SANDRO LUIS FERNANDES

FILMES EM SALA DE AULA – REALIDADE E FICÇÃO:
Uma análise do uso do cinema pelos professores de história

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Educação – Linha de Cultura, Escola e Ensino –, Universidade Federal do Paraná.
Orientadora: Professora Doutora Susana da Costa Ferreira.

CURITIBA
ABRIL/2007

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.
BIBLIOTECA CENTRAL
COORD.PROCESSOS TÉCNICOS
Ficha catalográfica

Fernandes, Sandro Luis

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS v
RESUMO vi
ABSTRACT vii
INTRODUÇÃO 01
Capítulo 1 – Cinema, história e ensino 10
1.1 A história e o Ensino de História: uma discussão 10
1.2 Os filmes e o cotidiano escolar 14
1.3 Cinema, escola e história no Brasil: uma revisão 21
1.4 A indústria cultural, o cinema e a escola no Brasil 28
Capítulo 2 – O cinema nas práticas escolares: o discurso dos professores entrevistados..... 37
2.1 Os objetivos do uso de filmes em sala de aula 37
2.1.1 Discussão e complementação das aulas e estudos de história 37
2.1.2 Crítica às produções 40
2.1.3 Ilustração e fixação de temas históricos 43
2.2 A presença da tecnologia na escola 46
2.3 A relação dos professores com o cinema e algumas perspectivas teóricas 48
2.4 Reflexão em torno da Indústria Cultural do ponto de vista dos entrevistados .. 54
2.5 A relação dos alunos com o cinema e a interferência nos hábitos com o uso de filmes pelos professores de História 56
Capítulo 3 – Possibilidades de análise fílmica para uso de obras cinematográficas como recurso didático 60
3.1 As práticas escolares e os filmes produzidos pela indústria 61
3.2 Possibilidades de análise do filme pelo professor 64
3.2.1 A continuidade 68
3.2.2 Os personagens 68
3.2.3 Planos 68
3.2.4 Seqüências 68
3.2.5 Cenários e figurinos 69

3.2.6 Texto 69
3.2.7 Trilha sonora e efeitos – relação entre som e imagem 69
3.2.8 Alguns aspectos sócios organizacionais e empresariais do cinema 70
3.2.9 Pontos de vista da narrativa 71
3.3 Sugestões para encaminhamento de práticas em sala de aula 71
3.3.1 **Gladiador** 72
3.3.1.1 Representações a respeito da civilização romana antiga no cinema 76
3.3.2 **O nome da Rosa**..... 78
3.3.2.1 Sugestão de atividades..... 81
3.3.3 **Olga**..... 83
3.3.3.1 Comparação entre produções de países diferentes..... 86
3.3.3.2 Comparação entre produções de épocas distintas..... 86
3.3.4 **Tempos Modernos**..... 87
3.3.4.1 O mundo do trabalho..... 88
3.3.4.2 O homem e as máquinas..... 92
3.5 Considerações a respeito das atividades sugeridas..... 95
CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 98
REFERÊNCIAS..... 102
ANEXOS..... 109

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Tabela 1	Filmes relacionados para comparação em relação à obra **Cruzada**.	73
Tabela 2	Filmes relacionados para atividade com a obra **Gladiador**.....	74
Tabela 3	Outras obras épicas (década de 50 e 60).....	77
Tabela 4	Obras relacionadas para atividade com o filme **O nome da Rosa** ..	79
Tabela 5	Obras relacionadas para atividade com o filme **Olga**.....	84
Tabela 6	Obras escolhidas para estudos relacionados ao filme **Tempos Modernos**	88
Gráfico 1	Formação dos professores pesquisados.....	110
Gráfico 2	Tempo de magistério dos professores	111
Gráfico 3	Colégios pesquisados: número de professores.....	111
Gráfico 4	Colégios: total de alunos.....	112
Gráfico 5	Qualidade do acervo de filmes da escola segundo os professores ...	113
Gráfico 6	Freqüência do uso de filmes.....	113

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa empírica envolvendo professores de História do ensino médio de nove escolas de uma região de Curitiba. A observação foi realizada com vinte e um profissionais, sendo nove deles entrevistados. Foram analisadas as condições materiais, as práticas, os conceitos e a presença da indústria cultural nesta relação de ensino, a qual interfere na formação dos alunos. Tal relação foi analisada considerando a cultura escolar, a prática didática, e a relação do professor com seus alunos e com o cinema. No desenvolvimento há uma revisão bibliográfica de estudos a respeito das relações históricas entre cinema e educação, com ênfase ao ensino de história, à indústria cultural, à tecnologia, bem como de estudos que enfatizam o cinema como produto cultural com linguagem estética singular. As entrevistas analisadas levaram à necessidade de sugerir práticas didáticas para o ensino de história envolvendo filmes já apresentados em práticas dos professores.

Palavras-chave: Ensino de História, Ensino Médio, Cinema e Indústria Cultural.

ABSTRACT

This is an empirical research involving High School History teachers from nine different schools in the city of Curitiba. The observation was made from twenty-one professionals, nine of which were interviewed. Material conditions, practices, concepts, and the cultural industry presence in this learning sector were analyzed; all of them interfere in students' background. This relation was analyzed considering school culture, didactics, student-teacher relationships, and cinema. The development brings a bibliographic review about the historical relations between cinema and education, with special emphasis to History learning, cultural industry, technology and also studies which emphasize cinema as a cultural product with a singular aesthetics language. The analyzed interview showed the need of suggesting didactic practices for History teaching which involve films previously presented in class by teachers.

Key-words: History learning, High School, Cinema and Cultural Industry.

INTRODUÇÃO

Numa reunião formal de professores de ensino médio, um professor de Biologia fez a seguinte declaração: após passar horas organizando um vídeo para seus alunos, viu seu trabalho recompensado quando, na sala de aula, ao passar sua produção para a turma, observou um silêncio sepulcral, todos prestando muita atenção. Segundo o mesmo professor, coisa rara naquela turma, principalmente na última aula, caso de tal experiência.

Sem entrar em apreciações quanto à qualidade do vídeo de Biologia, é importante registrar o sucesso de tal tipo de atividade em outras disciplinas, em todos os níveis de ensino. Declarações e comentários sobre a prática são comuns por parte dos professores, e nos colégios é facilmente detectada pela procura maciça de agendamento do material (televisão, videocassete e DVD).

Dúvidas pairam diante de tal constatação: como os professores usam esses recursos? Na disciplina História isso é freqüente, inclusive com filmes de ficção. Há preparação dos professores em relação ao uso das imagens? Qual é o significado da presença do cinema no cotidiano dos professores? Quais as discussões teóricas que fundamentam tal prática?

Na graduação do curso de História, era comum a presença de filmes históricos em algumas disciplinas. Usados das mais diversas maneiras, também tinham presença garantida em discussões intelectuais e programas não-regulares de erudição. Cine-debates, discussões a respeito de diretores, filmes como documento, obras historiograficamente corretas e incorretas, tudo era objeto de discussão. Porém não havia preocupação com disciplinas que se dirigissem diretamente ao uso regular do cinema em sala de aula.

Diante da constatação de tal lacuna na formação de professores e orientação de alunos em geral, busca-se compreender a presença e o uso do cinema no ensino médio na disciplina de História. Ou seja, como os professores vêem, entendem e se relacionam com o cinema, considerando outrossim a percepção dos profissionais do ensino sobre a influência do cinema no cotidiano de seus alunos, como os professores dimensionam a linguagem cinematográfica em suas próprias reflexões pessoais e, principalmente, o uso que se faz de tais recursos fílmicos em sala de aula.

Para tratar das questões envolvidas nas práticas observadas e procurar responder aos questionamentos iniciais, alguns pressupostos e categorias são necessários para a

elaboração de todas as etapas da pesquisa. Em primeiro lugar entender a cultura e sua presença na escola, o papel da Indústria Cultural como fornecedora de bens culturais que fazem parte do cotidiano de alunos e professores, levando em conta que tais bens não são produzidos para fins didáticos e pedagógicos.

Para fundamentar o processo de entendimento destas práticas é necessário considerar o histórico do uso do cinema como recurso didático, e as possibilidades de análises fílmicas usadas e sugeridas neste tipo de ambiente, a sala de aula. E finalmente buscar entender o processo de formação e pseudo-formação dos professores e estudantes segundo a crítica da Escola de Frankfurt.

Ao levar o recurso fílmico para sala de aula é necessário refletir sobre sua inserção no cotidiano, em virtude da grande aceitação do cinema. Por ser um produto da Indústria Cultural assimilado e consumido cotidianamente, sua presença é comum à maioria em salas de cinema, VHS ou DVD, e principalmente na TV, aberta e fechada. Dessa forma se faz necessário pensar a atitude dos professores diante de um tipo específico de produção cultural contemporânea.

Nesta perspectiva é importante um olhar sobre a produção cinematográfica contemÇÃ0he,fHTÁÃ1H4h ,fÁ0Hz44h HÁ12/1Hht,/T017ÇÃ0hi,/4ÃH4he,2TH20/Áh ,f44T/01Ñ,/T/ÃHh ,fÇH
Ã0ht,f2/TH2/1Hhc,2TH2/117ht,/T017ÇÃ0hu,f7TTH20/Áhc,2TH2ÃHh ,f0/0T72Ãhu,f7TTÁ71hd,f7T12ÇÃH4ÁfÇHf10/Ç/Hha

No Brasil, a preocupação e também alguma prática com filmes na escola aparece desde os anos 20, com maior disseminação nos anos 80 e com grande presença a partir dos anos 90 (SUBTIL e BELLONI, 2002). Com a disseminação de recursos próprios das novas tecnologias, os filmes passam a contar com uma facilitação no seu uso.

A grande presença em sala de aula é relativa ao baixo custo de aquisição de equipamentos, facilidade de acesso aos vídeos por parte dos professores e melhoria da qualidade técnica das produções ao longo dos anos. Sendo assim, a tecnologia como recurso da Indústria cultural é recorrente. Destacam-se duas possibilidades de análise: a tecnologia da comunicação facilitando o acesso; e a indústria cultural acelerando o consumo e facilitando a divulgação e presença das produções cinematográficas.

A abordagem foi orientada teoricamente pela categorização e conceitos: cinema, indústria cultural e semiformação. Principalmente em relação à prática e reflexão dos professores em torno das relações culturais do contexto escolar, relacionadas com as atividades que utilizam filmes. A identificação das práticas comuns e singulares dos docentes, resultantes e resultados dos produtos e processos culturais que compõem o universo sócio escolar, seja interno, externo, intercambiantes ou instáveis iluminará o percurso.

São consideradas como um dos pontos de partida nas pesquisas, as transformações culturais produzidas pelos sujeitos escolares, na dinâmica do próprio processo interno das rotinas de escolarização, que geram experiências individuais e alteram as relações sociais. Este estudo procurará entender a condução destas práticas e a preparação dos professores, com base na presença da cultura industrial e tecnológica na escola. A investigação teve como base a observação da ação promovida por professores e a organização didática em relação aos alunos que vivenciam tais experiências na escola.

A partir de meados dos anos 80, com auge nos anos 90, houve uma grande disseminação dos equipamentos que proporcionaram a facilitação do uso do cinema na escola: TV e videocassete. Dentro dessa perspectiva, a investigação das escolas públicas de ensino médio revelou a posse, a instalação e o uso dos equipamentos. Os nove colégios observados pertencem a um setor[1] específico do Núcleo Regional de Educação de Curitiba,

[1] O Núcleo Regional de Educação de Curitiba é subdividido em setores. E cada setor é responsável pelo contato direto com as escolas de determinada região da cidade. Os nove colégios pesquisados compunham o quadro total de ensino médio do qual este setor era responsável no ano de 2005.

vinculado à Secretaria Estadual da Educação do Paraná. Estão localizados em 6 bairros de uma região da cidade.

