ele ás vezes, quando ele trabalha, ele vai trabalhar em parceria.** Filmes didáticos são mais adequados para o trabalho em sala de aula.	Acervo expõe falta de cultura de uso do longa. Filmes educacionais são adequados ao tempo de aula.
...Tivemos, há um tempo atrás um professor, que até era da rede municipal mesmo, que fez um trabalho. Umas **oficinas apresentando para os professores a forma de trabalhar o filme na escola,** mas acabou que ele saiu fora do país, foi fazer mestrado... foi fazer doutorado, né? Fora do país, e aí... **Esse trabalho não teve continuidade**, né? Mas é uma questão assim, né? Está sendo repensada, está sendo reconstruída nesta administração...**A demanda é imensa. A quantidade de material que sai e que...e**	*...oficinas apresentando para os professores a forma de trabalhar o filme na escola... Esse trabalho não teve continuidade...* Atividades desenvolvidas com professores sobre atividade imagética na escola. **A demanda é imensa. A quantidade de material que sai e que...e que... que circula nas escolas. Isso**	Hábito de usar recursos audiovisuais demanda reflexões sobre o filme na escola.

que... que circula nas escolas. Isso assim, o professor, ele habituou. O professor municipal habituou a trabalhar com esse tipo de material....**Todas as escolas têm equipamento de áudio, já temos algumas escolas, uma boa parte de escolas, já com dvd, entendeu?** Que tem uma outra... quando a escola não tem **o professor, porque aí a gente tem uma verba, né? Que é o ACVM, então o professor acaba comprando o próprio material, o próprio equipamento e ele acaba carregando também na bolsa.** Então isso criou o hábito.... criou-se o hábito, o professor municipal está trabalhando com esse material.	**assim, o professor, ele habituou.** Professores da rede pública têm o hábito de usar material audiovisual, o que é comprovado pela grande procura por esse material na "Sala do Professor". **Todas as escolas têm equipamento de áudio, já temos algumas escolas, uma boa parte de escolas, já com dvd, entendeu? o professor, porque aí a gente tem uma verba, né? Que é o ACVM, então o professor acaba comprando o próprio material, o próprio equipamento e ele acaba carregando também na bolsa.** Todas as escolas municipais têm equipamento de audiovisual e os professores recebem um incentivo para a aquisição de material.	Política pública de incentivo ao audiovisual como recurso didático nas escolas municipais.
E qual é o professor que mais procura esse equipamento? Não tenho como te... te colocar assim qual é o professor que tem não. Na verdade, **de um modo geral, todos os professores têm o hábito de estar usando esse... esse material... Não, eu não vou te dizer que principalmente os de**	**de um modo geral, todos os professores têm o hábito de estar usando esse... esse material... Não, eu não vou te dizer que principalmente os de história, não. Os professores de história procuram sim, apesar de, por exemplo assim, na área de história... na nossa área de história, a gente tem...**	Professores de todas as áreas buscam os vídeos, inclusive

história, não. Os professores de história procuram sim, apesar de, por exemplo assim, na área de história... na nossa área de história, a gente tem... ainda temos pouco material aqui, tá? Para poder trabalhar o que se pede hoje dentro da aula de história, né? Porque aí a gente tem que trabalhar de uma forma... nós temos, é... estamos com uma proposta diferente no ensino de história. Então, ás vezes, o nosso acervo atende um pouco menos. Mas por exemplo, a área de Pedagogia atende muito, na área de formação atende muito, tá? **Agora, nós professores de história, a gente tem usado... usamos sim, de uma forma... uma forma constante também.** Com cinema... a minha experiência com cinema. Eu, por exemplo, como eu trabalho com suplência, eu não tenho assim, aquele tempo record para estar trabalhando como professor de... de rede... do ensino regular, tá? Então, o que geralmente eu faço? **Eu vou trabalhando os meus conteúdos e vou levando informações para os meninos, dos filmes que eles podem estar assistindo para estar vendo.** **Os filmes que estão passando no circuito, os**	**ainda temos pouco material aqui, tá...** Professores de diversas áreas procuram o acervo. A procura pelos professores de História não é diferenciada. O acervo não dispõe de material específico para o professor de História. **Agora, nós professores de história, a gente tem usado... usamos sim, de uma forma... uma forma constante também.** Professores de História usam, de forma constante, os recursos imagéticos. **Eu vou trabalhando os meus conteúdos e vou levando informações para os meninos, dos filmes que eles podem estar assistindo para estar vendo.** *Os filmes que estão passando no circuito, os filmes que nós temos... que nós já temos...* Relaciona os conteúdos trabalhados em sala de aula com os filmes que estejam no circuito.	os de História. Professores de História e o uso de recursos imagéticos. Conteúdos escolares relacionados aos filmes comerciais.

filmes que nós temos... que nós já temos, por exemplo, quando eu trabalho Idade Média por exemplo, aí eu aconselho eles a assistirem Hobin Wood, né? Faço com que eles assistam esse filme. Ou às vezes levo a fita, passo um trechinho do filme: "Ah, e o resto?" "O resto acabou, o resto vai ver depois", entendeu? **Então eu sempre procuro estar incentivando para eles estarem assistindo esses filmes.** Vinculando o conteúdo a... a... ao cinema, né? Ao teatro, quando a gente sabe que tem alguma peça, a gente faz um comentário. À televisão também, entendeu? Por exemplo, novelas de época. **A gente procura estar sempre mostrando para o menino, sempre buscando recursos no... no... na mídia, para poder estar mostrando para o menino onde ele pode estar aprendendo.**	**Então eu sempre procuro estar incentivando para eles estarem assistindo esses filmes.** Incentiva os alunos a assistirem filmes. **A gente procura estar sempre mostrando para o menino, sempre buscando recursos no... no... na mídia, para poder estar mostrando para o menino onde ele pode estar aprendendo.** Vivência midiática contribui para o processo de aprendizagem escolar	Aprendizagem escolar e vivência midiática.
Não, de jeito nenhum, de jeito nenhum, tudo. Uso dramático... uso filme dramático, uso é... a televisão. Bastante, porque como eu trabalho com periferia, então eu tenho que oferecer para eles condições reais, né? Então por exemplo, o que ele tem? Ele tem a televisão. Então eu mostro a televisão. **Por exemplo, eu tenho aluno que não tem vídeo**	Uso dramático... uso filme dramático, uso é... a televisão. Bastante, porque como eu trabalho com periferia, então eu tenho que oferecer para eles condições reais, né? *Por exemplo, eu tenho aluno que não tem vídeo ainda, né...* ***A TV é uma referência importante para alunos de***	Mais que o cinema, outras

ainda, né? Tem aluno que fala assim:"Na minha casa eu não tenho vídeo". **Então a gente tem que estar pegando este filme, tem que estar levando este filme para a escola, né?**	***periferia que não tem acesso ao vídeo.*** **Então a gente tem que estar pegando este filme, tem que estar levando este filme para a escola, né?** Alunos da periferia da cidade assistem aos filmes apenas na escola.	referências midiáticas habitam o universo escolar.
A escola que eu trabalho é assim, é escola de primeiro mundo, né? Todos os recursos possíveis... tem uma sala de informática onde tem um computador para cada aluno, **tem uma sala de... de vídeo.** **Tem... Com uma TV de vinte e nove polegadas, entendeu?** Fora esta TV de vinte e nove polegadas, nessa sala, nós temos circulando pelas salas de aula, mais dois televisores que o professor pode estar levando. Entendeu? Então assim, a gente tem dvd, **nós temos todos os recursos para poder estar trabalhando com os alunos.**	**A escola que eu trabalho é assim, é escola de primeiro mundo... tem uma sala de... de vídeo.** Tem... Com uma TV de vinte e nove polegadas, entendeu? **nós temos todos os recursos para poder estar trabalhando com os alunos.** A escola é considerada bem equipada, pois possui uma sala de vídeo com TV de 29'.	Equipamento da escola para o trabalho audiovisual.
– **Uma hora e vinte, uma hora e meia. Bom, quando acontece isso, eu costumo negociar com o outro professor.** A gente		

costuma... Então o que a gente faz? Eu preciso de passar um vídeo, um filme e aí eu converso com o outro professor. Converso com antecedência, para ele estar preparado para aquilo e quando chega na hora, por exemplo, **eu começo a passar na minha aula, depois eu vou para outra sala e peço ao professor para estar dando continuidade ao meu trabalho**. E a gente às vezes... e a gente faz essa troca na escola, né? **Que é uma forma interdisciplinar de trabalhar.**	*Uma hora e vinte, uma hora e meia. Bom, quando acontece isso, eu costumo negociar com o outro professor.* **(...)eu começo a passar na minha aula, depois eu vou para outra sala e peço ao professor para estar dando continuidade ao meu trabalho... Que é uma forma interdisciplinar de trabalhar.** Para trabalhar com filmes, precisa negociar com os colegas professores de outras disciplinas, o que possibilita atividade interdisciplinar	Espaço do filme no tempo da escola. Possibilidade de trabalho interdisciplinar.
E como é que os alunos recebem isso? A – Muito bem, muito bem. Dependendo do filme, assim		

por exemplo, no ano passado, uma experiência boa que nós tivemos... no ano passado eu fui passar é... é... a oitava série foi assistir *Olga* , né? E aí teve um problema na escola, um problema de administração, e acabou a sétima série sem aula e eu tive que levar essa sétima série para a sala de vídeo, né? **Eles assistiram o vídeo *Olga* e eles voltaram para a sala com uma série de duvidas.** Então o que eu tive que fazer? Eu tive que parar o conteúdo da sétima série, ir lá para a oitava série, para poder trabalhar com os meninos o governo do Getúlio, para eles poderem entender toda aquela questão do filme, né? **E aí, á medida em que eu ia trabalhando, que eu ia trabalhando, eles iam:"Nossa, tenho que assistir de novo. Eu tenho que assistir de novo"**, né?	**Eles assistiram o vídeo *Olga* e eles voltaram para a sala com uma série de dúvidas.** **E aí, á medida em que eu ia trabalhando, que eu ia trabalhando, eles iam:"Nossa, tenho que assistir de novo. Eu tenho que assistir de novo"** Assistência do filme "Olga" despertou interesse pelos temas escolares, como,esses instigaram os alunos a assistirem o filme outras vezes.	Experiência com filmes e o interesse discente pelos temas escolares.
Isso. Agora, o fundamental, o que às vezes, muitas vezes, a gente percebe que acontece na escola, é que **o professor, por exemplo, fala assim:"Ah, eu preciso de passar um filme hoje" "Ah, mas o que você quer passar?" "Ah, um filme", entendeu?** Mas aí ele não contextualiza o filme, ele não vai buscar que época que foi aquele filme, quem é o autor, porque... Ele não prepara o	**...o professor, por exemplo, fala assim:"Ah, eu preciso de passar um filme hoje" "Ah, mas o que você quer passar?" "Ah, um filme", entendeu?** Professores utilizam o filme sem preparação, sem explorar o potencial do filme.	Filme na escola como

menino para estar indo para a sala de vídeo, esse é que é o fracasso do vídeo na escola. **É por isso que os meninos acabam achando assim:"Ah, então a gente tá enrolando, então hoje não teve aula" , né?** Mas quando você faz toda essa contextualização, o aluno, ele vai para a sala de vídeo sabendo o que ele vai assistir, porque ele vai assistir, o que ele pode tirar dali. Isso. **Isso tudo você tem que estar preparando. Inclusive assistir antes, né? Que às vezes pode correr o risco de um professor não ter esse cuidado de estar assistindo antes,** e estar justamente procurando esse vocabulário, trazendo esse vocabulário para o aluno, trazendo essa discussão... por exemplo, **fazendo com que ele observe a é... o ambiente, né? Em que se passa a historia,** né? E ali você pode pedir ao professor de geografia para estar ajudando, dependendo da questão que você está querendo discutir, né? **Então a interdisciplinaridade, ela é fundamental num trabalho desse. Não dá para trabalhar sozinho**	*É por isso que os meninos acabam achando assim:"Ah, então a gente tá enrolando, então hoje não teve aula" , né?* Professores que não organizam o trabalho com filme acabam criando a idéia de que o filme é apenas recreativo. *Isso tudo você tem que estar preparando. Inclusive assistir antes, né? Que às vezes pode correr o risco de um professor não ter esse cuidado de estar assistindo antes.* ***O professor deve preparar os alunos para as atividades com audiovisual.*** *...fazendo com que ele observe a é... o ambiente, né? Em que se passa a historia...* ***O filme descortina o***	recreação e entretenimento. Possibilidades do filme na construção do conhecimento escolar de história.

	ambiente dos fatos históricos. **Então a interdisciplinaridade, ela é fundamental num trabalho desse. Não dá para trabalhar sozinho.** O filme promove a interdisciplinaridade porque possibilita o trabalho com outros professores	
. Eu fiz uma licenciatura curta, né? Assim, com muita dificuldade mesmo. **E assim, o CES, ele forma o professor para a sala de aula.** Ainda ontem eu estava fazendo este comentário com uma amiga, ele forma esse professor para a sala de aula. No mais, o que eu ... que eu venho fazendo, é justamente a experiência mesmo desses mais de vinte anos... ...de trabalho que eu tenho, né? A curiosidade, que eu sou muito curiosa e procuro muito, pergunto muito, né? **Então isso é que tem me ajudado a trabalhar... Sempre que eu uso... eu nunca uso nenhum filme, nem um livro não entrego pro menino, sem antes fazer essa discussão.**	*E assim, o CES, ele forma o professor para a sala de aula.* Formação mais para a prática e não para as discussões teóricas. **Então isso é que tem me ajudado a trabalhar... Sempre que eu uso... eu nunca uso nenhum filme, nem um livro não entrego pro menino, sem antes fazer essa discussão.** Antes de qualquer atividade escolar a professora prepara os alunos.	Formação do professor e a prática escolar com filmes.
Pra poder fazer com que ele... com que ele goste do que vai fazer. **Senão ele vai entender aquilo como um simples conteúdo, tipo**	*Senão ele vai entender aquilo*	

assim, eu vou assistir esse filme porque eu tenho que fazer um trabalho para tirar nota. Eu posso por exemplo, passar um filme e não pedir nada dele, em termos de avaliação. ... Entendeu? **Só mesmo pelo prazer de estar mostrando para eles o cinema. E assim, eu procuro, dentro do conteúdo... eu procuro estar mostrando para ele isso,** entendeu? Que a arte, que o cinema, que a TV, que ninguém tira nada de atrás da orelha, né? que tudo isso é uma história. **E aí eu venho estar fazendo essa relação, da história com a arte, com o cinema, com a música, né?**	*como um simples conteúdo, tipo assim, eu vou assistir esse filme porque eu tenho que fazer um trabalho para tirar nota...* *Só mesmo pelo prazer de estar mostrando para eles o cinema. E assim, eu procuro, dentro do conteúdo... eu procuro estar mostrando para ele isso...* Alunos são preparados para explorarem todo o potencial do filme relacionado ao conteúdo escolar. **E aí eu venho estar fazendo essa relação, da história com a arte, com o cinema, com a música, né?** Relação entre o conteúdo escolar de História e outras manifestações culturais e artísticas.	Filme transcende ao conteúdo escolar a ele relacionado. “Abertura Pedagógica”
E não tenho por exemplo, problema de disciplina, **muito difícil eu ter problema de disciplina, né? Por... não sei se é por causa da forma como eu trabalho...** não sei. Não tenho esse problema de	**(...)muito difícil eu ter problema de disciplina, né? Por... não sei se é por causa da forma como eu trabalho...** Trabalho da professora	Cinema redefine discussões pedagógicas.

disciplina. E aí os meninos, eles, na medida que eu vou trazendo para eles... de repente eu sinto que está cansado, eu começo a buscar relação em um programa de TV ou no... no cinema mesmo. Ou uma peça de teatro que eu vou indicar que está passando aqui na cidade, quem quiser ver... De repente eu tenho certeza que ninguém vai ver, mas pelo menos eu estou dando aquela informação, entendeu?	facilita as relações de sala de aula, entre professor e aluno.	
Olha, tal peça assim e assim discute tal assunto, assim e assim. **Tal filme discute esse assunto. Uma propaganda de repente :"Vocês viram aquela propaganda?", né? É... é... "E aí vocês... viu o... o... o que... qual que era... a imagem estava querendo passar para a gente?" E eu discuto isso tudo, então isso faz com que o menino se prenda na aula**, né? Ele começa a ter atenção maior, ele começa a trazer outras informações, entendeu? Eles começam a trazer para mim:"Albertina, você viu? Passou, eu assisti no canal tal", entendeu?	**Tal filme discute esse assunto. Uma propaganda de repente :"Vocês viram aquela propaganda?", né? É... é... "E aí vocês... viu o... o... o que... qual que era... a imagem estava querendo passar para a gente?" E eu discuto isso tudo, então isso faz com que o menino se prenda na aula.** Relacionar os conteúdos escolares ao material imagético que circula na sociedade motiva os alunos na aula.	Filmes no ambiente escolar facilitam a relação professor aluno e motivam os alunos aos conteúdos programáticos.

Do conhecimento? Nossa, fundamental.É fundamental, a questão da cultura,do comportamento, tá? Por exemplo, a gente está mostrando para as meninas, é... quando passa uma cena de novela... por exemplo, eu costumo discutir com eles muito aquele programa das cinco horas da... é... Malhação. Eu discuto muito Malhação com eles, né? É um programa bem para a meninada, então eu discuto muito aquilo. Aí eu discuto por exemplo, o modo de falar, de vestir, os ambientes que eles vivem, né?	**Do conhecimento? Nossa, fundamental. É fundamental, a questão da cultura, do comportamento, tá? Por exemplo, a gente está mostrando para as meninas, é... quando passa uma cena de novela... por exemplo, eu costumo discutir com eles muito aquele programa das cinco horas da... é... Malhação.** Informações midiáticas são importantes para a construção do conhecimento, para a cultura e comportamento social.	Influência midiática para a cultura, o conhecimento e o comportamento.
Como eu trabalho com suplência, eu tenho aluno de quatorze a cinqüenta, né? Aí você imagina, né? O que é que vira, né?	**Como eu trabalho com suplência, eu tenho aluno de quatorze a cinqüenta, né? Aí você imagina, né? O que é que vira, né?** Filme pode mobilizar a atenção de alunos com idades diferentes.	Interesse pelo filme ultrapassa as faixas etárias.
Eu acho que a escola, assim, uma grande parte da escola, tem que estar repensando isso, entendeu? **Em termos de estar vendo esse cinema como contribuição mesmo de trabalho, né?** Faz parte do currículo da escola, a escola tem que estar	**Em termos de estar vendo esse cinema como contribuição mesmo de trabalho, né?** Escola precisa incorporar a atividade com cinema na sua rotina e organização do trabalho. **O que muitas vezes acontece, é essa questão do**	Escola e a necessidade de reflexão sobre as suas relações com o cinema.

pensando nisso. **O que muitas vezes acontece, é essa questão do professor, muitas vezes, começar a pensar que... que ele vai estar usando esse recurso porque hoje ele não preparou aula.** Então eu acho... eu acho que depende do profissional, de como o profissional vê esse uso, né? E como o profissional também tem o hábito de ver a arte. Porque se o profissional não tiver por exemplo, um... o hábito de ir ao teatro de vez em quando, de assistir a um bom filme, né? De... – Porque você só oferece aquilo que você tem, né? **Então eu acho que o professor, ele tem que criar esse hábito.**	**professor, muitas vezes, começar a pensar que... que ele vai estar usando esse recurso porque hoje ele não preparou aula.** Cinema pode ser usado pelo professor como paliativo para o não funcionamento do planejado. **Então eu acho que o professor, ele tem que criar esse hábito.** O professor deve desenvolver o hábito de apreciar o teatro, o cinema etc.	
É. Nós tivemos há um tempo atrás aí,TV Escola promoveu um curso, né? Mas parece que não teve... por exemplo, eu fiz inscrição e não consegui, a gente não teve muito acesso. **Agora, eu acho que seria uma boa proposta de trabalho, até aqui mesmo dentro da administração.** Dentro dessa atual administração. Uma boa proposta de trabalho de assim, de **como trabalhar, né?** **Junto com a forma... sobre**	**Agora, eu acho que seria uma boa proposta de trabalho, até aqui mesmo dentro da administração.** **como trabalhar, né?** **Junto com a forma... sobre a linguagem de cinema. Que acaba que não faz muita parte da nossa cultura, né?** **E nem da nossa formação.**	Formação do professor e o domínio dos elementos da linguagem imagética.

a linguagem de cinema. Que acaba que não faz muita parte da nossa cultura, né? **E nem da nossa formação.**	Discussão sobre a linguagem imagética não faz parte da cultura de formação do professor, daí a necessidade de a administração pública promover atividades para desenvolver o conhecimento sobre a forma e a linguagem do cinema.	
Eu acho. Eu acho que é uma boa idéia, é uma boa proposta, né? de estar **fazendo esses cursos, porque aliás, inclusive, se tiver, é... é... se houver essa possibilidade, é... é... público é o que não vai faltar.**	**fazendo esses cursos, porque aliás, inclusive, se tiver, é... é... se houver essa possibilidade, é... é... público é o que não vai faltar.** Cursos sobre cinema na educação teriam uma grande procura por parte dos professores.	Professores demandam conhecimento sobre o discurso imagético.
Não. A **Secretaria dispõe de um carro que leva o material para a escola, o professor trabalha, depois o professor liga e a gente manda buscar**.	**Secretaria dispõe de um carro que leva o material para a escola, o professor trabalha, depois o professor liga e a gente manda buscar.** Secretaria de Educação busca facilitar ao máximo o acesso e o uso de recursos áudio-visuais nas escolas da rede.	Administração escolar criando meios para facilitar e incentivar o uso de recursos didáticos.
Não, do vídeo, o que eu gostaria de estar reforçando é isso, **que o professor tenha esse cuidado de não estar**	**...que o professor tenha esse cuidado de não estar levando para a sala de aula um... por exemplo, um**	

levando para a sala de aula um... por exemplo, um material que ele não tenha conhecimento dele, né? E que ele também prepare o aluno antes de ele estar vendo esse material, né? Que faça toda uma contextualização desse vídeo, desse filme que ele quer levar, para que o aluno, quando assentar para assistir, não se sinta cansado. Porque às vezes você tem um filme que você quer passar, mas você sabe que aquele filme é um pouco cansativo. Por exemplo *Guerra do Fogo*. Então quer dizer, você tem que estar preparando esse menino, falando para ele o que ele vai estar vendo naquele filme, porque aquelas cenas são assim, o momento que aquela cena vai passar, né? Pedindo a ele que tenha atenção, que veja aquilo com olhar de estudante e... mostrando que... que... o sexo, amor... não é aquilo, né? **Você tem toda essa preparação para estar fazendo. Quando o menino estiver assistindo, ele vai ficar mais um pouco à vontade para poder estar assistindo o filme.** Então eu acho que, esse trabalho, ele é fundamental, né? E a gente também está procurando notícia, né? Porque o professor, ele tem que sair à caça de notícias, né? Então procurando... hoje tem um filme, foi lançado onde,	**material que ele não tenha conhecimento dele...** Professor precisa preparar e ter domínio sobre o material imagético que vai utilizar em sala de aula. **Você tem toda essa preparação para estar fazendo. Quando o menino estiver assistindo, ele vai ficar mais um pouco à vontade para poder estar assistindo o filme.** A preparação prévia dos alunos permite que aproveitem melhor o potencial do filme**.**	Bom desempenho pedagógico do filme na escola exige procedimentos práticos e teóricos do professor.

falando de que, né? Por exemplo, agora nós temos, não sei se você assistiu *Dom*?		
Muito bom. Quer dizer, é um trabalho que você pode fazer. **Você pode estar levando os livros pro menino ler, depois estar passando o filme para o menino assistir, né?** E o menino pode estar assistindo esse filme, fazendo essa relação, né? Dessa... dessa versão. Ele pode estar criando no laboratório de informática, né? Imagens, imagens e sons, pode... **você pode estar levando ele para o laboratório de informática também, montando slides com ele. Então... Ele pode produzir a própria história dele** Entendeu? O que o filme mudou? Por exemplo, nessa versão do *Dom* , né? Existe uma mudança, né? O autor muda. Por exemplo, é... ele faz uma série de mudanças no filme. Então é preciso a gente estar mostrando para o menino:"Olha o livro era assim, **o original era assim... a versão é dessa forma, você pode estar criando uma nova versão".**	*Você pode estar levando os livros pro menino ler, depois estar passando o filme para o menino assistir, né?* Contrastação entre uma obra literária e sua versão cinematográfica permite acesso às especificidades da linguagem imagética. você pode estar levando ele para o laboratório de informática também, montando slides com ele. Então... Ele pode produzir a própria história dele. Possibilidade de estimular o aluno a produzir texto imagéticos **o original era assim... a versão é dessa forma, você pode estar criando uma nova versão".**	Possibilidades do trabalho imagético na produção do conhecimento escolar.

Quadro III

	Quadro Ideográfico Renata	
Unidade de Significado na Fala Falada	***Fala Falante***	***Idéias Articuladas***
E eu acho que algumas coisas no meu trabalho hoje, também funcionam em função de algumas coisas também que eu vi aqui no João XXIII. **Que na verdade o graduando, ele tem...algumas, né? Expectativas com relação ao mercado de trabalho, né? Mas é fundamental observar como as coisas acontecem, né?** E nós tivemos oportunidade, nós observamos várias séries, vários professores, então eu acho que isso faz parte até, também, da história profissional, né? Essa passagem aqui.	Que na verdade o graduando, ele tem...algumas, né? Expectativas com relação ao mercado de trabalho, né? Mas é fundamental observar como as coisas acontecem, né?	Expectativas teóricas do graduando em relação à atividade de professor.
... Eu acho que ele passou, numa dessas nossas vindas aqui**... teve uma tarde até que ele tinha marcado com os alunos um filme. Então essas questões vão... vão fazendo parte, né? Da**	Importância da prática do estágio para a formação do professor. **... teve uma tarde até que ele tinha marcado com os alunos um filme. Então essas questões vão... vão fazendo parte, né? Da nossa formação...**	Prática de ensino possibilitou contato com o cinema na

nossa formação... São colocadas. Hoje, como professora do... vou te falar como professora do fundamental, tá? S – Uhum. R – Como que o cinema, né? **Como que um filme, ele serve para contextualizar uma aula ou então como uma ferramenta,** né?	Experiência com a prática do cinema na escola ocorre no estágio obrigatório co Colégio de Aplicação. **Como que um filme, ele serve para contextualizar uma aula ou então como uma ferramenta...**	atividade escolar.
Pra essa didática. Bom, o que acontece? Eu acho que a gente tem que contextualizar o momento que nós vivemos, né? **Como os alunos estão sempre muito assim, ligados na televisão, internet e também nos jogos,** tem muitos joguinhos... nem sei o nome, mas eles me falam sempre. Que eu até peguei já o... alguns para ver, que ele tem um referencial de imagem muito rico. Esses de computador, eu nem... eu sei o nome, mas agora não... não me vem à cabeça. Então, o que eu penso quando eu vou trabalhar, porque o nosso programa no Colégio Militar na oitava série é a história antiga. História antiga e medieval mais no finalzinho, né? **Então o que eu penso quando eu estou, por exemplo, elaborando uma aula e me vem à mente algum filme? Eu penso que os nossos alunos estão muito ligados à TV e ao**	Como os alunos estão sempre muito assim, ligados na televisão, internet e também nos jogos... O filme é importante na aula pelo fato de os alunos estarem mergulhados em um mundo imagético. Então o que eu penso quando eu estou, por exemplo, elaborando uma aula e me vem à mente algum filme? Eu penso que os nossos alunos estão muito ligados à TV e ao que está sendo distribuído aí na locadora.	Filme participa como instrumento de contextualização do conteúdo.

que está sendo distribuído ai na locadora. Então, por exemplo, ***Tróia*** , tá? Um filme altamente hollywoodiano, né? Onde nós temos problemas de mito, né? **Porque o filme, de repente ele aborda uma parte só do mito, e a gente trabalha uma outra... num outro aspecto também.** Então, quando eu penso em utilizar, é para dar para o aluno também um referencial de imagem, que eu acho que isso que é o grande pulo do gato, eu acho, do filme. É aproximar, eu acredito assim, a imagem, **a contextualização... que eu acho que é a riqueza do filme. Pode ser hollywoodiano, pode ser fraco na parte histórica, mas o aluno tem aquele... aquela visão de como as coisas aconteciam,** sabe? Então ***Tróia***, todo mundo assistiu na época em que lançou. **Todos os alunos já tinham assistido, então fica impossível você não trabalhar com um filme** desse. Porque o aluno fica curioso: "Foi daquele jeito mesmo que aconteceu?" então eu acho assim, utilizar essa ferramenta... muitas vezes eu uso filme, levo lá, a gente assiste novamente. **Mas muitas vezes, a inserção desse filme vem mesmo de uma... de uma reivindicação deles. Porque**	**Porque o filme, de repente ele aborda uma parte só do mito, e a gente trabalha uma outra... num outro aspecto também.** A preparação das aulas remete aos filmes, porque os alunos estão muito ligados em imagens. O filme aborda os temas numa perspectiva que pode complementar a perspectiva escolar ...a contextualização... que eu acho que é a riqueza do filme. Pode ser hollywoodiano, pode ser fraco na parte histórica, mas o aluno tem aquele... aquela visão de como as coisas aconteciam... Filme possibilita uma visualização do contexto que envolve um fato histórico. Todos os alunos já tinham assistido, então fica impossível você não trabalhar com um filme... O filme contribui para contextualizar mesmo que o seu conteúdo histórico seja duvidoso. **Mas muitas vezes, a**	Epistemologia didática: professor pensa já multimídia Aceitação do filme como elemento da construção epistemológico-dadática. Filme anuncia conexões a serem exploradas.

eles já assistiram e começam a trazer perguntas... Exatamente. Exatamente. E quase que o inverso. Então o que vai acontecer? Nos outros anos, acaba que você utiliza por causa de uma experiência, esse filme como uma ferramenta. E isso acaba criando, eu acredito assim, uma... um interesse maior por parte do aluno. Porque eu acho assim, história antiga, no início, né? É bem chatinho, aquela coisa de Revolução... Aí na hora que vai entrando nos gregos, nos romanos, eles ficam muito mais animados. **E... e eu acho que essa... essa curiosidade também, ela acontece em função, acho, desses filmes que eles já assistiram.**	**inserção desse filme vem mesmo de uma... de uma reivindicação deles. Porque eles já assistiram e começam a trazer perguntas...** *Alunos inserem filmes, que já assistiram, no debate de sala de aula.* **E... e eu acho que essa... essa curiosidade também, ela acontece em função, acho, desses filmes que eles já assistiram.** Filmes instigam a curiosidade dos alunos pelos conteúdos históricos	Filmes presentes nas significações do cotidiano e, por isso, presentes na escola. Filmes motivam aos conteúdos históricos escolares e fomentam discussão metodológica pelos alunos.
Na televisão, pega na locadora, né? O DVD. E estão assistindo. **Então eu acho assim, que essa ferramenta é mais do que um instrumento só mesmo intelectual...** pegar um filme clássico, por exemplo, é... ***Tempos Modernos***, né? Que seria já além da minha série, outra série. É que uma outra qualidade de filme, né? Tem uma outra, né? Uma outra contextualização, mas assim, é... esses que estão na mídia, a gente... **é importante a gente trabalhar, até mesmo pra... é... pra chamar**	Então eu acho assim, que essa ferramenta é mais do que um instrumento só mesmo intelectual... É mais que uma ferramenta intelectual, pode atingir outras esferas do ser humano. ...é importante a gente trabalhar, até mesmo pra... é... pra chamar atenção nos	Filme transcende a esfera racional atingindo outras áreas que contribuem para a construção do conhecimento.

atenção nos erros, né? Das contradições que existem nos filmes, né? Você fala assim: "Vale pela fotografia, mas a parte histórica está faltando isso, assim, assado." Então eu acho que isso **aí motiva o aluno, os alunos de forma... né? Geral. A uma discussão que eu acho muito mais produtiva do que se nós ficássemos só no livro**, então eu acho que essa linguagem... É. **Porque o documentário, eu acho que tem o seu momento sim. Mas eu acho que essa linguagem cinematográfica é...** eu estou generalizando, tá Sérgio? Não tô pegando só um documentário ou só um filme clássico não. Porque eu acho que o interessante é despertar a discussão. Eu acho que isso é que é o barato. É por exemplo... aí tem ***Tróia***, outros que eles gostam é ***Coração valente***, hum... qual que... ***O Gladiador***... então são filmes...	erros... A motivação dos alunos pode se dar pelas imprecisões do filme em relação ao conteúdo escolar. aí motiva o aluno, os alunos de forma... né? Geral. A uma discussão que eu acho muito mais produtiva do que se nós ficássemos só no livro... O filme motiva mais discussões produtivas que o livro texto Porque o documentário, eu acho que tem o seu momento sim. Mas eu acho que essa linguagem cinematográfica é... Linguagem cinematográfica seduz e tem tanta importância como o conteúdo dos documentários.	Pedagogia com a imprecisão dos filmes que abordam temas históricos. Linguagem imagética é mais sedutora que a literária.
Olha, os filmes que eu comecei a levar, com toda sinceridade, né? Como professora seriam filmes como documentários, aquela coisa mais politicamente correta. – É. Mas esses filmes aí que estão no mercado, que estão mais badalados, **eu comecei a trabalhar porque quando nós começarmos...**	**...comecei a trabalhar porque quando nós começarmos... começávamos a falar de determinado assunto, o aluno logo vinha: "Ah,**	

começávamos a falar de determinado assunto, o aluno logo vinha: "Ah, professora. O filme tal." Então eu acho que é... a utilização destes filmes foi muito mias em função de uma reivindicação dos alunos. **Que eu comecei a perceber que eles assistiam e isso criava uma motivação muito maior, um feedback incrível, né? Entre o professor e os alunos.**	**professora. O filme tal..."** Assuntos da sala de aula eram relacionados, pelos alunos, aos filmes que assistiram. **Que eu comecei a perceber que eles assistiam e isso criava uma motivação muito maior, um feedback incrível, né? Entre o professor e os alunos.** Trabalho com filmes facilitava a relação entre professor e aluno.	Significação dos conteúdos escolares, com a contribuição dos filmes assistidos. Interveniência do filme na relação professor aluno.
S – Uhum.		
R – **Então eu comecei a perguntar, nas aulas dos anos posteriores: "Vocês assistiram assim e assado? Vamos ver?" Então eu comecei a perceber que é uma realidade na vida desses alunos,** eles assistem muito mais esses filmes. Aí quando a gente estuda por exemplo, povos pré-colombianos, eu levo alguns documentários porque vale a pena... **Macho Picho, né? As fotografias, todo aquele ambiente. Porque eu acho que isso é que é legal na história, o aluno se desprender um pouquinho, né? Da teoria e começar a perceber.** E o cinema, ele... ele faz isso muito bem. É porque o apelo visual, eu acho, o apelo visual, ele é muito instigante. E o aluno passa... ele vai, transporta, né? Pra determinado	...eles assistem muito mais esses filmes. Aí quando a gente estuda por exemplo, povos pré-colombianos, eu levo alguns documentários porque vale a pena... Uso de documentários auxiliam na compreensão dos conteúdos **E o cinema, ele... ele faz isso muito bem. É porque o apelo visual, eu acho, o apelo visual, ele é muito**	Filmes facilitam a compreensão dos conteúdos escolares.

momento. **Ele começa a conseguir entender porque as pessoas, é... tinham determinadas atitudes. Então eu acho assim, que isso é que é a parte legal.**	**instigante. E o aluno passa... ele vai, transporta, né? Pra determinado momento**. Capacidade do cinema, com o discurso imagético, em instigar os alunos aos conhecimentos escolares.	
Então eu procuro primeiro fazer um roteirinho com eles, tá? Eu faço no computador algumas coisas que eu gostaria que eles observassem. Porque não é que nós, é... sejamos chatos, né? Mas **tem que ter uma finalidade. Eu não vou passar um filme só para ter uma... poderia ser também... uma sessão de cinema.** Não tem problema algum, né? Mas como a gente tem a questão do tempo às vezes, né? Então eu posso **marcar numa tarde, que não compromete a minha carga horária, mas ao mesmo tempo, o aluno tem que...** pra ele ficar mais ligadinho, então eu costumo pegar e fazer um roteirinho, Sérgio. Eu tenho esse hábito. Observei alguns aspectos e tal, então eu vou bolando para eles ali algumas coisas. Aí depois nós voltamos na sala, por exemplo, na próxima aula, e a gente discute, **eu peço que eles escrevam alguma coisa, um relatório**	**...tem que ter uma finalidade. Eu não vou passar um filme só para ter uma... poderia ser também... uma sessão de cinema.** Dificuldades em trabalhar com filmes no tempo da escola. ...marcar numa tarde, que não compromete a minha carga horária, mas ao mesmo tempo, o aluno tem que... **Exibição de filmes fora do turno escolar para não comprometer a carga horária e o cumprimento do programa.** **...eu peço que eles escrevam alguma coisa, um relatório...** Relatório escrito para avaliar	O tempo da escola não favorece o trabalho com filmes. Experiência imagética avaliada através de atividades de escrita.

	a experiência imagética.	
– Olha, é... **tem uma vantagem, né? Nós temos um recurso, né? Para esse tipo... nós temos uma sala só de multimídia, nós temos uma sala...** então assim tem, por exemplo, o auditório, que eu posso também levar. Então eu posso fazer. Fica... telão... tem duas... tem uma sala então que é bem legal. Porque ela não é auditório, ela é menor, mas ela é escura, **tem um telão enorme, então assim, bem propícia.** E se quiser também pode levar para a sala de aula com aquela... né? Um mecanismo mais primitivo, né? A televisão e tal. **O ambiente, ele proporciona para o aluno uma interação maior, eu acho que fica mais agradável.** E esse roteirinho que eu estou te dizendo que às vezes eu peço, né? Eu passo para eles, para eles observarem. Na hora ninguém tem que ficar anotando nada não, passo uma coisa bem *light*, só pra que eles observem alguns pontos, né? Que chamam a atenção, pra depois a gente discutir.	**tem uma vantagem, né? Nós temos um recurso, né? Para esse tipo... nós temos uma sala só de multimídia, nós temos uma sala...** **tem um telão enorme, então assim, bem propícia** **O ambiente, ele proporciona para o aluno uma interação maior, eu acho que fica mais agradável.** Escola destina ambiente adequado as atividades com audiovisual, e esse ambiente propicia uma interação maior dos alunos.	Ambiente adequado da escola propicia interação maior com o filme.

Levam. Aí eles levam a fita ou já dá: “Ah, professora, eu gravei.” Então assim... então o professor tem que ter a sensibilidade de lançar mão de alguma coisa que o aluno traz também. Na medida do possível também, né? Não tem como a gente também utilizar tudo. **Mas eu acho que a linguagem cinematográfica, ela traz essa inovação. Ela traz esse olhar curioso do aluno, porque a imagem, ela causa isso, né? Então o aluno, ele começa a sair, a se desprender só daquele universo, ali escrito,** né? Ah... Como se ele tivesse lá aquele blá, blá, blá, só aula expositiva, ele começa a perceber, né? “Nossa! Como é que as pessoas se comportavam? Como é que elas aceitavam viver dessa forma?”. **Aí quando ele percebe, começa a visualizar a forma como as pessoas... detalhes... vestiam, né?** É, é o Brad Pitt. Então percebam que houve toda uma tendência pra um mito na área da elaboração. Porque eu acho que isso é muito legal. Porque quando você estava me falando da utilização de filmes, eu falei assim: “Eu vou ser muito franca, com o Sérgio.” Porque eu uso alguns documentários? Uso, principalmente dos incas, maias, porque eu tenho coisa	Mas eu acho que a linguagem cinematográfica, ela traz essa inovação. Ela traz esse olhar curioso do aluno, porque a imagem, ela causa isso, né? Então o aluno, ele começa a sair, a se desprender só daquele universo, ali escrito... Linguagem imagética possibilita outras experiências aos alunos, além do universo dos textos escritos. **Aí quando ele percebe, começa a visualizar a forma como as pessoas... detalhes... vestiam, né?** *O filme desvela o que o texto não revela.*	Cinema possibilita experiências outras no processo escolar.

lá em casa gravada. Agora, que eu uso também é... **esses filmes, também utilizo. Porque a gente tem que usar o que o aluno também tem... até pra que a gente possa perceber as falhas que existem.**	... **esses filmes, também utilizo. Porque a gente tem que usar o que o aluno também tem... até pra que a gente possa perceber as falhas que existem.** Além de filmes didáticos, como documentários, uso de filmes que circulam entre os alunos.	
A escola ainda é uma escola que tem uma... que tem que cumprir um programa, né? Toda uma... todo um currículo, né? Então as vezes isso amarra o trabalho, **porque eu queria fazer um monte de coisas, mas eu me esbarro com vários, né? Problemas aí.** **Então eu acho que o cinema, ele ainda,** ele é mais instigante pro aluno do que você usar a internet. Por incrível que pareça. **Eu não sei. Eu acho que eles ficam mais interessados, eles conseguem levantar mais questões.** Porque a internet ele tá interagindo, né? Ele tá mexendo. E o filme ele... o filme	A escola ainda é uma escola que tem uma... que tem que cumprir um programa, né? Toda uma... todo um currículo, né? Então as vezes isso amarra o trabalho... Organização curricular e o programa da disciplina dificultam o trabalho com cinema. ele é mais instigante pro aluno do que você usar a internet. Por incrível que pareça. Eu não sei. Eu acho que eles ficam mais ...interessados, eles conseguem levantar mais questões....o filme ele está mais ligado, então ele, parece que ele percebe mais as coisas. Eu estou falando em termos de história. Cinema é mais instigante, para os alunos, que o trabalho com a internet. O cinema permite um outro tipo de interação para o trabalho	Currículo e programas são obstáculos para o trabalho com cinema Cinema é mais motivante que a internet, para o trabalho escolar com história.

também provoca isso, mas **o filme ele está mais ligado, então ele, parece que ele percebe mais as coisas. Eu estou falando em termos de história**, né? Como a gente trabalha desse jeito...	com História.	
Por que é uma... eu acho que é aí que está a questão **quando eu falo linguagem, do cinema. Porque ela é... é aquele impacto. Ela é sedutora.** Entendeu? Eu acho que o aluno, é um fascínio, é a fotografia. **Então eu acho que são códigos mais fáceis de ser assimilados**. Muitas vezes ao contrário do que a história muitas vezes dá para ensino, que seria a escrita só, né? Ou então a oratória. Mas assim, quando eu falo... eu acho que a imagem eu sempre gostei de estudar imagem. E **eu comecei a ler bastante coisa da história cultural e ela bate muito em cima dessas novas formas de você, é... realmente estudar história.** E eu sempre... e ultimamente tenho trabalhos ótimos em cima de cinema, porque ele vem a ratificar isso, que a imagem, ela tem um poder também, de uma significação muito interessante	**...quando eu falo linguagem, do cinema. Porque ela é... é aquele impacto. Ela é sedutora.** Linguagem do cinema é impactante e sedutora. Então eu acho que são códigos mais fáceis de ser assimilados. Códigos imagéticos são mais assimiláveis. **...eu comecei a ler bastante coisa da história cultural e ela bate muito em cima dessas novas formas de você, é... realmente estudar história.** Corrente historiográfica da História Cultural estimula a pesquisa histórica com imagens.	Códigos da linguagem imagética são mais assimiláveis e mais sedutores. Correntes historiográficas estimulam a pesquisa imagética.
Tem. Muita. Eu acho que		

isso, eu acho uma lacuna. Essas informações eu tive por uma opção minha, né? Que eu gostava... lógico que alguém, em determinado momento despertou. **Por exemplo, numa aula de história da arte eu... na aula de história da arte então, comecei a perceber que realmente a imagem, né? Do quadro. Ela tem uma concepção.** E daí isso te transmite aí para uma série de outros caminhos. **Mas que na nossa formação eu acho, na didática, eu acho que a nossa didática, ela tem lacunas...** depois que a gente cai no mercado de trabalho, que você percebe. **Eu acho assim, que é muito rico essa fase que a gente passa, vem observar as aulas no João XXIII...** eu acho assim, para mim foi fundamental. Mas hoje eu percebo, né? Quanto faltou também. Lógico que eu acho que nada é... pronto e acabado. Mas eu acho que tem muita coisa a ser revista, muitas lacunas. Porque eu acho que na didática, a minha impressão hoje: eu tenho 10 anos de formada e trabalho há 8 anos no Colégio Militar, né? **Então eu percebo hoje, fazendo uma avaliação, que há uma preocupação com a parte teórica tão grande, de despejar uma série de autores, e...** e não se... não é que... a receita de bolo não	Por exemplo, numa aula de história da arte eu... na aula de história da arte então, comecei a perceber que realmente a imagem, né? Do quadro. Ela tem uma concepção. Mas que na nossa formação eu acho, na didática, eu acho que a nossa didática, ela tem lacunas... Interesse pelo discurso imagético nas aulas de História da arte, durante a graduação. Eu acho assim, que é muito rico essa fase que a gente passa, vem observar as aulas no João XXIII... Então eu percebo hoje, fazendo uma avaliação, que há uma preocupação com a parte teórica tão grande, de despejar uma série de autores, e... As discussões sobre didática são muito teóricas. Mais proveitoso foi o estágio, a prática de ensino no Colégio de Aplicação.	Formação inicial de professor não voltada para a prática de sala de aula.

existe, nem eu gosto, que aí é abusar da inteligência da gente. Mas eu acho que é uma falta de praticidade, né? A universidade, infelizmente, ela vende muito um... uma... algumas... eu não sei se eu posso usar o termo “inverdade”, se existe.		
Então, coisas que eu sei que daria para eles perceberem e que tem a ver também com o conteúdo que a gente vai estudar. **Então eu peço para eles fazerem um texto.** Tem uma preguiça de escrever absurda, então eu sempre peço para fazer textos. Aí eu trago tudo amarrado, faça um texto onde você aborde isso, isso, isso, isso, **sempre batendo na tecla que eu quero um texto**, tá? Pra não ficar perguntinha solta, porque o aluno tem uma	**Então eu peço para eles fazerem um texto.** **sempre batendo na tecla que eu quero um texto**... Atividades imagéticas vinculadas à produção de textos escritos	
... **uma preguiça de escrever, que a gente sabe que é preguiça. Sei que não é dificuldade não, é preguiça mesmo.** Então quando você pede para fazer um texto, já entra em pânico, né? Mas aí eu pontuo, eu tenho esse hábito. Até mesmo quando eu faço uma	**...uma preguiça de escrever, que a gente sabe que é preguiça. Sei que não é dificuldade não, é preguiça mesmo.** eu peço para que eles escrevam textos, é porque também você tem que entender o aluno, mas	

questão pra prova ... quando **eu peço para que eles escrevam textos, é porque também você tem que entender o aluno, mas também não pode esquecer que ele tem que fazer um mínimo ali para que ele possa seguir a sua... trajetória**, né? Na escola, né? S – Acadêmica, né? R – Então é... é você tentar também unir o útil ao... Acho que a linguagem do cinema, apesar de estarmos falando de imagem, também isso não quer dizer que nós vamos abolir a... a literalidade, a escrita, nada disso, né? **Criticidade não quer dizer também que ele precise deixar de escrever**. Então o que eu peço, eu aproveito, no momento que eles estão mais empolgados... é aproveitar esse momento, **esse código que ele conseguiu assimilar com mais facilidade e fazer agora com que ele possa usar uma outra, né? Linguagem, que é a escrita**, né? Pode usar como linguagem, né? A escrita? Pode, é correto, não é? Um contexto. **Eles assistem mais do que lêem,** né? Mas eu acho que o pulo do gato tá aí, você **utilizar uma... do cinema, da imagem, para você estimular outros... né?**	também não pode esquecer que ele tem que fazer um mínimo ali para que ele possa seguir a sua... trajetória... Criticidade não quer dizer também que ele precise deixar de escrever... esse código que ele conseguiu assimilar com mais facilidade e fazer agora com que ele possa usar uma outra, né? Linguagem, que é a escrita... Relação do discurso imagético com a motivação para a produção de textos escritos. Eles assistem mais do que lêem, utilizar uma... do cinema, da imagem, para você estimular outros... né? Usando uma palavra bem do Colégio Militar, outros “atributos” nos alunos... Filmes estimulam o desenvolvimento de outras habilidades dos alunos	Atividade imagética pode estimular a produção de textos escritos e de outras habilidades.