Em nenhum dos colégios havia projetores multimídia, apesar de alguns professores demonstrarem anseio pela aquisição de um. Mas, em se tratando da estrutura, não houve reclamações relevantes sobre a mesma. Apenas considerações sobre necessidade de ampliação das dimensões da TV ou melhoria no local de exibição de filmes (cadeiras mais confortáveis ou adequação de som e luz). O colégio com maior número de alunos também é o que tem melhor estrutura para uso de filmes na escola. Possui uma sala especial, além de equipamento que pode circular pelas dependências do colégio.

Desenvolveu-se pesquisa de aproximação nos colégios, iniciada por uma conversa com a direção e posteriormente a entrega de um questionário a ser respondido pelos professores de história do estabelecimento, bem como se efetivaram entrevistas com professores e responsáveis pela organização didática e pedagógica da escola.

Os colégios foram escolhidos por tratar-se de amostra representativa e por atenderem escolares de uma mesma região. Considera-se também que a comunidade os classifica em níveis diferentes. Os colégios têm diferenças significativas em nível de infra-estrutura e de projeto pedagógico, bem como são distintos por seu cuidado na organização, na disciplina e na relação com a comunidade. São diferentes inclusive quanto à dimensão. O maior tem cerca de 1.100 alunos, nos três turnos no ensino médio, e o menor tem cerca de 100 alunos. Esta definição dos colégios foi determinada pelo setor do núcleo regional de Educação de Curitiba. A autorização para pesquisa foi estendida aos nove colégios que faziam parte desse setor. A quantidade de professores prende-se ao fato dos colégios terem na sua maioria apenas duas aulas de história por semana, apenas em dois colégios as terceiras séries tinham três aulas por semana dessa disciplina.

A escolha da História, como disciplina a ser investigada, deveu-se a observação empírica do uso recorrente do cinema em sala de aula pelos professores. Nesta disciplina, durante a pesquisa com os professores, foram verificados os procedimentos didáticos, o comportamento dos envolvidos durante a apreciação de filmes, e o nível de experiências geradas pelas atividades propostas pelos professores segundo seus próprios relatos.

Os filmes selecionados definem-se por apresentar características históricas, baseados num fato ou tema histórico importante; ou porque marcaram a história do cinema

e da humanidade. A seleção de filmes relacionados no trabalho resulta de observações prévias e contatos com professores. O interesse mais profundo, instigador da pesquisa, decorre dos questionamentos recorrentes sobre a presença e a influência da Indústria Cultural, revelada ou incógnita nos filmes apresentados nas aulas de história no ensino médio.

Os filmes de ficção analisados são os históricos, ou seja, que façam referência à historiografia, ou possibilitem alguma discussão histórica, seja como argumento principal, secundário ou apenas cenário para a obra. Pelas categorias de análise ou gênero que estavam abertos nos questionários de aproximação, podem estar incluídos diversos tipos de filmes: drama, aventura, suspense, ação, animação, policial, western, romance, etc. Sobre a organização das categorias considera-se Ferro (1992). Partindo do princípio do desconhecimento dos professores em relação aos gêneros, apresentou-se um rol de tipologias que facilitariam a categorização segundo critérios da indústria cinematográfica bem como da relação entre a produção e a historiografia e o ensino de história. Diferenciando gêneros consagrados com a criação da categoria histórica, pensando no conteúdo histórico oficial da obra, ou ambientação adequada às necessidades do roteiro que mostram temas ou características históricas marcantes.

A presença marcante da indústria cultural norte-americana no ensino é facilmente detectada considerando as obras citadas com mais freqüência nas aulas de história de acordo com o questionário de aproximação entregue a vinte professores. Dos vinte e um filmes citados com os último s utilizados em sala de aula, apenas 8 são produzidos fora dos EUA, dois na Alemanha, um na Polônia, um na França e quatro no Brasil. E mesmo assim a maioria dos "estrangeiros" seguem a estética "hollywoodiana", ou seja, baseados numa narrativa e argumentos comuns no cinema produzido no Estados Unidos da América do Norte. Exceção que cabe apenas a um filme produzido pelo cineasta brasileiro Sílvio Back: A guerra dos Pelados, o qual desenvolve um modo de produção com orçamento limitado que se aproxima à estética do Cinema Novo, com característica de denúncia de um problema social (a posse da terra) não resolvido no Brasil.

Ao estabelecer contato com os professores, buscou-se entender o processo cultural que leva a contradição do uso do cinema. A contradição refere-se à linguagem cinematográfica que afasta o aluno dos textos, ao mesmo tempo em que possibilita a crítica

do universo imagético e oral do cotidiano. Essa compreensão será efetivada por meio da análise dialética dos processos e experiências pelos quais passam os professores no cotidiano da sala de aula, com o uso de uma linguagem baseada na oralidade e nas imagens. Outro foco do estudo são as experiências envolvendo o cinema na perspectiva do repertório dos professores, bem como suas relações com as produções culturais dentro e fora da escola, possibilitando ressignificar o cotidiano dos envolvidos, investigando os procedimentos, práticas, estratégias, instrumentos e recursos pedagógicos.

Os professores que participaram da pesquisa responderam questionários em um primeiro momento de aproximação com a escola. Ao todo 20 professores responderam. Portanto, estas questões foram a porta de acesso aos procedimentos utilizados para apreciação de filmes na escola. Posteriormente, com base no retorno dos questionários, foram marcadas entrevistas[2] que ocorreram individualmente no espaço da escola em que o professor leciona. Nove professores, um de cada colégio, foram entrevistados. O critério de seleção foi relativo ao professor que mais utilizava o cinema em suas aulas. Nos dois colégios onde havia apenas um professor de história, mesmo assim a entrevista revelou a utilização de filmes pelos professores numa freqüência satisfatória para o desenvolvimento da pesquisa.

Na entrevista foram investigadas questões mais específicas, assim como outras complementares ainda não abordadas nos questionários, sempre em relação à prática dos professores quanto às atividades com o uso dos filmes: fundamentação teórica, observações sobre a recepção dos alunos, uso na escola, relação com a indústria cinematográfica e consumo. As entrevistas objetivaram confirmação e aprofundamento em algumas questões para validação da aproximação já realizada com o questionário: gêneros utilizados, freqüência de uso, acervo, estrutura da escola e estratégias de abordagem.

Na análise, considera-se a qualificação do professor somada à observação atenta das descrições das práticas pedagógicas, experiências e dimensão cultural dos professores, coletadas nas entrevistas. Depois da primeira aproximação com o ambiente da escola, outras observações foram pertinentes para o desenvolvimento do trabalho. Na observação em relação aos professores, para evitar constrangimentos, não foram presenciadas as práticas na sala de aula. Apenas foi solicitada descrição de como a as atividades

[2] Ver anexo roteiro de entrevista com professores.

envolvendo cinema são desenvolvidas: os filmes utilizados, a reação dos alunos, os procedimentos do professor, o encaminhamento dos trabalhos, as relações estabelecidas e as experiências presenciadas.

Quanto aos demais envolvidos no processo escolar, principalmente os coordenadores da disciplina de História, e, na sua ausência, supervisores e diretores que acompanham o trabalho do professor, foram estabelecidas conversas referentes à aproximação, para validar os relatos dos professores, bem como foram consultados os responsáveis pela manutenção ou instalação de equipamentos na escola, buscando principalmente identificar os procedimentos de uso relacionados com as demais atividades da escola, como dados sobre o uso de filmes e projetos de ensino, além da sondagem de como a representação das práticas dos professores são observadas.

A pesquisa proporcionou a comparação das escolas no âmbito público. O estudo comparativo de casos resultará em análises em torno de práticas comuns, e nas diferenças qualitativas com base na interpretação e também em dados estatísticos. A observação do resultado quantitativo proporcionará a análise qualitativa e os dados serão tratados num continuum[3].

Outrossim, estudos bibliográficos realizados sobre a trajetória, no Brasil, do uso do cinema em sala de aula[4] possibilitaram a historicização do papel da indústria cultural e do governo na atitude dos professores. Com isso foi possível analisar a participação do mercado nestas escolhas e seleções, ditando regras de produção e consumo. Isto deu suporte para as investigações, no que tange aos esforços didático-pedagógicos e institucionais para uso de equipamentos que melhorem e facilitem o trabalho dos professores.

Os estudos concomitantes à investigação possibilitaram a compreensão da atual valorização das tecnologias. As escolas estão mais voltadas para as tecnologias da informação, principalmente à informática. E a informática tem destaque em relação à infra-estrutura e espaço das escolas investigadas.

---

[3] Conforme Houaiss (2001): série longa de elementos numa determinada seqüência, em que cada um difere minimamente do elemento subseqüente, daí resultando diferença acentuada entre os elementos iniciais e finais da seqüência analisada.

[4] Almeida (2004), Sá (1967 e 1976), Napolitano (2003), Serrano (1930), Schvarzman (2004) e Woiski (1952).

Para o tratamento das entrevistas, desenvolveu-se análise do discurso[5], destacando ênfases e omissões comuns nos discursos dos professores, quantitativamente comparados quanto à formação, uso do cinema, tipos e títulos de filmes, domínio teórico do uso e práticas em sala de aula, bem como a relação com a indústria cultural e a cultura escolar.

Na técnica de associação de idéias, o observador não é neutro ou passivo. A interpretação é fundamental. Desta forma o número de entrevistas torna-se significativa quando baseadas em entrevistas semi-estruturadas – longas – relacionadas a levantamentos paralelos sobre as conjunturas sociais, históricas e culturais, as quais ajudam a construir as relações dos sujeitos sociais. Segundo SPINK, considerar o fato como parte da interpretação, e conseguir empatia dos investigados, que são diferentes por escolha do investigador, possibilita melhor desenvolvimento da interpretação, que é hermeneuticamente mais uma interpretação.

O primeiro capítulo trata das aproximações teóricas que tratam das discussões em torno dos conceitos de indústria cultural, semiformação, cultura, tecnologia e desenvolvimento dos meios de comunicação no Brasil. A intenção deste capítulo é apresentar as categorias que foram utilizadas para desenvolvimento da pesquisa e considerações sobre a investigação, envolvendo professores de história do ensino médio em Curitiba.

O panorama da abordagem, desenvolvida diretamente na escola, considera a presença constante do cinema no ensino de história, bem como o seu uso freqüente e muitas vezes atabalhoado, por parte dos professores. Duas motivações conduziram inicialmente a pesquisa, e com elas iniciam-se as primeiras aproximações ao tema aqui desenvolvido "história – cinema – ensino", foram elas: a cultura escolar e o cinema.

O capítulo 2 configura o desenvolvimento da análise das entrevistas considerando dialeticamente a construção da prática pelos professores e as contradições geradas por essa prática, em contraposição ao discurso. Foram selecionados trechos das entrevistas e apresentados em categorias que foram subdivididas em: objetivos com o uso de filmes em sala de aula, a presença da tecnologia na escola, a relação dos professores com o cinema e aproximações teóricas, reflexão em torno da indústria cultural e a relação dos alunos com o cinema segundo os professores.

---

[5] Spink (2000).

No desenvolvimento das análises sobre o discurso foi considerada a dificuldade de elaboração dos trabalhos com cinema, partindo da dificuldade de reflexão por parte dos professores, bem como a semiformação recebida e reproduzida, sem esclarecimento e crítica, em relação à utilização dos bens culturais produzidos pela indústria. Tal tratamento didático apresenta contradições: aproxima o aluno de fatos históricos, por ser uma linguagem próxima e recorrente; porém o afasta da historiografia e do tratamento de documentos históricos. E, consequentemente, o aluno se distancia da possibilidade de desenvolver uma consciência histórica.

A analise desenvolvida em torno das práticas dos professores motivou a continuação do trabalho numa perspectiva que envolvesse críticas aos filmes e práticas desenvolvidas pelos professores, e que ao mesmo tempo sugerisse práticas que considerassem uma formação consciente e crítica aos alunos.

No capítulo 3, em apenas algumas breves considerações, a proposta é de sugestão para a observação de alguns aspectos significativos dos filmes, visando oferecer aos professores de história um percurso possível para sistematizar uma prática que possibilite o desenvolvimento da consciência histórica, da formação plena, bem como da capacidade reflexiva e crítica dos envolvidos no uso de filmes em sala de aula.

Capítulo 1 – Cinema, história e ensino.

1.1 A história e o ensino de história: uma discussão

O ensino de História no Brasil passa por um processo de revisão acadêmica desde os anos 80 (Schmidt, 1998). Essa revisão propõe uma ruptura com o ensino positivista, o qual trata de uma História que entende o passado para prever o futuro. Mas esta proposta de mudança tem obstáculos, considerando que há dilaceramentos no ensino provocados pela ausência de capacitação contínua, investimentos e mesmo salários que possibilitem a atualização dos professores. Entretanto, há avanços na discussão, que podem ser percebidas em algumas práticas de professores de História do ensino fundamental e médio.

Um dos problemas a serem superados, discutidos na revisão do ensino de História, é a possibilidade de incluir nas aulas de história, o próprio aluno. Saber da sua origem, dos seus saberes, dos seus interesses e expectativas, e com isso tornar a aula de história dinâmica e participativa, considerando na relação de aprendizagem o que o aluno traz de experiências e significados de seu cotidiano, ou seja, da sua realidade mais próxima.

> Entendemos por realidade mais próxima do aluno tudo o que está ligado à sua própria experiência de vida, que tem a ver com o que ele sente, pensa, sabe, se interessa, se preocupa etc., e que está marcado profundamente pela experiência do meio cultural que o envolve, dos grupos sociais nos quais ele está inserido. A questão sobre o objeto de estudo a ser trado deve ser suscitada pelo presente que o aluno vive. (CABRINI e outros, 1987, p.39)

Conhecer o aluno é se responsabilizar pela História que ele vai aprender. E aprender na pluralidade cultural, a partir da diversidade, sem excluir alunos distantes da realidade esperada, idealizada e configurada nos materiais trazidos para sala de aula ou ainda escolhendo alunos ideais que compartilhem ou esperem como resultado uma formação reprodutivista. Muitos manuais de história que estão no mercado editorial, apresentam uma história formal e oficial que deve ser ensinada segundo uma tradição conservadora.[6]

---

[6] Ensino conservador parte de uma prática positivista que considera que a história serve para construir o futuro sem os erros do passado.

O professor, na ânsia de atualizar seu discurso e se aproximar do aluno, utiliza os filmes na sala de aula como alternativa e muitas vezes como substituição originada pela ausência e ou dificuldades de obtenção do material didático e de outros recursos como bibliotecas equipadas, visitas a museus e locais históricos, pinacotecas entre outros.

Mas, caso não se considere a cultura do aluno, qualquer estratégia de ensino pode ser refutada e não lograr êxito. Isto porque as intenções do professor e do projeto de ensino têm que ser claras e devem passar distante do que habitualmente é chamado de ensino tradicional ou conservador:

> O passado aparece, portanto, de maneira a homogeneizar e a unificar as ações humanas na constituição de uma cultura nacional. A história se apresenta, assim, como uma das disciplinas fundamentais no processo de formação de uma identidade comum – o cidadão nacional – destinado a continuar a obra de organização da nação brasileira. (NADAI, 1997, p.25)

A linearidade do discurso apontado por NADAI desconsidera o aluno e as informações que compõem um universo cultural que deve ser levado em conta nas opções didáticas e recortes estudados em sala de aula. Esta elaboração da História do ensino de História é o objeto de estudo de PINSKY (1997), que conduz a uma reflexão sobre toda uma trajetória histórico-educacional que se inicia com um conteúdo pitoresco, depois heróico, livre de contradições, passando por uma história engajada e depois supostamente integradora nos anos militares.

O aluno, sujeito que precisa ser levado em conta no ensino, ser humano que transforma a sociedade e também é influenciado por ela, só volta a ser discutido como principal objeto da história – pesquisa e ensino – nos anos 70, sob tutela dos militares, ou seja, numa discussão isoladamente acadêmica. O professor que teve experiências pedagógicas e didáticas com essa discussão revolucionária, ao chegar à realidade da sala de aula, enfrenta impedimentos de ordem econômica e estrutural das conseqüências devastadoras da década de 80, que envolveram a desvalorização dos professores em meio a crises econômicas e políticas sucessivas.

Depois disso, o professor de História deve percorrer quais caminhos? Segundo SCHMIDT (1998):

> O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemáticas. (p.39)

Refletindo sobre as possibilidades do uso do cinema nas aulas de História, deve-se levar em conta o filme, sua representação, seu valor como documento e também como produto cultural reconhecidamente importante para os jovens que estabelecem no ensino médio estudos mais aprofundados de História. Freqüentemente, os alunos reconhecem no cinema traços do seu cotidiano e da sua cultura.

Segundo SCHMIDT:

> Assim como a fotografia (imagem imóvel), o cinema (imagem móvel) é uma linguagem contemporânea que exige cuidados especiais no seu uso na sala de aula. Alguns aspectos precisam ser mencionados como: a necessidade do conhecimento da historiografia do cinema; estudos sobre a presença da história no cinema; da presença do historiador no cinema; a questão dos documentários históricos e a construção da memória (ou da memória em ruínas); o cinema e a formação da consciência história e, finalmente, os aspectos que envolvem a especificidade do uso do filme no ensino de História. (2005, p.225)

O filme é o objeto que pode auxiliar, pela linguagem conhecida, pela fascinação provocada nos adolescentes. Trata-se de uma outra forma de produzir, entender, refletir e criticar historicamente, pois é um documento diferente dos conteúdos dos livros e ao mesmo tempo comum aos estudantes, levando ao entendimento da provisoriedade da "verdade" histórica. Segundo Schmidt (1998, p. 62): "(...) levar à superação da compreensão do documento como prova do real, para entendê-lo como documento figurado, como ponto de partida do fazer histórico na sala de aula." Então a transposição didática do conteúdo histórico associado ao filme deve levar em conta a problematização, o ensino, a construção e reconstrução de conceitos, os diversos momentos históricos da obra (produção e argumento principal) e o documento. Etapas comuns no ensino de História, levando em conta a explicação histórica que motivou o uso da obra cinematográfica.

Tais explicações devem ir além da determinação do fato estudado como causa – acontecimento – conseqüência.

> Muito mais que as determinações causais, é importante levar o educando à compreensão das mudanças e permanências, das continuidades e descontinuidades. Essas noções são fundamentais na sua educação histórica e exigem, por parte do professor, uma grande atenção aos diferentes ritmos dos diferentes elementos que compõem um processo histórico, bem como às complexas inter-relações que interferem na compreensão dos processos de mudança social. (SCHMIDT, 1998, p.61)

O filme é o suporte de um argumento. Traz uma verdade que pode ser construída com base nos interesses e condições da produção. Por exemplo, o tempo, discussão essencial na História, tem tratamentos diversos de acordo com os interesses artísticos ou comerciais. Mostra-se com isso o interesse de quem produz em permitir presenças ou ausências. Ou mesmo reconstrução parcial da memória. Este tipo de análise, corroborada por Schmidt, mostra pressupostos para o ensino de História. Inclusive aponta para a diversidade de percursos que ocorrem no ensino, as escolhas de alunos e professores que possibilitam discussões de determinados enfoques dos fatos, dos heróis, documentos e datas históricas e dos próprios filmes que os registram.

Segundo SCHMIDT (2005) a seleção de alguns elementos pode levar a uma quebra de paradigma com o ensino tradicional. Levando a aula de História do ensino médio numa direção de eixos temáticos[7], considerando a realidade social dos educandos e do meio onde vivem superando limites locais e regionais. Os elementos são os seguintes:

- A história vista como processo, superando a linearidade e a evolução positiva;
- A análise dialética da história, rompendo com o entendimento de fatos separados sem análise da totalidade;
- A história sempre partindo do presente contrapondo-se à idéia de estudos imparciais;
- A interpretação da história com base na realidade social (micro e macro) do aluno, dando condições ao mesmo de entender e interferir.

[7] Segundo SCHMIDT (2005, p. 206), "Nesse sentido, eixos temáticos podem ser entendidos, não só como a definição de questões articuladoras da análise do real, como também o entendimento de que essas questões reportam-se a vários assuntos que guardam unidade entre si a partir de uma identidade que lhes é própria."

1.2 Os filmes e o cotidiano escolar

A perspectiva de analisar a presença da tecnologia, da indústria cultural, especialmente investigadas por meio da utilização de filmes na escola, posto que dessa forma integram a cultura escolar, bem como a preocupação com a relação do cinema com a formação pedagógica e prática didática dos professores, estruturaram este trabalho.

A facilidade do uso e do acesso tornou a presença do cinema algo comum na cultura escolar, seja como exemplos ilustrativos citados nos diversos conteúdos, indicações em material didático, ou a exibição de filmes na sala de aula, é recorrente a presença do cinema no ensino.

O foco destes estudos estará no uso do cinema produzido para entretenimento e consumo em massa, utilizados nas aulas de história, pelos professores de colégios (ensino médio) públicos, em Curitiba. Chamados de comerciais por alguns ou cinema hollywoodiano por outros, o cinema presente nas aulas de história vai além dos documentários produzidos com fins historiográficos, factuais ou biográficos. Isto demonstra, conforme Tardy (1976), uma maturidade pedagógica que discute a cultura além da tentativa legitimadora e positivista dos documentários:

> Aliás, não é certo que a distinção entre cinema documentário e cinema de ficção seja inteiramente válida e que não passe de uma dessas divisões ditas "escolares", que não constituem segredo apenas da pedagogia. Onde termina o documento? Sem dúvida, em parte alguma, pois todo filme, examinado sob uma perspectiva adequada, pode revelar um aspecto documentário. (p.33)

Usar os recursos didáticos do vídeo ou DVD, televisão e cinema, transformou a perspectiva da aula de história, que tinha nos livros (didáticos e paradidáticos) e imagens de obras de arte ou de acontecimentos que marcaram a história do período estudado, o apoio visual ao ensino. A ampliação do uso de recursos veio de fora da escola para dentro, e a cultura escolar incorporou-o como prática didática.

Percebem-se muitas falhas teóricas, pedagógica e historicamente, no uso e na presença[8] de filmes no cotidiano escolar. O que o professor produz como reflexão histórica vai interferir no aprendizado do aluno. Segundo Rüsen (2001), o raciocínio histórico do historiador, e por extensão do professor de história que na graduação teve contato com

em detrimento da linguagem escrita. E essa nova cultura, prioritariamente imagética e sonora, está presente na escola. Fazem parte da cultura escolar elementos provenientes da produção cultural que transmitem imagens e sons. Nas últimas décadas, principalmente com a disseminação da televisão no Brasil, a produção cultural sofreu interferências desse meio de comunicação de massa. Reduziu-se a bilheteria nos cinemas[10], bem como não houve incremento significativo na leitura e tampouco na aquisição de livros[11].

Segundo Almeida (2004), a cultura produzida com esse objetivo de consumo facilita o acesso e o entendimento, infantilizando a programação e tratando o espectador de maneira homogênea e simples. As imagens e os sons são produzidos com princípios diferentes da comunicação priorizada na escola: a escrita; e isto cria dificuldades ao estudante que vem com uma referência de leitura e escrita aquém da expectativa da escola.