Usando uma palavra bem do Colégio Militar, outros "atributos" nos alunos.		
...na imagem, o que eu tenho percebido também, tanto quanto, é... eu peço uma questão usando a imagem, né? Eu coloco um enunciado. Também, esse é um cuidado que a gente tem que ter quando você utiliza a imagem. **Sendo abordando algum filme ou então aleatoriamente,** você coloca a imagem só como uma... uma... como é que eu falo? Utiliza como uma inspiração**, né?**	Eu coloco um enunciado. Também, esse é um cuidado que a gente tem que ter quando você utiliza a imagem. **...você coloca a imagem só como uma... uma... como é que eu falo? Utiliza como uma inspiração...** Imagens servem de inspiração para o trabalho com os conteúdos escolares	
Eu acho que o cinema, é... eu volto a bater na tecla, eu acho que o cinema é uma linguagem que, ela é... proporciona um impacto muito forte. **Então eu acho que é uma linguagem, que ela... que ela passa muito mais do que a gente pode pensar**. A imagem, ela tem essa função, ela desmistifica muita coisa e é um código assim, que tem uma intenção também, né? Cinema, né? Um quadro, uma estátua, eu acho que tudo isso... uma escultura. Eu acho que são códigos, que você tem que.... se bem que vai ficar redundante. **Mas assim, a**	Então eu acho que é uma linguagem, que ela... que ela passa muito mais do que a gente pode pensar... **Possibilidades do discurso imagético vão além do que se imagina**.	Possibilidades do cinema no espaço escolar.

gente tem que aprender a decodificar as imagens. Seria melhor assim.	**Mas assim, a gente tem que aprender a decodificar as imagens. Seria melhor assim.** Necessidade de domínio dos códigos da linguagem imagética.	Conhecimento sobre os elementos da sintaxe do cinema.
E também, o cara, um diretor, não pode ser irresponsável, de também não ter a preocupação de colocar um mínimo de... é... de... do estudo daquela época. Então assim, ele vai fazer um mínimo, pelo menos no que se diz respeito à fotografia, não é? Da imagem, como as pessoas se comportavam, na época... Então acho que é o mínimo de cuidado que eu acho que ele tem que ter. Agora os apelos, né? Do Brad Pitt enfim... **também a gente sabe que vai fazer parte desse imaginário aí, porque ele tem que vender o produto**. Porque não é um documentário, que aí o documentário é outra, né? – É. Uma produção bem interessante. Mas a história do cinema, eu acho assim, eu tenho pouco conhecimento, pra falar a verdade... de como houve essa evolução. Mas acho que **o cinema, ele está aí, junto com essa ala das imagens, né? Que tem uma... uma função social, né? Tem uma mensagem para ser passada, tem o público alvo a ser atingido. Então eu acho que a imagem, ela... ela joga com**	...também a gente sabe que vai fazer parte desse imaginário aí, porque ele tem que vender o produto... Star system como forma de mercado da indústria cinematográfica. o cinema, ele está aí, junto com essa ala das imagens, né? Que tem uma... uma função social, né? Tem uma mensagem para ser passada, tem o público alvo a ser	Necessidade de identificar elementos da linguagem do cinema.

essas coisas. É um... é a recepção dessa imagem, é quem é que vai receber. Será que ela vai ser... a recepção, ela vai acontecer da forma de quem produziu pretendia? Então são questões que a gente tem que levantar. É. Quem produz, eu acho que tem uma intenção, né? Aí tem um público alvo, que é o receptor. Então, a recepção da imagem, né? Cinematográfica, da linguagem, né? Vamos falar um termo, para ficar mais, né? Técnico. Eu acho que assim, essa preocupação, eu acho que é legal da gente levantar, a da recepção, né? **Quem recebe vai receber da mesma forma que a intenção de quem produziu o filme?** Porque tem vezes... algumas vezes não, **você pretende uma coisa mas quem assiste tem outro juízo de valor**. Então isso é que eu acho que acontece muito. E... e... o cinema, você vê, é uma... o cinema você tem um público muito heterogênico assistindo, né? Com formações diferentes, né? Idades diferentes. Então, é uma linguagem interessante, porque quem produz pode ter até uma intenção, mas acredito que essa intenção, ela não vá alcançar 100% do que ele imaginou. Porque as pessoas que estão recebendo,	atingido. Então eu acho que a imagem, ela... ela joga com essas coisas. É um... é a recepção dessa imagem, é quem é que vai receber. Imagens circulam no ambiente social ganhando significado na produção e na recepção. Quem recebe vai receber da mesma forma que a intenção de quem produziu o filme? ...você pretende uma coisa mas quem assiste tem outro juízo de valor... **A recepção dessa imagem, cada um faz uma leitura. Eu acho que isso aí que é interessante, você desmistificar, né?** Recepção altera o significado do filme.	Concepções sobre o cinema.

né? **A recepção dessa imagem, cada um faz uma leitura. Eu acho que isso aí que é interessante, você desmistificar, né?** Que é um filme que o aluno... é um filme que não tem som, né? Ele é um filme totalmente... é o visual, né? O seu aluno tem que... né? Quem tá assistindo tem que estar ligado. E alguns assistiram, e ficam impressionados com a questão da... como era o relacionamento sexual daqueles homens, né? Primeiro a posição... aí a gente tem que entrar e falar com eles, né? A questão da evolução e tal, e eles ficam empolgadissimos e começam a perguntar. **Esse filme eu não levei para a escola, embora ele seja...** **Indicado, né? Citado. Mas a... eu não levei porque eu acho que é um filme que eles... o aluno tem que gostar, entendeu?** De estar assistindo aquilo. É um filme que demanda um pouco mais de... de muita atenção pra eles. Mas eu acho que **cinema, ele contribui para isso. Acho que é uma forma de você aproximar o aluno um pouco mais da informação,** né? Para que ela não fique cansativa. Eu acho que essa linguagem cinematográfica tem essa função.	**Esse filme eu não levei para a escola, embora ele seja...** Indicado, né? Citado. Mas a... eu não levei porque eu acho que é um filme que eles... o aluno tem que gostar, entendeu? Seleção de filmes deve ser adequada aos alunos. ...cinema, ele contribui para isso. Acho que é uma forma de você aproximar o aluno um pouco mais da informação... Cinema aproxima das informações devido à facilidade de sua linguagem.	Adequação dos filmes para o trabalho com alunos. Linguagem do cinema facilita aproximação com os conteúdos escolares.

E até então, é... quando se falava em didática, em... é... como é que a gente fala? **Nos planos de aula, de colocar lá os recursos pedagógicos, né? Aí tinha lá o coitado do retroprojetor**, né? Transparência, que eu tenho horror. Não gosto de usar transparência de jeito nenhum, não gosto, é coisa minha.	Nos planos de aula, de colocar lá os recursos pedagógicos, né? Aí tinha lá o coitado do retroprojetor	
É, é... ele não... esse data show ainda não acostumei ainda não. Então assim, é... a... os termos são tão rebuscados, né? A preocupação de você fazer um... uma coisa organizadinha, né? Que é o plano de aula, né? E a praticidade dele, né? Então vamos aprender, na Faculdade de Educação, né? Também a decodificar, né? Toda a parte... lógico que eu não quero desprezar, você tem que ter um mínimo de organização, mas vamos ser também realistas, né? **Vamos falar de experiência, mas real, não precisa pegar o Joãozinho que fez uma experiência na escola, né? Encantada, que é uma só e não existe mais em lugar nenhum. Que as... as revistas gostam muito de publicar isso, uma experiência assim inusitada, que aconteceu no... num universo**	Vamos falar de experiência, mas real, não precisa pegar o Joãozinho que fez uma experiência na escola, né? Encantada, que é uma só e não existe mais em lugar nenhum. Que as... as revistas gostam muito de publicar isso, uma experiência assim inusitada, que aconteceu no... num universo completamente diferente que falta, né? Dentro da didática. Porque hoje, né? Fazendo uma avaliação, é exatamente utilizar o que hoje, é... é... tá na mão desses meninos...	Distância entre a formação didática e teórica do professor e a prática do cotidiano escolar.

completamente diferente, né? Das outras escolas. E coloca aquilo ali como... como se pudesse qualquer um fazer. Isso me preocupa muito, e principalmente onde eu trabalho, onde a gente conhece já aquele comentário... da... que eu acho **que falta, né? Dentro da didática. Porque hoje, né? Fazendo uma avaliação, é exatamente utilizar o que hoje, é... é... tá na mão desses meninos**. É um trabalho... como é que isso seria trabalhado? Eu acho que seria um tema interessante em uma aula didática. **Então eu acho que a didática, ela tinha que se ligar nessas coisas. Parece que fica um mundo meio que à parte**. É muito livro, eu li muita coisa, durante muito tempo, sempre eu tô comprando alguma coisa sobre o que está saindo aí na educação... o novo. Agora o bam, bam, bam é você substituir o cartesiano pelo holístico, né? ... as ciências, né? Mas assim, tá. Aí vira moda, tá? Do holístico. Aí todo mundo é do holístico, tudo é holístico, holístico. O chique é ser holístico, né? Não... não tô criticando não, tá? Mas aí a coisa fica, sabe? Marcada. Aí você tem a era holística, aí daqui a pouco vai vir a era o que? E aí? E o real? E o que tá acontecendo? E o	Então eu acho que a didática, ela tinha que se ligar nessas coisas. Parece que fica um mundo meio que à parte A didática, na formação do professor, deveria se preocupar mais com as questões práticas e com experiências reais. **O cinema, ele está na vida das pessoas, quando eu estudei, quando você estudou também, claro que tava. Porque que isso nunca foi falado? Porque tinha que pegar o que tava na moda.** Mesmo fazendo parte de nossa cultura, o cinema não era discutido durante a formação do professor.	Mesmo fazendo parte da cultura, o cinema não trabalhado durante a formação inicial do professor.

cinema? **O cinema, ele está na vida das pessoas, quando eu estudei, quando você estudou também, claro que tava. Porque que isso nunca foi falado? Porque tinha que pegar o que tava na moda**, né? E aí sabatinar, Paulo Freire em italiano, em grego, em francês, né? E tal... aí vamos sabatinar		

Quadro IV

	Quadro Ideográfico Alunos Escola Carlos Drumond de Andrade	
Unidades de Significado da Fala Falada	**Fala Falante**	**Idéias Articuladas**
Posso começar? Meu nome é **Luiz Henrique**, estou fazendo segundo ano, segundo para o terceiro ano, **espero sair daqui com aprendizagem bem maior do que eu imaginava**. Em relação a aula da professora Isabela de história, eu acho a aula dela **uma aula diferente, que ela quase não usa o quadro,** mas a explicação dela você pega melhor. O que ela passa pra nós. **O vídeo, o trabalho do vídeo ajuda a interar o que ela passa.** Como nós estamos estudando a respeito do Getúlio Vargas, não é Arlete	(...) espero sair daqui com aprendizagem bem maior do que eu imaginava. **Aprendizagem escolar acima da espectativa.** (...) uma aula diferente, que ela quase não usa o quadro (...) O vídeo, o trabalho do vídeo ajuda a interar o que ela passa (...) **Diferencial da aula é o trabalho com vídeo que permite maior interação com o conteúdo escolar**.	Expectativa de aprendizagem com a experiência escolar. Vídeo motiva o trabalho com os conteúdos escolares.
Oi, eu sou a **Arlete**. Também estou no segundo ano e eu **acho que o vídeo, ele**		

aprofunda mais. Apesar da professora Isabela de história conversar bastante com a gente, ela fala bastante sobre muitos assuntos... e o vídeo é um complemento. Eu acho... Você viu, igual aquela menina, ela não sabia o que era Ditadura. A – Exatamente. LH – **Ela foi saber aqui, hoje, através do vídeo que foi passado pela Isabela.** A – Ouve falar. LH – Ouve falar, mas não sabe o que é.	**(...)acho que o vídeo, ele aprofunda mais. Apesar da professora Isabela de história conversar bastante com a gente, ela fala bastante sobre muitos assuntos... e o vídeo é um complemento.** As apresentações da professora são aprofundadas com o trabalho com vídeos. **Ela foi saber aqui, hoje, através do vídeo que foi passado pela Isabela.** Muitos alunos têm no vídeo a possibilidade de conhecerem fatos históricos recentes	Filmes na construção do conhecimento histórico escolar.
"Ah, o professor de história fala". O professor fala da Ditadura, mas **vendo, é muito melhor, intera muito mais. Pra nós que somos mais velhos, nós já ouvimos falar...** eu principalmente, passei pela Ditadura, né? Mas os mais jovens não, é muito importante. Ó, eu... eu costumo analisar, sabe? **Quando passa... quando ela passa um vídeo assim, às vezes eu tô vendo televisão cai um programa assim mais ou menos parecido, eu fico analisando o que aquele programa pode me ajudar com relação ao que foi passado na aula dela.**	(...) vendo, é muito melhor, intera muito mais. Pra nós que somos mais velhos, nós já ouvimos falar... **Ver é muito melhor e permite uma interação maior, principalmente para os mais velhos.** **Quando passa... quando ela passa um vídeo assim, às vezes eu tô vendo televisão cai um programa assim mais ou menos parecido, eu fico analisando o que aquele programa pode me ajudar com relação ao que foi passado na aula dela.** Trabalho com vídeo na escola promove uma outra	Imagens promovem maior interação com os conteúdos escolares. Filme, na escola, altera a relação com a mídia do

	forma de olhar os produtos midiáticos, ralacionando-os aos conteúdos escolares.	cotidiano.
Que o país se encontra, né? **Você assiste na escola um vídeo deste, você vai assistir com outros olhos a televisão**. Você vai ficar mais atento, querendo buscar mais coisas... LH – **Aprofundar mais.** **A – Querendo assistir o programa mesmo, político, seguir a política, pra você achar o que veio daí, da Ditadura.**	**Você assiste na escola um vídeo deste, você vai assistir com outros olhos a televisão.** Vídeo no ambiente escolar altera o olhar sobre a TV. Aprofundar mais. Querendo assistir o programa mesmo, político, seguir a política, pra você achar o que veio daí, da Ditadura. Trabalhando o período da ditadura militar no Brasil, usando vídeos, o olhar sobre as informações da TV fica mais atento, mais profundo, buscando relacionar informações atuais com as informações escolares.	Trabalho com filmes na escola estimula a reflexão histórica.
– É, **complemento mesmo. Não fica a desejar nem um, nem outro, né?** LH – Isso mesmo, é. A – **Um complementa mais o outro e... controla mais a situação, né?** LH – Controla mais a situação, **e você vai ver que**	**(...) complemento mesmo. Não fica a desejar nem um, nem outro, né?** **Um complementa mais o outro e... controla mais a situação, né(...)e você vai ver que tudo é uma coisa só.** Entre o texto escrito e a imagem existe uma relação	Relação de complementaridade entre

tudo é uma coisa só. A – É verdade.	de complementaridade. Mesmo tendo mais controle da situação, a imagem e a escrita formam uma coisa só.	texto escrito e texto imagético no trabalho escolar.
Que diferença então vocês acham que há entre um filme de cinema e esse filme que a professora passou? LH – **O filme de cinema não tem uma pessoa para te instruir pessoalmente, igual no caso da Isabela.** A – Isso. LH – Porque você está com uma dúvida, igual eu anotei várias dúvidas aqui no caderno, perguntei e ela me respondeu o que eu queria saber. A – É verdade. LH – **Agora o cinema você vê e você fica com aquela imagem: "Mas como é que será aquilo ali?** Será que foi verdade?". Quem vai tirar a minha dúvida? Até você chegar numa pessoa para tirar a dúvida, você já... A – Você já esqueceu... LH – Já esqueceu tudo. A – Já esqueceu a metade do filme, é verdade.	**O filme de cinema não tem uma pessoa para te instruir pessoalmente, igual no caso da Isabela.** Na escola a professora orienta a leitura do filme. **Agora o cinema você vê e você fica com aquela imagem: "Mas como é que será aquilo ali?** Diferença entre o filme assistido no cinema e o filme no ambiente escolar. A possibilidade de uma discussão organizada, é o diferencial.	O filme, no ambiente escolar, torna-se objeto de reflexão.

Eu tô aqui desde a quinta série, sabe? E queria já ter tido estar aqui há bastante tempo. Mas graças a Deus já tô caminhando para o terceiro ano, terminando o segundo, né Arlete? E eu dou um conselho para as pessoas, principalmente para os jovens que não querem saber do estudo, que pensasse direitinho, procurasse a... uma pessoa mais instruída pra aconselhar. **Porque do jeito como tá indo as coisas hoje, sem o estudo a gente não é nada.** A – É verdade. LH – E a coisa só tende a piorar, né? A – **E as escolas, eu acho que deveriam introduzir esse sistema de...** **LH – De vídeo, né?** A – De... de aula. De vez em quando passar... **levar o aluno para uma sala assim, passar uns filminhos, porque isso é muito bom, é muito sutil**. Você vai pra casa, você vai discutir em casa. **Eu, é só eu e meu marido, mas eu chego lá, eu falo pra ele, conto pra ele qual foi o filme que eu vi.** Se bem que ele já assistiu todos, ele assiste tudo que é filme, sabe tudo de ditadura. Ele sabe tudo.	**Porque do jeito como tá indo as coisas hoje, sem o estudo a gente não é nada.** Escolaridade como condição para o reconhecimento social. **E as escolas, eu acho que deveriam introduzir esse sistema de...De vídeo, né?(...)levar o aluno para uma sala assim, passar uns filminhos, porque isso é muito bom, é muito sutil(...)** As escolas deveriam utilizar mais vídeos e explorar suas sutilezas. **Eu, é só eu e meu marido, mas eu chego lá, eu falo pra ele, conto pra ele qual foi o filme que eu vi.** Vídeo escolar estimula discussões no ambiente familiar.	Escola e inserção sócio-cultural. As escolas e as possibilidades do filme na construção do conhecimento.

Quadro V

	Quadro Ideográfico Letícia	
Unidades de Significação na Fala Falada	***Fala Falante***	***Idéias Articuladas***
– **Eu chamo Letícia, estou no terceiro ano, é... do Colégio João XXIII. Eu fiz... eu fiz um módulo, né? A gente fez um módulo de... de... de cinema.** Aí tipo assim, no módulo, a gente assistia filme, a gente teve alguma noção das técnicas, né? De cinema. É... a gente... gente não... a gente foi pegando... a gente foi começando de trás, né? **Tipo assim, pegando filmes mais antigos, aí a gente analisava a história deles** assim... é... aí a gente foi... foi progredindo, né? No tempo mesmo. A gente procurava... é... não pegava filme... **a gente pegava filme mais com conteúdo.** Acho que isso me ajudou muito, porque antes eu... eu tipo assim, eu não pensava muito no que o	**Eu chamo Letícia, estou no terceiro ano, é... do Colégio João XXIII. Eu fiz... eu fiz um módulo, né? A gente fez um módulo de... de... de cinema.** Como aluna do Ensino Médio participou de um módulo didático sobre cinema. **Tipo assim, pegando filmes mais antigos, aí a gente analisava a história deles.** **...a gente pegava filme mais com conteúdo.** Durante o módulo teve acesso a filmes importantes para a história do cinema	Atividade escolar com o cinema no ensino médio.

filme podia... tipo, pegava um filme porque era um romance bobinho que só tinha coisa assim, sabe? Sem conteúdo. Aí agora eu... eu... **eu meio que me interesso, eu me anteresso mais por filmes de história, sabe? Acho que aprendi mesmo a gostar deste tipo de... deste tipo de filme.** Porque eu às vezes também não gostava porque eu nunca tive acesso, nunca tive: "Ah, vou pegar um filme antigo", né? Nunca... nunca... tive esse...essa... sei lá.	**(...)eu meio que me interesso, eu me interesso mais por filmes de história, sabe? Acho que aprendi mesmo a gostar deste tipo de... deste tipo de filme.** O módulo estimulou o interesse por filmes com conteúdos históricos.	Atividade escolar estimulando o interesse pelo cinema.
Vontade assim. **Acho que eu precisava mesmo desse incentivo, dessa... desse... desse tempo, dessa coisa assim.** É... ah, eu também aprendi também no módulo, a... a interpretar melhor o filme, né? Porque **a gente assistia o filme mais por cima assim, a gente nunca aprendeu a... nunca... nunca aprendeu as estratégias do filme, o que o diretor usava**. Se o filme... as técnicas, tipo assim, que... que... de regiões diferentes assim, sabe? Filme brasileiro tinha... tem uma... tem uma... um interesse com os filmes deles. Os filmes de Hollywood têm outros, e assim cada lugar tem um... **cada lugar, cada diretor, cada... né? Coisa. Tem um tipo de idéia do que ele quer com o filme. É...**	**Acho que eu precisava mesmo desse incentivo, dessa... desse... desse tempo, dessa coisa assim.** **a gente assistia o filme mais por cima assim, a gente nunca aprendeu a... nunca... nunca aprendeu as estratégias do filme, o que o diretor usava** O módulo possibilitou uma nova maneira de assistir aos filmes, atenta à linguagem e às estratégias do filme. **cada lugar, cada diretor, cada... né? Coisa. Tem um tipo de idéia do que ele quer com o filme. É...** Reconhecimento da especificidade da linguagem das escolas cinematográficas.	Domínio dos elementos da linguagem imagética.

Porque o cinema, assim**, por mais que o filme não me interesse, alguma coisa assim... alguma coisa fica**, entendeu? Às vezes **na aula você nem presta atenção, não sei o que... fica viajando assim, agora com o filme tem momento que você presta atenção**. Que você para assim, nem que seja 15 minutos e já consegue aprender uma coisa, entendeu? **Eu acho que... eu acho que é muito mais fácil**, né? De... S – O que você acha que tem no cinema, que te atrai mais, que te motiva mais? L – Ah, sei lá. **O clima do cinema, aquela coisa, aquele... né? Você já tá ali, né? É um momento que você para assim, para assistir o filme. Você... Você para tudo, você não faz nada**, entendeu? É... ah, sei lá. No filme também tem uma trama, tem uma coisa que... não sei... É... **é um encanto assim, que todo mundo... que não tem como ninguém... tipo assim, a pessoa não gostar de filme**. Se tem uma coisa que... sei lá, não dá nem pra... né?	(...)por mais que o filme não me interesse, alguma coisa assim... alguma coisa fica(...) na aula você nem presta atenção, não sei o que... fica viajando assim, agora com o filme tem momento que você presta atenção. O filme é capaz de motivar muito mais que o ambiente da aula. Eu acho que... eu acho que é muito mais fácil(...) O clima do cinema, aquela coisa, aquele... né? Você já tá ali, né? É um momento que você para assim, para assistir o filme. Você... Você para tudo, você não faz nada(... **(...)é um encanto assim, que todo mundo... que não tem como ninguém... tipo assim, a pessoa não gostar de filme.** O cinema tem um clima que é envolvente e encantador e atinge todas as pessoas.	Reconhecimento dos elementos da linguagem cinematográfica tornam o filme muito mais motivantes.
Eu acho tipo assim, aula de cinema acho que nem... que nem é o caso. **Acho que em cada conteúdo podia ser introduzido um pouquinho,** entendeu? Tipo assim, **na**	Acho que em cada conteúdo podia ser introduzido um pouquinho... na história, usar... o cinema ser tipo assim, uma estratégia do professor	

história, usar... o cinema ser tipo assim, uma estratégia do professor, sabe? Da matéria, entendeu? **O professor usar o cinema pra... pra ensinar mesmo**, entendeu? Em artes por exemplo, a gente já... **acho que aí, na artes mesmo, eu acho que podia ser mais aprofundado. Porque o cinema é uma arte, né? Então, a gente podia ter... ter o conhecimento, de estudando tudo de cinema na arte e... e depois poder usar ele nas outras matérias.** Acho que assim a gente ia aproveitar muito bem o cinema	O professor usar o cinema pra... pra ensinar mesmo O cinema pode ser usado na escola independente do conteúdo escolar.O professor de história deve ter, no cinema, uma estratégia de ensino. acho que aí, na artes mesmo, eu acho que podia ser mais aprofundado. **Porque o cinema é uma arte, né? Então, a gente podia ter... ter o conhecimento, de estudando tudo de cinema na arte e... e depois poder usar ele nas outras matérias.** Estudar o cinema como uma arte para,depois, poder utilizá-la em outras atividades escolares.	O cinema tem uma importância em si mesmo, independente dos conteúdos escolares. Cinema deveria ser tratado nas aulas de artes, para a compreensão de seu estatuto de obra de arte.
Ah, com certeza. É muito mais dinâmico, né? O cinema e tal... o professor... **o professor, às vezes, falando, você... você... não tem jeito de você prestar 50 minutos de atenção na aula. Agora o filme é mais fácil, quando você vê já acabou o filme**, entendeu? Muito... parece que vai muito mais rápido. Muito mais atraente.	(...)o professor, às vezes, falando, você... você... não tem jeito de você prestar 50 minutos de atenção na aula. Agora o filme é mais fácil, quando você vê já acabou o filme(...) A oralidade do professor não é capaz de prender a atenção como o filme.	Facilidade de leitura do texto imagético o torna mais cativante.
É. Fica quando você vê, tipo... quando você... parece que fotografa assim, **quando você vai lá e lê alguma coisa e vem a imagem, é muito mais fácil**. Que o som, às vezes, né? O som	(...)quando você vai lá e lê alguma coisa e vem a imagem, é muito mais fácil. **(...)a imagem não tem jeito, você sempre... sempre lembra assim, da imagem.**	

escapa alguma coisa assim, agora **a imagem não tem jeito, você sempre... sempre lembra assim, da imagem.** É, tipo assim, com o pessoal do módulo mesmo eu nem conversei muito não, né? E... ah, eu achei super legal, porque a gente nunca tinha tido... **nunca tinha tido acesso a nenhum material de cinema. Aí eu até pesquisei em casa, na época da rádio, daquela entrevista lá, eu pesquisei sobre cinema, me interessei, quis mesmo estar sabendo para poder... sei lá,** né? Pra poder me... me... sei lá, ganhar mais alguma coisa com aquele módulo, né?	*Facilidade de leitura do texto imagéticao torna as imagens muito mais presente na memória.* **(...)nunca tinha tido acesso a nenhum material de cinema. Aí eu até pesquisei em casa, na época da rádio, daquela entrevista lá, eu pesquisei sobre cinema, me interessei, quis mesmo estar sabendo para poder... sei lá(...)** *Módulo escolar motivou o interesse pela pesquisa sobre a história e a linguagem do cinema*	Imagens mais presentes na memória e nas recordações. Atividade escolar estimulou pesquisa sobre a história do cinema.
É...**ninguém tem tempo mais de pegar um livro de 200 páginas e ler, entendeu? É muito melhor você pegar um filme, que dá meia hora, é a mesma... o mesmo conteúdo**, entendeu? Todo mundo prefere. E assim, não que**...é muito importante a leitura, mas hoje em dia é muito difícil você ver gente lendo,** entendeu? Então, já que ninguém lê, uma segunda opção é(...)É o cinema.	(...)ninguém tem tempo mais de pegar um livro de 200 páginas e ler, entendeu? É muito melhor você pegar um filme, que dá meia hora, é a mesma... o mesmo conteúdo(...) **(...)é muito importante a leitura, mas hoje em dia é muito difícil você ver gente lendo...** A facilidade do texto imagético, em relação ao texto literário, faz com que as	Pessoas lêem menos livros que vêem filmes, devido às facilidades do texto imagético.

	pessoas leiam menos.	
Porque parece, tipo assim, livro, às vezes você pega assim o livro, às vezes é um livro antigo. Você vê na televisão, você fala assim:"Não, isso aí é atual", entendeu? **Acho que é essa questão mesmo de estar ali, de estar vendo, de estar vivendo**... parece... né? Você vê assim, é muito... é... eu não sei. Por exemplo, **a imagem é muito mais, é... como é que fala? É... impactante assim, do que uma frase,** entendeu? Você vê assim, você... aí você acredita, entendeu? Porque **às vezes você lê(...) umas coisas, que às vezes quando você... você assiste, você vê na televisão, no cinema, aí que você vai entender, aí que você vai acreditar**, entendeu? Acho que um complementa o outro, né? **Não deve ser descartado o livro, mas o livro com... com o cinema acho que... é... é completo**, né	Acho que é essa questão mesmo de estar ali, de estar vendo, de estar vivendo... ... parece... né? Você vê assim(...) Imagens dão a impressão de se estar vivenciando aquela realidade. (...)a imagem é muito mais, é... como é que fala? É... impactante assim, do que uma frase(... **(...)às vezes você lê(...) umas coisas, que às vezes quando você... você assiste, você vê na televisão, no cinema, aí que você vai entender, aí que você vai acreditar** Imagens tornam verossímeis os fatos tratados nas aulas de história e são mais tocantes que as frases. **Não deve ser descartado o livro, mas o livro com... com o cinema acho que... é... é completo(...)** Reconhecimento da importância do livro que, no entanto, deve ser complementado pelas imagens.	Fatos históricos ganham mais significados com os filmes. O trabalho com texto deve ser complementado por imagens.
É, por que.... você interpreta a frase, mas às vezes **interpretar uma imagem é**		

muito mais... você trabalha muito mais coisa, muito mais a sua cabeça, né? Do que na... você vê uma coisa assim, tem um monte... **você ver uma imagem, tem um monte de significado. Um monte de interpretação que, à vezes, na palavra ali, você não consegue ter,** entendeu? Esse... **essa imaginação.** É, eu acredito tipo assim, igual... não precisa ser nem da Revolução Francesa, mas **igual da Segunda Guerra que a gente assistiu, ali que eu vi o que era a Segunda Guerra. Eu não tinha noção do que era,** entendeu? Do Hitler lá... eu achava, não acreditava assim... falava assim: "História", sei lá... às vezes... quando eu vi aquilo tudo, que eu falei assim... aí, sabe? **Aí que a gente vai acreditar, aí que a gente vê que existiu mesmo.** Mas aquilo seria a realidade ou aquilo seria uma construção?Ah, não, uma construção baseada na realidade.	(...) interpretar uma imagem é muito mais... você trabalha muito mais coisa, muito mais a sua cabeça(...) você ver uma imagem, tem um monte de significado. Um monte de interpretação que, à vezes, na palavra ali, você não consegue ter...essa **imaginação.** *A imagem provoca uma atividade mental muito mais intensa por sua pluralidade de significados que estimulam a imaginação.* (...) igual da Segunda Guerra que a gente assistiu, ali que eu vi o que era a Segunda Guerra. Eu não tinha noção do que era(...) **Aí que a gente vai acreditar, aí que a gente vê que existiu mesmo.** *Com o filme o conteúdo escolar de história ganhou muito mais significado e veracidade.*	Possibilidades das imagens no processo de construção do conhecimento escolar de história
Então, mas a partir do que		

ele interpreta, entendeu? Tipo assim, ele, por exemplo, ele é um artista, aí ele vai lá tem... tem... ele não vai fazer um... ele não vai fazer o cinema do que ele não conhece. **Então ele não vai fazer um filme do que ele não conhece, aí, a partir do que ele conhece, ele usa de tudo que ele sabe, de tudo que ele... né? Todo dom artístico dele e reproduz pra gente.** E o que você curtiu no *Chica da Silva* assim? Não sei, ai achei muito massa aquele filme. Achei muito... que... ah, não sei. É muito... ah, diferente assim do que a gente está acostumado. Uma coisa, ah... sei lá, é diferente. Acho que sai do padrão, por não ser mais aquela coisa perfeita... uma coisa mais...	**Então ele não vai fazer um filme do que ele não conhece, aí, a partir do que ele conhece, ele usa de tudo que ele sabe, de tudo que ele... né? Todo dom artístico dele e reproduz pra gente.** O filme expressa o interesse e as concepções estéticas de quem o produziu	Concepções sobre o cinema
Ah, eu acho assim, que no fundo tá tudo ligado, né? Tem tudo uma ligação. Tem a... o cinema histórico, né? Pode ser... ah, acho que tudo... ah, sei lá, eu acho que tá tudo introduzido uma coisa na outra. **Tudo ligado. Tudo uma... é... acho que a escola, ela precisa mesmo que... para contribuir, como é que fala? Para ajudar no... no ensino assim, eu acho que é muito**	Tudo ligado. Tudo uma... é... acho que a escola, ela precisa mesmo que... para contribuir, como é que fala? Para ajudar no... no ensino assim, eu acho que é muito importante. Porque os alunos, às vezes, eles não têm muita vontade, muito interesse(...) Para estimular o ensino a escola precisa reconhecer a	Possibilidades do cinema no ensino escolar.

importante. Porque os alunos, às vezes, eles não têm muita vontade, muito interesse. Agora, né? **Tá muito difícil. Não sei por quê, mas tá muito difícil o aluno se interessar assim, sabe? Pelo... pela matéria, ainda mais história**, que às vezes, né? Nem todo mundo gosta. Ou você gosta de história ou você odeia. **Eu acho que todo mundo gosta de cinema, todo mundo curte um cinema**, não sei o que... e...ah, **eu acho que é muito mais fácil chamar a atenção, de... de integrar o aluno**, né? Á matéria, ao conteúdo. Acho que é... acho que é isso. Ah, eu acho que... é né? Tipo, é usar, ás vezes não precisa nem de... de... de mostrar o filme, mas, **usar as cenas do filme. Porque filme hoje todo mundo já viu, sabe? Esses filmes históricos, assim mais atuais, todo mundo viu.** Acho que usando... usando cenas, usando, né? **Usando passagens do filme, eu acho que é muito... a gente lembra...**	importância de outras formas de produção do conhecimento, Tá muito difícil. Não sei por quê, mas tá muito difícil o aluno se interessar assim, sabe? Pelo... pela matéria, ainda mais história Dificuldade dos alunos em se interessar pelas aulas de história. Eu acho que todo mundo gosta de cinema, todo mundo curte um cinema eu acho que é muito mais fácil chamar a atenção, de... de integrar o aluno(...) O cinema poderia ser uma forma de estimular os alunos aos conteúdos escolares de história. (...)eu acho que é muito mais fácil chamar a atenção, de... de integrar o aluno(...)Usando passagens do filme, eu acho que é muito... a gente lembra**...** Cenas de filmes podem	Cinema e ensino de história.

	estimular os alunos a se integrarem nas aulas de História.	

Quadro VI

	Quadro Ideográfico de Alunos e Professor da Escola Novos Rumos	
Unidades de Significado da Fala Falada.	**Fala Falante**	**Idéias articuladas**
Deixei eles à vontade, muita gente perdendo o interesse, para você fazer todo tipo de observação que você precisava fazer.. A turma da tarde a combinou um negócio com vocês, não combinou? Ou não? O que ela combinou? ***(muitas pessoas falando ao mesmo tempo e distingue-se uma voz que diz: "Ela combinou que não teria a***	*Deixei eles à vontade, muita gente perdendo o interesse, para você fazer todo tipo de observação que você precisava fazer...* O professor não interveio na atividade com o vídeo para que a turma pudesse se	Organização do trabalho pelo professor: espaço e tempo escolar.

primeira aula".) X – **Que vocês não teriam a primeira aula, vocês entrariam na segunda aula.**	manifestar espontaneamente. **Que vocês não teriam a primeira aula, vocês entrariam na segunda aula.** Alteração na rotina da escola para possibilitar a exibição do filme.	Rotina da escola e a atividade com filmes.
O que vocês acham desse lance de professor usar cinema para a aula de história? ***Aluno – Interessante, né? Mas você quer perguntar o que?*** *Aluno – É porque... vendo o filme a gente entende melhor.* ***Ah... porque...*** ***Aluno –*** *Eu acho que ficar assim vendo filme é meio chatinho.* ***D –*** *Não, eu acho meio cansativo, acho mais interessante... deixa eu falar... acho mais interessante quando a aula é assim, conversada. Quando assim, tipo, dá a opinião de outros. Tipo assim, dá a opinião de outras pessoas, a gente conversa, a gente anota. É Melhor do que ficar vendo filme aqui.*	*Aluno – É porque... vendo o filme a gente entende melhor.* *Não, eu acho meio cansativo, acho mais interessante... deixa eu falar... acho mais interessante quando a aula é assim, conversada. Quando assim, tipo, dá a opinião de outros. Tipo assim, dá a opinião de outras pessoas, a gente conversa, a gente anota. É Melhor do que ficar vendo filme aqui.* Para um aluno, o filme facilita o entendimento do conteúdo escolar; para outro, a discussão de sala de aula é mais dinâmica.	Filme abre discussões metodológicas pelos alunos. O filme, para uns, facilita o aprendizado, para outros, a sala de aula é mais dinâmica. Fora do filme ocorre uma construção dialogada do conhecimento.
R – Eu acho o seguinte, pôxa, *não é toda aula que você tem que ficar dentro de sala de aula lendo, conversando. Acho que é*	*(...)não é toda aula que você tem que ficar dentro de sala de aula lendo, conversando. Acho que é interessante algumas vezes você colocar*	Desejo de uma metodologia didática plural e desejada.

interessante algumas vezes você colocar um filme, porque poxa, a gente não fica só vendo o filme. A gente vê mais como aconteceu. Mas, ah... se o filme for muito demorado também...	*um filme, porque pôxa, a gente não fica só vendo o filme. A gente vê mais como aconteceu. Mas, ah... se o filme for muito demorado também...*	
***– Porque no livro tem um resumo, sabe? Como que o homem descobriu a América e tal, aí**, aqui no filme a gente já... deixa mais claro. O que a gente lê no livro.*	***Em algumas ocasiões a utilização do filme é interessante porque permite relacionar os conhecimentos escolares. Mas o filme é longo e cansativo.***	O filme é longo e cansativo e pode ser produtivo em algumas situações.
AL –** O filme mostra mais para a gente uma idéia de como que foi, mais um complemento de tudo**. Mas no livro falam que ele não morreu no anonimato, morreu rico e famoso e o filme fala que ele morreu no anonimato. Então sei lá... um desencontro de informação.	*(...) aqui no filme a gente já... deixa mais claro. O que a gente lê no livro.*	
	O filme ajuda à compreensão da leitura do livro didático.	O filme auxilia o livro didático e complementa seu conteúdo.
***Aluno –** É porque cada um conta de uma forma diferente, né?*	*O filme mostra mais para a gente uma idéia de como que foi, mais um complemento de tudo (...).*	
Aluno – É, quem conta um conto aumenta dois pontos, né?	***O filme permite maior imaginação do contexto histórico complementando o livro.***	
L – Eu acho que as duas coisas são legais. Porque eu acho assim, passar o texto assim... ajuda, quer dizer, é importante passar o texto. Mas o filme ajuda, entendeu? Fazer umas atividades a mais ajuda.	*É porque cada um conta de uma forma diferente, né?*	Percepção da perspectividade do conhecimento.
***L – Eu acho mais legal a do filme. Mas** eu acho que o filme não passa muito a verdade, né? Muita coisa que*	*L – Eu acho que as duas coisas são legais. Porque eu acho assim, passar o texto assim... ajuda, quer dizer, é importante passar o texto. Mas o filme ajuda, entendeu? Fazer umas atividades a mais ajuda.*	

a gente vê no livro que lá... ***L – É o seguinte,*** *às vezes assim, o livro fala uma coisa que é verdade... às vezes no mostra outra coisa, entendeu?* ***Aí é bom...***	***O texto escrito e o filme têm formas próprias de narrar, mas ambos são importantes e se complementam****.* *(...) eu acho que o filme não passa muito a verdade, né? Muita coisa que a gente vê no livro que lá...* ***O filme não se preocupa com o rigor sobre a verdade dos fatos da história.*** *(...)às vezes assim, o livro fala uma coisa que é verdade... às vezes no mostra outra coisa, entendeu?* Não há coincidência entre o narrado no livro didático e o apresentado no filme.	Apesar de características próprias, o filme e o livro se completam. Filme como expressão estética sem rigor científico. Diferenças epistemológicas entre o filme e o livro didático.
S – Nós acabamos de assistir um filme que foi em 1492, né? Então aquele artista ali representa o Colombo. E aquilo ali? A América foi descoberta daquele jeito ali? Ou ali é uma representação? ***Todos os alunos juntos –*** *É uma representação.* *D – Falando sobre... tipo assim, a realidade mesmo ninguém vai saber no exato, sabe?* ***Porque são contos das coisas que já aconteceram.*** *Então eu acho que o filme até retrata uma boa parte, mas eu acho que, tipo assim,*	*É uma representação.* *D – Falando sobre... tipo assim, a realidade mesmo ninguém vai saber no exato, sabe?* O filme é uma representação e não uma reprodução da realidade. **Então eu acho que o filme até retrata uma boa parte,**	Concepção epistemológica acerca da obra. Percepção fenomenológica da realidade Conceito epistemológico sobre o filme.

quando tá lendo um livro, eu acho que às vezes você entra muito mais na sintonia do que está lendo do que quando você está vendo um filme. ***Porque o filme você dispersa com as coisas, com outras coisas que eles estão falando... eu acho.*** *Quando você está lendo um livro você fica mais centralizado no livro,* ***no ponto.*** ***C –*** *Você tenta imaginar. Você tenta imaginar.* *D – É mais interessante.* *C – Você imagina mais coisas....*	**mas eu acho que, tipo assim, quando tá lendo um livro, eu acho que às vezes você entra muito mais na sintonia do que está lendo do que quando você está vendo um filme.** Leitura de um texto escrito mobiliza mais o leitor que quando está vendo um filme. **Quando você está lendo um livro você fica mais centralizado no livro(...)** *Você tenta imaginar. Você tenta imaginar.* *D – É mais interessante.* *C – Você imagina mais coisas....* O livro é capaz de mobilizar o leitor para criar imaginações sendo, assim, mais interessante.	Leitura do livro (própria) X leitura do filme(imprópria). O livro tem maior capacidade de promover a imaginação do leitor.
X – Deixa eu aproveitar... deixa eu aproveitar... Dario, professor aqui das meninas. Deixa eu aproveitar para fazer uma pergunta a vocês. Se esse filme tivesse sido lançado agora, nós tivéssemos dado a matéria e eu aconselhasse vocês: *"Olha, tem um filme show para tratar de expansão marítima e descobrimento da América". Vocês iriam ao cinema para assistir?* *Aluno – Depende...*	*"Olha, tem um filme show para tratar de expansão marítima e descobrimento da América". Vocês iriam ao cinema para assistir?* *Aluno – Depende...* **Aluno. da matéria eu até que iria, porque eu tô precisada.** Perguntadas pelo professor se iriam ao cinema assistir a um filme, responderam que	O filme tem demanda na

Aluno. da matéria eu até que iria, porque eu tô precisada. ***X – Não... sim... mas você iria?*** ***Aluno – Não, que nem aquele capítulo...*** ***Aluno – Eu iria.*** ***Aluno – As Cruzadas, As Cruzadas foi um filme que foi mais fácil do que fazer que você queria.***	dependeria da capacidade do filme em ajudar na avaliação escolar.	medida em que contribui para o desempenho na avaliação do rendimento escolar.
X – Sim, aí eu vou seguir a minha pergunta, porque uma preocupação que eu estou dividindo com ele, né? Ele professor, eu professor, outros professores... *é a necessidade, por exemplo, que nós teríamos de material mais adequado ao nosso tempo de aula. S****e nós temos um trabalho em dvd por exemplo, para ficar mais adequado a 50 minutos, você poderia intercalar, na sala de aula, o que vocês chamam de texto.* *Necessariamente o texto não é o livro do professor, o que o professor trabalha, o texto pode ser também a fala do professor, essa troca que a gente faz****. Então, uma carência que eu professor tenho, é uma deficiência que eu vejo assim, nos falta material para intercalar.***	**(...) é a necessidade, por exemplo, que nós teríamos de material mais adequado ao nosso tempo de aula.** O professor fala da necessidade de adequar o material imagético ao tempo de aula. *Necessariamente o texto não é o livro do professor, o que o professor trabalha, o texto pode ser também a fala do professor, essa troca que a gente faz* O professor explicita os diversos textos que se encontram no ambiente de	O tempo do filme no espaço da escola. Discussão sobre como o cinema abre o fenômeno da didática.

Porque à medida em que eu tô tentando passar a vocês aquela coisa meio abstrata que você tem que imaginar, se eu posso jogar imagens... ***Aluno –*** *Ia ser interessante se você... você quer dizer mostrar... é... como é o nome daquele papel? Aquilo dali que põe... aí você ia explicando a matéria....* *Aluno – Transparência.* ***Aluno – ... a transparência ia mostrando.*** ***X – Sim. Transparência, mas aí no caso, seria com filme mesmo.*** ***Aluno – É com filme.***	construção do conhecimento escolar; texto escrito, texto, oral e o texto imagético. *Porque à medida em que eu tô tentando passar a vocês aquela coisa meio abstrata que você tem que imaginar, se eu posso jogar imagens...* ***As imagens podem proporcionar uma condição mais concreta para o conhecimento.*** *Ia ser interessante se você... você quer dizer mostrar... é... como é o nome daquele papel? Aquilo dali que põe... aí você ia explicando a matéria....* *Aluno – Transparência.* Aluno propõe que o filme seja acompanhado pela explicação do professor sobre o conteúdo histórico.	Para o professor, o conhecimento resulta do cruzamento de vários textos. Abstração em História é a própria História. Para o professor as imagens oferecem condições concretas para o conhecimento. Para o aluno, o filme deve ser precedido pela exposição do professor sobre o tema.
X – *Pinta dispersão... é quase que natural. A gente tenta chamar a atenção de vocês, tenta manter vocês ligados, mas a gente sabe que é difícil.* ***O ser humano é assim, correto? Tá? mas o que me traz curiosidade, eu já*** *trabalhei varias vezes com filme em sala de aula... quando você se desloca ao*	*Pinta dispersão... é quase que natural. A gente tenta chamar a atenção de vocês, tenta manter vocês ligados, mas a gente sabe que é*	Para o professor, a dispersão dos alunos durante a exibição do filme é natural.

cinema, você tem a paciência para estar ali. *Aluno – Uhum.* *X – Acho que é até essa abertura, a hora que você quiser você pode levantar e ir embora.* ***AL – Você sabe o que eu acho?*** *É que a diferença tá no filme pro livro. Você vai no cinema...*	*difícil***.** Professor aponta a dispersão dos alunos e a dificuldade de mantê-los concentrados durante a exibição do filme. *(...)trabalhei varias vezes com filme em sala de aula... quando você se desloca ao cinema, você tem a paciência para estar ali.* *Aluno – Uhum.* *X – Acho que é até essa abertura, a hora que você quiser você pode levantar e ir embora.* ***Professor estabelece uma diferença entre a assistência do filme no cinema e na sala de aula*** *É que a diferença tá no filme pro livro. Você vai no cinema...* ***Para o aluno, o problema está na diferença entre as características do livro e do filme.***	Intenção de ir ao cinema. Diferença entre o filme no cinema e o filma na escola, está, para o professor, na assistência compulsória do filme na escola. Nada é em si: livro é livro para a escola e filme é filme para o cinema. Para o aluno, a diferença importante é entre as características do livro e do filme.
AL – Você tá lendo um livro ali, você está imaginando do jeito que vai ser. *Muita gente vai no cinema para ver o galãzinho bonitinho, porque*	**Muita gente vai no cinema**	

vai com o namorado... ***muita gente faz isso. Então, eu acho que*** *quando, é... você é obrigado a fazer uma coisa, você acha chato, você acha... apesar do filme ser legal, você acha ele uma coisa muito chata. Porque você tá cansado...* ***X – Mas eu acho, pelo que eu acompanhei, que você foi bem. Você prestou muita atenção, Ana Luiza.*** ***(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)*** *AL – Quando você tá lendo um texto, um livro, você tá imaginando do seu jeito, né? Você tá... é... criando da sua maneira, você... você tá vendo.* *Aluno – Da sua forma.* *AL – É. Da sua forma. Quem foi bonzinho, quem foi o mal, o que você acha realmente. No filme não, o filme já traduz como é a historia, foi isso e isso e isso,* ***entendeu? Então eu acho que são realidades, que são coisas diferentes uma da outra. O livro você pode parar a hora que você quiser... o livro se você... deixa para lá...*** ***C – É.*** ***AL – Agora, você estar... você ver assim, é... tá escola assim... Você tem como tá***	**para ver o galãzinho bonitinho, porque vai com o namorado...** As pessoas vão ao cinema em busca de diversão e entretenimento. *AL – Quando você tá lendo um texto, um livro, você tá imaginando do seu jeito, né? Você tá... é... criando da sua maneira, você... você tá vendo.* *Aluno – Da sua forma.* **AL – É. Da sua forma. Quem foi bonzinho, quem foi o mal, o que você acha realmente. No filme não, o filme já traduz como é a historia, foi isso e isso e isso(...)** Ao contrário do filme, o livro permite mais criatividade do leitor, que cria imagens. No filme, as imagens já se apresentam ao leitor.	Interesse no cinema se relaciona com entretenimento. É necessário criar um ambiente didático e não tê-lo como natural. Relação do leitor com o livro e do espectador com o filme: implícita crítica à qualidade estética dos argumentos de Filmes.

fazendo bagunça... o livro caiu você pode _____, *mas na escola como tá fazendo bagunça, tá zoando, então assim, eu prefiro ver mesmo o filme do que ler o livro.* ***Mas tem muita gente que não te deixa você.... tem muita coisa que faz com que as pessoas não gostem de ver o filme, entendeu?***	**(...)mas na escola como tá fazendo bagunça, tá zoando, então assim, eu prefiro ver mesmo o filme do que ler o livro.** Na sala de aula, o filme prende mais a atenção, enquanto o trabalho com livro dispersa.	Possibilidade didática do filme na sala de aula.
AL – Eu gosto de filme assim, sabe? Meu irmão principalmente quando vê... *eu não gosto de filme de guerra, mas filme de história assim....* ***C – Eu gosto de filme de história assim, mas...*** *é muito violento esse filme, corta o braço, corta a cabeça...* ***Aluno –*** *Eles sempre podem dar uma viajada,* ***né? Podem colocar tipo assim, vamos colocar uma coisa tipo assim, ele casou... sabe? Com a rainha.*** *Eles podem criar do jeito que eles bem entenderem, pode é... colocar um outro na história...* ***L – É legal pra... a... a... a opinião de todo mundo, e... e... as versões que tem, né?*** *Todas as versões. É legal você ter assim... ah, como você tirar a sua opinião.* ***Aluno – É. Em verdade é***	*(...)eu não gosto de filme de guerra, mas filme de história assim...* *(...)é muito violento esse filme, corta o braço, corta a cabeça...* ***Apesar de gostar de filme de história, a aluna denuncia o fato de o filme assistido ser muito violento.*** *Eles sempre podem dar uma viajada(...)* *Eles podem criar do jeito que eles bem entenderem, pode é... colocar um outro na história...* ***Autores de filmes têm liberdade para criação sobre os fatos históricos que tratam.***	Adequação do filme. Rigor do filme no trato dos fatos históricos:ideologias e interesses estéticos implicitamente denunciados.

isso. ***Aluno – É.*** ***S – A verdade a gente vai construindo com a verdade dos outros, não é?*** ***L – Não... a própria questão assim, a Rafaela, chega aqui e fala o seguinte... se igual ela falou: "Tem que ver o jeito de todo mundo fazer",*** *mas aí acaba que você fica confusa, porque você não sabe em que filme, em que livro, em que.... você vai acreditar.* ***Aluno – Você acaba tirando suas conclusões.*** ***L – Então você acaba tirando as suas conclusões, porque é bem complicado você ficar ouvindo a opinião de todo mundo.***	*Todas as versões. É legal você ter assim... ah, como você tirar a sua opinião.* *(...) mas aí acaba que você fica confusa, porque você não sabe em que filme, em que livro, em que.... você vai acreditar.* A diversidade de versões sobre um fato contribui para se criar uma própria versão, ou pode criar confusão.	Filme e livro: complemento, possibilidades e limites.
Aluno – *Olha, eu te falo pra você, eu já vi muito, mas muito mais filmes.* ***S – Mais filmes.*** ***Aluno – Nossa! Todo filme que fala ela conhece.*** ***Aluno – Só numa locadora que eu fui, eu já aluguei 360 filmes.*** ***D – O problema é que às vezes eu fico... eu... bom, é opinião minha, né? Eu***	*Olha, eu te falo pra você, eu já vi muito, mas muito mais filmes.* *agora ler livro, eu acho meio.... para mim é, cansativo. Dependendo da história. Agora, tipo assim, minha mãe comprou para mim um livro sobre... é... o Egito. Eu acho muito interessante sobre o Egito. É uma coisa interessante, então eu gosto de ler. Agora, quando eu compro um filme,*	Presença cultural do cinema Conhecimento X entretenimento: filme é mais divertido que a leitura.

quando eu pego o livro, dependendo... se o livro... eu querer mesmo ler o livro, eu gosto de ler. Só que, tipo assim, *agora ler livro, eu acho meio.... para mim é, cansativo. Dependendo da história. Agora, tipo assim, minha mãe comprou para mim um livro sobre... é... o Egito. Eu acho muito interessante sobre o Egito. É uma coisa interessante, então eu gosto de ler. Agora, quando eu compro um filme, vou ver um filme, eu acho muito mais divertido.*	*vou ver um filme, eu acho muito mais divertido.*	
X – Agora Desirée, *se eu montasse um programa de história para você, vários temas históricos, empilhasse vários livros e empilhasse vários filmes...*	***Apesar de gostar de ler, às vezes, acha meio cansativo. Tem incentivo familiar para a leitura, mas o filme é muito mais divertido.***	
D – Qual eu preferiria?	*(...) se eu montasse um programa de história para você, vários temas históricos, empilhasse vários livros e empilhasse vários filmes...*	
X – Qual a sua opção?	*D – Qual eu preferiria?*	
D – Seria o filme.	*X – Qual a sua opção?*	
X – Seria pelo filme?	*D – Seria o filme.*	
D – Seria pelo filme.	*X – Seria pelo filme?*	
C – Ah, a minha não.	*D – Seria pelo filme.*	
Aluno – Eu acho que livro...	*C – Ah, a minha não.*	
X – Pra você e pra você?	***Tendo que optar entre o livro e filme como meio para estudar história, umas escolheriam o filme, outras o livro.***	Importância do livro e do filme no ambiente escolar.
Aluno – Eu acho que*... no filme também eu acho muito interessante que... tipo assim, você fica com mais... ah, não*	*... no filme também eu acho muito interessante que... tipo assim, você fica com mais... ah, não sei. Eu prefiro filme. livro demora mais(...) Porque tem mais detalhes.*	Linguagem fílmica é mais atraente.
	O filme é mais atraente; o	

sei. Eu prefiro filme. ***Aluno – É que ele... o filme vai mais rápido.*** ***Aluno – É,*** *livro demora mais.* ***L –*** *Porque tem mais detalhes.* *D – O problema é que às vezes eu fico... eu... bom, é opinião minha, né? Eu quando eu pego o livro, dependendo... se o livro... eu querer mesmo ler o livro, eu gosto de ler.* ***Só que, tipo assim,*** *agora ler livro, eu acho meio.... para mim é, cansativo****. Dependendo da história. Agora, tipo assim, minha mãe comprou para mim um livro sobre... é... o Egito. Eu acho muito interessante sobre o Egito.*** *É uma coisa interessante, então eu gosto de ler. Agora, quando eu compro um filme, vou ver um filme, eu acho muito mais divertido.* ***Aluno – Porque você pode até ter lido o livro,*** *mas quando você vê o filme é outra emoção.* ***S – Eu entendi. É. Eu entendi o que a Luar...*** ***L*** *– Mas acontece que o livro conta coisas que... no filme corta, entendeu?*	***livro é demorado, tem mais detalhes*** *D – O problema é que às vezes eu fico... eu... bom, é opinião minha, né? Eu quando eu pego o livro, dependendo... se o livro... eu querer mesmo ler o livro, eu gosto de ler.* *(...), mas quando você vê o filme é outra emoção.* ***As emoções com o filme são mais fortes que com a leitura do livro.*** *– Mas acontece que o livro conta coisas que... no filme corta, entendeu?* A proposta epistemológica do livro é mais detalhista.	A proposta epistemológica do livro e do filme.

S – É. ***Aluno – Não, é verdade. Vamos dizer assim, o livro, ela...O filme, ele... lógico que ele não vai... imagina se o filme for colocar tudo que o livro tem.*** ***Aluno – Ia demorar...***		
Aluno – *Eu acho legal os dois, porque assim, o livro, você tem um complemento maior. Mas quando você vê o filme... que é mais aquilo assim, os efeitos especiais... aquilo tudo assim que te deixa um pouco mais ligada, eu acho isso muito legal.* ***Eu acho que seria melhor para a matéria também se a gente pudesse dar sugestões para o Dario. Dar sugestões tipo assim: "Dario, tá falando lá sobre... como foi a expansão marítima."*** *Mas é legal, porque além de ter tratado da conquista industrial e essas coisas, tem uma dinâmica ali... é... tem uma história de amor no meio... eu acho legal.* ***Tem outros filmes também super legais assim, que seriam legais.***	*Eu acho legal os dois, porque assim, o livro, você tem um complemento maior. Mas quando você vê o filme... que é mais aquilo assim, os efeitos especiais... aquilo tudo assim que te deixa um pouco mais ligada, eu acho isso muito legal.* A linguagem do cinema possui elementos capazes de prender muito mais a atenção. **Mas é legal, porque além de ter tratado da conquista industrial e essas coisas, tem uma dinâmica ali... é... tem uma história de amor no meio... eu acho legal.** O filme, além dos temas históricos, possui uma conotação estética.	Possibilidades da linguagem imagética

Aluno – *Eu acho assim que ele fala mais verdade que o filme, porque o filme é meio fantasia,* ***né? Eles fantasiam um pouco certas partes.***	*Eu acho assim que ele fala mais verdade que o filme, porque o filme é meio fantasia,*	
Aluno – Eles mudam... né?		
S – O livro não, né?		
Aluno – *O livro não. Pode até fantasiar, só que o livro tem mais provas, né? Tem cartas mesmo que o livro te mostra, te dá textos, te dá...*	**O livro não. Pode até fantasiar, só que o livro tem mais provas, né? Tem cartas mesmo que o livro te mostra, te dá textos, te dá...**	
Aluno – Como é que eu você vai chegar e, vamos estudar sobre produção _____ e pôr um filme? Não, porque, tipo assim...	Para o conhecimento escolar, o livro é um meio mais confiável, enquanto o filme é fantasioso.	O livro é meio mais confiável de construção do conhecimento.
Aluno – Não, porque tipo assim, se fosse para fazer... *eu acho assim, se fosse para fazer um trabalho, alguma coisa assim, aí seria interessante.* ***Por exemplo, um filme sobre a expansão marítima, a expansão entre as outras terras,*** *aí você vê o filme, aí teve uma noção do filme... aí depois você lê o livro, ou alguma... outras informações.... estuda isso, estuda aquilo, pega mais um conjunto de coisas... E com esse conjunto você monta um conteúdo de um e um conteúdo de outro.*	*(...)eu acho assim, se fosse para fazer um trabalho, alguma coisa assim, aí seria interessante.* O filme é interessante para ilustrar um trabalho escolar sobre algum tema histórico.	Papel do filme na atividade escolar.
C – O autor fez o livro, aí no livro é que se baseia o filme. É pelo livro que eles fazem... é pelo livro que... é pelo livro	*(...)aí você vê o filme, aí teve uma noção do filme... aí depois você lê o livro, ou*	

que eles fazem o filme. ***Aluno – Não.*** *O cara para fazer o livro, ele estudou a história, mas ele estudou a realidade...* ***S – Hã?*** ***Aluno – Ele foi em busca das coisas para fazer o livro. Porque o livro não faz de idéias ou de conteúdos ou de contos que as outras pessoas falam. Faz de fatos.*** ***Aluno – Depende da maneira de como ele vê aquilo, ele não faz a história do mesmo jeito que cada um.*** *Cada um vê de uma forma diferente, isso seria impossível.* *Aluno – É, mas isso depende da _____ que você usa, né?* ***S – Aham.*** ***Aluno –*** *Só que eu acho que cada um vai completar a coisa um diferente do outro.* ***Vai completar coisa que de repente o outro não comentou.*** ***Aluno – É. Tipo assim, a mesma coisa de um milionário falar sobre a polícia e um favelado falar sobre a polícia. Vai ser coisas totalmente diferentes.*** ***Aluno –*** *Tipo assim, na hora que a gente foi ver o filme, na primeira vez a gente tava*	*alguma...outras informações.... estuda isso, estuda aquilo, pega mais um conjunto de coisas... E com esse conjunto você monta um conteúdo de um e um conteúdo de outro.* O filme complementa outras atividades e forma um conjunto significativo**.** *O cara para fazer o livro, ele estudou a história, mas ele estudou a realidade...* **Ele foi em busca das coisas para fazer o livro. Porque o livro não faz de idéias ou de conteúdos ou de contos que as outras pessoas falam.** **Faz de fatos.** O livro tem muito mais preocupação e rigor com a veracidade sendo, assim, mais confiável. *Cada um vê de uma forma diferente, isso seria impossível.* Aluno – É, mas isso depende da _____ que você usa, né? *Só que eu acho que cada um vai completar a coisa um diferente do outro.*	Livro e filme tratam fatos históricos de forma diferente e complementar.

*procurando filme dublado**, né?* ***S – Hã?*** ***Aluno –*** *Fica muito mais fácil. Mas eu acho que às vezes, tem que... o filme dublado corta mais coisa do que o legendado.* ***Aluno – É.*** ***D – Mas tem gente que acha que o dublado fica mais fácil.*** *Mas o legendado, ele fica mais difícil e você pode aprender muito mais coisa, porque ele fala muito mais.* ***Aluno – Fala mais coisa...*** ***D – O dublado, eles não...*** ***Aluno – Desirée...*** ***Aluno – Desirée...*** ***D – Eles não... eles não falam o...*** ***(risos)*** ***D –*** *O dublado, tipo assim, eles não falam na realidade o... conteúdo do filme. Ele fala de outra forma, entendeu? Não fala o que o cara tá querendo falar na realidade.* ***L – Eu acho que nem o... o livro... Luar. Eu acho que nem o livro...*** ***S – Você é a Luar?***	Cada autor expressa sobre um mesmo fato, idéias e concepções diferentes e um pode completar a visão do outro. *Tipo assim, na hora que a gente foi ver o filme, na primeira vez a gente tava procurando filme dublado* *Fica muito mais fácil. Mas eu acho que às vezes, tem que... o filme dublado corta mais coisa do que o legendado.* **Mas o legendado, ele fica mais difícil e você pode aprender muito mais coisa, porque ele fala muito mais.** O filme dublado é mais confortável mas, por outro lado, perde-se muito da riqueza dos enunciados. *O dublado, tipo assim, eles não falam na realidade o... conteúdo do filme. Ele fala de outra forma, entendeu?*	Adequação do filme dublado ao trabalho escolar.

L – *Aham. Eu acho que nem o livro fala assim... tudo verdade, né? Tem uma parte assim, dele mesmo. E... o filme, eu acho que menos ainda.* ***Por ser baseado no livro, né?*** ***Aluno – Só quem pode contar a verdade foi quem viveu, né?*** ***L – É.*** ***Aluno – Como é que um.. Então sempre vamos ter... vamos estar...***	*Não fala o que o cara tá querendo falar na realidade.* *Aham. Eu acho que nem o livro fala assim... tudo verdade, né? Tem uma parte assim, dele mesmo. E... o filme, eu acho que menos ainda.* Nem o autor do livro, nem do filme retratam fielmente a verdade.	Autoria, tanto do livro como do filme, é carregada de subjetividade.
C – Ok. Ah, eu acho assim, em relação a tudo, *o Dario, ele quis ajudar mais a gente pra gente ver o filme, deixar mais claro pra gente tudo, porque não ia ficar só resumindo. E eu acho que no filme é mais fácil da gente estar entendendo as coisas. Tudo é mais fácil.* ***Aluno – Eu acho assim, no livro de história,*** *no nosso livro lá de estudar, tá falando... é... tá falando um pouco só. Só o essencial, que eles foram, conquistaram as terras... só que no filme tá mostrando mais como eles conquistaram****, que eles maltrataram gente, que eles***	*(...)o Dario, ele quis ajudar mais a gente pra gente ver o filme, deixar mais claro pra gente tudo, porque não ia ficar só resumindo. E eu acho que no filme é mais fácil da gente estar entendendo as coisas. Tudo é mais fácil.* ***Aluna identifica a intenção do professor em facilitar a compreensão de tema histórico com a exibição \do filme que facilita essa compreensão.*** *(...)no nosso livro lá de estudar, tá falando... é... tá*	Filme na construção do conhecimento histórico escolar.

é... mataram. *Então eu acho que isso te dá uma outra visão, acho que você tem um outro tipo de visão complementar.* ***Acho que ajuda muito você ver que nem todo mundo é do jeito que você pensou.*** ***Aluno – É.*** *Dá um complemento, né? Porque assim, o livro, eu acho que fala mais verdades assim, que o filme.* ***Porque assim, como eu disse aqui, o filme é um pouco mais de fantasia, assim...*** *mas assim, você lendo o livro, você vendo o filme, é muito melhor para você entender a matéria.* ***Aluno – Ah, eu acho que... tipo... ah, isso aqui mostrou... eu acho que ele mostrou pra gente os dois lados da história, entendeu?*** *Que no livro pode ser uma coisa, mas que no filme pode ter uma totalmente diferente. Mas que também podem ser iguais os dois lados... é isso.* ***Aluno –*** *Eu achei muito interessante o filme, gostei do filme. Achei legal porque mostrou a realidade, de forma mais explícita,* ***porque mostrou as pessoas sofrendo, é... as pessoas é... invadindo a terra de outras.*** *Eu achei mais interessante, mas também o livro, também retrata bastante. Então eu acho que as duas aulas, juntando uma aula assim,*	*falando um pouco só. Só o essencial, que eles foram, conquistaram as terras... só que no filme tá mostrando mais como eles conquistaram* ***O filme enriqueceu o livro texto mostrando imagens que transcendem ao conteúdo do livro.*** *Então eu acho que isso te dá uma outra visão, acho que você tem um outro tipo de visão complementar* *Dá um complemento, né? Porque assim, o livro, eu acho que fala mais verdades assim, que o filme.* *(...)mas assim, você lendo o livro, você vendo o filme, é muito melhor para você entender a matéria.* O filme complementando o livro texto possibilita maior compreensão da matéria *Que no livro pode ser uma coisa, mas que no filme pode ter uma totalmente diferente. Mas que também podem ser iguais os dois lados... é isso.*	Filme enriquece e transcende o conteúdo do livro. Filme contribui para a compreensão do conteúdo do livro.

lendo o livro e vendo o filme, eu achei bem legal. ***Porque deu pra dar uma noção dos dois tipos e dos dois lados da história.***	**Eu achei muito interessante o filme, gostei do filme. Achei legal porque mostrou a realidade, de forma mais explícita***(...)*	
Aluno – *No começo eu prestei bem atenção, mas no final eu distraí um pouco porque já estava ficando meio chato.* ***Mas é... eu achei maneiro o filme porque aprender... aprende, sabe? A história do... do Brasil, explicando matéria... aí eu gostei do filme.***	Para a aluna o filme foi interessante porque explicitou a realidade do descobrimento da América.	Filme explicita a realidade.
(risos)	*Eu achei mais interessante, mas também o livro, também retrata bastante. Então eu acho que as duas aulas, juntando uma aula assim, lendo o livro e vendo o filme, eu achei bem legal.*	
X – Então professor Sérgio, como as moças estão dizendo aqui, né? 1492 A conquista do paraíso.		Filme e livro complementam-se para tornar o conteúdo escolar mais interessante.
Aluno – Tá parecendo política.	O filme e o livro complementando-se torna o conteúdo de sala de aula bem interessante.	
	No começo eu prestei bem atenção, mas no final eu distraí um pouco porque já estava ficando meio chato.	Filmes longos dispersam a atenção.
	Apesar de achar interessante no início, com o passar do tempo o filme não conseguia prender a atenção.	

A análise ideográfica permite proposições sobre a estrutura psicológica e ideológica do indivíduo, cabendo ao pesquisador, na fase final de seu trabalho, buscar evidências nas análises já realizadas.

A análise *nomotética* tem como pressuposto a formulação do essencial que diz respeito às condições suficientes e necessárias relativas ao fenômeno[33]. Esse é o momento em que o pesquisador busca as evidências, os *insights*, ou seja, aquilo que se doa à consciência como ato da razão. Os significados imanentes estão contidos nas descrições e são "ideais", no sentido que não são ligados estritamente às experiências reais do indivíduo. Esses significados não pertencem, portanto, somente ao individuo, mas a um conjunto de sujeitos que participam de uma mesma teia sócio-cultural. O pesquisador, considerado assim, deve identificar não apenas os aspectos das estruturas individuais que se manifestam numa corrente geral bem como aqueles que não o fazem.

Finalmente, Martins (1988) fala em variação imaginativa, referindo-se à possibilidade de o pesquisador chegar a uma generalidade que vá além dos casos reais a que as descrições ingênuas permitiram acesso. O pesquisador busca uma generalidade essencial, essência entendida, não no sentido de modelos universais, mas no sentido de estrutura: a essência do fenômeno não é o fim, mas o meio de trazer à luz o que as relações vividas apresentam de essencial.

5.3.3- A Análise Nomotética

A articulação entre as análises ideográficas da cada sujeito fornece uma espécie de fundo que permite ao pesquisador atribuir novos significados aos conceitos e às idéias constituidas pelos sujeitos individualmente. É a partir desse fundo que o pesquisador busca a incidência de idéias convergentes, agrupando dados que constituem as invariantes da pesquisa, ou idéias que se dirigem para um mesmo campo de significação. Esses campos de significação vão sendo definidos na própria pesquisa, pois, ao interrogarmos, fazemo-lo de forma situada: carregamos para o campo de pesquisa nossos valores, experiências, interesses, visão de mundo. Interrogamos segundo as idéias que construímos e, por isso,

[33] Essas idéias – essência, necessário, suficiente – devem ser entendidas na relatividade perspectival, isto é, sou eu, na minha perspectiva, ao viver minhas investigações, que vou percebendo as margens da essência do fenômeno.

consideramos a existência de campos de significação, estruturados, que emergem do vivido, da interação com os sujeitos. Esses campos de significação, essas categorias não emergem apenas do discurso dos sujeitos, desvinculado dos dados e interesses da pesquisa e estranho a eles. Ao contrário, Husserl considerava essas categorias como grandes regiões de generalidades formadas pela compreensão e pelo trabalho interpretativo no ambiente do fenômeno estudado (DETONI, 2001). Dessa forma, ocorre uma relação, um entrelaçamento entre o pesquisador e os sujeitos. Aquele se situa na experiência vivida e reflete sobre o vivido.

O exercício nomotético busca uma convergência de significados em idéias gerais pertinentes à estrutura do fenômeno estudado, identificando as semelhanças entre as unidades significativas que possam levar a um sentido do todo, ultrapassando a fala individual, compreendendo as invariantes que direcionam a uma estrutura geral. Essas convergências possibilitam a construção de categorias, que, por sua própria natureza, não podem ser fechadas. Estando relacionadas à experiência e ao vivido pelos sujeitos e pelo investigador, e por ambos no campo da pesquisa, essas categorias são abertas e representam uma possibilidade, dentre outras, de metacompreensão do vivido. Esse é um momento em que percebo como a experiência de campo, o convívio com os sujeitos, a leitura e audição da fala dos sujeitos gravadas em cassete, como tudo isso interferiu em mim e como minha própria prática de professor de História ganhou outras dimensões e significados. Também toda a teoria que construí sobre o trabalho com filmes nas aulas de História é redimensionada. Porém, espero que, também para os sujeitos que participaram deste trabalho, alunos e professores, essa experiência tenha favorecido a reflexão sobre sua própria vivência no processo de construção do conhecimento escolar.

Dar nomes, ou seja, proceder de forma nomotética é estabelecer uma relação entre aspectos generalizáveis e aspectos particulares, entre as expectativas que se tem, como pesquisador, e a própria realidade do fenômeno estudado, enfim, é uma organização composicional e arquitetônica construída com as categorias abertas obtidas pela leitura dos quadros ideográficos e pela teia de articulação das idéias do autor, sua experiência e conhecimento mundano, bibliográfico e filosófico.

Sei que minha pesquisa é “mais uma pesquisa”, mas sei que ela é a minha pesquisa e não a repetição de uma fórmula; é a tentativa de uma forma arquitetônica que vá além das composições estanques e enquadradas. Portanto, as categorias que nomeio são abertas e ao leitor poderá ocorrer a construção de outras categorias, outros sentidos, outras sínteses que promovam a compreensão de mais um ângulo de visão sobre o fenômeno e que venham a contribuir para a prática do professor na sala de aula.

5.3.3.1 - As Categorias Abertas

A “Fala Falada” dos sujeitos que colaboraram com este trabalho é de uma riqueza imensurável e lamento não ter recursos suficientes para dar conta de todo o potencial que esse material acena. É preciso aceitar o risco das escolhas, sabendo-se que toda escolha implica uma renúncia e conviver com as frustrações do possível irrealizado e dos possíveis que, realizados, deixam a desejar. Com o foco centrado na relação do cinema com a sala de aula de História, não pude, entretanto, deixar de observar outras invariâncias, não propriamente específicas ao tema, mas que gravitavam em torno dele. Reconheço sua singular importância para a pretensão deste trabalho de contribuir para as reflexões sobre o ensino de História, embora não tenha podido abarcá-las totalmente.

Decidi por três categorias mais gerais que abrigam subcategorias específicas. A primeira categoria que surgiu do mergulho na fala dos sujeitos foi relativa ao trabalho com o filme no espaço escolar. Nela os sujeitos refletem sobre os limites, as formas, as vantagens, os recursos disponíveis para o trabalho com filme no espaço da escola. A segunda categoria nomeio como “Possibilidades epistêmicas do filme”; nela os sujeitos convergem para uma reflexão sobre as possibilidades do cinema na construção do conhecimento histórico escolar e da escola na construção do conhecimento sobre o cinema. Finalmente, a terceira categoria ganha o nome de “Cinema e o conhecimento escolar de história”, representando um recorte, um foco dirigido ao aspecto mais central que motivou

este trabalho, até porque foi na minha experiência como professor de História nas salas de aula do ensino básico que as práticas pedagógicas com filmes foram suscitando questões e interesses que motivaram este trabalho de investigação e reflexão.

Essas categorias, construídas a partir das convergências que identifiquei entre os sujeitos, são entrelaçadas e uma implica a outra, estando separadas aqui por uma necessidade de racionalidade expositiva direcionada para a comunidade científica à qual submeto minhas compreensões e intervenções sobre o fenômeno estudado.

A- O filme no espaço escolar.

Talvez fosse melhor denominar essa seção "O filme no ambiente escolar", pois o que os sujeitos apresentam de idéias que convergem para esse ponto vai desde a adequação do ambiente escolar, com equipamentos e espaço próprio para o trabalho com filmes, até a maneira como o "passar filme" é concebida na cultura escolar, abordando também a reflexão sobre a relação entre os programas disciplinares, os currículos escolares e o trabalho com o cinema, e ainda as formas usuais de utilização do cinema na escola que muitas vezes cria uma resistência na comunidade escolar.

Como afirmam Costa (2005), Duarte (2002) e Teixeira (2003), o trabalho com filme na escola deve ser planejado e organizado pelo professor com critérios para a escolha do material fílmico, sua adequação ao conteúdo, à idade, à capacidade de compreensão dos alunos. Filmes longos, mal discutidos em suas relações com o conteúdo escolar, sem objetivos definidos para sua inserção no trabalho escolar podem desmotivar os alunos. Costa (2005) afirma que a inserção do cinema nas atividades educativas não é nova, mas é uma atividade que hoje pode ser mais bem programada e na qual o educador tem uma enorme possibilidade de escolha, com uma diversidade de títulos cobrindo um espectro quase ilimitado de assuntos. Para a autora, "a prática da inserção do cinema na escola ainda encontra dificuldades que vão da resistência de professores e alunos, às dificuldades de infra-estrutura e ao despreparo para o bom desempenho pedagógico da empreitada" (COSTA, 2005, p.101).

Sobre a resistência de que fala a autora de professores e alunos ao filmes no ambiente escolar, encontrei nos sujeitos referências primeiro à concepção que os dirigentes da escola (diretores, coordenadores, supervisores) construíram e manifestam sobre o uso de filme na escola. Para estes, o filme é um artifício que o professor utiliza para "matar" o tempo quando deveria estar "trabalhando" com seus alunos. Mas os próprios professores, observam que muitos colegas não só utilizam o filme para preencher espaços vazios (aula que não foi preparada, ausência de professor e outros) como concebem o cinema como mero instrumento de entretenimento. Geraldo (Anexo V), falando sobre o cinema na cultura escolar, afirma que "... diretores da escola acham que professor que passa filme está enrolando aula (...) Então, se você começa a passar muito filme na escola, você já começa a escutar comentários de que você está enrolando, que você não quer dar aula (...) E existe também o professor que passa filme para enrolar a aula, entendeu?". Albertina diz que "... muitas vezes a gente percebe que o professor diz assim: 'preciso passar um filme hoje'... não se preocupa em preparar o menino para ir para a sala de vídeo; esse é que é o fracasso do vídeo na escola (...) É por isso que os meninos acabam achando assim: 'Ah, então a gente tá enrolando, então não teve aula hoje' (...) Mas, quando você faz toda essa contextualização, o aluno vai para a sala de vídeo sabendo o que ele vai assistir, o que ele pode tirar dali".(Anexo I).

No mesmo sentido de observância à complexidade do trabalho com filmes no ambiente escolar, é interessante e reveladora a fala de alunos a esse respeito, sua visão crítica sobre o filme e as formas como pode ser utilizado. Os alunos denunciam o mau uso de filme embora, e talvez por isso mesmo, reconheçam a importância do cinema para a construção do conhecimento. Entre alunas de 6ª série, quando perguntadas se o filme melhora seu entendimento sobre a matéria de História, uma acha que o filme é "chatinho", outra acha que o filme pode trazer contribuições, mas é importante que não seja demorado. Uma delas, Carla, justifica a proposta do professor em exibir o filme "*1492: A Conquista do Paraíso*", pois, segundo ela, ele pretendia deixar clara a parte do estudo sobre a conquista da América. Para ela, ler o livro e ver o filme ajudam a entender melhor a matéria, entretanto ressalta: "... sabendo-se que o livro fala mais a verdade, enquanto o filme é mais fantasia, ficção".(Anexo IV).

A questão da forma de utilização do cinema no espaço escolar tem total relação com as concepções que circulam cristalizadas, não só sobre o cinema, como sobre a própria escola e a construção do conhecimento. Marília Franco, no texto intitulado "Você Sabe o que foi o INCE?", publicado por Setton (2004), afirma que: "... essa é a premissa de que deve partir a educação hoje: a realidade social e psicológica dos indivíduos está impregnada pelo consumo da comunicação audiovisual. A escola não precisa criá-la artificialmente no estrito contexto dos mecanismos formais de ensino-aprendizagem, trabalhando com os audiovisuais educativos (...) O professor – ele também um consumidor de audiovisual contemporâneo, deve buscar a compreensão da natureza dos processos de desenvolvimento da linguagem audiovisual (...) A realidade contemporânea nos obriga a uma releitura de todos os hábitos e vícios de consumo cultural que se consolidaram no século XX. Certezas e preconceitos que orientaram a pedagogia das e para as mídias, hoje vêm sendo revistas à luz de novas teorias..." (FRANCO, 2004, p.34).

Cristina Costa, no livro "*Educação, Imagem e Mídias*", recentemente publicado, depois de fazer uma série de recomendações para o bom êxito do cinema na rotina escolar, defende a proposta de que "uma educação pela imagem, essa cultura videográfica que faz parte tanto do imaginário do professor tanto quanto dos seus alunos, possa servir de meio para uma bem sucedida discussão nas mais diferentes disciplinas" (COSTA, 2004, p.105).

Portanto, a questão do cinema no ambiente escolar tem uma dimensão própria. Ver um filme na escola, trabalhar um filme na sala de aula não tem a mesma dimensão de assistir a um filme no ambiente do cinema, ou em nossa casa no vídeo e na TV.

> "O consumo mais ou menos regular de filmes por parte de professores e alunos e a existência de aparatos técnicos para exibi-los não determinam o modo como eles são utilizados... Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para ilustrar, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis".(DUARTE, 2002, p.87).

Para aprofundar a dimensão própria que o trabalho com filme ganha no ambiente escolar, trago a fala da aluna Letícia, que relata sua experiência com o cinema na escola e como esta lhe possibilitou um aprimoramento de seu gosto, de sua compreensão e de seu

interesse por filmes significativos da história do cinema. Segundo Letícia, com a experiência que teve na escola, onde pôde estudar o cinema, sua linguagem, sua história, sua constituição como obra de arte, teve a possibilidade, então, de aprimorar seu gosto passando a se interessar mais por "filmes de conteúdo": "(...) acho que isso me ajudou muito, porque antes eu pegava porque era um romance bobinho que só tinha coisa assim, sabe, sem conteúdo (...) Agora eu me interesso por outros filmes (...) Aprendi a gostar de filmes históricos (...) Porque eu às vezes também não gostava porque nunca tive acesso, nunca tive..."(Letícia, anexo II).

No espaço escolar o cinema pode transformar a maneira de significação das experiências imagéticas do ambiente extra-escolar.

> "Do mesmo modo como temos buscado criar, nos diferentes níveis de ensino, estratégias para desenvolver o interesse pela literatura, precisamos encontrar maneiras adequadas para estimular o gosto pelo cinema. Nesse caso, gostar significa saber apreciar o filme no contexto em que ele foi produzido. Significa dispor de instrumentos para avaliar, criticar, identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, a vida e a sociedade em que se vive" (DUARTE, 2002, p.88).

A autora continua o texto defendendo o acesso, de forma o mais ampla possível, a todo tipo de filme, de diferentes cinematografias, em um ambiente em que essa prática seja compartilhada e valorizada, como é o caso do ambiente escolar.

Sobre a infra-estrutura, de que falava Costa (2005) quando refletia sobre as dificuldades do trabalho escolar com filmes, remete à disposição de recursos que viabilizem a projeção de filmes. Se há pouco tempo o acesso aos equipamentos áudio-visuais era limitado, hoje, com a tecnologia do vídeo e do DVD, há facilidade de acesso a equipamentos de baixo custo que permitem a reprodução de material audiovisual. Atualmente as facilidades são grandes e impensáveis no passado recente, até para a produção de material imagético com o acesso às câmeras de vídeo, agora digitais. Muitos sujeitos apontaram a existência de equipamento de vídeo e TV em suas escolas. Nas escolas municipais, por exemplo, foi enfatizado que todas elas possuem televisores e videocassete e a Secretaria de Educação ainda disponibiliza um acervo de vídeos de livre acesso aos professores da rede. Entretanto, duas questões aparecem como contraponto. A primeira diz

respeito ao ambiente do cinema, à arquitetura da sala de cinema como elemento de significação, como parte da obra: o escurinho, o som, o silêncio externo, o conforto das cadeiras como elementos constitutivos do processo de significação do filme. A segunda diz respeito ao tempo do filme e ao tempo da escola. A escola é organizada em módulos de 50 minutos, tolerando-se a geminalidade, enquanto os filmes seguem um outro padrão de tempo: os longas-metragens atuais, por exemplo, têm duração de duas horas em média, difícil de encaixar no tempo canônico da escola.

Sobre o ambiente, professores aprofundam sua concepção sobre a linguagem do cinema e admitem que um telão, uma sala escurecida por cortinas, enfim um toque na arquitetônica da sala de exibição dá, aos alunos-espectadores, uma outra possibilidade de significação. O texto fílmico é produto de configurações, construídas em linguagem cinematográfica, pela articulação de diferentes elementos: imagem em movimento, som musical, ruídos, sons da fala e...ambiente de exibição.

As escolas descritas pelos sujeitos não possuíam um ambiente apropriado, à exceção da escola onde Renata trabalha[34] como professora de História. Foi a única que possuía uma sala para projeção de filmes com ambiente adequado: telão, som, cadeiras confortáveis. Nas escolas públicas referidas, há espaços designados como *sala de audiovisual* e que abrigam diversos materiais. Foi observado um descuido das escolas com esses ambientes destinados ao trabalho com audiovisual. Mesmo na escola particular, inclusive naquela onde pude participar de uma experiência com vídeo na aula do professor de História, observei que a sala usada para o trabalho com vídeos possuía uma televisão de 29 polegadas e um amontoado de cadeiras e mesas, umas por cima das outras, dando a impressão tratar-se de depósito de mobiliário fora de uso. Mas era a sala de trabalho com filmes!

A falta de ambiente apropriado não impede o trabalho com filmes e não é obstáculo intransponível para que o filme exerça seu potencial na construção do conhecimento escolar, entretanto Geraldo (Anexo V) relata uma experiência com alunos que foram levados a assistir a um filme na sala de cinema. Geraldo tem o hábito do uso de filmes em suas atividade de professor de História, mas observou que na sala de cinema os alunos

[34] Colégio Militar de Juiz de Fora

mostraram um encantamento, percebendo como o ambiente da sala do cinema é mágico e importante para o conjunto dos elementos significadores da linguagem cinematográfica.

O tempo do filme, em contradição com o tempo escolar, é outra convergência, outra questão que aparece na fala dos sujeitos que participaram desta investigação. A duração do filme é incompatível com as frações de tempo em que são divididos os turnos escolares, como já foi aqui mencionado. Muitos apontam as dificuldades com o trabalho com a longa metragem, que necessita sempre negociação com outros professores para que cedam o tempo de aula, ou com os alunos, para que retornem à escola em outro horário, por exemplo, e justificam a escolha pelos filmes didáticos, documentários, filmes escolares. Esses filmes, com duração média de 15 a 30 minutos, são adequados ao tempo de aula. Albertina (Anexo I) atribui a essa adequação ao tempo escolar o fato de o acervo de vídeos da "Casa do Professor" ser constituído exclusivamente de vídeos educativos e documentários. Costa (2005, p.102) ressalta que "é muito importante que a grande produção cinematográfica de filmes de ficção faça parte da prática educativa porque são os filmes que trazem, via de regra, os recursos expressivos mais atuais e porque é em torno deles que o mundo das imagens em movimento se organiza e se orienta". Para que a escola leve em conta a cultura e os hábitos midiáticos de seus membros, talvez seja preciso redefinir o uso de seu espaço e tempo a fim de que os alunos se sintam familiarizados e à vontade para lidar com suas emoções e com o impacto que as imagens provocam em sua subjetividade. Na coletânea organizada por Luiz Heron da Silva, com o instigante título "*Século XXI: Qual Conhecimento? Qual Currículo*?", AZEVEDO (2000, p 14) aponta a necessidade de a escola redefinir a organização de seu tempo. Defende a idéia de "complexos temáticos" construídos com base em um tema significativo para a comunidade e que se torna um instrumento mediador para a construção do conhecimento a partir dos saberes pré-existentes no contexto cultural onde a escola está inserida. É imperativo que a escola do século XXI esteja orientada para a formação de leitores críticos e esclarecidos das imagens, pois, "se o domínio dos códigos que compõem a linguagem audiovisual constitui poder em sociedades que produzem e consomem esse tipo de artefato, é tarefa dos meios educacionais oferecer os recursos adequados para a aquisição desse domínio e para a

ampliação das competências para ver, do mesmo modo como fazemos com a competência para ler e escrever" (DUARTE, 2002, p. 82).

Todas essas questões, que constituem o essencial da categoria que nomeamos como "O filme no espaço escolar", remetem a uma outra invariável encontrada e que diz respeito ao reconhecimento das possibilidades epistêmicas do filme e sua relação com a construção do conhecimento escolar de modo geral.

B - Possibilidades Epistêmicas no filme.

Sobre as possibilidades do filme no ambiente escolar, duas perspectivas intrigantes se delineiam: o cinema relacionado ao conteúdo escolar e o cinema como objeto de estudo escolar, ou seja, ele mesmo como parte do conteúdo escolar.

Letícia, por exemplo, como aluna que teve uma experiência sistemática com o cinema na escola, diz que a sua experiência permitiu que identificasse os elementos da linguagem cinematográfica e isso contribuiu para "... interpretar melhor o filme (...) porque a gente assistia ao filme assim, mais por cima, a gente nunca aprendeu a (...) nunca ...nunca aprendeu as estratégias do filme, o que o diretor usava...". Em outro momento reafirma a necessidade de domínio dos códigos da linguagem do cinema, pois "... o clima do cinema, aquela coisa (...) é um momento em que você pára assim, para assistir ao filme. Você pára tudo, você não faz nada (...)". Ela propõe que se estude o cinema nas aulas de Artes para que o aluno possa aproveitar melhor a atividade com filmes relacionados a todos os conteúdos escolares, não só aos de História. Reconhece a importância do cinema na cultura e, por isso, a necessidade escolar de conhecimento sobre sua linguagem, afirmando que o professor deveria "... usar filmes mais atuais, porque filme, hoje, todo mundo já viu (...) é muito importante a leitura, mas hoje em dia é muito difícil você ver gente lendo, entendeu? Então, já que ninguém lê, a segunda opção é o cinema."