As características de produção marcantes da sociedade com a ampliação do uso de VHS e DVD aproximam a produção cinematográfica de boa parte da população. Além disso, na programação televisiva, de filmes e novelas, ou ainda de programas na TV de auditório, jornalismo e entretenimento, é comum o uso da linguagem do cinema (sonoplastia, trilha sonora, efeitos, etc.) para emocionar e prender a atenção do telespectador com uma linguagem conhecida. Essa presença social da mídia, marca a aproximação de programas de entretenimento (filmes, novelas, seriados, desenhos animados, esportes, etc.) de acordo com os interesses empresariais que determinam tempo,

---

[10] Conforme ALMEIDA e BUTCHER (2003) houve redução numericamente até 1997, e mesmo com o incremento a partir de então, proporcionalmente a presença nas salas de cinema é pequena.

[11] Câmara Brasileira do Livro (CBL), conforme pesquisa realizada em 2001. Segundo Felipe Lindoso, diretor de relações internacionais da CBL, o brasileiro só não lê porque não tem acesso ao livro. Isso acontece porque

horário, programação, possiblidades de escolha, bem como do uso de estratégias comerciais e industriais para o incentivo do consumo no lazer ou no ócio.

Assim, a cultura produzida com interesses massivos, oral e imagética, está na escola vinculada à atualização tecnológica e didática[12], tentando aproximações com a cultura do educando, com base numa lógica industrial de atualização e novidades constantes. Para refletir sobre o cinema produzido para fins comerciais na sala de aula, foi necessário considerar sua vinculação à Indústria Cultural e à cultura de massa, tendo como intenção entender como este produto cultural chega de uma forma transparente[13] até a escola, e como é tratado e usado pelos professores.

A indústria cultural está inserida na categoria de cultura, porque produz cultura com fins diversos que interferem nas relações sociais, transformando relações e símbolos, influencia e sofre influências; é necessário considerar com Williams (1969), crítico marxista, uma análise da cultura considerando sua produção para a massa. Ao falar sobre cultura de massa o autor historiciza o conceito e os interesses da produção, mostrando que a intenção inicial é prioritariamente o consumo da massa, que era originalmente tratada como inferior, pois se destinava a quem tinha poucos recursos sociais e econômicos. Aos poucos a produção foi sendo mais específica sem deixar de ser industrial, diferenciando seus produtos para atender a diversidade.

Esse autor inglês, ao pensar a cultura, orienta para que se deva considerar o valor ideal (universal) de determinada produção, ou o modo como ela é disseminada e apropriada, bem como o seu valor como documento, que engloba características da produção. Mas a análise principal da cultura deve ser social, considerando significados e valores. Então para Williams não há cultura inferior ou superior, há diferenças quanto á apropriação. Não é pelo fato da cultura ser produzida para massa, que ela é apropriada da mesma forma por todos os destinatários de um determinado produto cultural.

> (...) eu definiria a teoria da cultura como um estudo das relações entre os elementos de todo um modo de vida. A análise da cultura tem a intenção de conhecer a origem da organização que constitui a complexidade dessas relações. As análises de obras ou instituições específicas são, neste contexto, as análises de um tipo especial de

[12] A presença de equipamentos, principalmente de informática, serve para demonstrar a atualização da escola diante da produção tecnológica e industrial (consumo) de ponta.
[13] Não há questionamento a respeito da presença, pois a escola reflete as condições e expectativas da sociedade.

> organização, as relações que umas e outras representam como partes da organização em seu conjunto. Nelas, a palavra chave é "padrão": qualquer análise cultural profunda começa com o conhecimento de um tipo característico de padrões, e a análise cultural geral se ocupa das relações entre eles, que às vezes revelam identidades e correspondências inesperadas entre atividades então consideradas separadas, e em outras ocasiões mostram descontinuidades imprevistas. (WILLIAMS, 2003, p. 56) [14]

Considerando Williams, se faz necessário entender o uso e a experiência do cinema em sala de aula, fazendo parte da obra histórica e cultural, construída com base em determinado contexto, e principalmente com a possibilidade de produzir representações que são experimentadas e assimiladas, singular e coletivamente, dependendo da faixa etária e capital cultural[15] dos indivíduos espectadores. Williams (2003) ainda nos proporciona aprofundamentos sobre teoria da cultura que auxiliarão na continuidade da interpretação de aspectos peculiares que se nos apresentam até o momento.

De acordo com essa orientação a respeito de padrão, são elementos fundamentais da pesquisa, a observação da prática dos professores de história em relação ao cinema, bem como a presença da cultura de massa na cultura escolar, considerando aspectos como tecnologia e indústria cultural.

O padrão sugerido por Williams será utilizado na análise dos depoimentos a respeito do uso de filmes por professores de história. Tais sujeitos escolares comumente fazem uso desse produto cultural para práticas didáticas no ensino de história.

Produzidos sem finalidade didática, os filmes são utilizados em sala de aula principalmente para retratar uma época, normalmente a apresentada no argumento do filme, ou raras vezes como observação de um filme produzido em determinado contexto histórico. Obras produzidas com fins comerciais, para o consumo em larga escala, apresentam determinado padrão de uso em sala de aula por professores que não tiveram orientação

---

[14] Traduzido pelo autor: (...) yo definiría la teoría de la cultura como el estudio de las relaciones entre los elementos de todo un modo de vida. El análisis de la cultura es el intento de descubrir la naturaleza de la organización que constituye el complejo de esas relaciones. El análisis de obras o instituciones específicas es, em este contexto, el análisis de su tipo esencial de organización, las relaciones que unas u otras encarnan como partes de la organización en su conjunto. En él, la palabra clave es "patrón": cualquier análisis cultural útil se inicia con el descubrimiento de un tipo característico de patrones, y el análisis cultural general se ocupa de las relaciones entre ellos, que a veces revelan identidades y correspondencias inesperadas entre actividades hasta entonces consideradas por separado, y en otras ocasiones muestran discontinuidades imprevistas.

[15] BORDIEU (2004). O capital cultural refere-se ao investimento familiar e pessoal na aquisição de conhecimentos e bens culturais que são sancionados pelo estado por meio da certificação escolar.

teórica para tal. Portanto esse uso recorrente mostra a busca de apoio didático em algo cotidiano, da cultura comum, entre professores e alunos. Num primeiro momento esse consumo não é crítico, ou seja, gera acomodação dos sujeitos escolares diante da Indústria Cultural.

Adorno e Horkheimer (DUARTE, 2004, p. 51) acreditavam que esses processos industriais de produção da cultura, baseados numa racionalidade técnico-científica, não davam espaço para reflexão. Apesar de tecnicamente avançados, são construídos numa ótica da facilitação do entendimento, ou seja, mediocrizados.

Então a negativa em relação à Indústria Cultural é pertinente, conforme Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (1999):

> O ceticismo de Adorno de que a necessária massificação da cultura corresponda à real democratização da produção, reprodução e assimilação simbólica também já lhe rendeu o rótulo de pensador elitista. Ora, como vimos, o frankfurtiano não é contra a aplicação racional do aparato técnico, de modo a atenuar o doloroso esforço proveniente da vida em sociedade. Contudo, afirmar que a massificação cultural por si só já demanda o fim da desigualdade entre os grupos sociais é uma atitude no mínimo ingênua, para não dizer perigosa. Adorno é contra a forma irracional como a racionalidade técnica se efetiva na sociedade, sob a tutela do fetiche da mercadoria. (p. 64)

Essa negação não é pelo uso ou pela presença dos produtos industriais, mas pela ausência de reflexão, pelo uso comum que se dá apenas pela facilitação ou pela prática recorrente de aproximação de temas distantes a uma cultura escolar; que apenas usa os aparelhos e apresenta os filmes como ilustração ou base para discussão, que não considera a elaboração, produção, direção ou aspectos industriais, de consumo em massa (SEVERO, 2004).

A ilusão da presença inovadora da tecnologia e do uso facilitado ilude e torna a formação medíocre ou parcial. Formação que poderia ser crítica, desenvolvendo análises e revendo a inserção desse aspecto da Indústria Cultural em nossas vidas. De acordo com SCHMIDT (2005, p. 203) essa formação se desenvolve a partir da: "(...) aquisição de elementos fundamentais para uma visão crítica da realidade em que vivem. (...) a necessidade de que a educação histórica instrumentalize para uma participação consciente e ativa na realidade local, nacional e mundial." Quando isso não ocorre, pode ser vista como semiformação:

> Justamente quando denunciamos a hegemonia da Halbbildung[16] sobre a Bildung[17] é que podemos vislumbrar o seu sentido original de sustentação de uma individualidade livre, radicada na sua autoconsciência onde perdura o não-presente e baseada na necessária sublimação dos impulsos, visando uma convivência social não patológica. A desconfiança adorniana se baseia numa sociedade que promete, mas não cumpre, pois não se luta contra os conteúdos das promessas burguesas e, sim, contra a ilusão de que elas já se encontram efetivadas. (ZUIN, PUCCI e RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 64).

Considerando a teoria da semicultura adorniana, os professores, de uma maneira geral, parecem não refletir sobre a possibilidade de crítica ao cinema e à sua produção, o que gera pseudoformação, ou seja, semiformação. A cultura que enaltece a formação individualista e tem um fim em si, é semicultura. Esta formação cultural burguesa[18] busca a igualdade, mas em relação às classes trabalhadores apenas os molda para o trabalho. A Indústria Cultural (projeto burguês) consolida a semicultura. Dessa forma, a heteronomia continua, não há libertação para todos. A mídia, com a consolidação de sua própria linguagem e domínio, usa o esporte, a televisão, o cinema e o rádio para consolidar a cultura, que forma heteronimicamente, sem reflexão, desenvolvendo uma contradição do espírito capitalista: que tenta formar parcialmente propondo uma suposta liberdade.

Neste sentido, a função dos bens de formação cultural é a de manter os indivíduos na sua posição, semiformados, sem reflexão. Segundo Adorno (1996, p. 394), "Por inúmeros canais, se fornecem às massas, bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro." Então a semiformação pode ser encontrada na escola, pois diversos bens culturais de consumo estão presentes nas instituições escolares (músicas, gravuras, slogans) sem serem considerados objetos de reflexão, inclusive o cinema, motivo desta pesquisa.

A reflexão que busca superar a semicultura impõe um caminho a ser seguido. Caso contrário, o uso do cinema na escola pode encaminhar para a semiformação. Ao apresentar a História aos alunos, com base no cinema, sem a reflexão sobre a forma de produção e os interesses presentes no filme, há um enquadramento da obra que faz com que ela seja

---

[16] Semicultura ou semiformação (dependendo do tradutor).
[17] Formação, cultura ou formação cultural (também depende do tradutor).
[18] Entender burguesia, como classe que se torna autônoma pelo comércio, e dá sustentação ao capitalismo.

reconhecida por alunos e professores como linguagem comum, que se parece com a verdadeira formação.

Segundo o filósofo de Frankfurt, a semiformação adulteraria nossa percepção e a vida sensorial, criando confusão com o que é visto por meio da representação no cinema e a historicidade do fato. Adorno efetiva algumas considerações sobre o cinema em sua obra de 1996 (p. 399), no sentido de consolidação da semiformação, e enfatiza inclusive as características supostamente didáticas e formadoras: "As estrelas de cinema, as canções de sucesso com suas letras e seus títulos irradiam um brilho igualmente calculado".

Neste sentido, Adorno aponta perigos na aproximação da cultura produzida em massa. Na escola, ao usar filmes para ilustrar a História, sem produzir ou tentar uma cuidadosa reflexão[19], os professores podem limitar-se a consolidação de uma semicultura, ao não propor a uma auto-reflexão crítica e constante sobre a semiformação:

> A experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações. (ADORNO, 1996, p. 405.)

1.3 Cinema, escola e história no Brasil: uma revisão.

A presença de filmes no desenvolvimento dos estudos históricos é tratada, principalmente como documento de análise. De acordo com Ferro (1992), o cinema tem conquistado espaço nos estudos históricos e a recomendação de análise da historicidade das obras cinematográficas está embasada na comparação entre filmes e comparação da recepção de um mesmo filme em épocas distintas. A cinematografia reflete as diversas condições ideológicas e estéticas da produção de uma obra, em determinado contexto. Tal contexto é tomado considerando a época de lançamento e o uso que se faz em outro momento histórico, mesmo em sala de aula. E esta temática tem variações quanto aos valores estabelecidos em determinada época ou lugar.

---

[19] Refletir é voltar-se sobre si mesmo, pensar nos motivos que levam a pensar de determinado forma. Considerar a totalidade, a radicalidade e a profundidade das teses apresentadas ou usadas para conceituar.

Além disso, Sorlin (1994) avançando a partir das recomendações de Ferro, mostra como o discurso é necessário para existir a imagem cinematográfica. Só a imagem do filme sem intenção e sem palavras que direcionem o olhar,

incursão do diretor (até 1964) que resultam, além de filmes históricos, e biográficos, filmes sobre saneamento, saúde, biologia, geografia, literatura e arte.

Entretanto, no Brasil, a relação incipiente entre cinema, história e educação, só adquire dimensões significativas, ou seja, os professores só passam a usar regularmente os filmes em sala de aula, quando os custos de reprodução de filmes e a distribuição, além do equipamento – são substituídos: projetores caros são trocados por ágeis e baratos videocassetes e televisores. Os custos são barateados a partir dos anos 80, mas os filmes passam a integrar mais constantemente as práticas pedagógicas e a serem realmente disponíveis e acessíveis nos anos 90 (Setton, 2004).

Antes desse movimento de expansão, uma autora teve destaque nas reflexões sobre cinema e escola nos anos 60 e 70: Irene Tavares de Sá. Esta (1967) reflete sobre a influência do cinema e aborda aspectos negativos e positivos, incluindo a necessidade de censura e indicações para pais e professores. Essas indicações vão de comentários sobre características técnicas de um filme, idade para apreciação de obras cinematográficas até possibilidades de análises temáticas. Além disso, Tavares de Sá se detém em explicar gêneros de filmes e também em analisar filmes (clássicos na época da edição do livro). Em sua obra de 1976, a autora se preocupa em criticar e analisar filmes que julga tratarem de temas significativos para a educação, inclusive em aspectos atitudinais.

Classificando filmes, a autora mostra o impacto negativo que eles podem gerar na assistência, principalmente filmes que apresentam agressividade. Esta obra marca a continuidade de um trabalho iniciado com o livro "Cinema em debate" (1974) produzido para orientar assistência de colegiais em cine-clubes. Nesta obra, a autora produz uma análise baseada numa temática atitudinal e pedagógica: filmes da época são indicados conforme sua relevância para o ensino. Trata da comunicação e da censura; da infância e do amor feérico; da ciência e da fantasia; da comédia e do musical; do amor e do romantismo; da epopéia e do anti-herói; da filosofia de um autor; da violência; do sexo; dos tóxicos; dos limites e da hipérbole; do cinema exótico; do cinema brasileiro; e do cinema impossível. A autora demonstra em suas obras a crença na influência direta do cinema nos adolescentes e crianças, por isso uma preocupação em orientar detalhadamente a assistência.

No Brasil, em 1976, é publicada a tradução do livro de Tardy, que aborda o cinema na educação numa perspectiva teórica, em uma abordagem muito diferente da autora

brasileira Irene Tavares de Sá. Seu livro, publicado originalmente na França em 1966 aborda a produção cultural por meio do cinema, a televisão e a perspectiva da pedagogia num mundo marcado pelos meios de comunicação de massa. O autor critica a postura acomodada e ao mesmo tempo baseada em tendências da moda do pedagogo, que, segundo ele, normalmente rejeitava a reflexão sobre o uso das imagens na educação:

> Os pedagogos, em geral, têm uma consciência tranqüila. Muito bem abrigados dentro de um sistema que é tanto mais poderoso justamente porque jamais foi definido com clareza, eles encontram entre as quatro paredes da sala de aula um refúgio confortável, que vibra ao doce ruído dos jogos infantis. A escola é uma enseada segura, porque tem suas normas, regras, ritos, tradições, que desempenharão tanto melhor seu papel quanto mais evitarmos questionar a respeito de suas bases ontológicas ou de sua origem histórica. As reformas passam, o sistema continua. (p. 11)

Tardy aborda a problemática do cinema e sua relação com a escola numa perspectiva desenvolvida com base em questões teóricas ainda presentes atualmente. A presença da cultura produzida com intenções de consumo, e também a falta de reflexão da escola no que diz respeito à gradativa assimilação das imagens cinematográficas, mostra a atualidade do autor, já em meados dos anos sessenta preocupado com a reflexão sobre a influência acrítica do cinema e da televisão na escola.

Atualmente, três livros específicos sobre cinema e ensino tratam diretamente do uso dos filmes em sala de aula. Trata-se de Napolitano (2003), Severo (2004) e Mocellin (2002). O primeiro elabora um manual de uso do cinema nas mais distintas disciplinas do Ensino Fundamental, inclusive dando algumas orientações estéticas sobre a sétima arte, dessa maneira ampliando as possibilidades de leitura pelos professores. O autor indica alguns filmes bem como sugere procedimentos didáticos específicos em relação a alguns.

Diferentemente, Severo, discute e oriente a problemática do uso de filmes especificadamente no ensino de história. Além das indicações, no decorrer do livro, apresenta pesquisas, destaca a importância de usar filmes para significar o conteúdo como sugere o teórico Ausubel.

Os dois autores citados apresentam publicações brasileiras atuais sobre o uso do cinema em sala de aula e preocupam-se em ampliar a reflexão dos professores dessa prática comum no ensino de história. O segundo preocupa-se em definir o material de trabalho do

professor de história quanto ao fato de levar o cinema para a sala de aula, a saber: considerar como filme histórico não só aquele que apresenta fatos ou heróis históricos marcantes, mas principalmente aquele que usa a história como problema, preocupação central ou expressão de uma visão determinada.

E finalmente, Mocellin (2002), que também trata exclusivamente da problemática do cinema nas aulas de História, aproxima o leitor interessado das discussões propostas por Marc Ferro. Na obra O cinema e o ensino de História o autor se preocupa em indicar obras da sétima arte e estratégias de tratamento didático com base na obra do historiador francês e apresenta uma precupação explicíta com a História das Mentalidades. Mocellin sugere comparações, cuidados com a análise da produção e contexto do lançamento, bem como do tratamento, da representação colocada na obra e da recepção e representação do público espectador.

Este autor proporciona aos professores de história uma leitura da obra de Ferro. Preocupado com a didática, Mocellin classifica obras, não da maneira tradicional, por gênero, mas por período histórico retratado (Exemplo: Renascimento ou Idade Média); por espaço geográfico (Alemanha ou Itália); e temas específicos (Inquisição, Revolução Industrial ou Holocausto.). Também há uma grande preocupação em classificar e indicar obras que retratam ou foram produzidas no Brasil.

Sob organização de Soares e Ferreira (2001) diversos autores escrevem sobre filmes nacionais, seguindo também as orientações de Marc Ferro. Tratando especificamente de história, o livro aponta para a diversidade de análises de obras significativas do cinema brasileiro. Não é dirigido diretamente para o ensino, mas fornece subsídios importantes para a análise de filmes históricos, o que interessa sobremaneira ao professor de história, no que tange ao aumento de repertório cinematográfico dos docentes. Como subsídio, há referências históricas, leituras estéticas e também a respeito do argumento da obra, além de comentários a respeito da recepção do filme pelo público e sua inserção na história do cinema brasileiro.

Assim como nos livros de Severo e Napolitano, o livro “A escola vai ao cinema”, organizado por Teixeira e Lopes (2003), trata exclusivamente de filmes de ficção. Os autores que desenvolvem análises, também orientam sobre filmes que tratam da escola no cinema, os quais direta ou indiretamente tratam de temas educativos na sociedade. As

orientações são para professores, assim como em Soares e Ferreira, e a leitura pode ampliar a possibilidade de decodificar a linguagem cinematográfica aos interessados. Tratando o cinema como linguagem artística, a obra tem endereço certo: os professores. Os autores têm interesse em ampliar a capacidade de análise e uso do cinema pelos educadores brasileiros. Elementos de cena, sons, planos, sonoplastia, tomadas de cena, canções e letras são categorias de análise presentes nos artigos desse livro. Trata-se também de uma obra abrangente que é destinada aos professores em geral. O livro traz fichas técnicas, indicações de leituras, roteiros de trabalho com filmes, além de análises pormenorizadas de 13 filmes com 13 diferentes autores.

Os textos do livro **A escola vai ao cinema** apresentam caminhos diversos: partindo do enredo do filme; comentários sobre o título; descrição e reflexão sobre uma cena específica; análise da conjuntura da produção; reflexões sobre a situação sócio-econômico-histórica do enredo e ou da época da produção; relações com a representação da escola, ensino e educação de cada diretor ou argumento.

Há também no livro citado anteriormente a preocupação de mostrar a diversidade das produções cinematográficas no mundo: comentam-se trabalhos do Brasil, Inglaterra, França, China, Irã, Japão, EUA, África do Sul, Alemanha e Itália. Além de que os filmes retratam aspectos culturais significativos de cada país ou do país escolhido como cenário para o filme, por exemplo, o Chile, no caso do filme "O carteiro e o poeta". O que marca ainda algumas das análises são as metáforas usadas pelos autores, e as diversas referências relacionadas ao Brasil.

Os autores buscam levar a reflexão sobre o uso do cinema tecnicamente (análise fílmica), mas não deixam de mostrar como essa reflexão pode permear a leitura do filme, de uma certa maneira indicando possibilidades de trabalho com os alunos em sala de aula, como no caso do filme "Filhos do paraíso":

> Levei este filme, em forma de vídeo, para muitas escolas do Brasil. Os professores viram-se a si próprios e a seus estudantes no filme. Sobretudo acentuaram as dificuldades que entram na escola com a miséria crescente e a delinqüência que se expande. Mostraram como é muito complicado ter nas fileiras escolares meninos que já roubaram ou de quem suspeita-se, com fundamento, de pertencerem ao tráfico de drogas. Se vêem, com Ali e Zahara, perplexos diante de tantos problemas que ultrapassam sua capacidade de encaminhamento. (LINHARES in: TEIXEIRA e LOPES, 2003, p. 145)

Nos textos, os autores explicitam o trabalho desenvolvido, comentando as imagens com possibilidade de ampliar a análise sobre o filme. Desse modo, os artigos podem servir como fonte de idéias para trabalho com alunos e professores, discutindo a diversidade cultural, questões educacionais e de ensino. Algumas vezes, os filmes abrem possibilidades de reflexão e mote para discussão, mesmo sem tratar diretamente as questões voltadas à

conjuntamente. Nesse ponto, a autora comenta estudos realizados por Christian Metz, Mary Dalton, Henry Giroux, Guacira Lopes Louro e Áurea Guimarães, apontando, no final do livro, dicas de leitura em livros e sítios na rede mundial de computadores, assim como fizeram Napolitano e Teixeira e Lopes.

1.4 A indústria cultural, o cinema e a escola no Brasil

As práticas didáticas de uso de filmes em sala de aula e a presença do cinema no Brasil têm características distintas. Houve preocupação com produção de filmes e materiais visuais didáticos, nos diversos níveis de ensino, tentativas de ensino supletivo (à distância) por meio do rádio, televisão e cinema desde os anos 30 do século passado. Mas não há como desconectar essas tentativas de aproximação da educação com a Indústria Cultural, ou seja, vinculação da escola com a produção de uma lógica moderna, industrial e capitalista dos meios de comunicação de massa.