Assim como Letícia, Geraldo, na posição de professor de História, não despreza o papel que o cinema pode desempenhar como instrumento auxiliar, como recurso pedagógico complementar, mas reconhece que o cinema tem outras potencialidades educativas. Se ora afirma que o "...objetivo principal é estar motivando os alunos para o

conteúdo que eu vou dar na aula(...) procuro um material que vá despertar a curiosidade para aquilo que eu vou estar trabalhando", em outro trecho demonstra a possibilidade de trabalhar o cinema independente dos conteúdos programáticos pois "...quando a gente trabalha cinema, a gente não trabalha documentário, trabalha cinema. E o cinema não tem nada a ver com o conteúdo histórico(...) o filme eles vão vendo com a preocupação de assistir a uma obra (...) quando você vai trabalhar na sala de aula, você começa a falar das coisas, eles começam a fazer associações com o filme"(Anexo V). Os sujeitos sugerem não só uma atividade educativa, um educar com o cinema, mas também sugerem um educar para o cinema, considerando que o cinema, e o discurso imagético de modo geral, ocupa lugar determinante em nossa cultura.

Se, de um lado, há convergência entre os sujeitos quanto à importância que o cinema e as imagens de modo geral exercem na vida da sociedade atual, de outro lado, não são livres de contradições as idéias acerca do papel do cinema na escola, da validade do filme como elemento constitutivo do processo de construção do conhecimento. Se a leitura de imagens é tão importante para a cultura humana, por que a educação formal procura excluir a linguagem visual das atividades pedagógicas? Por que a imagem se torna elemento secundário na educação à medida que o aluno se alfabetiza?

Em primeiro lugar, a linguagem visual, por ser tida como pouco precisa, ambígua ou excessivamente particular, parece pouco ligada à racionalidade. É o que indica a fala da aluna quando compara o livro ao filme como formas de conhecimento: "...eu acho que ele (livro) fala mais a verdade que o filme, porque o filme é meio fantasia(...) o livro pode até fantasiar certas partes, mas tem mais provas, né? Tem cartas mesmo que o livro te mostra, te dá textos, te dá..." Por outro lado, a imagem desperta emoção e promove reações que impactam o observador enquanto o texto escrito, pelo esforço que exige seu processo de decifração e leitura, estabelece um certo distanciamento entre ele próprio e o leitor. A aluna Desirè diz: "... já vi muito, mas muito mais filmes (...) agora ler livros, eu acho meio... para mim é cansativo (...) minha mãe comprou para mim um livro sobre o Egito. Eu acho o Egito muito interessante. É uma coisa interessante então eu gosto de ler. Agora, quando eu compro um filme, vou ver um filme, eu acho muito mais divertido (...)".

Em segundo lugar, a tradição submeteu a grande massa de conhecimento humano ao registro escrito, obrigando a quem deseje ter acesso a ele utilizar a leitura, associando, inelutavelmente, conhecimento e alfabetização. Renata, quando relata a forma como trabalha com filmes em suas aulas de História, enfatiza que, depois das atividades com o filme, propõe uma tarefa: "... eu peço para eles (os alunos) fazerem um texto (...) têm uma preguiça de escrever absurda, então eu sempre peço para fazerem um texto (...) faça um texto onde você aborde isso, isso (...) Sei que não é dificuldade não, é preguiça mesmo" (AnexoVI)

A ambigüidade do texto fílmico é questionada por alunos, sujeitos desta pesquisa, que apontam o caráter ficcional do filme e, em toda relação que estabelecem entre o filme e o livro didático, o livro sempre aparece como expressão da verdade. Admitem que já viram muito mais filmes que leram livros e que os filmes são mais envolventes com narrativas mais atraentes, mas não demonstram domínio sobre a especificidade da linguagem imagética. Para eles, o filme é um complemento, pois, enquanto o livro trata da realidade, o filme trata da fantasia e os dois se complementam, possibilitando uma outra visão.

Professores reconhecem a especificidade da linguagem imagética e admitem a necessidade de domínio de seus códigos, de sua sintaxe, como possibilidade de explorar o potencial do cinema que, na prática escolar, fica ainda restrito ao papel de recurso didático complementar. A questão da formação dos professores é referida aqui como deficiente no sentido de contribuir para explorar o potencial pedagógico do cinema. Os professores observam que os filmes, as informações imagéticas estão sempre presentes em sala da aula, trazidas pelos alunos, pois "em sociedades audiovisuais, narrativas em imagens-som comportam o que se convencionou chamar de *currículo cultural*[35], ou seja, um conjunto mais ou menos organizado de informações, valores e saberes que, por intermédio de produtos culturais, atravessa o cotidiano de milhões de pessoas e interferem em suas opiniões e em sua forma de aprender, de ver e de pensar" (DUARTE e outros, 2004 p.37).

Rosália Duarte (2004) nos indica um fator que pode contribuir para compreensão dessa ausência apontada pelos sujeitos, tanto na formação do professor, como no ambiente escolar, do estudo sistemático e organizado sobre a linguagem do cinema. Para a autora,

[35] Conceito de "currículo cultural" desenvolvido por Guacira Loro em *O Cinema como Pedagogia*. In LOURO e outros. *500 anos de Educação no Brasil*, Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

“diferente da escrita, cuja compreensão pressupõe domínio pleno de códigos e estruturas gramaticais convencionados, a linguagem do cinema está ao alcance de todos e não precisa ser ensinada, sobretudo em sociedades audiovisuais (...) A maior parte de nós aprende a ver filmes pela experiência, ou seja, vendo (na telona ou na telinha) e conversando sobre eles com outros espectadores” (DUARTE, 2002, p.38). Segue a autora, dizendo que “... isso não significa que devemos deixar o conhecimento da gramática cinematográfica para os especialistas. Ao contrário, conhecer os sistemas significadores do cinema aprimora nossa competência para ver e nos permite usufruir mais prazerosamente a experiência com filme. A tarefa da escola seria a de fornecer condições para o domínio dos códigos visuais ampliando a competência para ver, do mesmo modo como faz com a competência de ler e escrever” (op. cit. p.39).

O conhecimento escolar é organizado historicamente, como assegura Lima e Fonseca (2004), sobre uma base filosófica e epistemológica enraizada profundamente na concepção cartesiana e positivista do conhecimento. As imagens, com suas múltiplas possibilidades, não se enquadram nos limites de um conhecimento lógico-racional. Suas capacidades envolvem outras áreas, ligam-se a outros elementos, atingem a sensibilidade, a emoção, tornando-se, por isso, como afirma Cristina Costa (2005), um instrumento poderoso, tanto que, para a autora, “algumas religiões, como o Islã, por reconhecerem o poder da imagem no envolvimento emocional do observador, proíbem a representação da figura humana, temendo que a emoção despertada leve à idolatria. Com o mesmo temor, filósofos como Renè Descartes não acreditavam que os sentidos pudessem ser utilizados como base para o conhecimento”(COSTA, 2005, p.35).

Gravitando em torno dessa categoria – as possibilidades epistemológicas do filme - emerge a questão da relação entre o filme e o livro didático sempre em comparação, como se um tivesse maior ou menor importância em relação ao outro na construção do conhecimento escolar. Embora haja convergência para a idéia de complementaridade, o livro sempre tem uma posição de maior legitimidade em relação ao filme, como portador do verdadeiro conhecimento, mesmo que se reconheça maior convivência com textos fílmicos e sua determinante influência na cultura contemporânea.

Para Inês Teixeira, “tal como a palavra escrita, a imagem precisa ser decifrada e compreendida, para dela se retirar toda a mensagem, para melhor usufruirmos seu prazer e para nos precavermos contra suas ciladas”. Nesse sentido, diz a autora, “é urgente o trabalho educativo de formar e sensibilizar as novas gerações para a especificidade dessa linguagem, tanto para as suas potencialidades na leitura do mundo da vida, quanto para os perigos e as armadilhas que ela comporta” (TEIXEIRA, 2003, p. 14).

O filme tanto pode ser trabalhado como complemento e recurso didático para auxiliar no desenvolvimento dos conteúdos escolares, como também possui um potencial de conhecimento que lhe é próprio. É o que defende Bernadette (1990), por isso, no ambiente escolar, deve haver espaço onde seja reconhecida sua importância como produto cultural, como documento, independente dos conteúdos escolares e de seu legítimo uso como instrumento didático. Além desse uso, o cinema pode assumir outra dimensão, integrando o projeto pedagógico escolar, o que possibilita um trabalho com a linguagem fílmica capaz de tornar os observadores menos ingênuos diante das imagens com as quais se deparam na vida. Alguns alunos sugerem que o cinema seja estudado nas aulas de Artes, assim como se estuda a pintura, por reconhecerem que o cinema, a linguagem visual, no mundo em que vivemos, além de universal, é mais inclusiva e nossa capacidade de ver se desenvolve sem que tenhamos que fazer grande esforço nesse sentido. A compreensão visual do mundo é mais abrangente e não coloca entre as imagens e os observadores nenhum obstáculo intransponível. A escola precisa atentar para a especificidade da linguagem imagética e de sua importância para a comunicação no mundo atual.

As possibilidades do trabalho com filmes na escola são múltiplas e se estendem da interdisciplinaridade, pois o próprio filme é um produto coletivo, que combina diversas atividades técnicas, habilidades e artefatos (som, luz, textos, atores, cenários, etc), até a discussão sobre o próprio conhecimento, sobre a ciência e o fazer científico. Geraldo fala de sua experiência em uma escola municipal (C.E.M. – Centro de Educação do Menor), organizada para acolher alunos marginalizados no sistema regular de ensino, identificados pelo professor como “alunos em situação de risco”. Nessa escola os professores das diversas disciplinas participavam de um projeto pedagógico envolvendo o uso de imagens. Diz Geraldo: “... a gente trabalhava com muito cinema (...) não era só eu. Eu era o único

professor de História, mas não era só eu que trabalhava com filmes. Era a equipe toda de professores trabalhando muito com cinema" (Anexo V). Albertina assegura que o filme na escola abre espaço para o trabalho interdisciplinar, pois a incompatibilidade entre o tempo do filme e o tempo de aula promove a negociação com professores das outras disciplinas: "...Eu preciso de passar um filme, aí eu converso com outro professor. Converso com antecedência para ele estar preparado para aquilo e, quando chega na hora, por exemplo, eu começo a passar na minha aula, depois eu vou para outra sala e peço o professor para estar dando continuidade ao meu trabalho(...) e a gente faz essa troca na escola, que é uma forma interdisciplinar de trabalhar..."(Anexo I). Em que pese sua concepção de interdisciplinaridade e multidisciplinaridade e sua idéia sobre o tempo escolar, a fala de Albertina não deixa de apontar a direção dialógica entre os diversos campos do conhecimento escolar que se integram na composição da obra fílmica.

Discutindo a experiência com um filme específico, alunos despertam para questões que transcendem os conteúdos programáticos do currículo formal da escola. Falam sobre suas preocupações com a epistemologia, com as formas do conhecimento, com a questão da objetividade e da verdade no conhecimento científico.

Como são muitas as possibilidades do cinema no ambiente escolar, a escola precisa atentar para a importância de reconhecê-las, abrindo espaço efetivo para que a linguagem imagética possa ser apreendida em toda sua potencialidade.

Na fala dos professores de História, há uma nítida convergência para o fato de o cinema ser potencialmente importante na construção do conhecimento em todas as áreas. Albertina, que além de professora é responsável pelo acervo de vídeos da "Casa do Professor", enfatiza que professores das mais diferentes áreas, de diferentes disciplinas escolares procuram o material audiovisual, tanto quanto os professores de História.

C - O Cinema na sala de aula de História.

Foco central de meu interesse, como professor de História que utiliza filmes no trabalho escolar, essa é a convergência mais intrigante, pois envolve, além das concepções

sobre o cinema, concepções e idéias sobre as ciências, especialmente a história, e sobre o ensino de História.

Duas perspectivas se apresentam: primeiro sobre a relação do cinema com a História e depois da relação do cinema com o ensino de História. Essas perspectivas se revelam tanto sob o olhar dos professores de História, como entre alunos que vivenciam a experiência com filmes em suas atividades escolares com a disciplina História.

O cinema é relacionado à história de maneiras diferentes e complementares. Primeiro, a imagem como fonte da História. Para os sujeitos da pesquisa, os fatos da história contemporânea têm no cinema uma grande fonte documental e corroboram com o fato de que da Segunda Guerra Mundial em diante, os fatos da história são documentados imageticamente e as imagens foram reproduzidas em documentários históricos ou na montagem de filmes que têm como temática um fato histórico.

Tanto a aluna Letícia como a Professora Albertina falam da importância que atribuem às cenas de filmes para a compreensão de fatos e momentos históricos contemporâneos. Letícia assegura "... a gente assistiu, ali que eu vi o que era a segunda guerra. Eu não *tinha* noção do que era, entendeu? Do Hitler lá... quando eu vi aquilo tudo... aí é que a gente vai acreditar, aí é que a gente vê que existiu mesmo" (Anexo II). Para a aluna, quando assistiu ao filme sobre a Guerra, esse fato passou a ter outro significado, a se relacionar com a realidade que ela vivencia, a significar a teoria da sala de aula.

Albertina (Anexo I), professora do ensino fundamental, fala que "... quando eles (alunos) assistiram ao filme *Olga*, eles ficaram com uma série de dúvidas... eu tive que parar o conteúdo da série e trabalhar com os meninos o governo de Getúlio, *para eles poderem entender toda aquela questão do filme"*. Essa intervenção de Albertina está na direção da concepção do filme como documento histórico da contemporaneidade, como afirma Marc Ferro, mas também descortina uma outra perspectiva na medida em que se trabalha o conteúdo histórico para que os alunos possam entender a questão filme, e não o filme como instrumento para a compreensão do fato histórico. Nessa perspectiva o trabalho com cinema para o professor de História permite uma leitura cinematográfica da história e a visão da imagem considerada como um discurso sobre a História, como também aparece na fala da Letícia.

Sob um outro olhar, a relação do cinema com o espaço da aula de História pode assumir uma perspectiva inversa: combinada à leitura cinematográfica da história, como apresentada acima, o filme como discurso sobre o passado, ocorre a possibilidade de uma leitura histórica do cinema, permitindo ao filme uma interpretação à luz do período em foi produzido. Os sujeitos apontam essas perspectivas, como na fala de Geraldo (AnexoV), que, após a exibição do filme "*Morte em Veneza*" ocasião na qual pretendia discutir o momento histórico que estavam estudando - a Europa no início do século XX - se surpreendeu: "... quando eu fui fazer a ligação com o conteúdo (após a exibição), quando eu fui dar aula... foi um outro tipo de discussão. Quer dizer, uma discussão mais estética da obra, etc, etc..." (Anexo V)).

O mesmo se dá ao dizer que "... quando você analisa filmes feitos há um tempo atrás...você pega filmes de Hollywood feitos na época da guerra fria...aquilo é um documento muito mais...é a forma como ele foi feito. Você trabalhar o filme, a forma como foi feito, o objetivo que ele foi feito, quais eram as intenções por detrás daquilo, quando se cria os super-heróis...que aquilo tem toda uma ideologia por trás".

Na mesma direção caminham as idéias de outros sujeitos, como o caso de Renata que assegura que, nas aulas, o filme deve ser tratado "... como um produto, é hollywoodiano. Até mesmo essa mensagem está comprometida com certas...Com patrocínio. Com um caminho que tem que ser seguido..." Patrocínio, nessa fala de Renata, pode significar compromissos com interesses econômicos, parte do conjunto de interesses que movem os conflitos e as lutas que se travam no interior de nossa sociedade. São esses interesses que determinam o caminho que tem que ser seguido, como diz a professora, quer dizer, a ideologia no sentido que a tradição marxista lhe dá, de ocultamento da realidade promovida pelas classes dominantes para legitimar o poder, tanto político como econômico.

Mas o filme não produz reações previsíveis e controláveis, em todo tempo e lugar, em todo e qualquer tipo de espectador ou platéia. Os significados vão sendo criados pelo espectador quando relaciona os signos imagéticos com outros significados anteriormente construídos a partir de outras experiências de vida, de outras emoções, outras informações. A ideologia, como afirma Miotello (2005) com base no conceito de ideologia construído na obra do "Círculo de Bakhtin", brota e é constituída pelos encontros fortuitos, no nascedouro

dos sistemas de referência, na proximidade das condições de produção e reprodução da vida e na relação com a ideologia oficial, dominante, que procura implantar uma concepção única sobre a produção do mundo.

De maneira explícita ou velada, os sujeitos apresentam o discurso imagético como potencial para uma outra concepção epistemológica para a História e um método mais crítico, motivante e envolvente para o ensino de História. Por sua própria natureza, pelo fato de criar uma "impressão de realidade", o discurso imagético, em confronto com a idéia de verdade absoluta no conhecimento científico, contribui para quebrar a tradição positivista do estudo da história.

Se existe uma concepção de ciência cristalizada no meio escolar, ligada ao conhecimento racional, absoluto e positivo, o discurso imagético, quando trabalhado no ambiente da sala de aula, promove a ficção, o romance e a fantasia como valores e elementos importantes no processo de construção do conhecimento escolar. Ao assistir ao filme, o espectador, o historiador, o estudante de história, devido ao grau de espontaneidade do filme, que é diferente do livro, é obrigado a olhar o imperceptível, o corriqueiro, e não apenas o aparentemente significativo que se objetiva com valor cognitivo. Professores de História utilizam filmes com esse propósito, o de promover a percepção do corriqueiro, dos detalhes de uma época, de um grupo, de uma sociedade ou de uma cultura. Assim diz Renata, para quem "... o que é legal (no ensino) de História é o aluno se desprender um pouquinho(...) da teoria e começar a perceber...o cinema faz isso muito bem(...) o apelo visual é muito instigante e o aluno se transporta para determinado momento. Ele começa a conseguir entender porque as pessoas tinham determinada atitude...eu acho que isso é a parte legal!"(Anexo VI)

Mariza Soares e Jorge Ferreira (2001) respaldam essa concepção construída pelos sujeitos da pesquisa, dizendo que "... quando um filme é apresentado ao público ele surge de uma intertextualidade que combina diferentes linguagens (...) Na intersecção entre elas, surgem nos filmes personagens que muitas vezes podem ser fictícios, mas onde as cenas vividas são reais, pois as relações sociais e o mundo representado na tela foram retirados da própria sociedade. É justamente essa riqueza e multiplicidade de linguagens que vem despertando a atenção dos historiadores" (SOARES, 2001, 11).

Do ponto de vista teórico-metodológico, os sujeitos professores de História demonstram conhecimento dos movimentos e das correntes mais atuais da historiografia ocidental. Muitos citaram historiadores e todos demonstraram conhecimento sobre as propostas teórico-metodológicas das correntes historiográficas como História das Mentalidades, Nova História Cultural, entre outras. Apontam o cinema como um meio que favorece o ambiente de reflexão historiológica, promovendo, inclusive, como dito anteriormente, a possibilidade de reflexão sobre a questão da "verdade histórica". O professor de História, com o uso de filme, pode refletir com os alunos essa questão. Na participação de aula que tive com os alunos da Escola Novos Rumos, presenciei exatamente essa possibilidade quando alunos comparavam o filme a que assistiram ("1492: A conquista do Paraíso". ING, Ridley Scott, 1992) ao conteúdo do livro didático e afirmavam que o livro "... fala mais a verdade que o filme, porque o filme é meio fantasia... Eles fantasiam um pouco certas partes. O livro não. Pode até fantasiar, só que no livro tem mais provas, né? Tem cartas, mesmo que o livro te mostra, te dá textos, te dá..." (Anexo IV) São alunos de 6ª série do ensino fundamental que demonstram uma concepção do trabalho escolar centrado no texto escrito e na oralidade do professor, mas que, ao mesmo tempo, reconhecem que a ficção e a fantasia são importantes para o conhecimento e levantam uma questão bastante cara aos estudiosos da história: a questão da verdade. A ficção passa a ter valor como elemento importante na investigação e reconstrução da história ou de fatos históricos, e isso pode representar uma importante transformação nos paradigmas dos estudos e do conhecimento histórico, cuja tradição é calcada na tentativa de uma realidade única e estável, de uma verdade absoluta e imutável sobre os fatos e o processo histórico.

O filme, nas aulas de História, pode possibilitar uma prática capaz de colocar em suspensão, sob olhar crítico dos alunos, a tradição cristalizada na prática escolar centrada na oralidade e na literalidade e que, no caso da história, faz do documento escrito uma espécie de fetiche, um depositário de toda possibilidade de um conhecimento de reconhecida validade.

Se o cinema é eficaz como recurso didático capaz de promover o interesse dos alunos pelos conteúdos escolares do ensino de História na escola básica, os sujeitos apontam para a necessidade de aprofundar as discussões e as práticas que permitam

explorar seu potencial epistemológico e metodológico para a construção de uma concepção de ciência mais próxima dos interesses e das verdadeiras e significativas questões da vida humana plenificada no convívio e nos conflitos sociais. O cinema traz a vida para a sala de aula. Quando os alunos Luiz Henrique e Arlete, da Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, falam da diferença entre o filme na sala de aula e o filme no cinema, remetem a uma relação, referida anteriormente, entre o que se aprende com a leitura de filmes no espaço escolar e como esse aprendizado contribui para o espectador de filmes fora do ambiente escolar, ou na sala de cinema ou em casa na TV.

O trabalho com o cinema pelo professor de História é apontado também como possibilitador de uma prática interdisciplinar e multimídia, pois traz para o ambiente escolar as mídias derivadas de correlatas do cinema como a TV, o vídeo, a internet, embora cada uma delas possua, na sua forma, maneira própria de expressão, de linguagem e de relação com o espectador ou, no caso da internet, com o navegador. A internet, no dizer de Renata, é a que mais se distancia do cinema e da TV, uma vez que, nela a obra, o filme, a história está inacabada e depende da ação do internauta, enquanto no cinema e na TV a obra é acabada e a relação com o espectador se dá em um outro nível. Nos meios analógicos de produção de imagem, como o cinema, o vídeo e a TV, a tendência histórica é para o máximo desenvolvimento de seu potencial expressivo, enquanto, nos meios digitais, como a internet, o cdroom, procura-se sempre tornar os arquivos mais leves, produzindo imagens menos complexas, o que significa um grau de definição mais baixo. Dessa forma, os sistemas multimídia digitais submetem as imagens a uma racionalidade economicista: quanto mais leve um arquivo, mais acessível ele será, mais rápido se apresentará ao usuário e maior será o processamento que ele permite. Isso tudo faz da imagem digital um processo novo muito diferente da tradição estabelecida, desde o Renascimento, pelo universo das imagens analógicas. Professores e alunos indicam que a escola se apresse em absorver e aprofundar a reflexão pedagógica sobre esses elementos que habitam o universo do cotidiano das pessoas e que ainda não foram processados no mundo escolar.

No filme *Simone* (EUA, Andrew Niccol, 2002), essa questão das imagens digitais é abordada ao contar a história de um produtor de cinema que tem dificuldades de encontrar uma atriz para seu filme e resolve criar, sinteticamente, uma atriz que é apresentada ao

público como se realmente existisse. Os recursos de produção e os efeitos especiais dão credibilidade pública à *atriz sintética,* transformando-se então em um grande problema para o produtor, que não consegue mais se livrar do personagem inexistente, mas com vida própria. Além de colocar em discussão a artificialidade do mundo em que vivemos, esse filme mostra a permeabilidade entre as mídias analógicas e digitais, já que Simone passa de um meio a outro com absoluta naturalidade.

Da análise ideográfica das falas dos sujeitos que contribuíram para este trabalho de investigação sobre o cinema no ensino de História, emerge a relação entre o uso de filmes nas aulas de História e a questão da disciplina escolar. Como o material didático para as aulas de história é notadamente literário, baseado em textos didáticos, textos documentais e na oralidade do professor, como o universo em que os alunos estão mergulhados no mundo da vida é fortemente midiático e imagético, e como há a mediação do enfadonho mundo da liturgia escolar, tudo isso torna a sala de aula, o tempo da aula de História um tempo também enfadonho e desmotivante. Letícia assegura: "... tá muito difícil, não sei por quê, mas tá muito difícil o aluno se interessar pela matéria, ainda mais História... nem todo mundo gosta. Ou você gosta de História ou você odeia. Eu acho que todo mundo gosta de cinema... eu acho muito mais fácil chamar a atenção, integrar o aluno à matéria, ao conteúdo. Acho que é isso" (Anexo II).

Professores explicitam a relação entre a disciplina escolar e o trabalho desenvolvido a partir de um material imagético. Tanto Renata como Albertina e Geraldo apontam o interesse dos alunos e a motivação que o filme promove nos alunos. Para Geraldo, quando começou a usar imagens nas aulas de História, "... foi um diferencial... aquilo chamava a atenção deles de alguma forma (...) Quando você começa uma unidade com o filme, a turma já começa com um interesse diferente sobre o assunto(...) o texto sozinho não funciona mais. Se você não trabalhar com imagens junto, já não funciona...". Renata observa que "... a linguagem cinematográfica... ela traz esse olhar curioso do aluno, então o aluno, ele começa a sair, a se desprender só daquele universo ali escrito, daquele blá, blá, blá , só aula expositiva...". Albertina é mais enfática, afirmando "... é muito difícil eu ter problema de disciplina... não sei se é por causa da forma como eu trabalho... não sei. Não tenho problemas de disciplina (...) de repente, se sinto que os alunos estão cansados, eu

começo a buscar relação com um programa de TV, ou no cinema mesmo(...) ele começa a ter atenção maior, ele começa a trazer outras informações, entendeu?...”

Trazer para sala de aula o material fílmico que circula nas TVs, que está disponível nas locadoras, que atrai o grande público com seus apelos de marketing, é procedimento que pode contribuir não só para aprimorar o processo do conhecimento histórico escolar como para promover maior motivação dos alunos e disciplina nas aulas de História. Várias experiências narradas pelos sujeitos apontam a positividade dessa relação entre o material imagético que circula nos circuitos midiáticos e as experiências escolares com os conteúdos de História. Letícia fala da importância de o professor “... usar cenas de filmes, porque o filme todo mundo vê; usando passagens de filmes, eu acho que a gente lembra...”. Alunos , como Luiz Henrique e Arlete, narram suas experiências de relacionar os conteúdos escolares de História com o material que é apresentado pela televisão nos telejornais, pelos filmes assistidos no videocassete nos momentos de lazer doméstico dizendo: “...quando a professora passa um vídeo, às vezes eu tô vendo televisão, cai um programa assim mais ou memos parecido, eu fico analisando o que aquele programa pode me ajudar com relação ao que foi passado na aula (...) Você assiste na escola um vídeo deste (documentário),você vai assistir com outros olhos a televisão. Você vai ficar mais atento, querendo buscar mais coisas... querendo assistir ao programa político...”(Anexo III).

Albertina descreve como é proveitoso trabalhar com material de TV, acessível a quase todos os alunos: “... como eu trabalho com periferia, então eu tenho que oferecer para eles condições reais (...) a gente costuma discutir temas de novelas e também o programa Malhação. Eu discuto muito a “Malhação” com eles. É um programa bem para a meninada, então eu discuto muito aquilo. Aí eu discuto, por exemplo, o modo de falar, de vestir, os ambientes que eles vivem...”.

Renata também não deixa de apontar essa relação entre o material fílmico e imagético que circula no nosso meio cultural com os conteúdos históricos escolares. Ela observa que são os próprios alunos que levam para a sala de aula material imagético que encontraram na televisão, no cinema, na locadora ou na internet : “... eles levam a fita e dizem: ‘aí, professora, eu gravei’. Então o professor tem que ter a sensibilidade de lançar mão de alguma coisa que o aluno traz também...”(Anexo VI)

Podia esperar, por parte dos sujeitos, uma apologia do cinema nas aulas de História, pois todos os professores entrevistados eram professores de História que, sabidamente, usavam filmes nos estudos com seus alunos. Mas, ao contrário, embora reconhecendo o cinema como recurso impreterível para a educação escolar, não só para o ensino de História, não deixaram de considerar as limitações do filme. O filme, quando trabalhado como recurso para o ensino de História, por exemplo, não explica um acontecimento em sua totalidade, como é também incapaz de desenvolver conceitos teóricos como ocorre com mais facilidade nos textos escritos e nos livros. Isso é percebido também por alunos que afirmaram que "...determinados temas não dá para estudar a partir de filmes. Como estudar, por exemplo, a questão da produção, da economia através de filmes?" (Anexo IV).

Mesmo que de forma contraditória, as análises ideográficas permitiram considerar que, invariavelmente, entre professores e alunos que participaram deste trabalho, observa-se que o caráter histórico do filme não está na exatidão de seus relatos, mas na organização e na forma da argumentação geral do filme. Daí a necessidade de incorporação do discurso imagético ao projeto pedagógico e não apenas sua utilização como extensão do discurso escrito.

Ë importante considerar que os professores que participaram desta pesquisa foram formados na década de 1990 e vivenciaram, na sua formação inicial, de uma forma ou de outra, as discussões que tiveram início na década de 1970 sobre o ensino e o conteúdo de História, procurando coadunar os programas escolares às novas pesquisas e teorias sobre a História. A década de 1980 foi de grande questionamento do ensino de História e, a partir daí, sob influência da nova historiografia, novos métodos, novos objetos foram propostos, mas, ainda assim, não se conseguiu superar a dicotomia entre a pesquisa, o ensino e o processo de formação de professores de História. Por isso, os professores apontam que houve uma transformação na concepção de história, mas não nos métodos e nos objetivos do ensino que ainda estão distantes do ideal de ensinar o aluno a pensar historicamente, a manejar teorias, conceitos e metodologias que permitam a construção do conhecimento histórico.

7- Considerações Finais

> Tratando-se do pensar, quanto maior for o trabalho feito – que não coincide de modo algum com a extensão e o número de escritos – mais rico é o impensado nele, isto é, aquilo que, através dele e somente por ele, volta-se para nós como o-jamais-pensado-ainda.
>
> MERLEAU-PONTY

Agradeço ao leitor por ter chegado comigo até aqui. No entanto, lamento poder decepcioná-lo, se estiver esperando por alguma grande conclusão ou alguma posição conclusiva em relação à questão que alimentou a investida deste trabalho. Pelo exposto nos capítulos iniciais, espero tenha ficado explicitado para o leitor que as questões propostas neste trabalho, são questões complexas do nosso cotidiano de sala de aula e não podem ser respondidas, mas trabalhadas, colocando em discussão os fatos e os conceitos. Não tive como objetivo checar nenhuma hipótese, nem construir verdades gerais definitivas e conclusivas. O que pretendo é levantar questões a partir de minha experiência empírica e teórica em diálogo com os sujeitos, cuja história, nesta pesquisa, é a história de seus corpos-próprios, agindo e pensando, buscando seus lugares no mundo. Professores como eu, que atuam em escolas de ensino médio como atuo, e alunos que partilham conosco a experiência do trabalho escolar: esses foram os sujeitos que contribuíram para com nossa compreensão sobre o cinema no ambiente escolar, especialmente nas aulas de História.

Partilho com os sujeitos o mesmo anseio por uma prática escolar em que a cultura do dia-a-dia, a bagagem cultural do aluno e as linguagens nas quais se expressa sejam reconhecidas e valorizadas. Tratar a escola como um lugar de convergências em que as mais diferentes linguagens possam se integrar, transformando os diversos textos em uma malha de múltiplas camadas cuja harmonia revele a aventura do conhecimento é o desejo, a expectativa de todos nós.

A partir do material produzido com os sujeitos e dos dados trabalhados, o leitor poderá chegar a idéias e considerações diversas das que cheguei, pois o que encontrei no trabalho de investigação diz respeito ao meu momento, ao lugar no qual me situo como professor de História. Carrego comigo uma teia de experiências anteriores, de vivências

diversas em sala de aula com variados grupos de alunos. Carrego junto todas as concepções, os sentimentos, as leituras que concorrem para que formule e reformule minhas teorias. Com essa bagagem embarquei, na companhia dos sujeitos, na viagem deste trabalho de reflexão e pesquisa sobre o cinema nas aulas de História.

Da prática de sala de aula, de onde nasceu a questão da pesquisa, passando pela construção da teoria, pelo trabalho de campo, pela reflexão sobre os dados, por todos esses momentos que constituíram este trabalho, procurei distância de qualquer ortodoxia que impusesse limites ao meu olhar na direção do objeto de estudo. Respeitando os cânones da pesquisa acadêmica, procurei um diálogo entre filósofos que, por tradição da academia, são imobilizados com suas idéias, quando identificados com uma corrente do pensamento. Merleau-Ponty retoma de Husserl a frase “A tradição é o esquecimento das origens”, para reafirmar a dinamicidade do conhecimento e a necessidade de ultrapassar o já consagrado, o já posto e refletido, pois estando sedimentada em nossa vida, a tradição faz com que nos esqueçamos das origens e, o que importa mais, é o ato criativo e não tanto a obra acabada.

Ousei promover um diálogo, um confronto entre pensadores cujas idéias me pareciam importantes para a compreensão da questão de investigação e, com alguns de seus conceitos, pude construir um arcabouço que desse conta de clarear meu olhar sobre um objeto tão complexo e que envolve temas os mais diversos, desde a linguagem à História. Não foi um confronto duelar, mas dialógico, intercomplementar, pois esses pensadores, com os quais procurei construir o substrato teórico e metodológico deste trabalho de investigação, têm em comum um pensamento que põe em questão o estatuto do sujeito e do objeto, da consciência e da representação, do fato e do conceito; que modifica a maneira tradicional de acercar-se da linguagem e da arte, desvenda a dimensão ontológica do sensível e critica o humanismo, arruina as certezas e evidências trazidas pelas idéias de razão, natureza e história.

Na construção da teoria, embora em diálogo com autores diversos, pretendi um todo coerente que desse conta tanto da compreensão do cinema, como da História e da Educação. Não se trata de um ecletismo estéril e improdutivo, mas de um diálogo possível entre abordagens filosóficas que, embora com concepções desiguais, convergem e combinam-se com conceitos instigantes para a compreensão, ora do cinema como uma

linguagem, ora da história como ciência social, ora da educação como processo de formação dos seres humanos.

O diálogo entre a fenomenologia existencialista de Merleau-Ponty e os pensadores da corrente sócio-histórica, especialmente Bakhtin e Vigotsky, resultou em conceitos e formulações teóricas que constituíram a teoria norteadora de minhas reflexões, como também possibilitou uma metodologia de pesquisa que não se prende em seguir nenhuma liturgia, nenhum procedimento apriorístico. Permitiu uma metodologia construída na medida mesmo do andamento e dos avanços do trabalho, principalmente depois das experiências de campo, em que o investigador se confundia com o investigado, pois éramos todos professores de História, ou alunos, interessados na reflexão sobre as possibilidades do cinema na sala de aula de História.

A pesquisa qualitativa, voltada mais para a descrição e compreensão dos fenômenos, e menos para a explicação dos fatos, não se restringe, na perspectiva da fenomenologia existencialista a uma compreensão passiva ou à busca de essências. Na perspectiva existencialista, a fenomenologia é histórica e cultural, porque o ser é ser-no-mundo, carregado de intencionalidade, aberto ao mundo, existindo nele e nele interferindo deliberadamente. Para Merleau-Ponty, não há distinção entre o papel do sujeito que conhece e a influência do objeto conhecido, assim como descrever é abordar o fenômeno na perspectiva de quem o vivencia, tal como ele se apresenta à consciência, não havendo ruptura entre o vivido e o pensado: ambos formam um mesmo plano, um mesmo universo a desvelar. Para a fenomenologia, estamos presos ao mundo e dele não conseguimos nos desligar.

Assim, sem a pretensão de generalizações universalizantes, o que se pretende com esta pesquisa é a ressignificação de minha própria prática de sala de aula como professor de História e a contribuição, de alguma maneira, para que outros professores possam também refletir sobre suas práticas, principalmente no que se refere ao cinema e ao discurso imagético nas aulas de História, concorrendo para a construção do conhecimento.

De toda a trajetória, da coleta à análise dos dados, reuni idéias produzidas pelos sujeitos que possibilitaram sínteses e, por razões teórico-metodológicas, são sínteses

transitórias, abertas, à espera de novas contribuições capazes de prosseguir na investigação que pode ajudar a transformar a prática escolar.

Essas sínteses transitórias dizem respeito às convergências entre as idéias que foram surgindo e às significações construídas pelos sujeitos, combinadas às minhas inquietações como professor e como pesquisador. Muitos dos achados, muitas das idéias que apareceram ao longo do trabalho vão além da proposta, do escopo e das possibilidades desta pesquisa e, por isso, ficam aguardando um tratamento mais cuidadoso. Questões relativas à formação do professor de História, à organização do tempo escolar, à estrutura curricular, pesquisas sobre o ensino de História apareceram no trabalho e estão à espera de tratamento e de aprofundamento. Outros achados foram muito importantes para mim, principalmente porque alguns deles me surpreenderam ao colocar em xeque minhas próprias teorias, convicções e práticas de sala de aula. Neste trabalho avancei minha concepção sobre o cinema no espaço escolar. O filme na escola não substitui o professor, pelo contrário, reforça a necessidade de sua intervenção, desde a escolha do material fílmico, até a forma de organização da recepção e da significação dos elementos de sua linguagem. O cinema pode ajudar nas discussões sobre os temas escolares, especialmente sobre os temas da história. É evidente que toda a parafernália tecnológica disponível é de grande utilidade, porém, tanto a leitura de obras de historiadores profissionais como a de suas pesquisas são fundamentais nessa simbiose de recursos e métodos variados para se construir o conhecimento.

O professor é fundamental para que a ingenuidade não deixe que se acredite que, ao assistir a um filme sobre determinado tema, estar-se-á apto a discutir o assunto. Um filme sobre a Conquista da América, como, por exemplo, “1492; A Conquista do Paraíso”, apresenta uma leitura fragmentada sobre a conquista da América, segundo a ótica de um cineasta, inserido em um contexto histórico e cultural próprio, e não reflete necessariamente o que de fato aconteceu. É uma tentativa de reconstrução do passado e não coincide com a visão de boa parte dos historiadores.

A organização do espaço e do tempo escolar está assentada sobre a tradição da cultura literária e da oralidade e isso, obviamente, contribui para alienar o cinema do cotidiano escolar. Alienação que transforma o material fílmico em compensação para

atividades do cotidiano não realizadas ou não planejadas. A prática de inserção do filme nas atividades educativas ainda encontra dificuldades, que vão da organização do ambiente escolar à resistência dos professores e alunos, à dificuldade de infra-estrutura e ao despreparo para o bom desempenho pedagógico da empreitada. Para o bom êxito do uso do cinema na rotina escolar, é necessário perceber a importância de educar *com* o cinema e educar *para* o cinema.

Não é todo e qualquer filme que tem possibilidades no espaço escolar. O filme na escola é muito diferente em significação, do filme nas salas de cinema, mas isso não significa que, para o uso escolar, o filme não tenha que ter qualidades expressivas em vez de qualidades apenas teórico-científicas. E, se há resistência quanto ao uso sistemático de documentários na prática educativa, o que se pode dizer das obras de ficção, da apresentação de longa metragens ? No contexto deste trabalho percebi como é importante para a prática educativa a incorporação da grande produção cinematográfica de filmes de ficção, já que são os filmes que trazem, via de regra, os recursos expressivos mais atuais e porque é em torno deles que o mundo das imagens em movimento se organiza e se orienta. Não há distinção, para o trabalho escolar, entre filme de arte e filme comercial, pois tanto a cultura dos professores como a dos alunos é eclética e diversificada. A escola deve levar em conta a cultura e os hábitos midiáticos de seus membros para criar um espaço de análise e reflexão com o qual os alunos e toda a comunidade escolar se sinta familiarizada e à vontade para lidar com suas emoções e com o impacto que as imagens provocam em sua subjetividade.

É preciso educar para o cinema, dominar os códigos da linguagem imagética, desenvolver nos membros da comunidade escolar a competência para ler e compreender tal linguagem, da mesma forma que a tradição escolar se preocupa em desenvolver a competência para a escrita e para a leitura de textos escritos. Nada é mais natural no mundo contemporâneo que o ser em imagem e isso precisa ser reconhecido pela escola, pois a hegemonia da imagem na cultura e na compreensão da realidade é notória, em razão da proximidade que as imagens estabelecem com o público e de como elas satisfazem a necessidade humana de se expressar, de se ver e de interagir.

Se minha empiria de sala de aula constituiu, em um dado momento, a questão que alimentou esta pesquisa, ao longo deste trabalho, a prática e a experiência de sala de aula foram se reconstituindo, experimentando novas direções, buscando novas significações. Cada momento deste estudo possibilitou, em mim, e indiretamente, nos meus alunos - espero que também nos sujeitos que participaram do trabalho - novas possibilidades para a sala de aula.

O trabalho com filme nas aulas de História não é nenhuma novidade dos tempos atuais e não representa, por si só, nenhum avanço significativo no processo de aperfeiçoamento da relação entre o ensino e a aprendizagem. O filme, para o professor e para o aluno de História, tem suas limitações: não é capaz de elaborar teorias, não discute conceitos. Exibir filmes não significa muita coisa, do ponto de vista do aproveitamento pedagógico, se o professor não preparar cuidadosamente a exibição e o trabalho com as significações que são construídas a partir da experiência filmíca. O filme na escola tem uma configuração e uma pretensão diferente do filme assistido na sala de cinema, no shopping ou na tela da TV. O cinema na escola pressupõe o professor, que é quem dirige e orienta, quem faz o vínculo entre o conteúdo fílmico, de caráter estético e sensorial, com significados instáveis e os conteúdos escolares, com significados estáveis, cristalizados nos livros didáticos com suas pretensões de abarcar todo o conhecimento disponível.

A eficácia do filme como instrumento didático não impede, ao contrário, impulsiona a utilização pedagógica do cinema, pois aponta para a necessidade da compreensão do cinema como obra de arte, como produto cultural carregado de historicidade e cuja expressão se dá através de uma linguagem com códigos próprios e signos variados. Daí a idéia do cinema como matéria escolar, como conteúdo escolar, o cinema por ele mesmo, independente dos conteúdos escolares cristalizados que deve ser estudado como a literatura, na aula de Artes, ultrapassando o “didatismo” e sendo transformado em possível eixo para um projeto pedagógico escolar mais antenado às demandas que caracterizam o novo milênio.

Para o ensino de História, o cinema é capaz de promover espaço para discussões teórico-metodológicas como nenhum outro artefato ou instrumento didático-pedagógico, por isso Marc Ferro cunhou o binômio Cinema-História. Reflexões sobre a objetividade do

trabalho de História, sobre a validade dos documentos, as fontes, a verdade histórica, tudo isso encontra espaço favorável no trabalho com o filme nos cursos de História no ensino fundamental e médio. Nesse caso, os filmes não são abordados do ponto de vista semiológico, pois a finalidade não é só tratar de estética ou de História do cinema. Os filmes são tratados como fenômeno social e histórico, testemunha de um estágio de civilização; por isso a criação não pode ser dissociada da produção do filme. O filme traz consigo as marcas de seu tempo e, sendo assim, a maioria dos filmes históricos reproduz os conflitos, a dominação, o poder e a estética de sua época de produção.

Ao utilizar um filme em sala de aula, o professor, além de ilustrar os conteúdos que estão sendo trabalhados, pode levantar questões que inspirem os estudantes a aprenderem mais, como diz Mark Carnes:

> "O cinema, assim como o teatro e a ficção, inspira e diverte. Freqüentemente, ensina verdades importantes sobre a condição humana. Mas não substitui a história que tenha sido escrita penosamente a partir das melhores análises e evidências disponíveis. Às vezes os cineastas, totalmente imbuídos de seus produtos, proclamam-nos historicamente "precisos"ou "fiéis" e muitos espectadores os supõem assim. Os espectadores não deveriam endossar tais pretensões nem descartá-las de todo, e sim encará-las como um convite a um aprofundamento posterior". (CARNES, 1997, p.10)

Finalizo, reafirmando que as questões colocadas neste trabalho estão abertas, à espera de críticas, reflexões e contradições para que possam expandir nas direções que forem possíveis e desejáveis de modo a contribuir para que o professor de História desenvolva sua grande aventura de construção do conhecimento com seus alunos em sala de aula.

****

Bibliografia

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALVES, N.(org.). **A Leitura de Imagens na Pesquisa Social**. São Paulo: Cortez, 2004.

AZEVEDO, J. C. **Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?** Petrópolis: Vozes, 2000.

BITTENCOURT, C**. O Saber Histórico em Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 1997.

_____ **Ensino de História: Fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez, 2004.

BERNADET, J. C. **O que é Cinema**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BEZERRA, P. Polifonia. In BRAIT, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BORDWELL, D. "Estudos de Cinema hoje e as vicissitudes da grande teoria". In RAMOS, Fernão Pessoa. **Teoria Contemporânea do Cinema**. Vol I. São Paulo: SENAC, 2005.

BORGES, V. P. **O que é História.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRAIT, B. (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005

BAKHTIN, M. O Autor e o Herói na atividade estética. In BAKHTIN, Mikahil **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____.**Problemas da Poética de Dostoievski** São Paulo, Forense, 1997.

_____.**Estética da Criação Verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2003.

_____.**Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 2004.

_____.**Discurso na vida e Discurso na Arte (Sobre poética Sociológica**). Texto Traduzido por Cristóvão Tezza para uso didático. (Xerox)

CARMO, P. S**. Merleau-Ponty: Uma Introdução**. São Paulo: Educ, 2004.