Não só o cinema na sala de aula, mas a construção da idéia de cinema na cultura de massa brasileira deve ser pensada no conjunto da construção da modernidade[21]. O cinema já foi mais freqüentado no Brasil, mas os filmes são cada vez mais vistos (ALMEIDA e BUTCHER, 2003). Ou seja, o fenômeno televisivo no Brasil deve ser considerado nesta análise, principalmente para entender a disseminação da apreciação de filmes pelos brasileiros e a pouca importância atribuída à linguagem especificamente cinematográfica na escola, assim como a crítica e a repercussão que o cinema produz e que poderia ser levada para a sala de aula.

Ortiz (2001) vai afirmar que a valorização e penetração da TV no Brasil é resultado da construção da modernidade nos meios de comunicação. A maneira como se deu à inserção dos meios de comunicação na sociedade brasileira iletrada foi bem diferente da

enle42h ,Áf0/Áh ,0Ç/Jâ)If0Ç1T7/ÇMf0/T2ÃMâ[I&hc,2TH2/1Hho,f7T12Ã72f0/T2ÃMâ[I&1ht,/T01Á24ha,2

Tabela – Analfabetismo na faixa de 15 anos e mais

Brasil – 1900-2000

Ano	População de 15 anos de idade e mais (em milhões)		
	Total	Analfabetos[22]	Taxa de analfabetismo
1900	9728	6348	65,3
1920	17564	11409	65,0
1940	23648	13269	56,1
1950	30188	15272	50,6
1960	40233	15964	39,7
1970	53633	18100	33,7
1980	74600	19356	25,9
1991	94891	18682	19,7
2000	119533	16925	13,6

Fonte IBGE, censo demográfico. (PINTO, BRANT, SAMPAIO e PASCOM, 2000, p. 513.).

Diferentemente dos países desenvolvidos, a imprensa escrita no Brasil não tinha a disseminação capaz de promover mudanças pela leitura. Depois do advento do rádio, vinculado à política de criação da nacionalidade brasileira por Getúlio Vargas, houve um direcionamento do rádio para fins de integração da nacionalidade envolvendo o mercado de bens de consumo. No final dos anos 60, com a consolidação da TV como meio de comunicação de massa, houve uma mudança de comportamento gerencial na mídia brasileira que consolidou as características da indústria cultural, tais como o gerenciamento executivo, objetivando produção em larga escala e o consumo para a massa. Resultado de empreendimentos de grande envergadura, a TV passou a ser gerenciada de maneira capitalista, numa perspectiva gerencial moderna.

> O que caracteriza a situação cultural nos anos 60 e 70 é o volume e a dimensão do mercado de bens culturais. Se até a década de 50 as produções eram restritas, e atingiam um número reduzido de pessoas, hoje elas tendem a ser cada vez mais diferenciadas e cobrem uma massa consumidora. Durante o período que estamos considerando, ocorre uma formidável expansão, a nível de produção, de

[22] Segundo o mesmo artigo, se considerarmos o conceito de analfabeto funcional os números de analfabetos serão ampliados. Atualmente seriam mais de 30 milhões de brasileiros, mesmo com a melhora das condições e o alcance da escola se comparada ao período em questão (anos 60 e 70).

> distribuição e de consumo da cultura; é nesta fase que se consolidam os grandes conglomerados que controlam os meios de comunicação e da cultura popular de massa. (ORTIZ, 2001, p. 121).

Tal processo vinculou, na criação de emissoras centralizadoras, uma mentalidade de produção industrial, de indústria cultural. E não havia uma discussão intelectual relevante sobre essa inserção e mudança nos meios de comunicação. Assim, a tradição moderna brasileira não incluiu discussões e críticas sobre sua construção. Segundo Ortiz: "Penso que hoje vivemos no Brasil a ilusão de que o moderno é novo, o que torna difícil compreender que as transformações culturais que ocorrem entre nós, possuem uma irreversibilidade que faz com que as novas gerações já tenham sido educadas no interior dessa 'modernidade'" (2001, p. 207).

A observação de Ortiz de certa forma explica a crença ou o descuido ingênuo dos professores quanto à transparência dos meios de comunicação social no Brasil, ou seja, de uma maneira geral, se entende que os meios não afetam a mensagem, pois são inofensivos e transparentes. As pessoas relacionam-se com os meios, com base numa tradição que leva a uma naturalização[23]. Segundo FERRÉS:

> (...) cabe afirmar que há educadores apaixonados pelos meios audiovisuais sem terem aprendido a expressar-se na linguagem audiovisual. Os meios tendem a potenciar e a veicular uma forma de expressão específica. Porém a linguagem não pode se reduzir aos meios. (1996, p. 15).

Oriundos de uma formação que não privilegia a reflexão teórica sobre mídia, sem espaço para discussão sistemática da presença dos meios de comunicação na cultura escolar, os professores não desenvolveram todas as potencialidades do cinema na sala de aula ou do cinema na cultura escolar. Mas como os alunos têm acesso a este bem cultural, bem como os professores, então a presença dos filmes é comum, tanto no uso direto como também como referências para estudos e exemplos, mas sempre como meio de transmitir um conteúdo como é o caso da história, sem considerar as especificidades da linguagem e do produto de consumo.

Assim, a indústria cultural está presente na escola. Não só por meio do cinema, mas também por diversos produtos de consumo. Segundo Loureiro e Della Fonte (2003): "Pode-

[23] Tradição sem reflexão. Como se fossem naturais, como se sempre existissem.

se afirmar que atualmente o cinema e a televisão representam as principais formas de mídia imagético-eletrônica, veículos de formação da cultura político-social no Ocidente e, provavelmente, também no Oriente industrializado" (p. 42).

A presença da indústria cultural na escola é evidente, seja através da música, da informática, dos livros didáticos ou paradidáticos e de programas televisivos. Essa parceria faz parte da cultura escolar e consciente ou inconscientemente a escola convive com essa produção. Bordieu (2004), ao tratar do capital cultural, da transmissão, da consolidação e validação desse capital na escola, afirma que é necessário historicizar o papel dos audiovisuais na escola, para dar conta de entender as mudanças, rejeições e permanências – o que não é um processo intrínseco à escola, de modo que, como outras instâncias sociais, recebe influências externas. A escola reproduz o que uma determinada cultura, escolhida como padrão, considerada como a melhor.

A TV e o cinema trazem representações acerca da escola e dos currículos de cada disciplina. Essas representações na escola necessitam ser consideradas com a devida relevância. Como os alunos interagem com os produtos culturais e as experiências que são produzidas nessa relação, dentro da escola e fora dela, devem ser levados em conta para o preparo e as reflexões necessárias em relação aos procedimentos didáticos do uso do cinema nas aulas de história, assim como nas demais disciplinas.

Como os alunos se relacionam com determinados produtos culturais? Quais são os hábitos de entretenimento com a participação dos produtos da Indústria Cultural? Quais as diferenças entre os grupos sociais na escola? São perguntas que devem ser respondidas e de maneira satisfatória. Pois, segundo GREEN e BIGUM:

> A relevância dessa linha de argumentação para a escolarização e para os estudos de mídia é óbvia. Antes de mais nada, parece evidente que está sendo construída, atualmente, uma nova relação entre a escolarização e a mídia. Mas existe uma justificativa ainda mais óbvia para reavaliar, urgentemente, essas instituições, suas práticas e as correspondentes inter-relações entre elas. É que não se trata apenas da crescente penetração da mídia no processo de escolarização, mas também, de forma mais geral, da importância da mídia e da cultura da informação para a escolarização e para formas cambiantes de currículo e de alfabetismo, como todos os problemas e possibilidades daí decorrentes. (1995, p. 214).

No Brasil, a presença de recursos audiovisuais é constante, e incluem as novas tecnologias de comunicação na escola: videocassete (DVD), aparelhos de som – rádios e

gravadores – televisão, retroprojetor, episcópio, projetor de slides, projetor e computadores já presentes em muitas escolas; e ainda a multimídia, filmadoras e câmeras (em poucos lugares). Usados pela escola pública a partir dos anos 80, alguns recursos audiovisuais e as tecnologias de comunicação e informação têm espaço privilegiado nas escolas.

Há escolas com condições adequadas de infraestrutura que possuem lugar especial para computadores, ou salas especiais para apreciação de filmes, por exemplo. Mas, por outro lado, tais escolas têm dificuldade em manter a atualização e manutenção, com qualidade, desses recursos.

Segundo Pretto (2001), a presença da tecnologia na escola, vinculada à sua atualização, é fruto, principalmente, da demanda do mercado[24] e exigência dos órgãos financiadores da educação. O uso de recursos audiovisuais, antes da chegada da principal nova tecnologia da comunicação na educação, o computador, era marcado pela curiosidade do professor e a capacidade de alimentar os recursos na escola com retroprojetores, cinescópios e projetores. Com a entrada do videocassete, a alimentação pôde ser feita diretamente pelos professores ou por recursos enviados à escola por programas governamentais, ou por fundações ligadas à educação, mas com encaminhamentos de orientações muito elementares ou superficiais. Segundo Subtil e Belloni (2002):

> Cabe enfatizar que os audiovisuais sofreram muitas mudanças ao longo dos tempos, ganhando inúmeras denominações que, em maior ou menor grau, identificam a concepção de uso subjacente. Na bibliografia relativa à área, das décadas de 1970 e meados dos anos 1980, aparecem várias denominações: material audiovisual, técnicas audiovisuais, recursos audiovisuais, auxiliares do ensino, recursos de ensino, meios de comunicação, técnicas pedagógicas, recursos plurissensoriais, mass media, recursos intuitivos. A partir da segunda metade da década de 1980 e especialmente na década seguinte, serão enfatizadas outras denominações mais amplas e mais próprias à disseminação social do avanço técnico: tecnologias educacionais, meios de comunicação educacionais, mídias, multimídia, novas tecnologias educacionais, tecnologias de informação e comunicação (TIC), embora muitos autores mantenham o termo audiovisuais. (p. 51).

Então o que se afirma é que há uma mudança de mídias, com intenções semelhantes, propostas para aumentar a interação e atualizar as escolas quanto a uma necessidade de manipulação dos meios que respondem imediatamente ao aluno e também associam mídias. Neste repensar, sugerido pelas autoras, aconteceu uma supervalorização da informática e

[24] Principalmente naqueles que acreditam que a escola deve preparar para o mercado.

um esquecimento de outras tecnologias ou recursos didáticos, os quais continuam sendo usados, mas pouco discutidos e orientados teoricamente.

> Nos anos 1990, a difusão da informática e sua associação com a telemática trarão desafios ainda mais complexos para a sociedade como um todo e para os sistemas educacionais e comunicacionais em especial. Com prestígio acadêmico muito maior do que a televisão (desprezada pelos educadores por seu caráter de meio de entretenimento maciço), o computador veio desequilibrar definitivamente as relações pedagógicas, exigindo um repensar de todo o processo e de todos os sistemas. (SUBTIL e BELLONI, 2002, p. 68)

O cinema, apesar das referências comentadas anteriormente, alcança a sala de aula, mas não traz maiores considerações e reflexões por parte dos professores, pois a presença e o uso do cinema não são tratados como produtores e produtos de cultura. E não é pelo desprezo ao entretenimento das massas, mas pela facilidade do uso e possibilidade de fascinação promovida pelo filme na sala de aula em que é usado, freqüentemente, para ilustrar as aulas da disciplina de história.

A fascinação provocada pelo cinema motiva seu uso com a intenção de dar significação aos conteúdos abordados. Essa fascinação é um movimento que leva ao cinema, mas não determina o entendimento ou o que o sujeito gostará ou como consumirá o filme. O espectador procura no filme sensações diferentes do seu cotidiano, a quebra da rotina, as soluções emblemáticas de suas dificuldades, o sonho de por algum tempo assumir a pele de uma representação afinada com suas perspectivas mais distantes, com suas fantasias.