CEREJA, W. Significação e Tema. In BRAIT, B.(org.). **Bakhtin: Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

COSTA, C**. Educação, Imagem e Mídias**. São Paulo: Cortez, 2005

CHAUÍ, M. **Experiência do Pensamento: Ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CLARETO, S. M.. A Aventura do Espaço: O Jogo de Mundos. In MONTEIRO, Roberto (org.). **Fazendo e Aprendendo Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de Fora: FEME, 1998.

DA SILVA, U. R. **A Linguagem Muda e o Pensamento Falante: Sobre a Filosofia da Linguagem em Merleau-Ponty**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

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

_____.“Produção de sentido e construção de valores na experiência com o cinema”**.** In SETTON, Maria da G. **A Cultura da Mídia na Escola**. São Paulo: Annablume, 2004.

DETONI, A. “**Investigações acerca do Espaço como modo da Existência e da Geometria que ocorre no Pré-Reflexivo**”. Tese de Doutorado defendida na Universidade Estadual Paulista: Rio Claro, 2000.

ELLSWORTH**,** E. Modos de Endereçamento: Um coisa de Cinema. In SOUZA, Tomás Tadeu. **Nunca Fomos Humanos – No rastro do Sujeito**. Belo Horizonte: Autentica, 2001.

FARACO, C. A. **Uma Introdução à Bakhtin**. Curitiba: Hucitec, 1988.

_____. **Linguagem e Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

_____. Autor e Autoria**.** In BRAIT,Beth.(org.) **Bakhtin : Conceitos Chave.** São Paulo: Editora Contexto, 2005.

FERRO, M. **Cinema e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **A Manipulação da História no Ensino e nos Meios de Comunicação**. São Paulo: Ibasa, 1983.

FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J. ; KRAMER**,** S. **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Pensamento de Vigotsky e Bakhtin no Brasil**. São Paulo: Papirus, 1994.

_____.**Vigotsky e Bakhtin. Psicologia e Educação: um intertexto**. São Paulo: Ática/EDUFJF, 1994.

_____. **A Abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. In Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho 2002. p. 20-30

_____. **Uma Teoria Social da Aprendizagem e do Desenvolvimento.** Juiz de Fora, texto em xerox, 2002.

_____. A Perspectiva sócio-histórica: uma visão humana na construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T. e outros (orgs.). **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikahil Bakhtin**". São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A Pesquisa na Perspectiva Sócio-Histórica: Um diálogo entre paradigmas** (xerox)

FISCHER**,** R. M. B. **Televisão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Identidade, Cultura e Mídia: a complexidade de novas questões educacionais na contemporaneidade. In SILVA, Luiz Heron da. **Século XXI: Qual Conhecimento? Qual Currículo?** Petrópolis, Vozes, 1999.

FONSECA**,** S. G. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papirus,1994.

FRIGOTTO,G. **Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas do final de Século**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Ensino Médio Integrado: Concepções e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

HERRICK, T. **Phenomenologies of Language in Bakhtin and Merleau-Ponty**. Cdroom do XI Internacional Bakhtin Conference. Curitiba: 2003.

HOBSBAWN, Eric. **Sobre a História**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

KEHL, M R. **Videologias**. São Paulo: Boitempo, 2004.

LIMA E FONSECA, T. N. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LE GOFF**,** J. **História e Memória**. São Paulo: Ed. Unicamp, 2003.

MACHADO, I. Gêneros Discursivos.In BRAIT, Beth. **Bakhtin: Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

MARTINS, J. e BICUDO**,** M. A. "**Pesquisa Qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos.** São Paulo: EDUC,1988.

MONTEIRO**,** R. **Fazendo e Aprendendo: Pesquisa Qualitativa em Educação**. Juiz de Fora: Ed. FEME, 1998.

MORIN, E. **Para Sair do Século XX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira,1986.

METZ, C. **A Significação no Cinema**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

MERLEAU-PONTY**,** M. **A Estrutura do Comportamento**".Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

_____. O Cinema e a Nova Psicologia. in XAVIER, Ismail. **A Experiência do Cinema**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

_____.O Primado da Percepção e suas Conseqüências Filosóficas". São Paulo: Papirus, 1989.

_____. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____ . **O Visível e o Invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

_____. **O Olho e o Espírito**. São Paulo: Cosac&Naify, 2004

MELO, R. e BRAIT, B. **Enunciado/ Enunciado Concreto/ Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2005.

MIOTELLO, V. Ideologia. In BRAIT, Beth(org.). **Bakhtin: Conceitos-chave**.São Paulo: Contexto, 2005.

NOVA, C. O Cinema e o Conhecimento da História. In Revista **"O Olho da História"**. Salvador: UFBA, 1999. n. 3

PALANGANA**,** I. C. **A Função da Linguagem na Formação da Consciência: Reflexões**. Campinas: Caderno CEDES, 1995. n. 35

PETRELLI, R. **Fenomenologia: Teoria, Método e Prática**. Goiânia: Editora da UCG, 2001.

PINO, A. **Linguagem, cultura e cognição na perspectiva sócio-cultural**. Cdroom do IIº Encontro Internacional de Linguagem, Cultura e Cognição. Belo Horizonte: 2003.

RAMOS, F. P. **Teoria Contemporânea do Cinema.** São Paulo: Senac, 2005. vol. I e II

ROSENSTONE**,** R. História das Imagens, História em Palavras: reflexões sobre as possibilidades de plasmar a História em Imagens. In Revista **"O Olho da História"** v. 1, n. 5. Bahia: UFBA, 1998.

ROMÃO, J. E. **Introdução ao Cinema**. Juiz de Fora: Edição do autor, 1981.

SETTON, M G. J. **A Cultura da Mídia na Escola: Ensaios sobre Cinema e Educação.** São Paulo: Annablume, 2004.

STAM, R. **Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa**. São Paulo: Ática, 1992.
_____. **Introdução à Teoria do Cinema**. Campinas: Papirus, 2003.

SOARES, M. e FERREIRA**,** J. **A História vai ao Cinema**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOBRAL, A. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: Conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2005.
_____. Ético e estético. Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências humanas. In BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: Conceitos chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOUZA, S. J. (Org.). **Educação @ Pós-Modernidade:Crônicas do Cotidiano e Ficções Científicas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.
_____. **O olho e a câmera**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.

SIRIMARCO, M. **João Carriço: O Amigo do Povo**. Juiz de Fora: Funalfa, 2005.

STELLA, P. R. Palavra. In BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

TEIXEIRA, I. A. **A Escola vai ao Cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
_____. **A Mulher vai ao Cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VEIGA, C. G. & LIMA E FONSECA, T. N. (Orgs). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
_____. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VOLOSHINOV**,** V. N. /BAKHTIN, M. **Discurso na Vida e Discurso na Arte (Sobre poética sociológica)**. Texto russo publicado em 1926, traduzido por TEZZA, Cristóvão (mimeografado).

VON ZUBEN, N. A. Merleau-Ponty, a sombra da filosofia, a razão e o ser-no-mundo. In PEIXOTO, Adão José (Org). **Concepções sobre a Fenomenologia**. Goiânia: Editora da UFG, 2003.

XAVIER, I. **A Experiência do Cinema.** Rio de Janeiro: Graal,1983.
_____. **Cinema Brasileiro Moderno**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
_____. A Alegoria Histórica. In: RAMOS, Fernão Pessoa. "**Teoria Contemporânea do Cinema**". São Paulo: Senac, 2005

ANEXOS

ANEXO I

Entrevista Albertina

S – Sérgio
A – Albertina

S –... e a dissertação é sobre o cinema e o significado do cinema nas aulas de história. Como é que os professores lidam com cinema nas aulas de historia. Como é que os professores de história lidam. Então eu queria que você falasse primeiro um pouquinho de você, né? quem é você, que você é a Albertina, que é professora, que trabalha onde trabalha, e tal...
A – É, eu sou a Albertina, trabalho aqui na Secretaria de Educação de Juiz de Fora, trabalho também em escolas. Já tenho 23 anos de trabalho na rede municipal e atualmente eu tenho, ocupo, dois cargos na rede municipal, um aqui na Secretaria e outro na escola. Onde eu sou professora fundamental... de ensino Fundamental, de quinta a oitava. É... esse trabalho que nós fazemos aqui com vídeo, ele vem sendo feito desde 1993.
S – Aqui na Secretaria você trabalha neste Departamento?
A – Neste Departamento.
S – Que é um departamento de... de...
(risos)
S – De vídeo.
A – Que é um departamento... na verdade é uma sala que atende aos professores. A gente nem pode dar o nome...
S – Chama Sala do Professor.
A – É, Sala do professor.
S – Uhum.
A – A gente nem pode dar o nome de biblioteca, por que na verdade não é, né?
S – Uhum.
A – A gente tem aqui material que o professor vai vir buscar, para levar para a escola, para atender o aluno. E para formação pessoal, né? Uma sala com mais de 1000 títulos já, que atende à formação pessoal do professor e mais literatura infantil e infanto-juvenil, que atende aos alunos.
S – Agora, além desse material de livro e tal você tem um acervo de vídeo.
A – Nós temos vídeos, mais de 1000 fitas já gravadas, tá? o nosso acervo, ele é compreendido entre o Vídeo escola, que é aquele projeto da Rede Globo, né? Temos algumas fitas da Britânica, que as fitas da Britânica são de excelente qualidade, né? E temos uma gravação que é doméstica, a gravação do TV Escola.
S – Uhum.
A – Que assim, é o acervo... é o maior acervo que a gente tem, né? A gravação do TV Escola.
S – Mas, além disso, vocês têm filmes também que são...
A – Filme não.
S – Não?
A – Não. A gente trabalha mais com filme...
S – Didático.
A – ...Didático mesmo. Nós não trabalhamos com longa metragem.
S – Uhum.
A – Até porque, fica muito difícil para o professor trabalhar na sala de aula, né? ele ás vezes, quando ele trabalha, ele vai trabalhar em parceria. Mas aqui atende a cada área, o professor vem aqui buscando... o professor de Ciências, ele busca recursos para a matéria dele, o de história.... e a gente vai trocando informações com professores de outros filmes que a gente tem, né? De longa metragem, que podem ser usados. Mas nós aqui não temos esse... esse material.
S – E vocês têm algum trabalho assim, de incentivo, para usar esses filmes? Algum projeto que leva para as escolas, que divulga?
A – Não. Atualmente... atualmente, é... foi iniciado agora, nessa administração, com a professora Margareth, e ela está fazendo um trabalho de projetos. Mas ela ainda está trabalhando com a questão do... literária. Tá? Ainda está na questão literária. Tivemos, há um tempo atrás um professor, que até era da rede municipal mesmo, que fez um trabalho. Umas oficinas apresentando para os professores a forma de trabalhar o filme na escola, mas acabou que ele saiu fora do país, foi fazer mestrado... foi fazer doutorado, né? Fora do país, e aí...
S – Não teve continuidade.
A – Esse trabalho não teve continuidade, né? Mas é uma questão assim, né? Está sendo repensada, está sendo reconstruída nesta administração.
S – Uhum. E... e a demanda?
A – A demanda é imensa.
S – É?
A – Imensa. A quantidade de material que sai e que...e que... que circula nas escolas. Isso assim, o professor, ele habituou. O professor municipal habituou a trabalhar com esse tipo de material.
S – Todas as escolas têm equipamento de áudio-visual?
A – Todas as escolas têm equipamento de áudio, já temos algumas escolas, uma boa parte de escolas, já com dvd, entendeu?

S – Uhum
A – Que tem uma outra... quando a escola não tem o professor, porque aí a gente tem uma verba, né? Que é o ACVM, então o professor acaba comprando o próprio material, o próprio equipamento e ele acaba carregando também na bolsa. Então isso criou o hábito.... criou-se o hábito, o professor municipal está trabalhando com esse material.
S – Uhum.
A – A gente trabalha... constantemente com ele, sabe? Por exemplo, essa sala, se ela funcionar aos sábados, você vai ter movimento aos sábados de professor.
S – E qual é o professor que mais procura esse equipamento?
A – Não tenho como te... te colocar assim qual é o professor que tem não. Na verdade, de um modo geral, todos os professores têm o hábito de estar usando esse... esse material.
S – Inclusive os de história ou principalmente os de história?
A – Não, eu não vou te dizer que principalmente os de história, não. Os professores de história procuram sim, apesar de, por exemplo assim, na área de história... na nossa área de história, a gente tem... ainda temos pouco material aqui, tá? Para poder trabalhar o que se pede hoje dentro da aula de história, né?
S – Uhum.
A – Porque aí a gente tem que trabalhar de uma forma... nós temos, é... estamos com uma proposta diferente no ensino de história. Então, ás vezes, o nosso acervo atende um pouco menos. Mas por exemplo, a área de Pedagogia atende muito, na área de formação atende muito, tá? Agora, nós professores de história, a gente tem usado... usamos sim, de uma forma... uma forma constante também.
S – Ô, ô, Albertina, você é professora de história?
A – Eu sou professora de história.
S – E você dá aula de história no...
A – Dou aula de história no... na Escola Municipal Caíque Núbia.
S – Para o Ensino Fundamental?
A – Ensino Fundamental, de quinta a oitava.
S – E como é que é...
A – Na suplência.
S – Na suplência?
A – Na suplência.
S – E como é que é a tua experiência com cinema lá?
A – Com cinema... a minha experiência com cinema. Eu, por exemplo, como eu trabalho com suplência, eu não tenho assim, aquele tempo record para estar trabalhando como professor de... de rede... do ensino regular, tá? Então, o que geralmente eu faço? Eu vou trabalhando os meus conteúdos e vou levando informações para os meninos, dos filmes que eles podem estar assistindo para estar vendo.
S – Uhum.
A – Tá?
S – Os filmes que estão passando no circuito...
A – Os filmes que estão passando no circuito, os filmes que nós temos... que nós já temos, por exemplo, quando eu trabalho Idade Média por exemplo, aí eu aconselho eles a assistirem Hobin Wood, né? Faço com que eles assistam esse filme. Ou às vezes levo a fita, passo um trechinho do filme: “Ah, e o resto?” “O resto acabou, o resto vai ver depois”, entendeu? Então eu sempre procuro estar incentivando para eles estarem assistindo esses filmes.
S – Vinculando o conteúdo...
A – Vinculando o conteúdo a... a... ao cinema, né? Ao teatro, quando a gente sabe que tem alguma peça, a gente faz um comentário. À televisão também, entendeu?
S – Uhum.
A – Por exemplo, novelas de época. A gente procura estar sempre mostrando para o menino, sempre buscando recursos no... no... na mídia, para poder estar mostrando para o menino onde ele pode estar aprendendo.
S – Quer dizer que você não usa só filme documentário, só filme didático não. Você usa também filme dramático, tudo.
A – Não, de jeito nenhum, de jeito nenhum, tudo. Uso dramático... uso filme dramático, uso é... a televisão. Bastante, porque como eu trabalho com periferia, então eu tenho que oferecer para eles condições reais, né?
S – Uhum.
A – Então por exemplo, o que ele tem? Ele tem a televisão. Então eu mostro a televisão.
S – É.
A – Por exemplo, eu tenho aluno que não tem vídeo ainda, né? Tem aluno que fala assim:”Na minha casa eu não tenho vídeo”. Então a gente tem que estar pegando este filme, tem que estar levando este filme para a escola, né?
S – E tem um espaço legal na escola para ver filme? Por exemplo...
A – A escola que eu trabalho é assim, é escola de primeiro mundo, né?
S – É? Que legal.
A – Se você quiser você pode até visitar. A escola que eu trabalho nós temos todos os recursos para trabalhar, tá?
S – Uhum.
A – Todos os recursos possíveis...
S – Lá tem uma sala de cinema? Uma...
A – Uma sala, tem uma sala de informática onde tem um computador para cada aluno, tem uma sala de... de vídeo.
S – Mas tem uma sala de áudio-visual?
A – Tem...
S – Uma sala só para isso.
A – Com uma TV de vinte e nove polegadas, entendeu?
S – Uhum.
A – Fora esta TV de vinte e nove polegadas, nessa sala, nós temos circulando pelas salas de aula, mais dois televisores que o professor pode estar levando.

S – Interesante.
A – Entendeu? Então assim, a gente tem dvd, nós temos todos os recursos para poder estar trabalhando com os alunos.
S – Que legal.
A – E tem um diretor também que é uma excelência, né?
S – Agora, nós temos... a gente sempre... eu pelo menos quando... na minha experiência com o cinema, eu sempre tenho um problema que é aquele módulo de 50 minutos, né?
A – É.
S – A gente consegue no máximo duas aulas, né? Juntas, né? Aulas geminadas.
A – Isso, isso.
S – E o filme geralmente tem uma hora, uma hora e meia.
A – Uma hora e vinte, uma hora e meia. Bom, quando acontece isso, eu costumo negociar com o outro professor. A gente costuma...
S – Mas isso você tem esse hábito?
A – Tem esse hábito.
S – Ah...
A – Então o que a gente faz? Eu preciso de passar um vídeo, um filme e aí eu converso com o outro professor. Converso com antecedência, para ele estar preparado para aquilo e quando chega na hora, por exemplo, eu começo a passar na minha aula, depois eu vou para outra sala e peço ao professor para estar dando continuidade ao meu trabalho. E a gente às vezes... e a gente faz essa troca na escola, né? Que é uma forma interdisciplinar de trabalhar.
S – E como é que os alunos recebem isso?
A – Muito bem, muito bem. Dependendo do filme, assim por exemplo, no ano passado, uma experiência boa que nós tivemos... no ano passado eu fui passar é... é... a oitava série foi assistir *Olga* , né?
S – Uhum.
A – E aí teve um problema na escola, um problema de administração, e acabou a sétima série sem aula e eu tive que levar essa sétima série para a sala de vídeo, né? Eles assistiram o vídeo *Olga* e eles voltaram para a sala com uma série de duvidas. Então o que eu tive que fazer? Eu tive que parar o conteúdo da sétima série, ir lá para a oitava série, para poder trabalhar com os meninos o governo do Getúlio, para eles poderem entender toda aquela questão do filme, né? E aí, á medida em que eu ia trabalhando, que eu ia trabalhando, eles iam:"Nossa, tenho que assistir de novo. Eu tenho que assistir de novo", né?
S – Legal que dá uma... sensibiliza, né?
A – Isso. Agora, o fundamental, o que às vezes, muitas vezes, a gente percebe que acontece na escola, é que o professor, por exemplo, fala assim:"Ah, eu preciso de passar um filme hoje" "Ah, mas o que você quer passar?" "Ah, um filme", entendeu? Mas aí ele não contextualiza o filme, ele não vai buscar que época que foi aquele filme, quem é o autor, porque... Ele não prepara o menino para estar indo para a sala de vídeo, esse é que é o fracasso do vídeo na escola. É por isso que os meninos acabam achando assim:"Ah, então a gente tá enrolando, então hoje não teve aula" , né? Mas quando você faz toda essa contextualização, o aluno, ele vai para a sala de vídeo sabendo o que ele vai assistir, porque ele vai assistir, o que ele pode tirar dali.
S – E essa preparação, você acha que é legal só esse... essa contextualização e tal. Ou você acha que é legal também é... o menino, é... discutir com você, por exemplo, a questão da linguagem do filme, né?
A – Isso. Isso tudo você tem que estar preparando. Inclusive assistir antes, né? Que às vezes pode correr o risco de um professor não ter esse cuidado de estar assistindo antes, e estar justamente procurando esse vocabulário, trazendo esse vocabulário para o aluno, trazendo essa discussão... por exemplo, fazendo com que ele observe a é... o ambiente, né? Em que se passa a historia, né? E ali você pode pedir ao professor de geografia para estar ajudando, dependendo da questão que você está querendo discutir, né? Então a interdisciplinaridade, ela é fundamental num trabalho desse. Não dá para trabalhar sozinho.
S – O cinema, ele tem muitos códigos, né?
A – Muitos.
S – Lida com música, som, luzes, imagens.
A – E o professor de artes é fundamental nesse trabalho, o professor de português, ele é fundamental nesse trabalho, não é?
S – É, porque é uma linguagem, né?
A – O de geografia também.
S – Na sua... você formou aqui em Juiz de Fora?
A – Formei no CES.
S – E na sua formação você teve alguma... alguma discussão assim sobre essa relação do cinema?
A – Não, não.
S – O conteúdo...
A – Não. Eu fiz uma licenciatura curta, né? Assim, com muita dificuldade mesmo. E assim, o CES, ele forma o professor para a sala de aula. Ainda ontem eu estava fazendo este comentário com uma amiga, ele forma esse professor para a sala de aula. No mais, o que eu ... que eu venho fazendo, é justamente a experiência mesmo desses mais de vinte anos...
S – A prática, né?
A – ...de trabalho que eu tenho, né? A curiosidade, que eu sou muito curiosa e procuro muito, pergunto muito, né? Então isso é que tem me ajudado a trabalhar.

S – E você, sempre que usa filme, você faz essa discussão?
A – Sempre que eu uso... eu nunca uso nenhum filme, nem um livro não entrego pro menino, sem antes fazer essa discussão.
S – Uhum.
A – Pra poder fazer com que ele... com que ele goste do que vai fazer. Senão ele vai entender aquilo como um simples conteúdo, tipo assim, eu vou assistir esse filme porque eu tenho que fazer um trabalho para tirar nota. Eu posso por exemplo, passar um filme e não pedir nada dele, em termos de avaliação.
S – Uhum.

A – Entendeu? Só mesmo pelo prazer de estar mostrando para eles o cinema. E assim, eu procuro, dentro do conteúdo... eu procuro estar mostrando para ele isso, entendeu? Que a arte, que o cinema, que a TV, que ninguém tira nada de atrás da orelha, né? que tudo isso é uma história. E aí eu venho estar fazendo essa relação, da história com a arte, com o cinema, com a música, né?
S – Que legal Albertina.
A – É. Eu gosto de fazer
S – Agora deixa eu te falar, e... e os meninos? Como é que eles... como é que...
A – Ah... mudam muito de comportamento.
S – É.
A – Mudam muito de comportamento. Por exemplo, às vezes... eu sou até suspeita em falar, primeiro porque eu tenho uma facilidade muito grande para lidar com adolescente.
S – Uhum.
A – Não sei porque. Assim, eu entro na deles, sabe? Por exemplo, falou uma coisa que eu não entendo, eu pergunto:"O que significa? Não, me ensina aqui que eu quero saber", né? E aí eles morrem de rir porque eles estão me ensinando, né?
S – É.
A – "Albertina, você não sabe?" Aí quando... às vezes é alguma pornografia, eles falam assim: "Ah, eu não falo. Ah, eu não falo", aí eu falo: "Ah, mas tem que falar, porque de repente se eu ouço isso na rua, como é que vai ficar?", né?
S – É.
(risos)
A – E aí eles acasbam me contando, então eu tenho essa facilidade. E não tenho por exemplo, problema de disciplina, muito difícil eu ter problema de disciplina, né? Por... não sei se é por causa da forma como eu trabalho... não sei. Não tenho esse problema de disciplina. E aí os meninos, eles, na medida que eu vou trazendo para eles... de repente eu sinto que está cansado, eu começo a buscar relação em um programa de TV ou no... no cinema mesmo. Ou uma peça de teatro que eu vou indiocar que está passando aqui na cidade, quem quiser ver... De repente eu tenho certeza que ninguém vai ver, mas pelo menos eu estou dando aquela informação, entendeu?
S – Uhum.
A – Olha, tal peça assim e assim discute tal assunto, assim e assim. Tal filme discute esse assunto. Uma propaganda de repente :"Vocês viram aquela propaganda?", né? É... é... "E aí vocês... viu o... o... o que... qual que era... a imagem estava querendo passar para a gente?" E eu discuto isso tudo, então isso faz com que o menino se prenda na aula, né? Ele começa a ter atenção maior, ele começa a trazer outras informações, entendeu? Eles começam a trazer para mim:"Albertina, você viu? Passou, eu assisti no canal tal", entendeu?
S – Você acha que é possível então o cinema, a imagem, o... o vídeo e tal, ele contribuir para a construção do conhecimento?
A – Do conhecimento? Nossa, fundamental. É fundamental, a questão da cultura, do comportamento, tá? Por exemplo, a gente está mostrando para as meninas, é... quando passa uma cena de novela... por exemplo, eu costumo discutir com eles muito aquele programa das cinco horas da... é... Malhação.
S – Hum?
A – Eu discuto muito Malhação com eles, né?
S – É um programa bem para a meninada, bem para adolescente.
A – É um programa bem para a meninada, então eu discuto muito aquilo. Aí eu discuto por exemplo, o modo de falar, de vestir, os ambientes que eles vivem, né?
S – Questões né...
A – Todas as questões. Por exemplo, a imagem... o que a televisão trás para dentro da nossa casa? Aí outro dia eu estava fazendo uma reflexão com eles, o que é a Malhação? O que é a vida do jovem que a Malhação passa? Então é o barzinho e a escola.
S – É.
A – O jovem não tem outra vida na Malhação, né? Quando ele não está na escola, ele está no barzinho ou tá saindo de casa correndo porque terminou de tomar café... não tem relação com família, não tem... E eu levanto todas essas questões, né?
S – Legal.
A – E aí vai a discussão. Como eu trabalho com suplência, eu tenho aluno de quatorze a cinqüenta, né? Aí você imagina, né? O que é que vira, né?
S – É.
A – Pai que reclama de filho, filho que reclama do pai...
S – Mas é uma riqueza, né? Porque esta heterogeneidade...
A – É uma riqueza, né? Eles acabam trocando informação.
S – É muito legal. O... é... o... tem muita gente que... que critica, né? O lance do cinema, achando que o cinema é só um recurso auxiliar, né?
A – Aham.
S – O que você acha? É um recurso auxiliar, né? Que auxilia o desenvolvimento daqueles conteúdos programáticos, que estão estabelecidos já para o Ensino Médio e para o Ensino Fundamental? Ou você acha que o cinema, ele, é... cria uma possibilidade de... uma nova forma de conhecer, uma nova forma de construção do conhecimento?
A – Eu acho que a escola, assim, uma grande parte da escola, tem que estar repensando isso, entendeu? Em termos de estar vendo esse cinema como contribuição mesmo de trabalho, né?
S – Uhum.
A – Faz parte do currículo da escola, a escola tem que estar pensando nisso. O que muitas vezes acontece, é essa questão do professor, muitas vezes, começar a pensar que... que ele vai estar usando esse recurso porque hoje ele não preparou aula.
S – Aham.
A – Ou porque então está chegando as férias e aí eu já terminei meu conteúdo, entendeu?
S – Preencher o tempo.
A – Então eu acho... eu acho que depende do profissional, de como o profissional vê esse uso, né?
S – Uhum.
A – E como o profissional também tem o hábito de ver a arte. Porque se o profissional não tiver por exemplo, um... o hábito de ir ao teatro de vez em quando, de assistir a um bom filme, né? De...

S – Você acha que na formação do...
A – Ele não vai ter como passar, né?
S – Também acho.
A – Porque você só oferece aquilo que você tem, né? Então eu acho que o professor, ele tem que criar esse hábito.
S – Você... é... para os cursos de formação de professores, especialmente no nosso caso... porque são professores _____, né? Professor de história.
A – No nosso caso, por exemplo.
S – O que você sugeriria para os cursos de formação, é... com relação a essa qualificação do professor, para lidar com esse tipo de... de...
A – É. Nós tivemos há um tempo atrás aí, TV Escola promoveu um curso, né? Mas parece que não teve... por exemplo, eu fiz inscrição e não consegui, a gente não teve muito acesso. Agora, eu acho que seria uma boa proposta de trabalho, até aqui mesmo dentro da administração.
S – Aham.
A – Dentro dessa atual administração. Uma boa proposta de trabalho de assim, de como trabalhar, né?
S – Sobre a linguagem do cinema, né?
A – Junto com a forma... sobre a linguagem de cinema. Que acaba que não faz muita parte da nossa cultura, né?
S – É verdade. E nem da nossa formação como professor.
A – E nem da nossa formação.
S – Eu nunca vi... eu sempre tive até... na época que eu estudava, inclusive eu tinha essa idéia que você está falando assim, que cinema era para ocupar um espaço, né?
A – É.
S – Um espaço vazio na escola, o professor faltou, aí põe um filme lá para a galera ver e tal. E outra coisa também que... que eu percebo, eu não sei como é que você pensa isso, mas como é diferente ver um filme numa sala escura, lá na tela, né? E você ver na televisão, no vídeo. Como que naquele ambiente escurinho...
A – Ah, tem?
S – ...que tem uma tela grande, né? Tá aquele ambiente escurinho e tal, é uma coisa. E outra coisa é você ver o filme na televisão, ainda que seja de vinte e nove polegadas, né?
A – É. Uhum.
S – Aí a gente percebe, que nas escolas não tem uma sala de cinema.
A – Não tem.
S – Apesar de todas terem vídeo e tal.
A – Não trem. É, não tem. Eu não tenho conhecimento de nenhuma escola que tenha.
S – Não tem uma sala de cinema.
A – Nem o telão, né?
S – Mas a Prefeitura já teve até uns projetos de filme didático...
A – É a FUNALFA, né?
S – A FUNALFA, é.
A – A FUNALFA teve.
S – Teve um Cinemeta uma vez.
A – Isso, né? Que ela fazia visita às escolas, né?
S – Fazia a visita, exibia lá no João Carriço.
A – Exibia ali, isso.
S – Segunda-feira.
A – E aí eu acho que acabou esse projeto, né?
S – Acabou.
A – Acabou.
S – Mas você acha que na formação do professor podia, é...
A – Eu acho. Eu acho que é uma boa idéia, é uma boa proposta, né? de estar fazendo esses cursos, porque aliás, inclusive, se tiver, é... é... se houver essa possibilidade, é... é... público é o que não vai faltar.
S – É.
A – Porque os professores...
S – Você acha que tem demanda, né?
A – Ah, tem demanda com certeza. Professor da rede municipal, assim, não querendo desfazer das outras redes, mas ele é 24 horas estudando, né?
A – Se você passar um dia nessa sala aqui, você vai perceber como que circula professor aqui.
S – Uhum.
A – Quanto professor liga. Você vê, o telefone toca o tempo inteiro, professor pedindo material, perguntando se tem. Aquele armário ali é tudo livro separado que professor ligou, pedindo para separar, que vai vir buscar para levar para a escola.
S – E fita de vídeo, né?
A – É. Fita de vídeo também, né?
S – Vocês levam na escola ou o professor vem aqui buscar?
A – Não. A Secretaria dispõe de um carro que leva o material para a escola, o professor trabalha, depois o professor liga e a gente manda buscar.
S – Manda recolher.
A – Manda recolher.
S – Muito legal. Uma estrutura super legal.
A – É muito boa.
S – Ô... ô Albertina, mais o que você gostaria de falar sobre esse assunto?
A – A respeito do vídeo?

S – Isso.
A – Não, do vídeo, o que eu gostaria de estar reforçando é isso, que o professor tenha esse cuidado de não estar levando para a sala de aula um... por exemplo, um material que ele não tenha conhecimento dele, né? E que ele também prepare o aluno antes de ele estar vendo esse material, né? Que faça toda uma contextualização desse vídeo, desse filme que ele quer levar, para que o aluno, quando assentar para assistir, não se sinta cansado. Porque às vezes você tem um filme que você quer passar, mas você sabe que aquele filme é um pouco cansativo. Por exemplo *Guerra do Fogo*.
S – Uhum.
A – É um filme que é cansativo. É um filme que você passa... por exemplo, você fala da pré-história....
S – Não tem diálogo, né?
A –É. Mas você passa para quinta série e tem aquelas cenas de sexo, né? Que o menino de repente não está preparado para assistir àquelas cenas com olhar de estudante, né?
S – Uhum...
A – Então quer dizer, você tem que estar preparando esse menino, falando para ele o que ele vai estar vendo naquele filme, porque aquelas cenas são assim, o momento que aquela cena vai passar, né? Pedindo a ele que tenha atenção, que veja aquilo com olhar de estudante e... mostrando que... que... o sexo, amor... não é aquilo, né? Você tem toda essa preparação para estar fazendo. Quando o menino estiver assistindo, ele vai ficar mais um pouco à vontade para poder estar assistindo o filme. Então eu acho que, esse trabalho, ele é fundamental, né? E a gente também está procurando notícia, né? Porque o professor, ele tem que sair à caça de notícias, né? Então procurando... hoje tem um filme, foi lançado onde, falando de que, né? Por exemplo, agora nós temos, não sei se você assistiu *Dom*?
S – Não.
A – Que é uma... uma versão atual de *Dom Casmurro* do Machado de Assis?
S – Não, não assisti não.
A – Muito bom. Quer dizer, é um trabalho que você pode fazer. Você pode estar levando os livros pro menino ler, depois estar passando o filme para o menino assistir, né? E o menino pode estar assistindo esse filme, fazendo essa relação, né? Dessa... dessa versão. Ele pode estar criando no laboratório de informática, né? Imagens, imagens e sons, pode... você pode estar levando ele para o laboratório de informática também, montando slides com ele. Então...
S – Produzir uma história...
A – Ele pode produzir a própria história dele.
S – É. Você acha que o filme, o filme do ponto de vista da história por exemplo, você acha que o filme é um documento é... útil para a história?
A – Super. Muito útil. Desde que você conheça a história, você tenha conhecimento do que você está trabalhando, pra você também ver se houve ou não alteração.
S – Uhum.
A – Entendeu? O que o filme mudou? Por exemplo, nessa versão do *Dom* , né? Existe uma mudança, né? O autor muda. Por exemplo, é... ele faz uma série de mudanças no filme. Então é preciso a gente estar mostrando para o menino:"Olha o livro era assim, o original era assim... a versão é dessa forma, você pode estar criando uma nova versão".
S – Uhum.
A – Entendeu? Pra essa história...
S – Quer dizer que o filme, ele fala... por exemplo, um filme sobre... é... a Revolução Francesa. Por exemplo, *Danton*, você deve ter...
A – Aham.
S – Já viu *Danton*? O Julgamento de Danton.
A – Já. Você acha que ele fala sobre a Revolução Francesa ou ele é um discurso sobre a época que ele fez? Que ele foi feito?
A – Não... Você pode estar querendo observar até esse discurso, agora eu sou um pouco... um pouco... eu sou um pouco suspeita para estar falando por exemplo, assim desta questão de quando se trata de filmes de Revolução francesa, porque eu... quando eu trabalho história, eu me preocupo muito em discutir. Quando eu chego na parte das revoluções, eu falo de uma forma geral das revoluções burguesas, dessa mudança das revoluções burguesas e venho para o Brasil ver o que estava acontecendo aqui no Brasil. Eu dou muito valor à história do Brasil, entendeu? Então, eu acho que quando a gente está assistindo, tem outros filmes que você pode estar trabalhando as revoluções burguesas, sem precisar de ser única e exclusivamente a Revolução Francesa.
S – Uhum.
A – Que eu acho assim, que é uma coisa que é dos franceses, né? A gente precisa saber no geral, das revoluções burguesas que aconteceu lá fora e ver quais as conseqüências que trouxeram para o Brasil e vir para o Brasil e ver que o povo brasileiro é um povo de luta.
S – Uhum.
A – Isso também se perde muito na história. E aí, quando você chega aqui, você tem uma outra série de outros filmes que você pode estar assistindo, né? E pode estar trazendo informações.
S – Abordar o mesmo tema.
A – Pois é, abordar o mesmo tema. Sem estar preso nas revoluções é... na Revolução Inglesa, Revolução Francesa, entendeu? Porque nós tivemos depois aqui os Movimentos Nativistas, e aí a gente tem *Canudos* para assistir aqui, né? A gente tem uma série de coisas para estar vendo aqui, né?
S – Uhum.
A – A gente tem por exemplo, é... passou... *A casa das sete mulheres*, né?
S – Uhum.
A – Que passou. Que... que... era tudo Movimento Nativista, que você pode estar trazendo o menino então, canalizando o menino pra ele estar vendo isso.
S – Uhum. Legal. Mais alguma coisa, assim?
A – Não. Tudo bem.
S – Adorei falar com você Albertina.
A – Obrigada.
S – Eu vou só te pedir permissão para poder transcrever...
A – Não, fica á vontade.

S – Vai virar um texto...
A – Aham.
S – E eu vou incorporar essa conversa nossa no meu trabalho.
A – Então tá. Eu espero que eu possa ter te ajudado.
(risos)
S – Pôxa, você ajudou muito. Um barato. Brigadão, tá?
A – Falou, obrigada.
S – Falou, Albertina.
A – Tchau.
S – Ótimo.

ANEXO II

Entrevista Letícia

S – Sérgio
L – Letícia

S – Agora andou...
L – Andou?
S – Agora está gravando.
S – Vamos ver... 1,2,3, gravando. Vamos lá. Bom Lelinha, nós estamos hoje no dia 4 de... outubro, né? De 2005, nós estamos aqui no Colégio João XXIII, né?
L – Uhum.
S – No pátio do Colégio João XXIII, e... como eu te falei, é uma entrevista pra uma pesquisa que eu estou fazendo, relacionando o cinema e a construção do conhecimento histórico escolar. E como você teve uma experiência de cinema na escola, então eu te escolhi para te entrevistar, e... queria que você falasse de você, quem é você, né? E... e... como é que o cinema, como é que essa experiência escolar com o cinema significou para você. O que teve a ver, o que você curtiu, o que você não curtiu, né?
L – Uhum.
S – O que... se você acha que teve algum diferencial. Então eu queria que você falasse para mim dessa experiência tua.
L – Eu chamo Letícia, estou no terceiro ano, é... do Colégio João XXIII. Eu fiz... eu fiz um módulo, né? A gente fez um módulo de... de... de cinema. Aí tipo assim, no módulo, a gente assistia filme, a gente teve alguma noção das técnicas, né? De cinema. É... a gente... gente não... a gente foi pegando... a gente foi começando de trás, né? Tipo assim, pegando filmes mais antigos, aí a gente analisava a história deles assim... é... aí a gente foi... foi progredindo, né? No tempo mesmo. A gente procurava... é... não pegava filme... a gente pegava filme mais com conteúdo. Acho que isso me ajudou muito, porque antes eu... eu tipo assim, eu não pensava muito no que o filme podia... tipo, pegava um filme porque era um romance bobinho que só tinha coisa assim, sabe? Sem conteúdo. Aí agora eu... eu... eu meio que me interesso, eu me interesso mais por filmes de história, sabe? Acho que aprendi mesmo a gostar deste tipo de... deste tipo de filme. Porque eu às vezes também não gostava por que eu nunca tive acesso, nunca tive: "Ah, vou pegar um filme antigo", né? Nunca... nunca... tive esse... essa... sei lá.
S – Sei.
L – Vontade assim. Acho que eu precisava mesmo desse incentivo, dessa... desse... desse tempo, dessa coisa assim. É... ah, eu também aprendi também no módulo, a... a interpretar melhor o filme, né? Porque a gente assistia o filme mais por cima assim, a gente nunca aprendeu a... nunca... nunca aprendeu as estratégias do filme, o que o diretor usava. Se o filme... as técnicas, tipo assim, que... que... de regiões diferentes assim, sabe? Filme brasileiro tinha... tem uma... tem uma... um interesse com os filmes deles. Os filmes de Hollywood têm outros, e assim cada lugar tem um... cada lugar, cada diretor, cada... né? Coisa. Tem um tipo de idéia do que ele quer com o filme. É...
S – Você acha Letícia, que na escola, o cinema deveria ser mais... mais trabalhado?
L – Ah, com certeza. Porque o cinema, assim, por mais que o filme não me interesse, alguma coisa assim... alguma coisa fica, entendeu? Às vezes na aula você nem presta atenção, não sei o que... fica viajando assim, agora com o filme tem momento que você presta atenção.

Que você para assim, nem que seja 15 minutos e já consegue aprender uma coisa, entendeu? Eu acho que... eu acho que é muito mais fácil, né? De...
S – O que você acha que tem no cinema, que te atrai mais, que te motiva mais?
L – Ah, sei lá. O clima do cinema, aquela coisa, aquele... né? Você já tá ali, né? É um momento que você para assim, para assistir o filme. Você... Você para tudo, você não faz nada, entendeu? É... ah, sei lá. No filme também tem uma trama, tem uma coisa que... não sei...
S – Seduz , né?
L – É... é um encanto assim, que todo mundo... que não tem como ninguém... tipo assim, a pessoa não gostar de filme. Se tem uma coisa que... sei lá, não dá nem pra... né?
S – Você vai muito ao cinema?
L – Vou, vou bastante.
S – Ô Letícia, e... como é que você acha assim, que... o que você acha que é necessário, por exemplo na escola, pra que o cinema seja melhor... melhor aproveitado, melhor desenvolvido? Você acha que por exemplo, é... é... existe aula de artes na escola, né?
L – Uhum.
S – Existe aula de literatura na escola. Você acha que deveria existir aula de cinema? E... e se você achar que deveria existir, porque? Porque você acha que tem.
L – Eu acho tipo assim, aula de cinema acho que nem... que nem é o caso. Acho que em cada conteúdo podia ser introduzido um pouquinho, entendeu? Tipo assim, na história, usar... o cinema ser tipo assim, uma estratégia do professor, sabe? Da matéria, entendeu? O professor usar o cinema pra... pra ensinar mesmo, entendeu? Em artes por exemplo, a gente já... acho que aí, na artes mesmo, eu acho que podia ser mais aprofundado. Porque o cinema é uma arte, né? Então, a gente podia ter... ter o conhecimento, de estudando tudo de cinema na arte e... e depois poder usar ele nas outras matérias.
S – Aham.
L – Acho que assim a gente ia aproveitar muito bem o cinema.
S – Como é que você acha que o cinema atinge o estudante, assim? Por exemplo, você acha que ele tem eficácia do que a aula? Do que o texto de aula, que o livro didático?
L – Ah, com certeza. É muito mais dinâmico, né? O cinema e tal... o professor... o professor, às vezes, falando, você... você... não tem jeito de você prestar 50 minutos de atenção na aula. Agora o filme é mais fácil, quando você vê já acabou o filme, entendeu? Muito... parece que vai muito mais rápido. Muito mais atraente.
S – Uhum. Você acha que tem uma especificidade, por exemplo, existe uma linguagem que é a linguagem da imagem? E...
L – Aham. É. Fica quando você vê, tipo... quando você... parece que fotografa assim, quando você vai lá e lê alguma coisa e vem a imagem, é muito mais fácil. Que o som, às vezes, né? O som escapa alguma coisa assim, agora a imagem não tem jeito, você sempre... sempre lembra assim, da imagem.

S – Agora me fala mais desse módulo.
L – Do módulo?
S – Como é que vocês vivenciaram? Por exemplo, como é que vocês, seus colegas... como é que você... você conversou isso com seus colegas? Como é que você esse módulo?
L – É, tipo assim, com o pessoal do módulo mesmo eu nem conversei muito não, né? É... Eu conversei mais foi com você, era com o Filipe, né? Que eu conversava muito. E... ah, eu achei super legal, porque a gente nunca tinha tido... nunca tinha tido acesso a nenhum material de cinema. Aí eu até pesquisei em casa, na época da rádio, daquela entrevista lá, eu pesquisei sobre cinema, me interessei, quis mesmo estar sabendo para poder... sei lá, né? Pra poder me... me... sei lá, ganhar mais alguma coisa com aquele módulo, né?
S – Uhum.
L – Ah... ele me deu...
S – O lance da rádio foi uma entrevista da... na Rádio Universitária, né?
L – Foi, foi. Foi uma entrevista que aí foi... quando foi?
S – Foi o ano passado, né?
L – Foi o ano passado, é. A respeito do módulo... ah, a gente trabalhou também na entrevista o negócio do... não só do cinema, mas também das propagandas, as estratégias...
S – Isso.
L – Tudo que a gente usa no cinema, é... inconscientemente a gente vê na televisão, vê em outdoors, em tudo assim... as mesmas estratégias, né? As mesmas idéias, estão ali também.
S – Hoje existe muito mais informação imagética, né? Do que informação literária.
L – Com certeza.
S – Daí eu acho que você tem razão em falar que o cinema, deve ser melhor trabalhado na escola...
L – Aham. É...ninguém tem tempo mais de pegar um livro de 200 páginas e ler, entendeu? É muito melhor você pegar um filme, que dá meia hora, é a mesma... o mesmo conteúdo, entendeu? Todo mundo prefere. E assim, não que...é muito importante a leitura, mas hoje em dia é muito difícil você ver gente lendo, entendeu? Então, já que ninguém lê, uma segunda opção é...
S – O cinema.
L – É o cinema.
S – Ô Letícia, você acha que o cinema tem mais facilidade que por exemplo, o professor em sala de aula... ter o livro didático, de manipular a consciência das pessoas? Em fazer as pessoas acreditarem em determinadas verdades? Você acha que o cinema e a televisão têm essa capacidade maior, por exemplo, maior que o livro didático, maior que o professor de história?
L – Porque parece, tipo assim, livro, às vezes você pega assim o livro, às vezes é um livro antigo. Você vê na televisão, você fala assim:"Não, isso aí é atual", entendeu? Acho que é essa questão mesmo de estar ali, de estar vendo, de estar vivendo... parece... né? Você vê assim, é muito... é... eu não sei. Por exemplo, a imagem é muito mais, é... como é que fala? É... impactante assim, do que uma frase, entendeu? Você vê assim, você... aí você acredita, entendeu? Porque às vezes você lê assim uma... sei lá, umas coisas, que às vezes quando você... você assiste, você vê na televisão, no cinema, aí que você vai entender, aí que você vai acreditar, entendeu? Acho que um complementa o outro, né? Não deve ser descartado o livro, mas o livro com... com o cinema acho que... é... é completo, né?