O conceito de fascinação, desenvolvido por Prokop (MARCONDES, 1986) a respeito do cinema, especificamente do filme, desvenda que o cinema provoca nas pessoas um envolvimento consciente, devido a qualidade técnica e a possibilidade de inventar realidades, que diferencia-se da sujeição, visto que trata-se de uma apropriação. Busca-se no cinema, por exemplo, fascinação consciente, o voyeur que busca ruptura na rotina. Para essa fascinação é necessária preparação, nem todos estão preparados para fascinar-se diante de uma obra, mesmo que seja da indústria cultural, por isso numa sala de aula nem todos apreciam o filme com a mesma intensidade. Segundo Prokop:

> (...) somente o público já pré-disponível pode ser atingido. Não se deve imaginar a cultura monopolista de massa como um sistema manipulativo unilateral. Há nos produtos de monopólio estereótipos, valores modais de fantasia e signos, mas a consciência real dos receptores não fica absorvida por eles. (p.6)

Isso significa que o público muitas vezes brinca e gosta dos jogos que a produção/direção desenvolve no roteiro ou filmagens, por exemplo, o uso de referências a outras obras encantam o público consumidor[25], esse processo leva ao exame mais detalhado do filme por alguns, mas outros não fazem da sua rotina assistir filmes analisando-os, tampouco assistem aos filmes com enredo e argumentos mais complexos. Para tanto é necessário que pré-exista uma assimilação cultural com repertório mais amplo. Então as preocupações sugeridas por Prokop, da análise dos produtos para além do conteúdo, principalmente em relação à elaboração: produção e distribuição, não atingem a todos.

Estratégias de mercado e efeitos especiais podem afetar completamente a audiência de um filme e sua transposição para o ambiente da sala de aula, porém não assegura análise histórica, ou uma capacidade de entendimento do "conteúdo" pretendido pelo professor. Ainda sobre a análise cinematográfica, o autor sugere entender a relação entre produção e economia.

Dessa forma, na sala de aula pode-se entender o conteúdo e a consciência da massa a que se destina o produto e relacioná-la com o desenvolvimento da consciência crítica e a formação dos alunos, sendo então possível abrir possibilidades para o esclarecimento, ou para a formação, conforme conceito estabelecido por Adorno e Horkheimer.

Nas condições atuais da sociedade, pelos menos onde há acesso constante a esses produtos, em que a interação é comum, e provocada segundo Duarte (2003) pelo globalismo da indústria cultural, há o favorecimento para que haja um processo (o qual pode ser no ambiente escolar) em que a crítica, a reflexão e a elaboração da consciência histórica sejam as premissas fundamentais. Duarte atualiza o termo indústria cultural com

---

[25] PUCCI Jr. (2006) estuda o desenvolvimento do filme para atender diversas demandas dos espectadores, analisando as características do cinema produzido atualmente (moderno e pós-moderno). O autor afirma que grandes cineastas querem produzir obras marcantes ao mesmo tempo em que não se afastam do grande público para conseguir verbas para produção: "É por isso que o filme pós-moderno evita destruir a relação com o grande público, ao contrário do que ocorre em Antonioni, Godard, Tarkovski e Glauber Rocha, todos modernos e vistos como cineastas difíceis" (p. 374). Por exemplo, quem quer pensar no enredo, analisar a originalidade do filme e ver referências a outras obras é tão bem atendido quanto a quem quer ação e diversão, sem preocupar-se com referências para entender a obra. Concluindo, segundo Pucci Jr., o cinema clássico continua hegemônico, e usa recursos modernos, como a câmera na mão.

apoio do conceito de globalização e avança na discussão proposta por Adorno, Horkheimer e posteriormente, Prokop.

Considerando a formação de concentração de capitais financeiros, Duarte adverte sobre a manipulação de imagens, ideologicamente com base em interesses muito próximos a que Adorno afirmava na década de 40: de padronização e controle das massas. Só que agora com um controle muito mais efetivo e eficiente, baseado nas possibilidades tecnológicas de interatividade, relacionando produtos culturais afins, tornando o filme um elemento que não finaliza o processo de consumo. Visto dessa maneira, o filme é uma parte do processo de consumo da Indústria Cultural.

O desenvolvimento técnico ocorre em progressão geométrica, o avanço da tecnologia digital promoveu padrões de qualidade praticamente impensáveis há dez anos, provocando fascinação facilmente. Considerando a advertência de Prokop, sobre as diversas possibilidades de apropriação e consciência de determinados produtos culturais para consumo em massa, isto facilita também o controle da produção pelos interessados (estúdios, distribuidoras, publicitários, produtores, investidores, etc.) por meio de canais que verificam a recepção,

Duarte considera que o consumismo idealizado pela indústria cultural interfere nas possibilidades de entendimento de uma obra cinematográfica e direciona a recepção de forma a levar a um controle do consumo pelos produtores da cultura industrial. Dificilmente as apostas em campeões de bilheteria e consumo, são equivocadas.

> No detalhamento dos desenvolvimentos recentes dos novos meios de comunicação, associados ao processamento digital de sons e imagens, ressalta um processo de concentração de capital que, na verdade, só reforça tendências já presentes no modelo "clássico" da indústria cultural, criticamente analisado por Adorno e Horkheimer no início dos anos 40. Tal crítica mostra-se, aliás, hoje, mais pertinente do que nunca, pois o aperfeiçoamento dos meios tecnológicos de produção, reprodução e difusão de mensagens visuais e sonoras, permite o aprofundamento e a expansão dos métodos classificatórios e manipulatórios empregados pela indústria cultural, tais como o mencionado confisco do esquematismo e o cultivo planejado da resignação e da conformidade ao status quo. (DUARTE, 2003, p. 187)

Mesmo diante desse cenário de globalismo analisado por Duarte (2003) é necessário refletir sobre o papel local, regional na produção cultural que de uma forma ou outra chega

até os alunos e interfere na construção de suas representações. Esta produção local tem características da indústria cultural, apresentada na divisão do trabalho e no processo produtivo, bem como na forma de apreciação e consumo. Mas mostra características próprias, as quais são percebidas por meio dos que os jovens ouvem, as fontes dos bens culturais e como eles se relacionam com tais produtos.

Sendo a escola local privilegiado da formação e da racionalidade, e considerando que a Indústria Cultural está presente em todas as dimensões da sociedade, o professor deve promover a auto-reflexão, buscar conhecimento e promover ações pedagógicas que levem à reflexão dos alunos. A consciência histórica, segundo Rüsen (2001), só será atingida quando levar à possibilidade de comparação e interpretação da realidade próxima e distante (espacial e temporalmente).

Capítulo 2 – O cinema nas práticas escolares: o discurso dos professores entrevistados

Os passos a serem seguidos para desenvolvimento da análise foram adaptados a partir da proposta de SPINK (2000, p. 130-133):

1. Transcrição da entrevista;
2. Leitura flutuante do material, intercalando escuta e leitura da transcrição.
3. Atenção para a construção do discurso, retórica e afetividade;
4. Retorno aos objetivos da pesquisa, definindo claramente o objeto da representação;
    - Mapeamento do discurso a partir de dimensões internas de representação (elementos cognitivos, a prática do cotidiano e a presença de elementos de bens cultuais);
    - Consideração de temas emergentes definidos com base na leitura flutuante e guiados pelos objetivos do pesquisador.
5. Construção de mapas que transcrevam as entrevistas;
6. Transporte das associações dos mapas para um gráfico, destacando as relações entre elementos cognitivos, as práticas e Indústria Cultural.

2.1 Os objetivos do uso de filmes em sala de aula:

A análise cuidadosa das entrevistas, com a observação paralela das respostas dos questionários[26], evidenciou que os objetivos mais recorrentes para o uso dos filmes em sala de aula são basicamente três: discussão e complementação das aulas, crítica às produções e ilustração e fixação de temas históricos.

2.1.1 Discussão e complementação das aulas e estudos de história

O primeiro objetivo direciona-se para a discussão e complementação do que foi desenvolvido em sala de aula; visando a ampliação da análise histórica de determinado conteúdo, fazendo revisão do foi estudado em relação ao filme por meio de resumo,

[26] Item 2.2.9 do capítulo 2: objetivo do uso do cinema em sala de aula.

resenha, relatório ou discussão sobre o filme. A pretensão é de revisão e fixação do tema estudado no programa, representado por sua vez na obra cinematográfica.

O professor do colégio T apresentou uma atividade que segue tal objetivo. A atividade, no entanto, pode deixar a desejar quanto ao desenvolvimento crítico e formação dos alunos, pois não compara um tipo de representação com outra(s) produção(ões). O trabalho de cada grupo de alunos foi desenvolvido isoladamente. Relacionar as produções seria uma forma de pensar as diferentes representaç

> daí fui explicando. E comparando com filme. Por exemplo, ah... Quando aparecia lá ele se formando com a espada, o príncipe chegou pra ele e ordenou ele como cavaleiro. Lembram? Lembramos. Então essas coisas assim pra fazer eles retomarem o filme também.

Não houve por parte do entrevistado a utilização do problema para encaminhar a aula. Ou seja, há dúvidas do que se pode chamar de filme comercial: um documentário é comercial também. Então a questão não é ser comercial, mas sim qual a forma de produção, seu interesse e direcionamento. O filme em questão, por exemplo, além de ter uma dinâmica acelerada, tem também uma trilha sonora atual, com composições a partir dos anos 80, todas remixadas. Então o clima de aventura e ação proposto pela direção é mesclado de romance e enfatiza a auto-afirmação, a superação individual própria dos jovens e adolescentes.

Pode-se dizer que é uma Europa Medieval representada pelos EUA, de um ponto de vista não formal. Usando canções de sucesso dos anos 90 e 80 como trilha e tratando os personagens com problemas pertinentes à atualidade adolescente. Assim, o fato da professora não ter atentado para os motivos pelos quais os alunos mais gostaram do filme, demonstra a falta de cuidado e atenção, ou desconhecimento da a cultura dos seus alunos. As características do período medieval, pautadas pelo anacronismo da trilha sonora e dos detalhes de figurino, maquiagem e diálogos, poderiam ter conduzido uma discussão muito mais coerente e profícua. (Como por exemplo, a armadura do cavaleiro é confeccionada, no filme, por uma artesã que fixa no metal a paródia de uma grife atual).

O professor do colégio Z apresentou uma sistematização de atividade bem mais aproximada dos projetos de ensino pedagogicamente preparados. Mostrou detalhadamente seu trabalho, comentando os passos e indicando a fonte[28].

> Eu procuro usar sempre filmes que estão relacionados com o assunto. É... Que a gente está trabalhando. Como no momento nós estamos trabalhando a expansão territorial e a Guerra de Secessão nos Estados Unidos. É... Levantou-se a abordagem da Ku Klux Klan, né...Da segregação racial. E nós estamos assistindo **Mississipi em chamas.** Então... Eu sempre faço um roteiro. E... Depois a gente retorna em sala de aula pras discussões do filme assistido pra que não seja só... É... Hum... Assistir o filme por si só. Nós queremos que o filme esteja dentro do contexto que a gente esteja estudando em sala de aula. [como é esse roteiro, é dado antes do filme?] Exato. Bom... É... Normalmente eu cobro o título, os principais atores, a trama principal do filme, né... E deixo aberto pra que eles dêem a opinião

[28] Na entrevista, em anexo, incluímos uma cópia do modelo do trabalho do entrevistado.

deles também. E a ligação que o filme tem com o conteúdo que estava sendo

> médio e fica mais fácil. Não uso roteiro. Eu geralmente, como eu disse, tem que ser uma coisa assim bem prazerosa. Eu prefiro mais passar o assunto primeiro. Aí eu passo o filme e depois a gente discute em cima. E geralmente é assim que funciona. [sem roteiro mais rígido, voltada mais ao que foi trabalhado em sala e pontuando esses erros] Isso. Aí fica uma coisa assim mais livre e eles geralmente participam. Eu gosto da idéia.