S – Uhum. Porque tem autores que... que... que dizem que na verdade o cinema, ele tem uma... uma... uma possibilidade de contribuir para uma construção do conhecimento, de uma forma muito diferente do livro, né?
L – Uhum.
S – Porque a imagem, ela toca em outras áreas da... da capacidade humana, né?
L – É.
S – Na área da sensibilidade e tal, que o livro não toca. Embora o livro seja muito importante, né? Hoje eu acho que a gente tem que aprender a ler.
L – Com certeza, é. Trabalhar... tem...
S – Agora eu acho que também a gente tem que descobrir essa... a leitura da imagem, né?
L – É, por que.... você interpreta a frase, mas às vezes interpretar uma imagem é muito mais... você trabalha muito mais coisa, muito mais a sua cabeça, né? Do que na... você vê uma coisa assim, tem um monte... você ver uma imagem, tem um monte de significado. Um monte de interpretação que, à vezes, na palavra ali, você não consegue ter, entendeu? Esse... essa imaginação.
S – Agora, você acha que o filme, por exemplo, um filme sobre a Revolução Francesa, né? que é feito, vamos supor, em... na década de 70, na década de 80. Ele é um retrato da Revolução Francesa?
L – Eu acredito...
S – Como é que voce vê?
L – É, eu acredito tipo assim, igual... não precisa ser nem da Revolução Francesa, mas igual da Segunda Guerra que a gente assistiu, ali que eu vi o que era a Segunda Guerra. Eu não tinha noção do que era, entendeu? Do Hitler lá... eu achava, não acreditava assim... falava assim: "História", sei lá... às vezes... quando eu vi aquilo tudo, que eu falei assim... aí, sabe? Aí que a gente vai acreditar, aí que a gente vê que existiu mesmo.
S – Mas aquilo seria a realidade ou aquilo seria uma construção?
L – Ah, não, uma construção baseada na realidade.
S – Uhum.
L – Eu acredito assim.
S – Quer dizer, o... o... por isso que você...
L – A partir do... tipo assim, a partir do que estava escrito a gente imaginou alguma coisa e... e... né?
S – É, porque antes você falou assim: "O cinema é uma arte", né?
L – É.
S – Você falou até que ele deveria ser é... discutido na aula de artes e tal.
L – Aham.
S – E agora você está dizendo assim: "Não, o cinema, ele retrata mesmo a realidade", né? agora, se o diretor de cinema é um artista, né? O artista, ele não reproduz a realidade, mas ele cria...
L – Então, mas a partir do que ele interpreta, entendeu? Tipo assim, ele, por exemplo, ele é um artista, aí ele vai lá tem... tem... ele não vai fazer um... ele não vai fazer o cinema do que ele não conhece. Então ele não vai fazer um filme do que ele não conhece, aí, a partir do que ele conhece, ele usa de tudo que ele sabe, de tudo que ele... né? Todo dom artístico dele e reproduz pra gente.
S – As idéias da época dele?
L – É, é uma reprodução artística da realidade, né?
S – Uhum. Quer dizer que o filme, ele diz não só sobre a época, o filme de história por exemplo, ou um filme sobre um fato histórico... pra você ele diz não só da época que ele está retratando, mas também sobre a época que ele é produzido, né?
L – É. Porque quem interpretou foi... foi uma pessoa de agora, né?
S – Isso. Que tem valores de agora, né?
L – De agora, que já conhece tudo... tudo o que a gente pensa, tudo que se passa agora.
S – E esse módulo te deu condição de fazer esse tipo de reflexão?
L – Ah, com certeza.
S – É?
L – Aham. Porque....
S – O módulo era História do Brasil através do cinema, né?
L – Através do cinema, é. A gente viu Chiquinha da Silva... não... Chiquinha não...
S – Chica.
L – *Chica da Silva*, é. Assistiu... o que mais a gente assistiu? Muita coisa.
S – É...
L – Xangô.
S – *Xangô de Backerstreet.*
L – Backerstreet. Tem mais…
S – De todos qual você curtiu mais?
L – *Chica da Silva*.
S – É?
L – Aham.
S – Assistimos *Carlota Joaquina*.
L – Assistimos, é. Eu até acompanhava aquela... a mini série, né? Da *Chica da Silva*.
S – E o que você curtiu no *Chica da Silva* assim?
L – Não sei, ai achei muito massa aquele filme. Achei muito... que... ah, não sei. É muito... ah, diferente assim do que a gente está acostumado. Uma coisa, ah... sei lá, é diferente. Acho que sai do padrão, por não ser mais aquela coisa perfeita... uma coisa mais...
S – Aquele padrão hollywoodiano, né?
L – É, uma coisa mais real, da gente mesmo. Não é uma coisa que viajou assim... que não pode existir. É uma coisa que... né? Realmente...
S – Aquele filme é do Cácá Diegues, não é?
L – É, Cácá Diegues.

S – Que é um cara ligado ao cinema novo, né?
L – É. Uhum.
S – Que é aquele movimento... Nesse módulo vocês tiveram oportunidade de estudar assim, os movimentos do cinema?
L – Como assim?
S – Sobre a história do cinema, principais escolas...
L – Aham. É, a gente tem uma apostila, né? Do... do... dessas escolas, dos principais, né? Principais diretores e... é... o pessoal mesmo que trabalhava em cada... cada época. Acho que a gente foi mesmo... é... progredindo é... foi nas escolas, não foi?
S – Uhum.
L – Começamos das mais antigas e fomos para as mais atuais.
S – É. Começamos lá do Lumiére, lembra?
L – Isso.
S – Passamos pelos russos.

L – É.
S – Pelos franceses, né?
L – Foi, foi isso.
S – Os alemães, o Expressionismo. Ô, ô Letícia, que mais você gostaria de falar, que você acha que poderia ser uma contribuição para essa reflexão sobre a escola, a história e o cinema?
L – Ah, eu acho assim, que no fundo tá tudo ligado, né? Tem tudo uma ligação. Tem a... o cinema histórico, né? Pode ser... ah, acho que tudo... ah, sei lá, eu acho que tá tudo introduzido uma coisa na outra. Tudo ligado. Tudo uma... é... acho que a escola, ela precisa mesmo que... para contribuir, como é que fala? Para ajudar no... no ensino assim, eu acho que é muito importante. Porque os alunos, às vezes, eles não têm muita vontade, muito interesse. Agora, né? Tá muito difícil. Não sei porque, mas tá muito difícil o aluno se interessar assim, sabe? Pelo... pela matéria, ainda mais história, que às vezes, né? Nem todo mundo gosta. Ou você gosta de história ou você odeia. Eu acho que todo mundo gosta de cinema, todo mundo curte um cinema, não sei o que... e...ah, eu acho que é muito mais fácil chamar a atenção, de... de integrar o aluno, né? Á matéria, ao conteúdo. Acho que é... acho que é isso.
S – O que você... que conselho que você daria para o seu professor de história... professor de história... para um professor de história, é... para que as aulas dele ficassem mais significantes, fossem mais interessantes, que tivesse mais a ver, que os alunos pudessem aproveitar mais no dia a dia deles e tal? Que conselho que você daria?
L – Ah, eu acho que... é né? Tipo, é usar, ás vezes não precisa nem de... de... de mostrar o filme, mas, usar as cenas do filme. Porque filme hoje todo mundo já viu, sabe? Esses filmes históricos, assim mais atuais, todo mundo viu. Acho que usando... usando cenas, usando, né? Usando passagens do filme, eu acho que é muito... a gente lembra...

ANEXO III

Entrevista alunos E. M : Luiz Henrique e Arlete

S – Sérgio
LH – Luiz Henrique
A – Arlete

A – ... é o mais brincalhão.
(risos)
LH – É.
A – Eu apelidei ele de Lampião, não consigo abaixar a bolinha assim.
LH – Eu fui apagar o fogo.

(risos)
W – O fogo é alto desse rapaz.
S – Deixa eu falar uma coisa pra vocês, eu acabei de assistir... assistir junto com vocês aqui agora, uma experiência de vocês com... é... uma fita de vídeo, né? Então eu queria que vocês me falassem, primeiro quem você é, né? O seu nome e tal, que série é a tua e tal e depois queria que você me falasse como é que você curte, como é que você vê... que importância você acha em usar esse tipo de recurso, né? Eu vi que a professora não foi ao quadro e eu queria que vocês me dissessem a respeito dessa experiência.
W – Depois eu quero ver.
S – Pode falar á vontade.
LH – Posso começar? Meu nome é Luiz Henrique, estou fazendo segundo ano, segundo para o terceiro ano, espero sair daqui com aprendizagem bem do que eu imaginava. Em relação a aula da professora Isabela de história, eu acho a aula dela uma aula diferente, que ela quase não usa o quadro, mas a explicação dela você pega melhor. O que ela passa pra nós.
S – E o vídeo? O que você acha do vídeo?
LH – O vídeo, o trabalho do vídeo ajuda a interar o que ela passa. Como nós estamos estudando a respeito do Getúlio Vargas, não é Arlete?
A – Não, saímos de Getulio Vargas e entramos na Ditadura Militar.
LH – Saímos de Getulio e estamos na Ditadura. E isso ajuda pra gente poder ter uma noção melhor durante o caminhar das aulas dela.
S – E o que o vídeo traz de enriquecimento, que vocês acham? Você pode falar, tá?\
A – Pode? Oi, eu sou a Arlete. Também estou no segundo ano e eu acho que o vídeo, ele aprofunda mais. Apesar da professora Isabela de história conversar bastante com a gente, ela fala bastante sobre muitos assuntos... e o vídeo é um complemento. Eu acho...
LH – Com certeza. Você viu, igual aquela menina, ela não sabia o que era Ditadura.
A – Exatamente.
LH – Ela foi saber aqui, hoje, através do vídeo que foi passado pela Isabela.
A – Ouve falar.
LH – Ouve falar, mas não sabe o que é.
A – "Ah, o professor de história fala". O professor fala da Ditadura, mas vendo, é muito melhor, intera muito mais. Pra nós que somos mais velhos, nós já ouvimos falar... eu principalmente, passei pela Ditadura, né? Mas os mais jovens não, é muito importante.
S – Como é que essa experiência aqui de sala de aula, vendo vídeo, como é que ela... é... modifica a sua maneira de ver televisão, sua maneira de ver filme em casa? Ou vocês acham que não interfere em nada? Não sei...
LH – Ó, eu... eu costumo analisar, sabe? Quando passa... quando ela passa um vídeo assim, às vezes eu tô vendo televisão cai um programa assim mais ou menos parecido, eu fico analisando o que aquele programa pode me ajudar com relação ao que foi passado na aula dela.
A – É. E sempre, pelo menos ultimamente, né? ultimamente tá bem assim.
LH – É.
A – Ele tá vendo televisão, acompanhando o problema do país, né?
LH – O mensalão, o mensalinho...
A – Que o país se encontra, né? Você assiste na escola um vídeo deste, você vai assistir com outros olhos a televisão. Você vai ficar mais atento, querendo buscar mais coisas...
LH – Aprofundar mais.
A – Querendo assistir o programa mesmo, político, seguir a política, pra você achar o que veio daí, da Ditadura.
S – O que vocês acham se comparar o vídeo, a imagem, né? E texto. O que vocês acham? Qual é o valor que cada um tem para vocês, a importância? Vocês acham que a eficácia do texto é diferente da eficácia da imagem? Como é que vocês vêem essa questão da imagem?
A – Não. Não, eu acho que um é complemento do outro mesmo.
LH – É.
S – Um é complemento, né?
A – É, complemento mesmo. Não fica a desejar nem um nem outro, né?
LH – Isso mesmo, é.
A – Um complementa mais o outro e... controla mais a situação, né?
LH – Controla mais a situação, e você vai ver que tudo é uma coisa só.

A – É verdade.
S – Agora, vocês já notaram uma coisa? Eu queria que vocês pensassem e me dissessem.
LH – Aham.
S – A gente vê muito mais filmes que lê livros, não é?
LH – Com certeza.
A – É.
S – Mas a gente na escola, a gente conhece muito mais de literatura. Vocês aprenderam por exemplo, os autores.... sabe quem é o Machado de Assis, a obra dele; sabe quem é o Dostoievysk . Mas, e o cinema?
LH – O cinema, em termos de autor, passa pouco, né? O conhecimento é mais é visual.
A – É.
S – Que diferença então vocês acham que há entre um filme de cinema e esse filme que a professora passou?
LH – O filme de cinema não tem uma pessoa para te instruir pessoalmente, igual no caso da Isabela.
A – Isso.
LH – Porque você está com uma dúvida, igual eu anotei várias dúvidas aqui no caderno, perguntei e ela me respondeu o que eu queria saber.
A – É verdade.
LH – Agora o cinema você vê e você fica com aquela imagem: "Mas como é que será aquilo ali? Será que foi verdade?". Quem vai tirar a minha dúvida? Até você chegar numa pessoa para tirar a dúvida, você já...
A – Você já esqueceu...

LH – Já esqueceu tudo.
A – Já esqueceu a metade do filme, é verdade.
S – Vocês queriam falar alguma coisa dessa experiência que vocês passaram com cinema?
LH – De estar estudando assim?
S – É.
LH – Olha, eu vou te falar...
S – Que pudesse levar para as pessoas ouvirem...
LH – Eu tô aqui desde a quinta série, sabe? E queria já ter tido estar aqui há bastante tempo. Mas graças a Deus já tô caminhando para o terceiro ano, terminando o segundo, né Arlete? E eu dou um conselho para as pessoas, principalmente para os jovens que não querem saber do estudo, que pensasse direitinho, procurasse a... uma pessoa mais instruída pra aconselhar. Porque do jeito como tá indo as coisas hoje, sem o estudo a gente não é nada.
A – É verdade.
LH – E a coisa só tende a piorar, né?
A – E as escolas, eu acho que deveriam introduzir esse sistema de...
LH – De vídeo, né?
A – De... de aula. De vez em quando passar... levar o aluno para uma sala assim, passar uns filminhos, porque isso é muito bom, é muito sutil. Você vai pra casa, você vai discutir em casa. Eu, é só eu e meu marido, mas eu chego lá, eu falo pra ele, conto pra ele qual foi o filme que eu vi. Se bem que ele já assistiu todos, ele assiste tudo que é filme, sabe tudo de ditadura. Ele sabe tudo.
(risos)
A – Mas a gente discute e alguma coisa que eu fiquei ainda no vazio, ele me ajuda. Eu acho que a gente leva isso pra casa.
LH – Com certeza.
A – Acho que é muito bom.
S – A sugestão é que essa atividade...
A – Introduza, introduza no ensino isso daí. Eu acho que é muito importante.
LH – Não só a professora de português e a de história, mas todos eles, né?
A – Eu acho que todo eles.
LH – Tirasse uns 30 minutos para passar um vídeo pros alunos, seria bem... ajudava bem.
A – Durante a semana, na todos os dias, um dia da semana, pega...
LH – Pega um professor, é.
A – Pega, leva o aluno lá e... “Hoje nós vamos tr uma aulinha na sala de vídeo”.
S – Muito bom.
A – Eu acho que é muito bom, quanto mais jovem, melhor ele vão aceitar isso daí. Eu acho que vai ajudar muito, vai ser muito bom.
S – Muito bom. Ó, eu agradeço vocês aí, tá bom?
A – Imagina.
S – Eu vou usar esta entrevista de vocês no trabalho lá na Universidade. Tudo bem?
LH – Tranqüilo, sem problema nenhum.
A – Isso.
S – Obrigado.
A – Que é isso, obrigada você.
LH – Se precisar nós estamos aí.
S – Valeu.
A – Ai, Deus. Tô com sono.
S – V

ANEXO IV

Entrevista com Alunos e Professor da Escola Novos Rumos

S – Sérgio
X – Dario
D – Desirée
ML – Maria Luiza
R – Rafaela
L – Luar
C – Carolina

S – Olha, sabe o que eu queria? Eu queria conversar com vocês, para vocês me falarem o que vocês acharam do filme? O que isso tem a ver com o que vocês estão estudando? Se vocês não quiserem ficar todos, umas duas ou três ou quatro pessoas.
X – Alguém gostaria de ficar para ajudar ele? Vou explicar para vocês, eu tinha o objetivo de trazer o filme para a minha turma. A gente viu a expansão marítima, eu gostaria que vocês vissem um episódio, um dos mais importantes, senão o mais importante, da expansão marítima, tá? e esse professor, ele está fazendo uma tese de mestrado, a tese de mestrado dele envolve a questão do filme na escola, do cinema na escola. Então eu não preparei vocês para nada, exatamente para ter esse ambiente.
S – Isso.

X – Deixei eles à vontade, muita gente perdendo o interesse, para você fazer todo tipo de observação que você precisava fazer. Agora se quiser ficar alguns, ou quem quiser ficar aqui, para trocar alguns minutos de conversa com ele... é só. É só o que ele tá pedindo. Os demais que queiram sair podem ficar á vontade. A turma da tarde a _____ combinou um negócio com vocês, não combinou? Ou não?
(muitas pessoas falando ao mesmo tempo)
S – Posso escolher?
X – O que ela combinou?
(muitas pessoas falando ao mesmo tempo e distingue-se uma voz que diz: "Ela combinou que não teria a primeira aula".)
X – Que vocês não teriam a primeira aula, vocês entrariam na segunda aula.
(muitas pessoas falando ao mesmo tempo)
X – Mas aí... Mas ele precisa assim, quem for sair, sair e quem for ficar aqui, ficar aqui.
(muitas pessoas falando ao mesmo tempo, mas percebe-se que perguntam por quanto tempo vão ter que ficar... depois distingue-se uma fala: "Mas vai perguntar o que? A gente precisa saber.")
S – Não, dois minutinhos, dois minutinhos.

X – Dois minutos.
(muitas pessoas falando ao mesmo tempo, distingue-se uma voz que diz:" Mas vai perguntar sobre o que?"
S – Então você fica...
(aqui uma interrupção quando o gravador foi desligado)
S – O que vocês acham desse lance de professor usar cinema para a aula de história?
Aluno – Interessante, né? Mas você quer perguntar o que?
S – Vocês acham interessante?
Aluno – É porque... vendo o filme a gente entende melhor.
S – Porque que você acha?
Aluno – Ah... porque...
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
S – Você não acha que você entende melhor do que com a explicação do professor?
Aluno – Eu acho que ficar assim vendo filme é meio chatinho.
D – Não, eu acho meio cansativo, acho mais interessante... deixa eu falar... acho mais interessante quando a aula é assim, conversada. Quando assim, tipo, dá a opinião de outros. Tipo assim, dá a opinião de outras pessoas, a gente conversa, a gente anota. É Melhor do que ficar vendo filme aqui.
S – Você é a?
D – Desirée.
S – Desirée.
S – Você é a ?
R – Rafaella.
S – Rafaella.
R – Eu acho o seguinte, pôxa, não é toda aula que você tem que ficar dentro de sala de aula lendo, conversando. Acho que é interessante algumas vezes você colocar um filme, porque pôxa, a gente não fica só vendo o filme. A gente vê mais como aconteceu. Mas, ah... se o filme for muito demorado também...
C – Porque a gente no livro...
S – Você é a ?
C – Carolina.
S – Carolina.
C – Porque no livro tem um resumo, sabe? Como que o homem descobriu a América e tal, aí, aqui no filme a gente já... deixa mais claro. O que a gente lê no livro.
S – Muito bom.
AL – É... só que...
S – Você é a?
AL – Ana Luíza.
S – Ana Luíza.
AL – O filme mostra mais para a gente uma idéia de como que foi, mais um complemento de tudo. Mas no livro falam que ele não morreu no anonimato, morreu rico e famoso e o filme fala que ele morreu no anonimato. Então sei lá... um desencontro de informação.
Aluno – É porque cada um conta de uma forma diferente, né?
Aluno – É, quem conta um conto aumenta dois pontos, né?
(risos)

S – Na hora que vocês forem falar, só para poder, na hora de eu ouvir aqui, saber quem está falando. Você fala: "A Maria Luíza, a tam, tam, tam..."
(risos)
Aluno – Senão vai confundir.
S – É. Mas isso que eu queria saber de vocês. É mais legal ler o texto, é mais legal ver o filme? Ou as duas coisas têm a ver?
Aluno – Eu acho que...
S – Você é a?
L – Luar.
S – Luar.

L – Eu acho que as duas coisas são legais. Porque eu acho assim, passar o texto assim... ajuda, quer dizer, é importante passar o texto. Mas o filme ajuda, entendeu? Fazer umas atividades a mais ajuda.
S – Uhum. O que você acha que o filme tem que o texto não tem? Além da imagem, claro. Imagem o texto não tem, embora, quando a gente lê o texto, a gente imagina um montão de coisa, né? No filme a imagem já é apresentada, já é explicita, né? Qual é a diferença que você acha? Qual é a que você acha mais legal, aquela imagem que a gente imagina lendo o texto ou aquela imagem que aparece ali, em se tratando da imagem... do cinema?
L – Eu acho mais legal a do filme. Mas eu acho que o filme não passa muito a verdade, né? Muita coisa que a gente vê no livro que lá...
S – O livro é que fala a verdade mesmo?
L – É.
(muitas pessoas falam ao esmo tempo, mas percebe-se que alguém discorda dizendo: "Não.")
L – É o seguinte, às vezes assim, o livro fala uma coisa que é verdade... às vezes no mostra outra coisa, entendeu? Aí é bom...
S – Contrastar as duas coisas.
L – É.
S – Aham. E você acha que, por exemplo, aquele ali... o Colombo era assim? aquele ali era o Colombo que apareceu?
L – Não.
S – Nós acabamos de assistir um filme que foi em 1492, né? Então aquele artista ali representa o Colombo. E aquilo ali? A América foi descoberta daquele jeito ali? Ou ali é uma representação?
Todos os alunos juntos – É uma representação.
S – Tá. Carolina.
C – Eles não sabem direito assim... porque nada está escrito assim tudo direitinho. Aquilo ali é um pouco...
Aluno – É uma suposição.
C – É. É um pouco, mas assim... filme.
D – Porque a verdade mesmo que está dizendo na história não fala. Oi?
S – Ela tá lembrando que você tem que falar o nome.
D – Ah... na verdade...
Aluno – Fala o seu nome Desirée.
D – Desirée.

S – Desirée.
Aluno – Fala o seu nome Desirée.
(risos)
Aluno – Desirée.
S – Desirée já é um nome histórico, né? Tem a ver com quem?
D – Ciranô de Bergera, a paixão de... a paixão de...
S – Napoleão.
D – Napoleão.
S – Isso. Mas hein, Desirée...
D – Bonaparte.
S – Fale, diga.
D – É...
(risos)
D – Falando sobre... tipo assim, a realidade mesmo ninguém vai saber no exato, sabe? Porque são contos das coisas que já aconteceram. Então eu acho que o filme até retrata uma boa parte, mas eu acho que, tipo assim, quando tá lendo um livro, eu acho que às vezes você entra muito mais na sintonia do que está lendo do que quando você está vendo um filme. Porque o filme você dispersa com as coisas, com outras coisas que eles estão falando... eu acho.
(muitas pessoas falando ao mesmo tempo)
C – Eu também acho.
D – Quando você está lendo um livro você fica mais centralizado no livro, no ponto.
C – Você tenta imaginar. Você tenta imaginar.
D – É mais interessante.
C – Você imagina mais coisas....
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
X – Deixa eu aproveitar... deixa eu aproveitar... Dario, professor aqui das meninas. Deixa eu aproveitar para fazer uma pergunta a vocês. Se esse filme tivesse sido lançado agora, nós tivéssemos dado a matéria e eu aconselhasse vocês: "Olha, tem um filme show para tratar de expansão marítima e descobrimento da América". Vocês iriam ao cinema para assistir?
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
Aluno – Depende...
Aluno – _____ da matéria eu até que iria, porque eu tô precisada.
(risos)
X – Não... sim... mas você iria?
Aluno – Não, que nem aquele capítulo...
Aluno – Eu iria.
Aluno – As Cruzadas, As Cruzadas foi um filme que foi mais fácil do que fazer _____ que você queria.
X – Sim, aí eu vou seguir a minha pergunta, porque uma preocupação que eu estou dividindo com ele, né? Ele professor, eu professor, outros professores... é a necessidade, por exemplo, que nós teríamos de material mais adequado ao nosso tempo de aula. Se nós temos um trabalho em dvd por exemplo, para ficar mais adequado a 50 minutos, você poderia intercalar, na sala de aula, o que vocês chamam de texto. Necessariamente o texto não é o livro do professor, o que o professor trabalha, o texto pode ser também a fala

do professor, essa troca que a gente faz. Então, uma carência que eu professor tenho, é uma deficiência que eu vejo assim, nos falta material para intercalar. Porque á medida em que eu tô tentando passar a vocês aquela coisa meio abstrata que você tem que imaginar, se eu posso jogar imagens...
Aluno – Ia ser interessante se você... você quer dizer mostrar... é... como é o nome daquele papel? Aquilo dali que põe... aí você ia explicando a matéria....
Aluno – Transparência.
Aluno – ... a transparência ia mostrando.
X – Sim. Transparência, mas aí no caso, seria com filme mesmo.
Aluno – É com filme.
X – Com filme mesmo. O filme... é... essa pergunta vai assim na direção do que eu percebo, né? A primeira vez. _____ tem a idade de vocês, mas por ser um longa metragem, se torna meio cansativo.
Aluno – Uhum.
X – Pinta dispersão... é quase que natural. A gente tenta chamar a atenção de vocês, tenta manter vocês ligados, mas a gente sabe que é difícil. O ser humano é assim, correto? Tá? mas o que me traz curiosidade, eu já trabalhei varias vezes com filme em sala de aula... quando você se desloca ao cinema, você tem a paciência para estar ali.
Aluno – Uhum.
X – Acho que é até essa abertura, a hora que você quiser você pode levantar e ir embora.
AL – Você sabe o que eu acho? É que a diferença tá no filme pro livro. Você vai no cinema...
S – Você é a ?
AL – Ana Luíza.
S – Ana Luíza.
AL – Você tá lendo um livro ali, você está imaginando do jeito que vai ser. Muita gente vai no cinema para ver o galãzinho bonitinho, porque vai com o namorado... muita gente faz isso. Então, eu acho que quando, é... você é obrigado a fazer uma coisa, você acha chato, você acha... apesar do filme ser legal, você acha ele uma coisa muito chata. Porque você tá cansado...
X – Mas eu acho, pelo que eu acompanhei, que você foi bem. Você prestou muita atenção, Ana Luiza.
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
AL – Quando você tá lendo um texto, um livro, você tá imaginando do seu jeito, né? Você tá... é... criando da sua maneira, você... você tá vendo.
Aluno – Da sua forma.
AL – É. Da sua forma. Quem foi bonzinho, quem foi o mal, o que você acha realmente. No filme não, o filme já traduz como é a historia, foi isso e isso e isso, entendeu? Então eu acho que são realidades, que são coisas diferentes uma da outra. O livro você pode parar a hora que você quiser... o livro se você... deixa para lá...
C – É.
AL – Agora, você estar... você ver assim, é... tá escola assim... Você tem como tá fazendo bagunça... o livro caiu você pode _____, mas na escola como tá fazendo bagunça, tá zoando, então assim, eu prefiro ver mesmo o filme do que ler o livro. Mas tem muita gente que não te deixa você.... tem muita coisa que faz com que as pessoas não gostem de ver o filme, entendeu?
X – E Ana Luíza, você pegaria esse filme para assistir em casa?

AL – Pegaria, na boa.
X – Trancar no seu quarto e assistir em casa?
AL – Eu pegaria.
C – Eu pegaria.
AL – Eu gosto de filme assim, sabe? Meu irmão principalmente quando vê... eu não gosto de filme de guerra, mas filme de história assim....
C – Eu gosto de filme de história assim, mas... é muito violento esse filme, corta o braço, corta a cabeça...
Aluno – Eles sempre podem dar uma viajada, né? Podem colocar tipo assim, vamos colocar uma coisa tipo assim, ele casou... sabe? Com a rainha. Eles podem criar do jeito que eles bem entenderem, pode é... colocar um outro na história...
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
S – A linguagem... a linguagem do cinema...
L – É legal pra... a... a... a opinião de todo mundo, e... e... as versões que tem, né? Todas as versões. É legal você ter assim... ah, como você tirar a sua opinião.
Aluno – É. Em verdade é isso.
Aluno – É.
S – Não existe uma verdade, né Luar?
L – É.
S – A verdade a gente vai construindo com a verdade dos outros, não é?
L – Não... a própria questão assim, a Rafaela, chega aqui e fala o seguinte... se igual ela falou: "Tem que ver o jeito de todo mundo fazer", mas aí acaba que você fica confusa, porque você não sabe em que filme, em que livro, em que.... você vai acreditar.
Aluno – Você acaba tirando suas conclusões.
L – Então você acaba tirando as suas conclusões, porque é bem complicado você ficar ouvindo a opinião de todo mundo.
S – Agora deixa eu falar uma coisa com vocês, aquela hora que a gente estava conversando, que eu estava falando do livro, do filme e tal. Agora, vocês desde o tempo que vocês entraram na escola, vocês já aprenderam o que é verbo, o que é sujeito, né? O que é vírgula, o que é um parágrafo, uma sentença, uma frase, né? Agora, o que vocês já leram, na vida de vocês, mais livros ou já viram mais filmes?
Aluno – Eu filmes.
Aluno – Olha, eu te falo pra você, eu já vi muito, mas muito mais filmes.
S – Mais filmes.
Aluno – Nossa! Todo filme que fala ela conhece.

Aluno – Só numa locadora que eu fui, eu já aluguei 360 filmes.
S – Então... e a gente... e agora a gente... sabe o que é objeto direto, o que é sujeito, não é verdade? A gente conhece o texto, a escola ensinou para a gente. Agora, a escola ensinou para a gente... a gente vê muito mais filme... como é que funciona a linguagem do cinema?
Aluno – Não.
Aluno – Não.
S – O que é por exemplo, plano?
(muitas pessoas falam juntas ao mesmo tempo)
S – Porque que... ó, teve uma que falou assim:" Ah, o cinema tem uma porção de coisas, é só a gente tá lendo", tem som, tem... né? Tem a música, tem o som, tem o colorido, tem os artistas, né? A Ana Luíza até falou que muita gente que vai ao cinema só para ver o galãzão, né?
D – O problema é que às vezes eu fico... eu... bom, é opinião minha, né? Eu quando eu pego o livro, dependendo... se o livro... eu querer mesmo ler o livro, eu gosto de ler. Só que, tipo assim, agora ler livro, eu acho meio.... para mim é, cansativo. Dependendo da história. Agora, tipo assim, minha mãe comprou para mim um livro sobre... é... o Egito. Eu acho muito interessante sobre o Egito. É uma coisa interessante, então eu gosto de ler. Agora, quando eu compro um filme, vou ver um filme, eu acho muito mais divertido.
X – Agora Desirée, se eu montasse um programa de história para você, vários temas históricos, empilhasse vários livros e empilhasse vários filmes...
D – Qual eu preferiria?
X – Qual a sua opção?
D – Seria o filme.
X – Seria pelo filme?
D – Seria pelo filme.
C – Ah, a minha não.
Aluno – Eu acho que livro...\
X – Pra você e pra você?
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
Aluno – Eu acho que... no filme também eu acho muito interessante que... tipo assim, você fica com mais... ah, não sei. Eu prefiro filme.
Aluno – É que ele... o filme vai mais rápido.
Aluno – É, livro demora mais.
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
Aluno – O que não falta lá em casa é livro... só que é dos meus irmãos.
(risos)
S – Vamos lá Luar...
D – O problema é que às vezes eu fico... eu... bom, é opinião minha, né? Eu quando eu pego o livro, dependendo... se o livro... eu querer mesmo ler o livro, eu gosto de ler. Só que, tipo assim, agora ler livro, eu acho meio.... para mim é, cansativo. Dependendo da história. Agora, tipo assim, minha mãe comprou para mim um livro sobre... é... o Egito. Eu acho muito interessante sobre o Egito. É uma coisa interessante, então eu gosto de ler. Agora, quando eu compro um filme, vou ver um filme, eu acho muito mais divertido.
X – Agora Desirée, se eu montasse um programa de história para você, vários temas históricos, empilhasse vários livros e empilhasse vários filmes...
D – Qual eu preferiria?
X – Qual a sua opção?
D – Seria o filme.
X – Seria pelo filme?
D – Seria pelo filme.
C – Ah, a minha não.
Aluno – Eu acho que livro...
X – Pra você e pra você?
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
Aluno – Eu acho que... no filme também eu acho muito interessante que... tipo assim, você fica com mais... ah, não sei. Eu prefiro filme.
Aluno – É que ele... o filme vai mais rápido.
Aluno – É, livro demora mais.
(risos)
L – Porque tem mais detalhes.
Aluno – Porque você pode até ter lido o livro, mas quando você vê o filme é outra emoção.
S – Eu entendi. É. Eu entendi o que a Luar...
L – Mas acontece que o livro conta coisas que... no filme corta, entendeu?
S – É.
Aluno – Não, é verdade. Vamos dizer assim, o livro, ela _____. O filme, ele... é lógico que ele não vai... imagina se o filme for colocar tudo que o livro tem.
Aluno – Ia demorar...
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
X – Eu li um livro que eu achei muito mias vantajoso, muito mais interessante, do que ver o filme.
Aluno – Qual?
X – A Lista De Shindler.
Aluno – Ai, meu pai adora isso, cruz credo.
X – Fala do nazismo alemão.

Aluno – Isso tudo bem, assim, alguns livros são melhores que ver filme, mas alguns filmes são melhores.
Aluno – Não, mais igual o _____ você vê o filme e depois lê o livro. Porque você tá lendo o livro, aí passa uma parte e você até sabe o que vai acontecer...
Aluno – Eu acho legal os dois, porque assim, o livro, você tem um complemento maior. Mas quando você vê o filme... que é mais aquilo assim, os efeitos especiais... aquilo tudo assim que te deixa um pouco mais ligada, eu acho isso muito legal. Eu acho que seria melhor para a matéria também se a gente pudesse dar sugestões para o Dario. Dar sugestões tipo assim: "Dario, tá falando lá sobre... como foi a expansão marítima." Mas é legal, porque além de ter tratado da conquista industrial e essas coisas, tem uma dinâmica ali... é... tem uma história de amor no meio... eu acho legal. Tem outros filmes também super legais assim, que seriam legais.
S – Tem umas coisas engraçadas, né? Por exemplo, é... a gente que lida na escola, né? A gente tem muita preocupação em saber... mito... o que é verdade, né? Isso aconteceu mesmo na história? O aluno de história tem sempre essa preocupação, o filme está falando a verdade ou é o livro que fala a verdade? É o meu livro de história que fala a verdade ou é o filme que... né? O que vocês acham que é verdade na história?
Aluno – Eu acho assim que ele fala mais verdade que o filme, porque o filme é meio fantasia, né? Eles fantasiam um pouco certas partes.
Aluno – Eles mudam... né?
S – O livro não, né?
Aluno – O livro não. Pode até fantasiar, só que o livro tem mais provas, né? Tem cartas mesmo que o livro te mostra, te dá textos, te dá...
S – Quer dizer assim, se fosse mesmo pra falar:" Ó, eu estudo história", estuda pelo livro, né?
Aluno – É.
Aluno – Não...
S – Esse negócio de estudar história pelo cinema....
Aluno – Não.
S – A Carolina tem uma outra maneira aqui ó. Carolina não, né? Carolina. O que você faz Carolzinha?
C – Eu estudo... eu estudo lendo o livro mesmo.
S – Filme não, né Carol?
Aluno – Não.
Aluno – Como é que eu você vai chegar e, vamos estudar sobre produção _____ e pôr um filme? Não, porque, tipo assim...
S – Não é alguém que escreve o livro?
Aluno – Não, porque tipo assim, se fosse para fazer... eu acho assim, se fosse para fazer um trabalho, alguma coisa assim, aí seria interessante. Por exemplo, um filme sobre a expansão marítima, a expansão entre as outras terras, aí você vê o filme, aí teve uma noção do filme... aí depois você lê o livro, ou alguma... outras informações.... estuda isso, estuda aquilo, pega mais um conjunto de coisas... E com esse conjunto você monta um conteúdo de um e um conteúdo de outro.
S – Ah. Entendi, entendi. Muito bom o raciocínio.
C – O autor fez o livro, aí no livro é que se baseia o filme. É pelo livro que eles fazem... é pelo livro que... é pelo livro que eles fazem o filme.
S – Ô, ô Carolzinha, eu fico pensando assim, não é alguém que escreveu o livro?
Aluno – Mas foi historiadores.
S – Também não é alguém que fez o filme?
Aluno – Aham.
S – Então?
C – Esse alguem que fez o filme, ele pegou do livro.
S – E o cara do livro, pegou de onde?
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
C – Não... Para ele fazer o filme, primeiro ele vê um pouco o livro. Como é que está falando.
S – Tá, o cara para fazer o filme, primeiro ele lê um pouco o livro.
C – É.
S – E o cara para fazer o livro?
Aluno – Esse que é o problema...
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
S – O que ele lê?
C – Ah, isso tudo.
Aluno – Não. O cara para fazer o livro, ele estudou a história, mas ele estudou a realidade...
S – Hã?
Aluno – Ele foi em busca das coisas para fazer o livro. Porque o livro não faz de idéias ou de conteúdos ou de contos que as outras pessoas falam. Faz de fatos.
S – Agora deixa eu te perguntar uma coisa Desirée, e para a Carolzinha e para vocês todos. Por exemplo, o camarada que escreve um livro e mora na Suíça, né? E ele escreve um livro sobre a pobreza. E um camarada que mora lá na África, escreve um livro sobre o mesmo tema, sobre a pobreza. Vocês acham que eles vão ver a pobreza da mesma maneira?
Aluno – Não.
Aluno – Nunca.
S – Porque vocês acham que não?
Aluno – Porque o da áfrica, ele já tá...
Aluno – Ele conhece a realidade, né? Mais do que o outro, né?
Aluno – É. Cada um tem uma realidade.
Aluno – Ele já sente, já sentiu.

S – Então quer dizer que o cara que faz o filme sobre uma época, por exemplo, o cara que viveu a década de 70, aí faz um filme sobre o Descobrimento. O cara que viveu as... comemorações do 500 anos do Descobrimento, faz um outro filme sobre o Descobrimento. Vocês acham que os filmes seriam iguais?
Vários alunos – Não.
Aluno – O cara...
S – Então quem faz o filme interfere no filme.
Aluno – E ao mesmo tempo eu acho que...
S – Quem escreve o livro também interfere no livro.
Aluno – Ele também... Ele faz o filme, ele escreve o filme.
Aluno – Eu acho que ele escreve a parte mais interessante.
Aluno – Ele faz uma idéia...
S – Da época que ele tá vivendo.
Aluno – Depende da maneira de como ele vê aquilo, ele não faz a história do mesmo jeito que cada um. Cada um vê de uma forma diferente, isso seria impossível.
Aluno – É, mas isso depende da _____ que você usa, né?
S – Aham.
Aluno – Só que eu acho que cada um vai completar a coisa um diferente do outro. Vai completar coisa que de repente o outro não comentou.
S – Certo.
Aluno – É. Tipo assim, a mesma coisa de um milionário falar sobre a polícia e um favelado falar sobre a polícia. Vai ser coisas totalmente diferentes.
S – É, vão ser idéias diferentes. A gente sempre fala do lugar onde a gente está, né? do interesse que a gente tem... agora deixa eu...
(aqui muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
S – É... a gente tem que falar um de cada vez, pra poder aparecer a voz.
Aluno – Tipo assim, na hora que a gente foi ver o filme, na primeira vez a gente tava procurando filme dublado, né?
S – Hã?
Aluno – Fica muito mais fácil. Mas eu acho que às vezes, tem que... o filme dublado corta mais coisa do que o legendado.
Aluno – É.
D – Mas tem gente que acha que o dublado fica mais fácil. Mas o legendado, ele fica mais difícil e você pode aprender muito mais coisa, porque ele fala muito mais.
Aluno – Fala mais coisa...
D – O dublado, eles não...
Aluno – Desirée...
Aluno – Desirée...
D – Eles não... eles não falam o...
(risos)
D – O dublado, tipo assim, eles não falam na realidade o... conteúdo do filme. Ele fala de outra forma, entendeu? Não fala o que o cara tá querendo falar na realidade.
L – Eu acho que nem o... o livro... Luar. Eu acho que nem o livro...
S – Você é a Luar?
L – Aham. Eu acho que nem o livro fala assim... tudo verdade, né? Tem uma parte assim, dele mesmo. E... o filme, eu acho que menos ainda. Por ser baseado no livro, né?
Aluno – Só quem pode contar a verdade foi quem viveu, né?
L – É.
Aluno – Como é que um.. Então sempre vamos ter... vamos estar...
Aluno – Moço, deixa eu te perguntar, estudar história é legal?
S – Estudar história é legal.
Aluno – Hum... você que é aluna.
(risos)
Aluno – Não, não é isso que eu quero falar...
Aluno – Historiador.
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
Aluno – Eu estava com vontade de estudar arqueologia aqui no Brasil, é mais complicado.
S – Tem jeito de estudar aqui no Brasil e pertinho de você ainda, em Belo horizonte. O maior sítio arqueológico do Brasil é aqui em Minas Gerais.
Aluno – Minha mãe vai me levar lá no... no Rio de Janeiro para mim ver lá...
S – Lá no Museu Nacional, né? Ô gente, sabe o que eu queria agora que vocês me falassem, livremente, pra gente poder ir embora, porque já deve estar todo mundo a fim de ir embora, né?
(risos)
S – O que mais vocês gostariam de acrescentar... o que vocês... o que essa aula de hoje do professor Dario, como é que isso hoje ajudou vocês... o que vocês sentiram? Vamos um de cada vez. Vamos rodar, vamos começar pela Carolzinha.
X – Carol...
C – Ok. Ah, eu acho assim, em relação a tudo, o Dario, ele quis ajudar mais a gente pra gente ver o filme, deixar mais claro pra gente tudo, porque não ia ficar só resumindo. E eu acho que no filme é mais fácil da gente estar entendendo as coisas. Tudo é mais fácil.
Aluno – Eu acho assim, no livro de história, no nosso livro lá de estudar, tá falando... é... tá falando um pouco só. Só o essencial, que eles foram, conquistaram as terras... só que no filme tá mostrando mais como eles conquistaram, que eles maltrataram gente, que eles é... mataram. Então eu acho que isso te dá uma outra visão, acho que você tem um outro tipo de visão complementar. Acho que ajuda muito você ver que nem todo mundo é do jeito que você pensou.

Aluno – É. Dá um complemento, né? Porque assim, o livro, eu acho que fala mais verdades assim, que o filme. Porque assim, como eu disse aqui, o filme é um pouco mais de fantasia, assim... mas assim, você lendo o livro, você vendo o filme, é muito melhor para você entender a matéria.
Aluno – Ah, eu acho que... tipo... ah, isso aqui mostrou... eu acho que ele mostrou pra gente os dois lados da história, entendeu? Que no livro pode ser uma coisa, mas que no filme pode ter uma totalmente diferente. Mas que também podem ser iguais os dois lados... é isso.
Aluno – Eu achei muito interessante o filme, gostei do filme. Achei legal porque mostrou a realidade, de forma mais explícita, porque mostrou as pessoas sofrendo, é... as pessoas é... invadindo a terra de outras. Eu achei mais interessante, mas também o livro, também retrata bastante. Então eu acho que as duas aulas, juntando uma aula assim, lendo o livro e vendo o filme, eu achei bem legal. Porque deu pra dar uma noção dos dois tipos e dos dois lados da história.
S – Ótimo
Aluno – No começo eu prestei bem atenção, mas no final eu distraí um pouco porque já estava ficando meio chato. Mas é... eu achei maneiro o filme porque aprender... aprende, sabe? A história do... do Brasil, explicando matéria... aí eu gostei do filme.
(risos)
X – Então professor Sérgio, como as moças estão dizendo aqui, né? 1492 A conquista do paraíso.
Aluno – Tá parecendo política.
(risos)
X – Do paraíso de quem? Do paraíso para quem? Não é isso? Para o nativo até a chegada do espanhol era um paraíso, com a chegada do espanhol vira um inferno. E para as pretensões de riqueza do espanhol isso aqui era um paraíso, né? Para explorar. Mas aí com toda... vi vocês comentando, eu fiquei... quieto, porque a intenção do Sérgio era ouvir vocês. Nós temos que entender que o cinema, ele tem uma linguagem toda própria. Ele não tem um compromisso com a verdade absoluta, como também um livro não pode ter. São versões que as pessoas fizeram, né? Mas eu acho que fica uma imagem, uma idéia, de que essa conquista não foi um romance, essa conquista foi dura, foi violenta, né? E muito mais para quem sofreu a conquista, do que quem foi o conquistador, né? Sobretudo, a minha mensagem com filme, era deixar isso para vocês. A gente tinha até conversado isso, imagina um europeu que saiu em 1942 com Colombo e cruzou o oceano, sem saber absolutamente nada o que ele ia encontrar, né? Traduz pra vocês... acredito que tenha sido muito boa a coloração.
Aluno – Mas pra que que ele tá filmando tudo aí?
X – Ele tá filmando...
S – Tô filmando porque vocês são muito bonitinhos...
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
X – Porque as imagens ele vai reproduzi-las e ele vai ouvir vocês lá.
(muitas pessoas falam ao mesmo tempo)
S – Vou mostrar pro pessoal.
X – Ah...
S – Vou mostrar pro pessoal.

ANEXO V

<u>Entrevista Geraldo I – Lado A</u>

S – Sérgio
G – Geraldo

S – Vamos tentar te qualificar primeiro, dizer quem é você, aonde você trabalha, em que você trabalha...
G – Não... eu trabalho com escola pública, né? Trabalho na Prefeitura, rede municipal e rede estadual, estado de Minas. Prefeitura tô no SESU hoje, né? Mas dezessete anos de prefeitura já, trabalhei... hoje eu tô (...) mas trabalhei muito tempo como presencial mesmo. Escola regular trabalhei em... no CEM , Centro de Educação do Menor, que é uma realidade completamente diferente das escolas regulares da prefeitura, né? Onde você tem um universo muito... de alunos que são excluídos de todas as escolas, né? Acabam caindo lá, e eu tô... acho importante estar falando isso, por que foi um lugar que eu trabalhei, que foi onde eu... eu comecei a utilizar muito

imagem em sala de aula e que foi um diferencial, entendeu? No CEM foi o momento que eu senti mesmo que ali, aqueles meninos... aquilo chamava a atenção para eles de alguma forma.
S – Ali você trabalhou com cinema, com imagens?
G – Trabalhei, trabalhei com cinema. E trabalhava com muita imagem, é... com fotografia também, com transparência, e tal... tudo. Mas trabalhei muito com cinema, e a gente trabalhava muito com cinema, não era só eu. Eu era o único professor de história, numa escola pequena, quatro turmas só, é... mas não era só eu não. Era... a equipe toda de professores trabalhava muito com cinema.
S – Mesmo os professores que não eram de história?
G – Que não eram de história.
S – E o que você sacou Geraldo? O que você... o que essa experiência lá... no CEM, né?
G – É, no CEM.
S – Foi significativa, e tal?
G – Ela foi muito significativa porque... primeiro pelo universo que a gente tinha. Eram alunos que a gente chamava "aluno situação de risco", né? Então quer dizer, aquele aluno, ele era carente de um monte de coisas, entendeu? Ele era carente de tudo, né? Desde da família mesmo, a carinho, a financeiro, social, uma carência muito grande. Então era um aluno que tinha uma restrição muito grande até à própria cultura. Então quando a gente entrava com... a gente trabalhava algum projeto... a gente trabalhava muita música também e tal... então quando você entrava nisso, você percebia que eles estavam tendo acesso a uma coisa que eles não tinham, não conheciam. Um tipo de linguagem que eles não conheciam. E muitas vezes a gente trabalhava com filme sem muito... trabalhava com filme, às vezes, sem muito propósito. Sem muito propósito de estar trabalhando um conteúdo qualquer, mas para estar trabalhando uma estética diferente com eles e estar mostrando alguma coisa, um universo diferente que eles não tinham muita... eles não tinham muita convivência com aquilo. Tinha uns que nunca tinham ido no cinema e continuaram não indo, entendeu? A gente procurava às vezes levá-los no cinema também, tinha aqueles projetos da prefeitura, do Cinema Escola, então a gente levava eles na sala de projeção, que é um olhar diferente, né? Quer dizer, a gente... é interessante você ver a reação deles, né? Quando você entra numa sala de projeção, aquele ambiente, aquela coisa do olhar coletivo para a tela e tal. Quer dizer, você percebe assim, um encantamento com a coisa assim, completamente diferente do você passar um filme numa sala de aula, né? Mas isso era muito pouco, a gente não conseguia fazer isso com muita freqüência, né?
S – Nessas escolas, nenhuma delas tinha uma sala só para cinema, né?
G – Não.
S – Geralmente o cinema é usado em vídeo na televisão.
G – Em vídeo... é. Por exemplo, eu trabalhei, é... no CEM, o CEM é sala de projeção, né? Sala de filme, né? De vídeo, né que chama. Sala de multimídia que fala. É uma sala muito precária, é muito precária. É uma sala muito grande, né? Onde a gente dividia o espaço, do vídeo em si, lá na televisão, com os armários da brinquedoteca... porque você tinha de primeira serie a oitava lá. Então você tinha sala de brinquedo, então tinha os armários de brinquedos, você tinha uns tatames para ginástica lá, para... uma atividade que tinha lá de relaxamento que os alunos faziam lá, eu não lembro direito como é que era... aí tinha os tatames que ficavam no chão, você tinha... é... tinha umas estantes lá, você tinha o retroprojetor, você tinha é... uma mesa que ficava lá para a reunião de professor, entendeu? Então era uma sala assim, sala de multimeios, né? E põe multi nisso, né? Servia para um monte de coisas.
S – Aham.
G – Então não era o espaço que a gente queria, né? Ai você vê, eu trabalhei no Cecília Meirelles, a Cecília Meirelles é uma escola em Juiz de Fora que é tida como uma escola aí... é... como uma escola modelo. Estou falando modelo em termos de oferecer material, recurso pedagógico para a gente, críticas eu tenho, várias, à metodologia.
(aqui há uma pequena interrupção com uma criança falando)
G – Aí então, lá você tinha essas coisas. Então lá a gente tinha uma sala...
S – Só para projeção.
G – Para projeção. Mas assim, mas mesmo assim era pequena.
S – Telão e tal?
G – Não.
S – Televisão?
G – Com televisão.
S – Aham.
G – A diferença é que ela tinha cortina, ela tinha cortina e ficava escuro. Peraí..
(aqui há uma pequena interrupção com uma criança falando)
G – Aí você tinha cortina, que ficava escuro, então você tinha uma coisa assim, melhor, mas mesmo assim era televisão de vinte polegadas. Hoje devem até ter uma de vinte e nove lá, mas na época que eu trabalhei lá, era tv de vinte polegadas, sabe? E sala escura. Quer dizer, melhorava um pouco, mas você não tinha um espaço. E era também dividido com uma série de coisas, era sala de multimeios.
S – Mas mesmo assim os meninos ficavam motivados?
G – Motivados. Eu trabalho no estado, por exemplo, no Dilermando Costa Cruz. Eu trabalho muito vídeo também lá e muita imagem, muito... retroprojetor então com transparência eu trabalho muito, muito. Então lá, por exemplo, no Dilermando, é... assim, o espaço é péssimo.
S – O Dilermando é uma escola da prefeitura?
G – Não, estado.
S – Do estado.
G – O espaço é péssimo.
S – Mas tem um espaço próprio?
G – Próprio.
S – Embora seja impróprio.
G – É. Embora seja impróprio. Quer dizer, as cortinas estão caindo... entendeu? _____, as carteiras não são confortáveis, entendeu?
S – Porque você acha que tem esse descaso com esse equipamento?
(aqui há uma interrupção, parece que alguém foi atender um telefone)

S – Mas esse descaso da escola com esse ambiente próprio para projeção de imagem, para projeção de... Esse descaso você acha que tem alguma coisa a ver com..
G – Ô Serginho, a primeira coisa que eu acho é o seguinte, existe uma cultura, principalmente dos dirigentes aí... dos diretores de escola, que acham que professor que passa filme tá enrolando aula.
S – Uhum.
G – Tá? Então se você começa a passar muito filme na escola, você já começa a escutar comentários de que você está enrolando, que você não quer dar aula. E existe também o professor que passa filme para enrolar a aula, entendeu? Então quer dizer, muitas vezes, e eu já, por exemplo... eu vou passar para os meus alunos agora, marquei semana que vem, eu vou passar ***O Pianista*** para eles.
S – Eu ia te perguntar isso, qual é o critério que você decide um filme? Como é que você relaciona o conteúdo do filme com a história.
(aqui há uma pequena interrupção com uma criança falando)
G – Meu objetivo principal é estar motivando o aluno para o conteúdo que eu vou dar na aula. Então, por exemplo, quando eu escolhi esse filme, eu vou trabalhar, eu vou entrar em... em... em Segunda Guerra Mundial. Eu acho que... eu quero chamar atenção para aquela questão, né? Da... da questão dos guetos mesmo, da coisa...
(aqui há uma pequena interrupção com uma criança falando)
G – Então o... então por exemplo, então eu procuro trazer o filme, quer dizer, quando... em termos de... de conteúdo do filme, eu procuro trazer alguma coisa que vá despertar a curiosidade para aquilo que eu vou estar trabalhando, tá? Eu não vou falar assim: "O tema do filme é esse" , entendeu? O tema escolhido é aquele tema que vai motivar, que vai despertar a curiosidade de alguma forma, né? Eu não tenho preocupação nenhuma em trabalhar conteúdo ligado ao filme não, entendeu? O filme, é... quando a gente trabalha cinema, a gente não trabalha documentário, trabalha cinema. E o cinema não tem nada a ver com o conteúdo histórico, nós vamos dar conteúdo histórico, nós somos professores de historia, nós vamos dar conteúdo, na sala de aula, né? O filme, ele serve para estar buscando a discussão, para você estar, é... o filme não precisa ter nada a ver com conteúdo, ele não precisa ser, uma coisa documental que mostre o que você está analisando. Por exemplo, quando eu escolhi ***O Pianista***, escolhi porque é um filme bem feito, é um filme que... que vai questionar algumas coisas que eu quero, mas é um... durante o filme não tem interrupção, não tem esse negócio de parar, nós vamos assistir o filme. Vamos assistir o filme.
S – Uhum. E depois como é que você aproveita a assistência do filme? Como os alunos repercutem, por exemplo? Em relação ao conteúdo de história. Por exemplo, você está usando ***O Pianista*** para discutir, porque você está motivando o conteúdo historiológico dentro da Segunda Guerra. E como é que você aproveita o conteúdo desse filme quando você vai discutir historiologicamente? Ou não aproveita, não sei.
G – Não. É claro... quer dizer, eles vão estar... eles vão... a partir do momento que... eles vão estar vendo o filme primeiro, antes de qualquer coisa, né? Eu não dei conteúdo nenhum ainda, né? Então, o filme eles estão vendo com uma preocupação de assistir uma obra e tal. Quer dizer, quando você vai trabalhar na sala de aula, você começa a falar das coisas, eles começam a fazer associação com o filme. O filme não entra sozinho, né? Ele entra junto com uma série de outras imagens, ele entra com leituras de revista e agora, esse ano então, tá um prato cheio para a gente, né? Que é sessenta anos da Segunda Guerra Mundial, então tá saindo coisas... fantásticas.
S – Na imprensa, né?
G – É. Então sempre você vai estar associando uma série de informações anteriores que você está dando para ele, e na hora que você tá trabalhando na sala de aula, eles estão fazendo referência aos filmes, às cenas de filmes e tal, a gente para e discute. Normalmente... normalmente a gente pega, né? Quer dizer, eu, antes de eu trabalhar, eu escolho. A escolha é minha, né? Quem escolhe o filme sou eu, né? Então eu escolho filmes que eu gosto, e todos os filmes que eu gosto, eu escolho, é... tem determinadas cenas que eu chamo atenção para elas, né? E aí eu vou pinçar aquilo ali e vou trabalhar. Por exemplo, eu trabalho, todo ano eu trabalho ***Matrix***. Todo ano eu passo ***Matrix*** pros meus alunos, que é um filme super legal pra se trabalhar, com adolescente, com filme de ação. Tem briga, tem luta, tem tiro, tem... né? Aquela coisa toda que atrai adolescente. Eu trabalho, por exemplo, eu chamo atenção deles, dentro disso que você está me perguntando, a questão da pílula, né? O negócio de tomar a pílula verde ou a pílula vermelha, a pílula da verdade, né? Vai descobrir a verdade, aquela coisa. Aquilo é uma metáfora fantástica para você trabalhar a manipulação dos meios de comunicação, para você trabalhar ideologia, você... é... trabalhar manipulação, trabalhar a ideologia mesmo, essas coisas.
(aqui há uma pequena interrupção com a fala de uma criança)
S – Esse lance que você falou é um lance interessante. Por exemplo, o cinema tem uma imagem que é uma linguagem, né? Tem uma linguagem própria.
G – Uhum.
S – A gente, na escola por exemplo, tem uma preocupação de estudar literatura. Então, quando você estuda literatura, você estuda o autor, né? Quem é o José de Alencar, quem foi o Machado, não é? O Prost, Goethe, você faz uma biografia com todos, estuda a obra. Mas para cinema não, né? A escola não... você passa o filme, por exemplo, a escola não está preocupada em saber quem é o autor daquele filme, que ele tem uma autoria, ele tem um endereçamento, né?
G – Aham.
S – Você tem essa preocupação? Você trabalha isso? Com a linguagem? Porque eu acho que cinema, ele é muito fácil de se... de atingir a pessoa, né?
G – Não... não. Olha, eu trabalho isso sim, mas muito mal.
S – Uhum.
G – Muito mal. Porque assim... porque o... o... é claro, quer dizer, você faz referência, quando você pega o filme, quem é o cara que fez, porque que ele fez, quer dizer, você não está dando uma... uma... A gente, que é professor de história, a gente tem que ter a preocupação sempre de estar dizendo que não existe obra imparcial, né? Então você tem que dar, o cara fez aquilo porque ele tem um motivo para estar fazendo daquela forma, né? Então eu acabo, eu sempre cito quem que é o diretor, quem que é o produtor... quer dizer, quando, época que o filme foi lançado. Porque quando a gente trabalha com filme muito... é... muito distante, a gente tem que dizer: "Olha, esse filme foi feito em tal época", né? Quando você trabalha um filme de Hollywood então, você tem que estar dizendo, porque em Hollywood eles têm essa característica, eles acompanham, né? A mudança da... da ideologia norte americana, né? Quer dizer, você percebe isso nitidamente nos filmes de Hollywood. Então você tem que estar colocando, né? O tempo todo. Que época que é, porque que o cara fez, o que ele quer dizer com aquilo, com aquilo outro, né? Então eu procuro fazer isso, mas eu faço isso muito mal, Sérgio. Faço isso muito mal, porque às vezes...
S – A gente é mal formado para isso, né Geraldo?

G – É.
S – Nosso curso de graduação não...
G – E assim, sem falar que você não tem muito tempo para fazer isso não.
S – É verdade.
G – Porque você... qual seria o ideal? Você pegar, por exemplo, você vai trabalhar um diretor por exemplo, você tinha que pegar a obra do cara, sabe? E pelo menos mostrar um pouco, ver e tal. Trabalhar cinema mesmo com os meninos. Mas se você faz isso, a escola começa: "Pó, esse cara tá enrolando", entendeu? É o que eu estava te falando, eu marquei esse filme semana que vem para os meus alunos, eu já tive colega meu que: "Pô Geraldo, não dá para passar na aula dos meus alunos também não?" porque o filme tem esse problema, né? O filme longa metragem, se não dá para você passar na sua aula? Aí quer dizer, uns até falam, né? Já fiz isso, você passar picado o filme, você cortar o filme em pedaços e... e passa na sua aula, assim, passa um pedacinho num dia, um pedacinho no outro. Mas isso é ruim, porque, primeiro você quebra a aula, você perde, né? A... a seqüência. Segundo que o aluno vai num dia e não vai no outro, aí aquele que não foi na primeira aula não entende e tal, perde a seqüência. Quer dizer, aí isso é complicado, o filme tem que ser passado tudo junto e isso não tem. Quer dizer, por exemplo, eu escolho o dia geralmente que eu tenho aula geminada, que eu tenho duas aulas, mesmo em duas aulas você não passa.
S – É.
G – Duas aulas são 100 minutos.
S – É.
G – Leva um dia, entendeu? Então você tem que chegar para os seus colegas e pedir, falar: "Você me empresta a sua aula aí que eu tenho que passar esse filme" e tal.
S – E eles gostam, né?
G – Todo mundo gosta, entendeu? Todo mundo gosta. Mas aí, igual eu estou falando, escutei um comentário do outro: "Escuta aqui, você não vai precisar da aula minha também não?", o cara quer... sabe?
S – Quer ter o tempo livre.
G – Quer ter o tempo livre dele.
S – Agora ô Geraldo, e depois que assiste o filme, você... os alunos, é... demandam alguma discussão? Sobre o tema do filme?
G – Sim, sobre o tema do filme. Sobre o filme em si, sobre o filme em si. Quando eu falo assim: "Eu não tenho preocupação, quando eu passo o filme eu não tenho muita preocupação de trabalhar um tema" , entendeu? Estou trabalhando... é igual eu estou te falando, estou trabalhando um filme com objetivo dentro de um conteúdo de história, mas eu não tenho preocupação de estar discutindo o tema do filme. Eu tenho a preocupação, no final do filme nós temos um debate sobre o filme.
S – Independente da ligação com o conteúdo.
G – Independente da ligação com o conteúdo. É claro que a discussão é um pouco direcionada por mim para o conteúdo, que eu vou chamar mais atenção para aquilo que eu quero que eles percebam mais e tal, né? Mas a discussão, eu procuro fazer uma discussão da obra, do filme... independente de estar ligado ao conteúdo. E ás vezes, dependendo da turma, a coisa muda completamente de rumo. Você entra com um objetivo e você sai com uma discussão completamente diferente.
S – Por exemplo assim?
G – De você por exemplo, é... uma vez eu passei para os meus alunos aquele ***Morte em Veneza***, isso tem muito tempo, eu me lembrei aqui agora, ***Morte em Veneza***. Eu passei aquilo para estar discutindo alguma coisa, sabe, é... tem muito tempo, eu não me lembro qual conteúdo. O início do século, entendeu? A Europa no início do século e tal, tal, querendo ver alguma coisa ali. E o assunto caiu na discussão da sexualidade do ator principal, se ele era ou não homossexual, entendeu?
S – Caiu na discussão do homossexualismo.
G – Do homossexualismo, entendeu? Que não tinha... eu não tinha... assim, eu...
S – Não tinha ligação direta com o tema.
G – Direta. E eu não tinha e eu não tinha nada, não tinha objetivo nenhum com isso, entendeu? Eu não pretendia levar essa discussão nenhuma para esse lado.
S – Para esse caminho.
G – Para esse caminho. E a turma começou a discutir e aí quando eles começam a discutir e a discussão começa a render, você não pode se negar a fazer, entendeu? Aí pô, esqueci o que eu queria fazer com o filme e nós passamos uns cinqüenta minutos da aula discutindo o que eles queriam discutir. E depois quando eu fui fazer a ligação com o conteúdo, quando eu fui dar aula, eu fiz do jeito que eu ia fazer mesmo e tal e a discussão foi um outro tipo de discussão. Quer dizer, uma discussão mais estética da obra, etc, etc.
S – Ô Geraldo, e... e os alunos? Quando tem uma unidade e você usa o filme como recurso, e uma outra que não usa, você acha que tem diferença, assim, de aproveitamento?
G – Tem.
S – Tem?
G – Muita.
S – Você acha que o filme interfere...
G – Interfere.
S – ...na construção do conhecimento escolar?
G – Interfere muito. Interfere, para começar, pelo interesse que desperta, sabe? Você começar uma unidade com um filme, você já começa com... a turma já começa com um interesse diferente sobre o assunto.
S – Diferente, por exemplo, de um texto?
G – De um texto. Muito diferente. Texto não funciona mais, Serginho.
S – O que você acha do texto? O que está tendo que melhorar?
G – Texto não funciona mais. Texto não funciona mais, sabe? Você virar para um aluno, por exemplo, de oitava série, de sétima série... na quinta, sexta série, eu acho que, dependendo do texto, se a linguagem for acessível, até que ainda vai. Sétima e oitava série, eu acho que o mundo tá muito visual, sabe? Então você chegar com um texto para um aluno de sétima e oitava...
(aqui há uma pequena interrupção, parece uma falha na gravação)
G – ... o texto, né?
S – O texto é a imagem.

G – É, o texto é a imagem. Então eu acho assim, eu não sei se o mundo tá muito visual hoje, entendeu? É... que o texto não... os alunos têm dificuldade na compreensão do texto, para começar. Eles sentem dificuldade em entender, sabe? Se você deixar por conta deles para ler um texto, eles não têm... eles não têm, é... eu não sei se seria o vocabulário do texto ou o significado mesmo do tá ali, eles fazem associações que e.... dispersão.
(aqui há uma fala paralela no fundo "Deixa eu te perguntar, você abre sábado? Á tarde?"

"Abro, de nove à meia-noite sábado."

G – Então assim, o texto não tem atrativo, entendeu? Então o aluno acha um saco aquilo, ele está acostumado com outros recursos, ele... sabe? Visuais e tal. Quer dizer, não desperta o interesse. Esse negócio de texto, eu acho assim, não é que a gente não pode trabalhar com texto não, a gente tem que trabalhar com texto, né? Eu trabalho com texto, trabalho com livro didático, trabalho com texto solto, tudo. Mas o texto, ele já não... ele não funciona mais, sabe? O texto sozinho não funciona mais. Se você não trabalhar com imagem junto, já não funciona.
S – Tem uns caras que estudam cinema Geraldo, que defendem a idéia de uma linguagem imagética, né? Porque a imagem, ela tem uma linguagem que é própria. É uma linguagem muito subjetiva, porque ela tem muitos... ela trabalha com muitos códigos, né?
G – Uhum.
S – Som, cor, luz, né? E... e a gente é muito... foi muito... é... nós não tivemos uma... na nossa formação, nós não tivemos uma preparação do domínio desses códigos.
G – Uhum.
S – E é igual você está falando, a juventude hoje, ela é muito mais formada por informações imagéticas do que literárias, né?
G – Uhum.
S – E como tem o código da linguagem escrita, tem também o código da linguagem imagética. Você acha que a escola se preocupa? E você acha que, por exemplo, na Universidade, o curso de licenciatura tem uma preocupação em formar a gente para dominar esses códigos da linguagem imagética?
G – Não.
S – Não, né?
G – Não, absolutamente. Às vezes você pega faculdades, eu não sei como é que está hoje, né? Eu me formei...
S – Na sua época... você formou em que época?
G – Eu formei em 1988. Em 1988.
S – Você fez história na...
G – Fiz história na...
S – ... na Universidade Federal.
G – É.
S – Depois você fez Pós Graduação...
G – Fiz aqui. Pós Graduação aqui também, na Federal.
S – E nem na Graduação, nem na Pós Graduação?
G – É. Minha Pós Graduação é recente, né? Nem na Graduação, nem na Pós Graduação. É... na Faculdade de Educação então, não se falava nisso, não se falava nisso. A gente, é... eu fui ter contato assim, com... com esse negócio de você usar o filme assim com... com... em sala de aula, com o Paulo Vitor. Em... PV , no João XXIII, entendeu? Que o Paulo Vitor foi falar alguma coisa pra gente. É claro que na Graduação lá na... no ICHL, professores do Departamento de História, trabalhavam algumas coisas com filmes com a gente. Mas o Departamento de História não tem a preocupação em formar professores, ele quer formar pesquisadores, mas na minha época era assim. Vamos formar pesquisadores, entendeu? Faculdade de Educação é que vai... é...
S – Formar professores.
G – Formar professor. Faculdade de Educação ninguém falou em usar filme, não tinha essa preocupação. O Paulo Vitor, que era do... foi meu professor no João XXIII, né? Na Didática.
S – Professor da...
G – Didática Especial de História.
S – No estágio, né?
G – É, do estágio. O Paulo Vitor é que dava os toques para a gente de como é que usa o filme. Tem uns textos, passou uns textos para a gente, como é que usa filme na sala de aula, que é aquela coisa, cinema assim... aquela coisa que...
G – ...aquela coisa que não, é... eu vou falar assim, é o roteiro. Você faz isso, faz isso, faz isso.
S – A receita.
G – A receita, entendeu? Que foi um contato. Para quem não tinha nada, né? Foi ótimo. Mas que não é por aí, entendeu? Acho que não por aí. Quer dizer, o filme na sala de aula, o filme e música, né? O nosso assunto aqui é filme, mas inclusive eu trabalho música também, sabe? Você sabe que é um outro recurso fantástico também, sabe? Quando você trabalha não a letra de música em si, mas o som, muito legal também, estimula, tem esse mesmo papel. Quer dizer, de estar estimulando, despertando o interesse para o conteúdo que você vai trabalhar. Mas então, na época, em 1988, era muito pouco utilizado.
S – _____ da nossa formação, né?
G – Muito pouco. E assim, você usava o filme assim, né? Passava o filme lá meio que, o filme fala por si, entendeu? Era aquela coisa. Que não é, né? Não é isso. O filme não substitui o conteúdo que você vai dar, ele estimula de uma maneira diferente.
S – Tem muita... muita.... a utilização do filme, é... tem... uma corrente que acha que o filme é um instrumento auxiliar, né? É... daquela forma de procedimento didático bem centrada na questão literária, do livro e tal...
G – Uhum.
S – E tem uma outra corrente que acha que o filme é um instrumento de construção do conhecimento, né? Queria que você refletisse sobre isso. É... o filme como instrumento auxiliar, né? Aquele que é capaz de despertar, motivar, para um conteúdo tradicional dos programas de ensino médio e ensino fundamental ou se o filme, ele tem uma potencialidade epistemológica. Se ele é capaz de ser um *locus* de construção de conhecimento.
G – É... é... o filme hoje, ele é utilizado como instrumento auxiliar. Na maioria do que eu vejo na sala de aula com os meus colegas e que eu uso também, como instrumento auxiliar. Não estou falando que eu não uso dessa forma não, uso sim. Eu uso documentários, eu uso

imagens, eu baixo imagens de internet. Hoje você tem um... é muito fácil você achar fragmentos de filme na internet. Para você trabalhar... quer dizer, como auxiliar no conteúdo que você está trabalhando. Você tem esse padrão e a maioria trabalha assim. Só que eu acho que não é isso, eu acho que a potencialidade do filme é construção do conhecimento mesmo. Quer dizer, quando você puxa uma discussão, quando você leva o filme... para você assistir... por exemplo, você vai passar filme para os meninos do... é... como eu citei um exemplo ainda há pouco para você, do... do ***Morte em Veneza*** lá, sabe? Você está construindo uma série de coisas, quer dizer, o conteúdo, aquele negócio de auxiliar, se perdeu, não está mais.
S – Professor de historia é assim mesmo.(risos)
G – Quer dizer, o leque de...que você tem, é muito maior que o auxiliar, entendeu? Quer dizer, ele, o filme, o cinema, ele tem esse papel, sabe? Muito mais de você construir, formar pessoas e tal, e informar também, do que ser simplesmente auxiliar do... do seu...
S – Da tradição literária.
G – Da tradição literária e tal. Não é isso.
S – Sobre o cinema, assim, você tem... qual é a tua idéia assim, do cinema relacionado à educação, relacionado à história? Você tem alguma... alguma reflexão assim, sobre essa relação cinema/história? Essa... essa... Eu te pergunto isso, porque tem uma corrente forte da historiografia com Le Goff e depois com Marc Ferro, né? Que faz esse _____ cinema/história, o cinema como documento, né? Então ele até fala que é impossível se chegar ao século XX sem usar o filme como documento. Então o filme tem uma dimensão para ele que é... é... a história através do cinema, a história do cinema e o cinema na história. Como é que você reflete sobre isso? Como é que você...
G – É igual eu te falo. Como é que você usa... você pode usar... quando você... você analisa um filme feito, por exemplo, há um tempo atrás... você pega, filmes de Hollywood feitos na época da Guerra Fria. Você... aquilo ali é um documento muito mais, é... a forma como ele é feito... Porque você trabalhar o filme, a forma como ele foi feito, o objetivo que ele foi feito, qual eram as intenções que estão por trás daquilo ali, quando você cria os grandes super heróis, não sei o que e tal, que aquilo tem toda uma ideologia por trás.
S – É muito mais sobre a época que foi feito do que sobre a época que foi retratada.
G – É. Se você pegar por exemplo... no Brasil, se você pegar a Inconfidência Mineira, você pegar um Tiradentes lá e um...
S – Joaquim Pedro.
G – Joaquim Pedro, né? E comparar com o outro, você vê que tem objetivos colocados claramente naquele período.
S – No momento que foi feito.
G – No momento que foi feito um e no momento que foi feito o outro. Quer dizer, sobre o mesmo tema. Quer dizer, isso é um documento, o cinema, em si, ele documenta e sem precisar de estar falando sobre a época. Quer dizer, eu acho que o momento que ele foi feito é o documento. _____ . Então quer dizer, isso é muito legal. Porque isso, quando você começa a colocar essa questão numa turma de oitava série por exemplo, isso... moleque de oitava série é fantástico, né? Ele é... ele...
S – Tá na fase ótima, né?
G – Tá na fase ótima. Ele começa a sacar as coisas com muito mais propriedade, né? Quer dizer, você passar um filme que não tem nada a ver com o período, para trabalhar o período que ele foi feito, né? É...
S – Os meninos têm essa dimensão na hora que... Tem, né?
G – Oitava série tem.
S – Tem.
G – Tem, e tá claro. Tem e tá claro.
S – Ô Geraldo, mais o que você queria falar sobre essa experiência sua de cinema e eu queria te pedir o seguinte, nesse dia que você vai passar ***O Pianista***, semana que vem que você falou?
G – Uhum.
S – Se você deixava eu ir. Assim..
G – Claro.
S – ...assistir o filme com você lá.
G – Aham. Claro.
S – E se eu pudesse levar uma filmadorazinha... só pra... só pra... documentar.
G – Claro.Uhum.
S – Tem problema?
G – Não. Não tem nenhum.
S – E você queria falar alguma coisa mais sobre essa... sobre esse assunto? O cinema, a tua experiência com imagem, alguma coisa que você acha que seja relevante?
G – A última grande experiência com cinema que eu achei legal, foi com ***Panteras Negras***.
S – E aí? Tô acompanhando já, você está falando e eu estou...)
G – ***Panteras Negras*** passamos o ano passado lá na escola, o... Semana da Consciência Negra. Uma semana que foi feito algumas atividades, alguns trabalhos, começou a trabalhar... e o último dia, na sexta feira à noite, nós pedimos o telão da FUNALFA, eles levaram, nós colocamos... era no pátio, colocamos uma tela grande no pátio da escola, colocamos as cadeiras todas para baixo, né? Esticamos uma tela branca, a FUNALFA foi com o telão, e nós passamos as ***Panteras Negras*** para a molecada.
S – E o comportamento da molecada?
G – Pô, foi fantástico.
S – É, né?
G – Foi fantástico. Primeiro assim, que todo mundo ligado no filme o tempo todo. Telão...
G – Eu estava falando do...
S – Da experiência dos ***Panteras Negras***....
G – ***Panteras Negras***, é.
S – ...que os meninos ficaram quietinhos...
G – É, quietinhos, tranqüilos...
S – Mas também tinha aquele ambiente próprio, né? Lugar escurinho, a tela grande...
G – É. Foi à noite, foi no pátio da escola, lá é aberto...
S – Era turma de ensino fundamental, né?
G – Não, a escola inteira.

S – Escola inteira?
G – Escola inteira.
S – Ensino médio e ensino fundamental.
G – Da noite, era uns mais adultos, né? Pegou a escola inteira porque foi o fechamento de uma Semana da Consciência Negra e tal, né? Então, é... então foi... no pátio... assim, na escola tem um lugar assim, que é coberto. É aberto, né? Como todo pátio. Mas uma parte que...
S – Fechado.
G – Fechado, né? Fechado assim, só em cima só.
S – Certo.
G – As laterais são abertas. Mas era à noite, apagou as luzes da escola toda, ficou escuro. Telão e tal, numa boa. E moleque assim... Todo mundo mudo, né? É um filme que mexe muito com um monte de valores deles, né? E tal... aquela coisa.
S – E depois teve algum debate? Alguma coisa assim?
G – Não, a gente ia fazer um debate no final, mas assim, acabou que atrasou muito, tinha que levar um... um cara de volta. Não teve, não teve o debate. O debate foi feito depois, na outra semana, pela professora de história, nas turmas e tal, fora da...
S – Outra coisa legal no filme...
G – Mas teve gente que saiu chorando... saindo do... coisa, cara.
S – O filme toca, né?
G – É.
S – E o filme é legal também, porque o filme nunca se esgota naquele momento que você assiste, né? Ele vai significando ao... né? Vai passando o tempo, você vai lembrando das coisas e aquilo vai ganhando significado.
G – É.
S – Ô Geraldo, ó, eu te agradeço pra caramba. Você me deu uma contribuição fantástica. Você não quer falar mais nada? Contar mais nada?
G – É... talvez eu lembre de mais alguma coisa...
(risos)
G – ... aí eu te conto. Mais aqui, vai lá. É... eu vou passar o filme na segunda feira.
S – Segunda feira? É a que horas?
G – Horas... eu vou... não, peraí. Segunda ou quarta.... peraí, deixa eu ver aqui.
S – Se fosse quarta para mim ia ser o canal.
G – É quarta...
S – Isso daí é uma coisa que eu também queria falar com você, eu vou... essa entrevista nossa, você se incomoda de eu reproduzir ela no meu trabalho?
G – Não.
S – Não incomoda?
G – Não.
S – Você se incomoda de citar, é... Geraldo?
G – Pereira da Silva.
S – Pereira da silva. Pro caso de citar o seu nome.
G – E se precisar, das... é... das escolas, que eu falei algumas escolas aqui, se precisar alguma referência, da escola, período que eu trabalhei. Essa coisa é só você me falar...
Eu faço citação tal... de que período, quando foi isso, que ano você trabalhou lá?
S – Tá. Tá legal.
G – Né? Isso...

ANEXO VI

<u>Entrevista Renata I – Lado A</u>

R – Olha, meu nome é Renata, eu trabalho no Colégio Militar a 8 anos, sou formada pela UFJF, sou... estagiária aqui.
S – Você é aqui estagiaria no João XXIII?
R – Na época, é... acho que era a Carmem, não sei se ela...
S – A Carmem. Carmem... não, ela aposentou.
R – Eu fui estagiária dela aqui na sexta série, foi uma experiência muito legal. E eu acho que algumas coisas no meu trabalho hoje, também funcionam em função de algumas coisas também que eu vi aqui no João XXIII. Que na verdade o graduando, ele tem...algumas,

né? Expectativas com relação ao mercado de trabalho, né? Mas é fundamental observar como as coisas acontecem, né? E nós tivemos oportunidade, nós observamos várias séries, vários professores, então eu acho que isso faz parte até, também, da história profissional, né? Essa passagem aqui.
S – Aqui você teve alguma... como a nossa entrevista tem... o pano de fundo é o cinema, coisa e tal....
R – Aham, aham.
S – Aqui você teve alguma experiência com cinema? Te remeteram a essa...
R – Quando eu estive aqui, eu acredito... eu não tenho assim, certeza. Eu acho que o... o... como que é o nome dele? É um...
S – Paulo Vitor? O Welson.
R – O Welson. Ele dava aula na época, acho que até na oitava série.
S – Isso.
R – Ele chegou acho, que uma aula, não se era... contemporânea, né? Oitava série é, não é?
S – É, é.
R – Eu acho que ele dava.... algum probleminha de programa, né?
S – É, é. A Revolução Francesa.
R – Eu acho que ele passou, numa dessas nossas vindas aqui... teve uma tarde até que ele tinha marcado com os alunos um filme. Então essas questões vão... vão fazendo parte, né? Da nossa formação...
S – E são colocadas.
R – São colocadas. Hoje, como professora do... vou te falar como professora do fundamental, tá?
S – Uhum.
R – Como que o cinema, né? Como que um filme, ele serve para contextualizar uma aula ou então como uma ferramenta, né?
S – Uhum.

R – Pra essa didática. Bom, o que acontece? Eu acho que a gente tem que contextualizar o momento que nós vivemos, né? Como as alunos estão sempre muito assim, ligados na televisão, internet e também nos jogos, tem muitos joguinhos... nem sei o nome, mas eles me falam sempre. Que eu até peguei já o... alguns para ver, que ele tem um referencial de imagem muito rico. Esses de computador, eu nem... eu sei o nome, mas agora não... não me vem à cabeça. Então, o que eu penso quando eu vou trabalhar, porque o nosso programa no Colégio Militar na oitava série é a história antiga. História antiga e medieval mais no finalzinho, né? Então o que eu penso quando eu estou, por exemplo, elaborando uma aula e me vem à mente algum filme? Eu penso que os nossos alunos estão muito ligados à TV e ao que está sendo distribuído ai na locadora. Então, por exemplo, ***Tróia*** , tá? Um filme altamente hollywoodiano, né? Onde nós temos problemas de mito, né? Porque o filme, de repente ele aborda uma parte só do mito, e a gente trabalha uma outra... num outro aspecto também. Então, quando eu penso em utilizar, é para dar para o aluno também um referencial de imagem, que eu acho que isso que é o grande pulo do gato, eu acho, do filme. É aproximar, eu acredito assim, a imagem, a contextualização... que eu acho que é a riqueza do filme. Pode ser hollywoodiano, pode ser fraco na parte histórica, mas o aluno tem aquele... aquela visão de como as coisas aconteciam, sabe? Então ***Tróia***, todo mundo assistiu na época em que lançou. Todos os alunos já tinham assistido, então fica impossível você não trabalhar com um filme desse.
S – Uhum.
R – Porque o aluno fica curioso: "Foi daquele jeito mesmo que aconteceu?" então eu acho assim, utilizar essa ferramenta... muitas vezes eu uso filme, levo lá, a gente assiste novamente. Mas muitas vezes, a inserção desse filme vem mesmo de uma... de uma reivindicação deles. Porque eles já assistiram e começam a trazer perguntas...
S – Eles é que trazem para dentro da sala de aula, é?
R – Exatamente. Exatamente. E quase que o inverso. Então o que vai acontecer? Nos outros anos, acaba que você utiliza por causa de uma experiência, esse filme como uma ferramenta. E isso acaba criando, eu acredito assim, uma... um interesse maior por parte do aluno. Porque eu acho assim, história antiga, no início, né? É bem chatinho, aquela coisa de Revolução... Aí na hora que vai entrando nos gregos, nos romanos, eles ficam muito mais animados. E... e eu acho que essa... essa curiosidade também, ela acontece em função, acho, desses filmes que eles já assistiram.
S – Assiste na... na vida aí, né?
R – Na televisão, pega na locadora, né? O DVD. E estão assistindo. Então eu acho assim, que essa ferramenta é mais do que um instrumento só mesmo intelectual... pegar um filme clássico, por exemplo, é... ***Tempos Modernos***, né? Que seria já além da minha série, outra série. É que uma outra qualidade de filme, né? Tem uma outra, né? Uma outra contextualização, mas assim, é... esses que estão na mídia, a gente... é importante a gente trabalhar, até mesmo pra... é... pra chamar atenção nos erros, né? Das contradições que existem nos filmes, né? Você fala assim: "Vale pela fotografia, mas a parte histórica está faltando isso, assim, assado." Então eu acho que isso aí motiva o aluno, os alunos de forma... né? Geral. A uma discussão que eu acho muito mais produtiva do que se nós ficássemos só no livro, então eu acho que essa linguagem...
S – Ou então usar só documentário?
R – É. Porque o documentário, eu acho que tem o seu momento sim. Mas eu acho que essa linguagem cinematográfica é... eu estou generalizando, tá Sérgio? Não tô pegando só um documentário ou só um filme clássico não.
S – Tudo quanto é filme tem um conteúdo histórico.
R – Tô mesmo... tudo que o mercado oferece, né? Nas boas e péssimas casas do ramo, né?
(risos)
R – Porque eu acho que o interessante é despertar a discussão. Eu acho que isso é que é o barato. É por exemplo... aí tem ***Tróia***, outros que eles gostam é ***Coração valente***, hum... qual que... ***O Gladiador***... então são filmes...
S – Agora, desses outros filmes que você está citando, tipo ***Coração valente***, que já não estão mais no circuito comercial do cinema, né? É verdade que tem nas casas de locação e tal.
R – Aham.
S – Mas esses outros filmes, eles... esse contato que você tem, é porque eles levaram, como *Tróia*, que é um filme recente? Ou é porque ao filmes que você levou para ver na sala de aula?
R – Olha, os filmes que eu comecei a levar, com toda sinceridade, né? Como professora seriam filmes como documentários, aquela coisa mais politicamente correta.

(risos)
S – É. Ou tida como politicamente correta.
R – É. Mas esses filmes aí que estão no mercado, que estão mais badalados, eu comecei a trabalhar porque quando nós começarmos... começávamos a falar de determinado assunto, o aluno logo vinha: "Ah, professora. O filme tal." Então eu acho que é... a utilização destes filmes foi muito mias em função de uma reivindicação dos alunos. Que eu comecei a perceber que eles assistiam e isso criava uma motivação muito maior, um feedback incrível, né? Entre o professor e os alunos.
S – Uhum.
R – Então eu comecei a perguntar, nas aulas dos anos posteriores: "Vocês assistiram assim e assado? Vamos ver?" Então eu comecei a perceber que é uma realidade na vida desses alunos, eles assistem muito mais esses filmes. Aí quando a gente estuda por exemplo, povos pré-colombianos, eu levo alguns documentários porque vale a pena... Macho Picho, né? As fotografias, todo aquele ambiente. Porque eu acho que isso é que é legal na história, o aluno se desprender um pouquinho, né? Da teoria e começar a perceber. E o cinema, ele... ele faz isso muito bem. É porque o apelo visual, eu acho, o apelo visual, ele é muito instigante. E o aluno passa... ele vai, transporta, né? Pra determinado momento. Ele começa a conseguir entender porque as pessoas, é... tinham determinadas atitudes. Então eu acho assim, que isso é que é a parte legal.
S – Quando você usa, trabalha com filmes com seus alunos e tal, como é que você... me conta como é que você organiza isso.
R – Como é que eu organizo? Quando eu marco, igual por exemplo, vamos marcar um horário para assistir o filme. Então eu procuro primeiro fazer um roteirinho com eles, tá? Eu faço no computador algumas coisas que eu gostaria que eles observassem.
S – Uhum.
R – Porque não é que nós, é... sejamos chatos, né? Mas tem que ter uma finalidade. Eu não vou passar um filme só para ter uma... poderia ser também... uma sessão de cinema. Não tem problema algum, né? Mas como a gente tem a questão do tempo às vezes, né? Então eu posso marcar numa tarde, que não compromete a minha carga horária, mas ao mesmo tempo, o aluno tem que... pra ele ficar mais ligadinho, então eu costumo pegar e fazer um roteirinho, Sérgio. Eu tenho esse hábito.
S – Uhum.

R – Observei alguns aspectos e tal, então eu vou bolando para eles ali algumas coisas. Aí depois nós voltamos na sala, por exemplo, na próxima aula, e a gente discute, eu peço que eles escrevam alguma coisa, um relatório.
S – Na escola que você trabalha tem um ambiente só para cinema?
R – Olha, é... tem uma vantagem, né? Nós temos um recurso, né? Para esse tipo... nós temos uma sala só de multimídia, nós temos uma sala... então assim tem, por exemplo, o auditório, que eu posso também levar. Então eu posso fazer.
S – Fica escurinho, tem um telão?
R – Fica... telão... tem duas... tem uma sala então que é bem legal. Porque ela não é auditório, ela é menor, mas ela é escura, tem um telão enorme, então assim, bem propícia. E se quiser também pode levar para a sala de aula com aquela... né? Um mecanismo mais primitivo, né? A televisão e tal.
S – A televisãozinha e tal, né?
R – Mas eu acho que o ambiente também é outra coisa.
S – Uhum.
R – O ambiente, ele proporciona para o aluno uma interação maior, eu acho que fica mais agradável. E esse roteirinho que eu estou te dizendo que às vezes eu peço, né? Eu passo para eles, para eles observarem. Na hora ninguém tem que ficar anotando nada não, passo uma coisa bem *light*, só pra que eles observem alguns pontos, né? Que chamam a atenção, pra depois a gente discutir.
S – Você tem algum, exemplo assim de...
R – Ah... deixa eu pensar aqui. Por exemplo... Ai...
S – Mas é isso que eu queria saber de você, como é que você... é uma coisa mais assim, como é que... como é que você organiza o roteiro?
R – É. Eu, por exemplo, vamos supor, vamos pegar o exemplo de ***Tróia***, tá? Que está bem assim, na minha cabeça. Eu peço que os alunos observem e que percebam qual é o enfoque que o... que aquele diretor do filme quis dar. Qual mito que ele tá... tá ressaltando. Por exemplo, tem muita coisa em volta do Aquiles ali naquele filme ***Tróia***, né? Então eu vou por esse caminho. Então assim, são questões assim, mais amplas, eu não fico pedindo detalhes. Ou então coisinhas assim também que fazem parte, né? Da... da... daquele cotidiano da... do estudo de qualquer civilização, né? Quem teria melhores condições, né? Tróia, é a partir da observação, né?
S – Uhum.
R – Então, os gregos ou os troianos? Depois eu comparo isso, depois, com a música por exemplo do Zé ramalho, para que eles percebam que existem vários enfoques de mito. Então, o roteiro que eu faço é uma coisa assim bem... quando eu falo roteiro, é uma coisinha bem aberta, sabe? Só pra que eles observem determinados pontos, para chegar à... a uma discussão depois.
S – E é legal a discussão que sai entre eles?
R – É. Eu acho... nossa! Eles falam muito, eles gostam. História, principalmente história antiga, tem 3 anos que eu estou dando aula para a sétima série que o nosso programa é história antiga e medieval, eu percebo que eles se interessam muito. No iniciozinho, o que é história, aquela coisa mais conceitual, eles ficam meio assim, né? Meio...
S – Enche o saco de qualquer um.
R – Meio chateados. Eu e eles, né? Mas depois, quando nós entramos nessas civilizações eles ficam... o Egito também chama muita atenção, né? Aí, é aquela... é o... é aqueles... é ***Obelix***.... é ***Asterix*** e...
S – Sei, isso. É.
R – É outro também, que ele, todos já assistiram, várias séries e gostam.
S – Que bom.
R – Inclusive eu faço prova...
S – E levam para dentro de sala?
R – Levam. Aí eles levam a fita ou já dá: "Ah, professora, eu gravei." Então assim... então o professor tem que ter a sensibilidade de lançar mão de alguma coisa que o aluno trás também. Na medida do possível também, né? Não tem como a gente também utilizar tudo. Mas eu acho que a linguagem cinematográfica, ela trás essa inovação. Ela trás esse olhar curioso do aluno, porque a imagem, ela causa isso, né? Então o aluno, ele começa a sair, a se desprender só daquele universo, ali escrito, né? Ah... Como se ele tivesse lá aquele blá,

blá, blá, só aula expositiva, ele começa a perceber, né? Mais ou menos como que aquele ambiente é... é... funcionava. Porque eu acho que isso é que é legal. Porque de repente você vai falar de comportamento de uma sociedade e pro aluno, aquilo está tão distante, que ele fica: "Nossa! Como é que as pessoas se comportavam? Como é que elas aceitavam viver dessa forma?". Aí quando ele percebe, começa a visualizar a forma como as pessoas... detalhes... vestiam, né?
S – Uhum.
R – Alguma coisa desse tipo. Ele começa então a entender melhor essa situação. Eles morrem de rir por exemplo, quando a gente estuda Egito, eu costumo pegar, eu tenho hábito de pegar alguns mitos, né? Por exemplo, de Osíris, né? Porque que eles acreditavam, né? Na mumificação... só para ilustrar. Aí eles... né? Ficam achando super engraçado como que Osíris pode engravidar a mulher depois de morto e tal. Então essas coisas assim, pro aluno, é muito curiosa. Então isso, a partir de uma coisa assim, relativamente simples, você desperta uma série de questionamentos no aluno, que eu acho que isso é que é legal. Eu acho que o cinema, ele provoca isso. Acho que é uma linguagem provocativa, né? Porque ela trás uma imagem que ela pode... e essa imagem também tem enredo, né? Que ele pode estar ou não correto, que ele pode ter umas lacunas. Aí eu acho que cabe ao aluno, é... é... cabe ao aluno e ao professor, nessa discussão, começar então a ver: "Olha, o que houve de exagero?". Porque é igual eu falo: "Olha gente, é uma ficção, guardando-se as devidas proporções." Né? O Aquiles é tudo no filme, porque o Brad Pitt...
(risos)
S – É o Brad Pitt e tal.
R – É o Brad Pitt...
(risos)
S – O sonho de consumo da mulherada.
R – É, é o Brad Pitt. Então percebam que houve toda uma tendência pra um mito na área da elaboração. Porque eu acho que isso é muito legal. Porque quando você estava me falando da utilização de filmes, eu falei assim: "Eu vou ser muito franca, com o Sérgio." Porque eu uso alguns documentários? Uso, principalmente dos incas, maias, porque eu tenho coisa lá em casa gravada. Agora, que eu uso também é... esses filmes, também utilizo. Porque a gente tem que usar o que o aluno também tem... até pra que a gente possa perceber as falhas que existem.
S – Não. Todo filme tem uma importância muito grande, né?
R – É
S – É um produto cultural, né Renata. Então... né? Tem um... né?
R – É. Porque professor não pode ser pop. A gente fala assim: "Eu só passo ***Tempos Modernos***"... que tem coisa cabeça para os alunos...
S – Não.
(risos)
R – Mas eu acho muito... eu acho que é um recurso muito bom.
S – Aham.
R – E assim, eu utilizo às vezes como... lá tem um laboratório de informática. Muito raramente eu utilizo, porque a gente cai na questão do tempo. A escola ainda é uma escola que tem uma... que tem que cumprir um programa, né? Toda uma... todo um currículo, né? Então as vezes isso amarra o trabalho, porque eu queria fazer um monte de coisas, mas eu me esbarro com vários, né? Problemas aí. Então eu acho que o cinema, ele ainda, ele é mais instigante pro aluno do que você usar a internet. Por incrível que pareça.
S – Uhum.
R – A internet tem...
S – Porque você acha?
R – Eu não sei. Eu acho que eles ficam mais interessados, eles conseguem levantar mais questões. Porque a internet ele tá interagindo, né? Ele tá mexendo. E o filme ele... o filme também provoca isso, mas o filme ele está mais ligado, então ele, parece que ele percebe mais as coisas. Eu estou falando em termos de história, né? Como a gente trabalha desse jeito...
S – Ô...
R – Eu acho que tá ligado ao cinema, ainda, pra história, eu acho que é uma ferramenta que... que ela é muito interessante. Eu gosto muito.
S – Ô Renata, quando a gente... você falou um lance interessante. Você falou a linguagem cinematográfica, não é? Você falou assim: "A linguagem cinematográfica é muito mais interessante que o blá, blá, blá do professor e a "...
R – Aham.
S – "... e tudo escrito", né? É a literalidade e tal. Quando a gente estuda a linguagem escrita, né?
R – Uhum.
S – A gente estuda os códigos da linguagem escrita, que são muitos, né?
R – Uhum.
S – Os pontos, as siglas, os parágrafos... tem um código e tal. A linguagem do cinema também tem...
R – Aham.
S – ...deve ter os códigos dela, né? Os cortes, os closes, os planos, né? A gente... eu tive muita dificuldade quando eu comecei a trabalhar, a lidar com cinema em sala de aula. Até nem por vontade minha, mas por demanda dos meus alunos, como os seus, né?
R – Ah...
S – Levavam para dentro da sala de aula filmes que questionavam o que você estava dizendo, né?
R – Uhum.
S – Eu tinha muita dificuldade, porque eu não conseguia dominar, não conseguia entender, como é que o cinema tem esse fascínio, né? No meio das minhas aulas... Ficava muito frustrado, porque levantava de manhã pra dar aula, preparado e tal, e os alunos...
(risos)
S – Significavam conteúdos que não eram da sala com muito mais ênfase...
R – Ênfase.
S – ... do que aqueles conteúdos que eu havia preparado.
R – É uma sedução, né?
S – Pois é.

R – Por que é uma... eu acho que é aí que está a questão quando eu falo linguagem, do cinema. Porque ela é... é aquele impacto. Ela é sedutora. Não é que você não seja um professor sedutor, sabe Sérgio?
(risos)
S – Mas não tanto como o cinema.
(risos)
S – Como o Brad Pitt.
R – Entendeu? Eu acho que o aluno, é um fascínio, é a fotografia. Então eu acho que são códigos mais fáceis de ser assimilados. Muitas vezes ao contrário do que a história muitas vezes dá para ensino, que seria a escrita só, né? Ou então a oratória.
S – Na sua formação de professora? Você é... é formada em história...
R – É. Eu tô...
S – Você tem o mestrado...
R – Não, eu não. Eu fiz doutorado direto...
S – Direto.
R – Eu fiz bacharelado aqui e a minha história com a imagem, é uma história antiga também. É... quando eu falo assim, é uma coisa também que me atrai, que eu sempre gostei. Mas isso não quer dizer que seja por isso só que eu utilizo, a minha... eu utilizo muito mais é... pelas razões que você falou, né?
S – A demanda dos alunos.
R – Os alunos trouxeram... você tem também, a final de contas, você não tem que ir pela contra mão, né? Você tem que... até pelo que você falou, coisas que... né? Estavam ao contrário àquilo que você estava dizendo ou... ou transmitindo uma outra mensagem para eles. Mas assim, quando eu falo... eu acho que a imagem eu sempre gostei de estudar imagem. E eu comecei a ler bastante coisa da história cultural e ela bate muito em cima dessas novas formas de você, é... realmente estudar história. E eu sempre... e ultimamente tenho trabalhos ótimos em cima de cinema, porque ele vem a ratificar isso, que a imagem, ela tem um poder também, de uma significação muito interessante.
S – Isso que eu queria te perguntar também. Quando que na sua formação, né? Você tem doutorado e tal. Você, algum momento assim, sentiu falta da gente ter informações sobre a linguagem do cinema?
R – Tem. Muita. Eu acho que isso, eu acho uma lacuna. Essas informações eu tive por uma opção minha, né? Que eu gostava... lógico que alguém, em determinado momento despertou. Por exemplo, numa aula de história da arte eu... na aula de história da arte então, comecei a perceber que realmente a imagem, né? Do quadro. Ela tem uma concepção. E daí isso te transmite aí para uma série de outros caminhos. Mas que na nossa formação eu acho, na didática, eu acho que a nossa didática, ela tem lacunas... depois que a gente cai no mercado de trabalho, que você percebe. Eu acho assim, que é muito rico essa fase que a gente passa, vem observar as aulas no João XXIII... eu acho assim, para mim foi fundamental. Mas hoje eu percebo, né? Quanto faltou também. Lógico que eu acho que nada é... pronto e acabado. Mas eu acho que tem muita coisa a ser revista, muitas lacunas. Porque eu acho que na didática, a minha impressão hoje: eu tenho 10 anos de formada e trabalho há 8 anos no Colégio Militar, né? Então eu percebo hoje, fazendo uma avaliação, que há uma preocupação com a parte teórica tão grande, de despejar uma série de autores, e... e não se... não é que... a receita de bolo não existe, nem eu gosto, que aí é abusar da inteligência da gente. Mas eu acho que é uma falta de praticidade, né? A universidade, infelizmente, ela vende muito um... uma... algumas... eu não sei se eu posso usar o termo “inverdade”, se existe.
S – Uhum.
R – Porque... é... o mercado de trabalho, ele é duro, né? O cotidiano do professor, ele não é fácil. E aquelas teorias, né? Ratinhos e não sei o que põe, né? Pra você ver. Freudianas, psicologia da educação, acaba que eu acho que são... que são coisas assim tão distantes, que ajudam muito pouco na prática.
S – Uhum.
R – Eu uma vez, eu... eu não estou mudando o curso não, só para concluir, por que eu penso dessa forma.
S – Não, beleza. Tá ótima a conversa.
R – Não. Uma vez eu tentei o mestrado na Faculdade de Educação, foi uma das primeiras vezes que eu tentei e o trabalho que eu gostaria de... eu fiquei na entrevista. Eu fui, consegui na prova, o projeto foi aprovado, mas eu fiquei... É... é... Eu queria exatamente estudar a... essa... essas grandes... essa dicotomia, né? Na formação do professor e a atuação desse professor na sala de aula.
S – Uhum.
R – Porque pra mim tem uma... né?
S – Uma distância enorme, né?
R – Uma distância enorme. Porque a formação, ela prega uma coisa, agora o cotidiano é outro. Agora, antes de eu trabalhar no Colégio Militar, eu trabalhei na prefeitura, trabalhei no estado e ainda numa realidade mais difícil.
S – Nessas outras experiências que você teve, você teve algum lance com o cinema assim?
R – Também. Eu usei por exemplo, aquele ***O nome da rosa***, porque é um filme... eu na época, ele era... porque tudo isso também a gente tem que ter cuidado. O filme que você vai passar, se ele é condizente com a idade, então era inclusive um livro... um filme indicado no próprio livro dos alunos e nós estávamos estudando, na época... este período, então passamos. Que eu também, antes de eu passar, eu já tinha é...
S – Feito um roteiro.
R – ...feito também um roteiro. Porque é um filme muito mais denso, ele já tá mais na ala... né? É... mais assim, politicamente correta, né?
(risos)
S – Agora, naquele lance que você estava falando assim da... da... lá da Faculdade de Educação. Você acha que uma lacuna que a ... a... essa formação que nós tivemos como profissionais...
R – É.
S – Você acha que a lacuna seria essa deficiência no domínio da linguagem?
R – Eu acho sim. Porque...
S – Porque o cotidiano é impregnado dessas...
R – É. E não se fala nisso. Fala-se muito em... em teoria do Paulo Freire, em coisas mirabolantes, mas parece que as pessoas esquecem que também, o seu aluno, tá... tá vivendo.

S – Vivenciando... é.
R – O que ele tá vivenciando, exatamente. Eu acho, assim, hoje... eu tô fazendo uma... né? Tendo uma visão de 10 anos atrás, né?
S – Ô Renata, e... aí você faz o roteiro, né? Igual a gente, você estava falando, que você fez o roteiro e tal...
R – Uhum.
S – E essa preocupação de saber se o filme é adequado, isso é uma... uma coisa legal, né?
R – Com a idade.
S – Com a idade.
R – Porque depois o aluno, ele comenta com os pais, ele comenta em casa, aí de repente a família, dependendo da família, pode querer assistir com o aluno, com filho de novo. Então isso tudo, essas coisas, precisam ser...
S – São relevantes.
R – É... vistas.
S – Agora deixa eu te perguntar uma coisa, depois que vê o filme? Aí tem o roteiro e tal...
R – Aí eu... eu, geralmente para aproveitar, né? O momento. Eu peço para que eles, igual eu falei, observar por exemplo como que era a... quais é... Tróia... qual, quais das duas regiões teriam mais condições de ganhar a guerra, como é que era. Então, coisas que eu sei que daria para eles perceberem e que tem a ver também com o conteúdo que a gente vai estudar. Então eu peço para eles fazerem um texto. Geralmente ô Sérgio, como nós falamos hoje, eu não sei se você, se está acontecendo aqui também. Tem uma preguiça de escrever absurda, então eu sempre peço para fazer textos. Aí eu falo... aí eu sempre passo um... é... depois desse roteiro eu falo assim:"Depois eu vou pedir uma atividade". Aí eu trago tudo amarrado, faça um texto onde você aborde isso, isso, isso, isso, sempre batendo na tecla que eu quero um texto, tá? Pra não ficar perguntinha solta, porque o aluno tem uma... uma preguiça de escrever, que a gente sabe que é preguiça. Sei que não é dificuldade não, é preguiça mesmo. Então quando você pede para fazer um texto, já entra em pânico, né? Mas aí eu pontuo, eu tenho esse hábito. Até mesmo quando eu faço uma questão pra prova, eu uso, tá? Eu costumo pegar na internet, ás vezes, igual ***Tróia*** eu já usei, aí eu pego lá...
S – Uma cena, né?
R – Porque tem na internet... uma cena, né? E aí eu pego a cena e coloco: observe a cena do filme e tal e faça um texto abordando isso, isso, isso e aquilo.
S – Legal isso.
R – E a imagem, você vê, o aluno adora. Porque a prova que tem imagem, já aproveitando então, já que você está falando de cinema...
S – Uhum.
R – ... mas também a imagem, quando você tem um trecho, o aluno, o desenvolvimento dele da questão é outro. É...
S – Percebe, né?
R – Eu percebo. Sai com outra qualidade. Porque aquela imagem, porque a nossa prova é xerocada, não tá colorido nada, mas ela tá nítida. Tá lá, né? Não é só por causa do Brad Pitt, mas é porque o aluno, ele visualizou alguma coisa que ele já assistiu. Então aquilo não está tão distante para ele. Eu percebo, a qualidade é outra. Aí eu uso muito também do ***Asterix, Obelix.***..
S – Ah...
R – Aí às vezes eu pego uma história em quadrinho, que as vezes é... é deles e coloco, vamos supor, nós estamos estudando Mesopotâmia. Aí eu achei uma história de quadrinhos que eles falavam, né? Da Mesopotâmia, é outra qualidade.
S – Agora você falou uma coisa também, o seguinte, que os meninos têm preguiça de escrever, não é? E antes, a gente estava falando da nossa formação e a gente estava falando que o cotidiano dos meninos é um pouco negligenciado na... nas questões que envolvem a nossa formação, né?
R – Uhum.
S – A gente aprende as grandes teorias, igual você falou...
R – É.
S – ... mas a gente não aprende a lidar com esse cotidiano e tal. E a gente estava falando que uma das deficiências disso, implica na questão da imagem, que o cotidiano é impregnado de imagens, né? Ainda mais no mundo que nós vivemos, que é um mundo imagético mesmo, que a gente sai daqui, né? A gente é imagem, né?
R – É.
S – E... e... no cotidiano é impregnado dessas imagens. Muito mais então... os nossos alunos viram muito mais filmes do que leram livros.
R – Ah, sim. Mas quando...
S – Então essa preguiça de escrever, como é que você relaciona isso com...
R – Ah, tá. Ah, não. Isso é... é... quando eu peço para que eles escrevam textos, é porque também você tem que entender o aluno, mas também não pode esquecer que ele tem que fazer um mínimo ali para que ele possa seguir a sua... trajetória, né? Na escola, né?
S – Acadêmica, né?
R – Então é... é você tentar também unir o útil ao... Acho que a linguagem do cinema, apesar de estarmos falando de imagem, também isso não quer dizer que nós vamos abolir a...
(risos)
S – A literalidade.
R – A literalidade, a escrita, nada disso, né? Criticidade não quer dizer também que ele precise deixar de escrever. Então o que eu peço, eu aproveito, no momento que eles estão mais empolgados... é aproveitar esse momento, esse código que ele conseguiu assimilar com mais facilidade e fazer agora com que ele possa usar uma outra, né? Linguagem, que é a escrita, né? Pode usar como linguagem, né? A escrita? Pode, é correto, não é?
S – Claro. Linguagem escrita.
R – A escrita, né? E fazer esse jogo. Então lógico que eu acho que o aluno, essa... igual você está falando, essa... essa preguiça que a gente realmente... que os alunos têm bem... bem... né?
S – Não, é isso mesmo.
R – Essa preguiça se dá, em função, lógico, de toda uma... um esquema...
S – Um contexto.
R – Um contexto. Eles assistem mais do que lêem, né? Mais eu acho que o pulo do gato tá aí, você utilizar uma... do cinema, da imagem, para você estimular outros... né? Usando uma palavra bem do Colégio Militar, outros "atributos" nos alunos.

(risos)
S – Outros atributos. Os militares falaram isso, é?
R – Atributos na área afetiva.
(risos)
S – Ah... Aquela taxionomia do Blum, né?
R – É.
S – Ô Eliana. Ô Renata, desculpa. Ô Renata, eu te chamo de Eliana...
R – É porque...
S – A outra chama Eliana.
R – A outra chama.
S – Ô Renata, deixa eu te falar, ótimo isso, não é? Agora, e os alunos? Como é que eles... que tipo de discussão, que tipo de informação que eles criam? Porque você falou também, num outro momento, você falou uma coisa interessante também... que o cinema, que tem uma parte do estudo seu lá na sétima série, que dá história antiga, né?
R – Uhum.
S – Tem uma parte muito chata, tem uma parte epistemológica, assim, o que é história, né? E tal... conceitual.
R – Uhum.
S – Como é que você relaciona essa parte, ou como é que você pensaria essa parte, com o cinema?
R – O que a gente podia usar, assim?
S – É... como é que se podia fazer alguma coisa, se você já tentou alguma coisa?
R – Não. Nunca tentei nada não, porque eu ainda não tinha pensado. É o que eu estava pensando... não, ainda não...
S – Dentro dessa... dessa perspectiva sua mesmo, de gostar de usar filme que não é filme, igual você falou, documentário ou filme histórico, mas filme de entretenimento, né?
R – Uhum.
S – Filmes hollywoodianos. Pra esse, pra... essa abordagem.
R – È... Eu vou te falar sinceramente, eu nunca.... não... não pensei ainda.
S – Nunca pensou e nem fez nenhum trabalho assim?
R – Não. Nem fiz... não fiz ainda nenhum trabalho nessa parte.
S – O... o da... da história, né? Da... do que você estudou de história, assim das correntes historiográficas, você até citou história cultural, né?
R – É. Mas na minha época eu não...
S – Nem existia direito essa corrente, né?
R – É, nem existia direito. Isso aí estava muito...
S – Dentro da academia ainda estava meio afastada. Dentro da academia você viu falar em cinema, assim? Na historiografia?
R – Não. No cinema não. Hoje em dia até tem, existem professores aqui na Universidade que já...
S – Tem. Sônia Lino...
R – A Sônia, né? Ela tem um trabalho, né? Sobre o Humberto Mauro... Humberto Mauro mesmo, né?
S – Tem o Humberto Mauro, tem um artigo sobre o Glauber Rocha também. Ô... E lá na Escola Militar? Tem alguma dificuldade, assim com essas...
R – Olha, eu vou falar a verdade para você. No Colégio Militar, até hoje, excetuando as provas, que às vezes vem charge... tenho uma dificuldade em entender charge, porque quem morreu não pode se defender...
(risos)
S – É.
R – Você coloca uma charge lá de... D. João VI, né? Uma coisa mais, né? Sátira lá...
(risos)
R – Uma sátira, e ele não pode se defender. Mas até hoje não houve nenhuma... ninguém interferiu no meu trabalho na sala de aula não. Não sei se foi sorte, né?
S – Uhum.
R – Mas assim, eu não penso muito... igual, a única preocupação, eu tô falando como sétima série, eles são ainda menores e tal, é só de adotar o filme...
S – Adequado
R – ...na imagem, o que eu tenho percebido também, tanto quanto, é... eu peço uma questão usando a imagem, né? Eu coloco um enunciado. Também, esse é um cuidado que a gente tem que ter quando você utiliza a imagem. Sendo abordando algum filme ou então aleatoriamente, você coloca a imagem só como uma... uma... como é que eu falo? Utiliza como uma inspiração, né?
S – Uhum.
R – É que você vai pedir. Não pode ser uma imagem solta, ali jogada. Tem que estar amarrada com...
S – E você já trabalhou, nas provas, você já trabalhou ou já... nas suas provas por exemplo, elas são habitadas pelos conteúdos criados ou... ou construídos naqueles momentos de utilização do cinema? Lembra que você falou que faz um roteiro e depois vocês fazem uma discussão?
R – Uhum.
S – Aquela discussão ali habita as provas?
R – É... por exemplo... é... como... agora nós estamos entrando num processo novo de avaliação, porque são provas menores. Eu achei até que foi melhor, porque a nossa prova era enorme. É... a gente tem também testes chamados... como se fosse aqueles testezinhos, que são as _____. Então eu costumo às vezes utilizar isso em avaliações menores. Mas eu uso sim.
S – Compõe a nota dos meninos?
R – Compõe a nota sim, tá? Inclusive tudo isso, o relatório, se eu pedir para eles elaborarem, tudo isso é... é... é avaliado, né? Porque afinal de contas, até para que eles percebam que ali é um trabalho também sério, não está só fazendo uma sessãozinha de cinema, né? Que não tem problema, mas vamos utilizar pra... pra o conhecimento e também para poder avaliar o aluno. Tem dado certo. Agora, eu estava falando a questão da imagem, quando também... eu costumo pedir para que eles desenhem também. Nessas avaliações menores ou

até mesmo na prova. Aí por que o aluno, depois que ele assistir, eu sei alguns assuntos... que eu sei que eles assistem filmes, eu peço para que eles façam algum desenho, né? Composição. Não é só falar: "Ah, desenho seu.", não é só isso, né? Porque isso é clássico.
(risos)
S – É.
R – Mas assim, algum filme que nós assistimos, eu peço para que eles: "Imagine que você estivesse vivendo na época tal, tal e fosse, por exemplo, um camponês, né? Como seria a rotina da sua vida?", próximo desenho... tô chutando, tá?
S – Uhum.
R – "Faça um desenho relatando como era o seu cotidiano." Aí eu ponho entre parênteses: "Que hora você levantava? Como é que você se vestia?" E blá, blá, blá, né? Porque para aluno, a gente tem que dar uma amarrada, né?
S – Uhum. Ainda mais nessa idade, né?

R – É, nessa idade. E funciona. Tento usar a imagem porque... pra... pra perceber como é que é um código que eles conseguem.... é...
S – Dominar e absorver, né?
R – Extrair e dominar muito bem. É, absorver seria a palavra fundamental.
S – Ô Renata, o... e a... a... a tua... a tua relação assim como historiadora, né? O que o cinema, você acha que ele contribui pra... O que o cinema tem a ver com história, você acha?
R – Eu acho que o cinema, é... eu volto a bater na tecla, eu acho que o cinema é uma linguagem que, ela é... proporciona um impacto muito forte. Então eu acho que é uma linguagem, que ela... que ela passa muito mais do que a gente pode pensar. A imagem, ela tem essa função, ela desmistifica muita coisa e é um código assim, que tem uma intenção também, né? Cinema, né? Um quadro, uma estátua, eu acho que tudo isso... uma escultura. Eu acho que são códigos, que você tem que.... se bem que vai ficar redundante. Mas assim, a gente tem que aprender a decodificar as imagens. Seria melhor assim.
S – Uhum, uhum.
R – Né? A imagem não tá ali de graça, né? Você tem toda uma intenção. Um filme hollywoodiano tem intenção de vender, né? Mas pra vender, a imagem tem... tem que... tem que ser...
S – Tem que estar endereçada a alguém, né?
R – A alguém. Tem que remeter. E também, o cara, um diretor, não pode ser irresponsável, de também não ter a preocupação de colocar um mínimo de... é... de... do estudo daquela época. Então assim, ele vai fazer um mínimo, pelo menos no que se diz respeito à fotografia, não é? Da imagem, como as pessoas se comportavam, na época... Então acho que é o mínimo de cuidado que eu acho que ele tem que ter. Agora os apelos, né? Do Brad Pitt enfim... também a gente sabe que vai fazer parte desse imaginário aí, porque ele tem que vender o produto. Porque não é um documentário, que aí o documentário é outra, né? Façanha. Então eu acho que a imagem... eu acho que são códigos assim, interessantes. Que ele... ele... ele tem muito mais a dizer do que a gente imagina.
S – Uhum.
R – A imagem, eu acho que tem essa função.
S – E existe também uma história do cinema, não é? Porque o cinema, ele teve uma evolução.
R – É. No Brasil...
S – Começou o cinema mudo....
R – É.
S – Depois veio o som, depois a cor, né? E hoje tem essa tecnologia toda.
R – Uhum.
S – É... Você já teve, algum interesse, alguma preocupação, com essa questão da história do cinema? Como é que o cinema evoluiu, na concepção da sua linguagem?
R – Pois é. Eu... eu não tenho, sobre isso assim, eu não tenho muita.... não tenho lido muito sobre não. Mas eu acho interessante, porque a gente vai percebendo que ele tem... tem criado...
S – Uma historicidade.
R – É, historicidade. E no Brasil inclusive, né?
S – É.
R –No Brasil nós tivemos uma época bem... assim, de recessão, né? Com relação ao cinema. Mas depois um avanço. E... ultimamente também, né? Tem muita produção, né?
S – Inclusive aqui em Juiz de Fora.
R – É. Uma produção bem interessante. Mas a história do cinema, eu acho assim, eu tenho pouco conhecimento, pra falar a verdade... de como houve essa evolução. Mas acho que o cinema, ele está aí, junto com essa ala das imagens, né? Que tem uma... uma função social, né? Tem uma mensagem para ser passada, tem o público alvo a ser atingido. Então eu acho que a imagem, ela... ela joga com essas coisas. É um... é a recepção dessa imagem, é quem é que vai receber. Será que ela vai ser... a recepção, ela vai acontecer da forma de quem produziu pretendia? Então são questões que a gente tem que levantar.
S – Quem produz?
R – É. Quem produz, eu acho que tem uma intenção, né? Aí tem um público alvo, que é o receptor. Então, a recepção da imagem, né? Cinematográfica, da linguagem, né? Vamos falar um termo, para ficar mais, né? Técnico. Eu acho que assim, essa preocupação, eu acho que é legal da gente levantar, a da recepção, né? Quem recebe vai receber da mesma forma que a intenção de quem produziu o filme?
S – Uhum.
R – Porque tem vezes... algumas vezes não, você pretende uma coisa mas quem assiste tem outro juízo de valor. Então isso é que eu acho que acontece muito. E... e... o cinema, você vê, é uma... o cinema você tem um público muito heterogênico assistindo, né? Com formações diferentes, né? Idades diferentes. Então, é uma linguagem interessante, porque quem produz pode ter até uma intenção, mas acredito que essa intenção, ela não vá alcançar 100% do que ele imaginou. Porque as pessoas que estão recebendo, né? A recepção dessa imagem, cada um faz uma leitura. Eu acho que isso aí que é interessante, você desmistificar, né?
S – Inclusive os alunos, né? Cada aluno tem...
R – É. A Leitura... exatamente.
S – E você... é... aí como é que você lida com essa diversidade?

R – Pois é. Isso que é interessante. Porque a nossa, né? A nossa leitura, o nosso olhar é mais crítico, né? O olhar do historiador, de um modo geral, porque é a nossa praia.
S – Uhum.
R – Pro aluno não. Ele está assistindo, ele narra pra você *ipsis litteris* o que ele assistiu, mas ele não tem nada, é... tão especifico. Ele não se dá conta por exemplo, de que o Aquiles é o Brad Pitt por isso que ele é a estrela do enredo.
S – Uhum.
R – Mas na verdade, qual é a função de Aquiles na história, na verdade, né? Como esse mito é trabalhado? Então essas questões somos nós que temos que ajudar o aluno a chegar lá.
S – E qual... não sei se isso daí faz parte da sua preocupação, mas saber, por exemplo, qual é a intenção do diretor do Brad Pitt, ou de ***Tróia***, né?
R – É.
S – Qual é a intenção do diretor ao criar uma... um... filme, né? Que... que reproduz uma época? Ele tá... o objetivo dele seria reproduzir aquela época, não é?
R – Uhum.
S – Ou o objetivo dele não seria, reproduzindo aquela época, dizer alguma coisa aos seus contemporâneos?
R – Eu acho que é mais essa linha, né? Ao reproduzir essa época ele quer dizer alguma coisa.
S – Uhum.
R – Mas por outro lado, como é um produto, né? É... hollywoodiano, né? Até mesmo essa mensagem, ela comprometida com certas... né? Com patrocínio, né? Com um caminho que tem que ser seguido. Mas assim, esse tipo de questionamento, eu até faço com os alunos, mais superficial nesse sentido. Porque que, né? Qual... qual... o que vocês acham, né? Desse filme? Qual o personagem que se destacou? Vocês acham que teve um equilíbrio, alguém... porque você vê, né? O Brad Pitt, ele é tudo. Mas eu não falo isso com os alunos, eu... eu deixo... vocês acham que houve ali, dentro desse... desse filme, algum personagem que... né? Porque vem um cara gigantesco e aquele anão do Brad Pitt ganha do cara.
(risos)
R – Então assim, até para que o aluno comece a perceber isso, né? Para ele não cair naquela história só dos grandes homens, né? Mas eles vão perceber isso, aí eles te respondem: "Ah, professora, ali eles estão colocando tudo em cima, Aquiles é tudo, né? É o cara, né?" . Eles usam a linguagem que eles... é... também dominam, né? Falada, né?
S – Agora, por exemplo, nesse... nesse... não pinta outros assuntos que não são estritamente... Por exemplo, nessa questão do ***Tróia*** especialmente, eu vi esse filme com o meu menino que tem doze anos de idade.
R – Essa idade...
S – E uma coisa que ele ficou muito impressionado, foi com a violência.
R – Ah, eles falam muito..
S – Porque o filme já começa com o Aquiles cravando uma espada assim nas costas do sujeito, né?
R – Ah, tá.
S – Você lembra disso? Uma cena muito... muito..
R – Isso.
S – Uma cena fortíssima, né? Então, o meu moleque, ele ficava muito... é...
R – Impressionado.
S – Impressionado com a violência. Então ele suscitou em mim, a... nessa... nessa assistência, a discussão sobre a violência.
R – Ah, interessante. Aqui, eu... Agora você... entendi agora o que você também me perguntou. A partir do filme, alguma coisa que é.... parte do nosso cotidiano, né?
S – Não faz parte daquele programa, né? De história.
R – Não... é. Mas que faz parte do nosso cotidiano, né? Porque a violência é um tema, né?
S – Pregado.
R – Atual, né? Bom, as... deixa eu lembrar.
(aqui uma interrupção com falas não inteligíveis, mas que parecem fora do curso da conversa principal)
R – Entendi a violência. É... não. Esse tipo de questionamento ainda não rolou...
S – Não rola.
R – ... mas vai rolar. Agora que você me deu a dica eu vou começar, né? A tentar quando eles fizerem algum tipo de colocação. Porque eles adoram, né?
S – Você vai trabalhar com cinema? Ou você pretende algum dia desses...
R – Não, eu tô querendo ver se eu coloco, nós vamos entrar em Grécia, Roma, agora, tá?
S – Uhum.

R – Ver se eu faço, é... algum trabalho com eles.
S – Então me convida para ir lá.
R – Não, convido. Rolando uma coisa lá eu te chamo, te falo.
S – Mas pode me deixar filmar, gravar... assim...
R – Não, claro. Sem problema, tá? Na hora que eu tiver...
S – Porque é para sentir os meninos, assim... uma coisa...
R – Não, é... vale a pena.
S – Renata, me fala mais, me conta mais... tem coisas que você acha que seja relevante aqui para a nossa... para nossa conversa.
R – Deixa eu ver o que mais.
S – Tá um pouco tensazinha, né? Tá... tá...
R – Não, não... eu tô tentando... não, tô tranqüila. Eu sou tranqüila. Eu tô tentando lembrar aqui porque às vezes alguma coisa foge, né? Que possa ajudar.
S – Mas achei muito legal as suas idéias, super legais legais.
R – Mas eu gostei desse negócio aí, tá? Que o seu filho perguntou com relação...

S – É, porque eu acho que no filme... ele representa... você quer ver uma outra questão que em filme rola muito, assim? É a questão da homossexualidade. Porque os filmes hollywoodiamos, eles são... eles têm uma linguagem própria, eles têm umas formas de... de te amarrar, de te... tem os endereçamentos próprios, né? Então aquele filme, dali em diante, tem sexo, um pouco de violência, né? E... principalmente menino assim nessa fase de oitava série, primeiro cientifico...
R – Eles tão com a sexualidade...
S – ... eles estão com a sexualidade muito aflorada. Então discute-se muito a questão da sexualidade. Incomoda eles muito e eles...
R – Eles falam. E eu... e eu assim, sou uma professora que dou uma certa liberdade para que eles possam falar sobre isso assim...
S – Muito nova, né? Você tem mais ou menos a idade deles, né?
R – Ah, eu sou.
S – Idade mental.
(risos)
S – Você é muito nova, né Renata? Então essa distância, eu me lembro quando eu dei aula, era muito legal. Eu comecei a dar aula muito novo, logo no primeiro ano que eu passei no vestibular. Então, essa distância era muito... essa falta de distância, era muito legal, porque dava uma... uma chance de discutir coisas, que com outros professores mais velhos eles não tinham.
R – Não teriam...
S – Eu acho que isso deve acontecer com você.
R – É... eles por exemplo... assim, é... essa questão da sexualidade incomoda, que eles sempre comentam, né? Depois que acabou o filme, que não sei... e tal...
S – Uhum.
R – Aí eu... aí a gente aproveita para conversar sobre o assunto, né? Ah, como que as coisas... igual eu falei, né? "Gente, a questão da sexualidade...", "Ah!". Eles falam muito sobre isso, me pressionam muito, pro aluno, é um... um assunto anterior. Na... quando a sociedade... os homens primitivos se organizavam, ainda lá nas cavernas, como que era a questão? Igual ele falou... "Vivia todo mundo junto? Então quem que era o pai, né?" Porque a concepção de família, ela vai se fazendo ao longo do tempo, né?
S – É.
S – Então eles acham isso super curioso. E... tem aquele filme, alguns já assistiram, nem eu levei. Toda uma... o negócio do filme, ele rola em todos os assuntos mesmo, eles chegam a comentar. Alguns já assistiram aquele filme... ***A guerra no fogo***, por incrível que pareça, né?
S – O filme é um espetáculo, né?
R – Que é um filme que o aluno... é um filme que não tem som, né? Ele é um filme totalmente... é o visual, né? O seu aluno tem que... né? Quem tá assistindo tem que estar ligado. E alguns assistiram, e ficam impressionados com a questão da... como era o relacionamento sexual daqueles homens, né? Primeiro a posição... aí a gente tem que entrar e falar com eles, né? A questão da evolução e tal, e eles ficam empolgadissimos e começam a perguntar. Esse filme eu não levei para a escola, embora ele seja...
S – Indicado.
R – Indicado, né? Citado. Mas a... eu não levei porque eu acho que é um filme que eles... o aluno tem que gostar, entendeu? De estar assistindo aquilo. É um filme que demanda um pouco mais de... de muita atenção pra eles.
S – A linguagem hollywoodiana é mais sedutora, né?
R – É. Isso é, porque... tanto que parte dele, né? Os alunos é que vão "Olha, eu já assisti isso professora. Porque que a informação era essa, porque que a informação era aquela?" Agra, o filme mesmo, que é mais especifico, né? E é mais denso. Mas muitos já assistiram, acham interessante. Então já vem... vieram de outra escola e também já assistiram. Porque tem gente que passa a mesma coisa todo ano, né?
(risos)
S – O professor passa o mesmo filme todo ano.
R – Todo ano. Então, de repente, acaba o aluno... assistindo aquilo dali. Eu acho assim, eu utilizo as coisas... nem sempre, tá? Esse ano eu vou usar a mesma coisa do ano que vem, porque saem coisas novas, o aluno... a necessidade de cada turma é uma, de cada ano é um *time*.
S – É verdade.
R – Mas eu acho que cinema, ele contribui para isso. Acho que é uma forma de você aproximar o aluno um pouco mais da informação, né? Para que ela não fique cansativa. Eu acho que essa linguagem cinematográfica tem essa função. E até então, é... quando se falava em didática, em... é... como é que a gente fala? Nos planos de aula, de colocar lá os recursos pedagógicos, né? Aí tinha lá o coitado do retroprojetor, né? Transparência, que eu tenho horror. Não gosto de usar transparência de jeito nenhum, não gosto, é coisa minha.
S – É?
R – É. Não gosto, acho enjoado... ficar escrevendo com coisa, ficar digitando...
S – Eu tenho implicância com aquele data show, eu acho aquilo...
R – É, é... ele não... esse data show ainda não acostumei ainda não. Então assim, é... a... os termos são tão rebuscados, né? A preocupação de você fazer um... uma coisa organizadinha, né? Que é o plano de aula, né? E a praticidade dele, né? Então vamos aprender, na Faculdade de Educação, né? Também a decodificar, né? Toda a parte... lógico que eu não quero desprezar, você tem que ter um mínimo de organização, mas vamos ser também realistas, né? Vamos falar de experiência, mas real, não precisa pegar o Joãozinho que fez uma experiência na escola, né? Encantada, que é uma só e não existe mais em lugar nenhum. Que as... as revistas gostam muito de publicar isso, uma experiência assim inusitada, que aconteceu no... num universo completamente diferente, né? Das outras escolas. o.
(risos)
R – Da caractee falou assim: "Liberdade de cátedra em termos, porque se algum dia você achar isso escrito em algum lugar traga, porque aí a gente vai argumentar. Mas enquanto você não trouxer para mim não existe." Liberdade de cátedra em termos? Ué, o que é isso, né? Então, é... é... é essa questão do... do... que eu acho que falta, né? Dentro da didática. Porque hoje, né? Fazendo uma avaliação, é exatamente utilizar o que hoje, é... é... tá na mão desses meninos. É um trabalho... como é que isso seria trabalhado? Eu acho que seria um tema interessante em uma aula didática. Não colocar lá todo mundo tenso, né? Pra dar uma aula para um monte de colegas, pra simular, né? Então assim, uma coisa de querer deixar a gente num sistema de tensão. Igual prova aula, gente, eu tenho horror à prova aula. Não... não me pergunte porque. "Ah, porque você tem medo de aula?" Eu não tenho nenhum problema em dar aula, mas é uma coisa que eu acho assim...
S – É tão irreal, né Renata?

R – É. Coisa chata. Lógico que eu acho que você tem que conversar com a pessoa, até para saber como ela se expressa verbalmente. Porque eu acho assim, o professor, vamos combinar? O padeiro na padaria, o açougueiro no açougue e o professor na escola, né? Então o professor, o mínimo que ele tem que ter é uma desenvoltura para falar, né? Porque você sabe o quanto é difícil, nós que estamos conversando com alguém, não conseguir ouvir, né? Com clareza, o que o outro está dizendo. Eu acho que isso é um problema, então a pessoa tem que optar, né?
S – Problema que você não tem, né? Porque você é muito eloqüente.
(risos)
R – É. Mas eu tô falando sério. Um camarada mais tímido, não gosta de falar, ele vai fazer um concurso para bibliotecário, biblioteconomia, outra coisa. Não vai se aventurar também a sacrificar um monte de adolescentes, que já tão vivendo 1001 neuras, né? A ter que suportar uma coisa desagradável. Porque você ouvir quem fala mal é muito ruim. Porque é assim, eu tenho horror daquilo assim: não deu para ser mais nada, vai ser professor? Acontece isso muito, né? A gente sabe. Então eu acho que a didática, ela tinha que se ligar nessas coisas. Parece que fica um mundo meio que à parte. É muito livro, eu li muita coisa, durante muito tempo, sempre eu tô comprando alguma coisa sobre o que está saindo aí na educação... o novo. Agora o bam, bam, bam é você substituir o cartesiano pelo holístico, né?
S – É.
R – Fala em holístico, mas o holístico está em todo lugar, né? Holístico na saúde... então é uma tendência em todas...
S – Ciências.
R – ... as ciências, né? Mas assim, tá. Aí vira moda, tá? Do holístico. Aí todo mundo é do holístico, tudo é holístico, holístico. O chique é ser holístico, né? Não... não tô criticando não, tá? Mas aí a coisa fica, sabe? Marcada. Aí você tem a era holística, aí daqui a pouco vai vir a era o que? E aí? E o real? E o que tá acontecendo? E o cinema? O cinema, ele está na vida das pessoas, quando eu estudei, quando você estudou também, claro que tava. Porque que isso nunca foi falado? Porque tinha que pegar o que tava na moda, né? E aí sabatinar, Paulo Freire em italiano, em grego, em francês, né? E tal... aí vamos sabatinar.
S – É verdade.
R – Aí a gente cai no mercado de trabalho e... e vê que as coisas funcionam de forma diferente.
S – A realidade é um pouco distante daquilo que a gente aprende lá, né?
R – É. Bem distante.
S – Ô Renata, olha, fantástica a tua contribuição. Agora eu queria deixar um espaço para você falar que você quisesse, se você quiser complementar alguma coisa, alguma coisa que você gostaria de falar...
R – Eu acho assim, que eu estou achando bem legal esse trabalho que você decidiu fazer. Porque eu acho que nada melhor do que o depoimento de um professor, né? De quem realmente trabalha com esse público, pra poder entender e também sugerir uma nova... uma nova linguagem, uma nova ferramenta, como queira conceituar. Porque eu acho que... que... essa... essa distância, né? Que eu tava falando que eu sempre achei que existiu, entre a prática e a teoria, é porque a teoria, ela é muito bonita, né? Ela passa a atenuar-se no momento em que alguém, que trabalha com esses alunos, né? Que vivencia essa rotina, começa também a... a dar sugestões de coisas que funcionam, né? Você pegar uma experiência que você teve com uma... uma turma, né? Há dez anos atrás e nunca mais ela aconteceu, eu acho que é uma coisa que a gente vem percebendo. Aquilo que você falou, os alunos, né? A sua preocupação começou dessa forma, com os alunos trazendo. Você fazia toda uma aula, suava a camisa, né?
S – É.
R – Se inspirava, tinha... aí vem o aluno e te desmonta.
S – Um gladiador.
(risos)
R – É, um gladiador, já serve para poder... né? Então, você tem que se aproveitar disso. Não é, né? Deter só o papo. Vai ser mostrar para o aluno, né? Qual a contribuição daquilo ali, e o que tem também por trás. Porque que... ah, porque que está errado, né? O que está errado? O que está faltando, né? Porque tem uma... isso eu falo muito com eles: ”Olha gente, é hollywoodiano, é uma ficção.” Aquilo ali não é uma verdade, né? Nua e crua. Isso é que tem que deixar claro, né? “Mas vamos ver o que a gente pode aproveitar?” Então a idéia é essa. Bom, eu penso assim, tá Sérgio?
S – Lógico. Não existe certo ou errado...
R – Então se eu estiver errada, me corrige para eu não fazer mais, tá?
(risos)
R – Mas eu acho muito legal, eu fiquei assim muito feliz quando o... o Flávio me falou. Eu logo me coloquei à disposição, porque eu acho importante a gente lidar com o real. Porque eu acho que esse nosso pais é tão cheio de... de maquiagem, né?
S – Uhum.
R – Nascemos assim, né? Nos desenvolvemos assim. E a gente tem que começar a trabalhar com o verdadeiro, com o real, né? Com... com o trabalho do Sérgio, né? Não... porque é o Sérgio, né? Do João XXIII. Não precisa ser o Sérgio que fez trezentos mil livros.
S – Uhum.
R – Que fala, né? Dos autores mais badalados da educação, né? Da didática. Mas aquele é aquele que faz um trabalho e que... e que tá... tá com inquietações que precisam ser respondidas. Eu acho isso bem interessante. Fico feliz e acho que o seu trabalho deve arrebentar.
S – Ô, legal Renata. Ó Renata, eu te agradeço demais a tua... a tua disponibilidade de ter participado dessa entrevista e eu queria saber de você se eu posso publicar essa entrevista no meu trabalho e se eu posso usar o seu nome, Renata Rodrigues, ou se você quer que mude o nome. Porque geralmente, é...
R – Não, de forma alguma. Não.
S – Posso usar o seu nome?
R – Se você quiser pode usar o meu nome.
S – E, é... eu vou publicar ela como apêndice da... da dissertação, tá?
R – Tá. Não... sem problema algum.
S – E eu te prometo que assim que... é... nós estamos trabalhando com o método fenomenológico.
R – Uhum.
S – Então o método fenomenológico, ele tem um procedimento, e a gente faz uma... uma leitura da tua entrevista e tal.
R – Uhum.

S – Então depois, se você quiser até tomar conhecimento do trabalho, da leitura e tal, eu passo para você.
R – Tá.
S – Pros seus colegas lá. E eu te agradeço muito. Por você ter perdido uma tarde aqui conversando.
R – Nada, mas não foi... eu não perdi não. É um ganho, né? Legal a gente trocar, né?A cada... ei, você me deu uma idéia, o negócio da violência, que eu não tinha penado. Mas foi o seu filho que pensou, tá?
(risos)
S – Foi meu filho que pensou. Então tá Renata, obrigadão. Então encerramos, hoje é dia seis, são quatro horas...provavelmente...
R – É, deixa eu ver aqui no relógio, se você quiser. São dez para as quatro.
S – Dez para as quatro, estamos aqui na sala do João XXIII, é dia 06/06/2005. É... essa é a segunda fita, tem uma primeira fita. Ok!
R – Falamos bem.
S – Falamos bem. Ótimo.

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