No depoimento registrado nota-se a presença de uma relação de cumplicidade com os alunos. O mesmo entrevistado afirmou que não avalia esses procedimentos didáticos porque afastam o aluno da discussão. Então a discussão fica apenas como uma forma de manifestação de opiniões a respeito da obra, e também, pode ser considerada uma ilustração, visto que não há aprofundamento do ponto de vista da produção e da sua inserção como produto cultural proveniente de uma indústria que produz bens culturais. O professor troca a formação dos alunos pelo prazer.

Tal prazer é o mote da ida ao cinema, e do consumo de bens culturais industrializados, é a motivação veiculada nas obras de entretenimento. Então discutem se problemas superficiais do filme e acaba-se a discussão, em princípio sem nenhum retorno aos participantes. Nesse sentido, não há espaço para análise, comparações e reflexão a respeito do cinema.

Já o professor do colégio B apresenta uma estratégia na qual há uma divergência com a estratégia utilizada no item 1 anterior, oriunda do mesmo colégio. O professor não tem um padrão regular de uso dos filmes, então em dois momentos da entrevista apresenta estratégias diferentes:

> Eu sou muito resistente a filmes comerciais que usam o jargão histórico. Porque eu acho que eles acabam comercializando muito os fatos históricos. Então tem coisas que são totalmente distorcidas. A gente vê que tem um problema sério nisso. O **Tróia**, por exemplo... [como faz com os alunos] Com os alunos eu falo antes. Eu tento direcionar... O **Gladiador**... [o que foi feito] **Gladiador** antes eu... Ah. Eu primeiro falei pra eles... Dei toda parte teórica pra eles. Expus o conteúdo. E em seguida eu falei agora nós vamos assistir o filme **Gladiador**. E quando a gente foi assistindo conforme vai aparecendo fui chamando a atenção deles. Aqui vai o pão e circo. É... A questão do próprio imperador que saiu do seu trono, de lá de cima, do seu pedestal. E veio lutar com o gladiador. Isso é humanamente impossível. No plano... É... Antes de Cristo. Então essas coisas a gente vai chamando a atenção. Numa forma até de que eles comecem a prestar atenção nessas coisas. No **Tróia** eu comentei em sala também dos erros que a gente vê. Como não há uma preocupação em fazer os atores envelhecerem, durante dez anos de guerra. Então esses problemas a gente vê claramente.

O trecho da entrevista demonstra uma atitude crítica do professor com relação a Indústria Cultural, mas ao mesmo tempo o seu trabalho não apresenta continuidade. Então, fica apenas a crítica comentada em sala de aula. O entrevistado inicia uma reflexão em relação ao incômodo que os filmes que ele chama de comerciais causam. Inclusive a ênfase para o pão e circo, que referencia no enredo a arena das lutas dos gladiadores, ele relaciona à produção cinematográfica.

A platéia que assiste a obra cinematográfica hoje, estará incluída na arena do circo inconseqüente? Essa orientação poderia ser um mote para o desenvolvimento do trabalho. A professora poderia apontar a função da arena na época e a produção da mídia hoje[29]. Desenvolveria uma atividade apontando aspectos que permaneceram, bem como os motivos dessa cristalização de idéias, bem como as mudanças, nesse caso, na forma da mensagem. Mas essa análise não é transposta para o trabalho com os alunos. Há apenas a indicação de falhas na produção.

Já o professor do colégio T entra numa discussão a respeito da diferença da linguagem. Usa também o texto, mas destaca a singularidade da linguagem cinematográfica. Na sua abordagem a respeito do cinema na escola, mostra que é necessário apresentar que o filme é produzido com intenções diversas, e tem uma forma de ver determinado assunto que não é necessariamente a mais aceita ou a única possível. Abaixo, uma parte do depoimento:

> Usar uma linguagem que seja mais acessível a eles. Porque a linguagem escrita é difícil pra eles. E como: tentar usar essa linguagem visual como suporte pra linguagem escrita e até mesmo como parâmetro de análise. Como forma de contextualização e até mesmo discussão. A visão, aquela visão nossa do passado não é necessariamente o passado. Procurar reconstruir esse passado mostrando como isso é reduzido no filme ou no documentário. E como aproximadamente seria no real... As diversas diferenças entre o que vemos e como o passado é apresentado.

O professor que deu tal depoimento foi o que mostrou maior clareza na sua relação com a linguagem do cinema. Aponta para os alunos a diferença da linguagem e também a

[29] Pode-se chamar de uma meta-apreciação de um filme, onde se analisa a obra, sua argumentação, sua forma de representação de uma época, sua direção e produção, além da ideologia presente, produzida para o entretenimento e consumo em massa. Ou seja, a obra apresenta e representa o pão e o circo. (Outra possibilidade será desenvolvida no capítulo 4.)

parcialidade de uma obra. Em se tratando de uma obra onde há referências históricas é importante destacar as escolhas de posicionamento ideológicos e políticos assim como as escolhas estéticas que os referenciam e enfatizam. Tais escolhas que vão acabar definindo também escolhas éticas a respeito de determinado tema. Porém, as atividades comentadas não correspondem a esta preocupação. Na atividade, o professor não sugere comparações, e tampouco tem tempo para desenvolver críticas que ele sugere no depoimento anterior.

2.1.3 Ilustração e fixação de temas históricos

A terceira tendência observada nos objetivos dos professores é a de passar o filme apenas para ilustrar o tema com imagens que, segundo alguns dos professores entrevistados, ajudam a fixar o que o aluno viu no livro ou ouviu nas aulas. Apesar de não ter afirmado contundentemente que o cinema é um momento de descontração, e não de crítica ou análise, quatro dos professores entrevistados mostraram que é apenas um recurso para motivar os alunos na sala de aula. Para a motivação, o uso de uma linguagem que os adolescentes estão acostumados é propicia. Os alunos gostam de assistir, mas não são habituados a aprofundar o estudo a respeito do filme, há apenas discussão ou colocação de opiniões superficiais.

Esta estratégia é a que mais dificulta o desenvolvimento crítica e a formação da consciência histórica do aluno. O filme é tratado apenas como um recurso de entretenimento, transparente[30]. No qual o aluno é levado a se sentir confortável ao ver a história. Sem preocupações sistemáticas, formativas e reflexivas.

O professor[31] da escola K pode ser inserido também no item que trata do objetivo da complementação dos conteúdos estudados em história, porém pelas características da resposta na qual busca mostrar que o filme serve para comprovar o que o professor desenvolveu no seu discurso em sala, está mais inserido nesta categoria de análise. O filme torna-se a única possibilidade de visualização da história. É uma abordagem equivocada, pois não critica, não discute, não atende a necessidade de formação da consciência histórica.

---

[30] Ao não se considerar a produção, argumento, roteiro, diretor, intenções e escolhas.
[31] Este entrevistado demonstrou que não havia refletido sobre vários aspectos do uso de filmes em sala de aula. E que a primeira vez que analisou o que fazia foi durante a entrevista.

> Sim, um relatório. Na verdade são dois relatórios. Num primeiro momento eles me... Contam pra mim o filme, contam não, escrevem o filme. É... Detalhando os aspectos que mais chamaram a atenção. E... Depois eu peço uma opinião pessoal. Ambas valem nota. Eu to avaliando da mesma forma. Mais... A coisa de... Eu falo pra eles assim, agora contem pra mim o filme como se eu nunca tivesse assistido. Né. E eles vão abordar as coisas mais importantes pra eles. Depois eu quero uma opinião: o que teve a vê a teoria e prática. Tudo é teoria. Mas eu não posso ter... Eu não tenho um laboratório de... [física ou química?] É... Então o meu laboratório é esse. Eu utilizo o cinema mais ou menos dessa forma. Como se fosse pra comprova aquilo tudo que eu to falando. Sabe? Especialmente alguns temas que eles não acreditam. Eles acham que você ta inventando, sabe... Determinadas coisas que aconteciam. Como por exemplo, os abusos das monarquias absolutistas. É... Ou então, abusos... Dos faraós. Aquelas maravilhas arquitetônicas. É... Até mesmo... Da inquisição... Os abusos todos que eram cometidos. Então serve como... Pra comprovar. Interessante.

Esse professor também não trata nenhum aspecto da tecnologia, produção, interesses econômicos e ideológicos que envolvem a produção do filme. Tampouco da época da produção e relação com outras obras.

O entrevistado do colégio ZA comentou a respeito de conhecimento, mas num nível de percepção do filme que não ultrapassa a observação e comentários. O filme serve de âncora para as aulas. O entendimento é de que em determinados momentos se faz necessário

> fazer com que o aluno se... Se insira... Conheça um pouco mais da época, né. Tentar inserir o aluno na época... Fazer ele vivenciar aquele período histórico. Abstrair o máximo possível do filme. Conhecer vestimentas de época, conhecer arquitetura da época, a forma de agir das pessoas. Conhecer a história propriamente dita. Né. Daquele conteúdo que eu to trabalhando. Depende da turma, tudo depende da turma. Se num determinado filme, numa determinada turma. Eles me permitem, né... O filme às vezes o filme não permite muito comentário... Às vezes o filme te permite você... Pausadamente você ir comentando o filme. Atentando. A cada cena você vai atentando os alunos: olha, trabalhamos isso, lembram disso, ta... Que eu falei em sala de aula. Agora existem momentos em que isso não é possível. O filme não permite isso. A seqüência de fatos é muito rápida. Não permitindo comentários. Nesse caso eu comento depois do filme.

Eis o depoimento do professor do Colégio G, que trata do filme como a visão da história. Não critica ou analisa a obra, inclusive mostrou uma visão personalista e heróica ao se referir à Joana D'Arc:

> Uso filmes que a gente loca em vídeo-locadora. **Joana D'Arc** [BESSON, Luc. EUA: Gaumont / Leeloo Productions, 1999, 155min.] eu usei muito ele. É uma forma de você mostrar pros alunos que tem nos livros de história... Contando sobre

> a relação da história de Joana D'Arc referente à Guerra dos 100 anos. Então a participação dela, a visão dela como heroína. Então... Eu acredito que é uma forma de você poder... Mostrar pro aluno essa evolução da história... E das pessoas que são vistas como heróis ou até mesmo como participantes do desenvolvimento da história de algum país. Então, fica interessante porque eles vêem, né... A saga dessas pessoas... né. A participação delas dentro do cotidiano histórico.

Neste depoimento é possível analisar a visão positivista do entrevistado em relação à História, quando se refere à evolução da história. O professor revela que o filme mostra uma visão oficial positiva da história, com heróis que se destacam e são responsáveis pelo desenvolvimento histórico. Mesmo a referência ao cotidiano histórico não apresenta um conceito mais crítico, por exemplo, voltado às mentalidades. Na entrevista percebe-se a dificuldade da professora em articular o discurso a respeito do seu trabalho em sala de aula.

Ainda, registrando o depoimento de outro professor entrevistado no colégio G, destaca-se o caráter ilustrativo atribuído aos filmes:

> Dependendo do filme, por exemplo, trabalhando a pré-história uso: **A guerra do fogo** [ANNAUD, Jean-Jacques. França/Canadá: AMLF, ICC Belstar, Stephan Films, 1981, 97min.]. Pra eles prestarem atenção na vestimenta, que tipo de (...) habitação, alimentação. Pra eles estar mais... Fixando aquilo que eles estão vendo já com objetivo, não só levar pra eles assistir e depois trabalhar [antes deles assistirem eles já tem uma idéia sobre o que eles têm que pensar sobre o filme]. (...) É... De acordo com a turma, tem que variar [risos], eu aviso já antecedência... Tal aula vai ter o vídeo. O que que nós vamos trabalhar. Porque que nós vamos trabalhar aquilo lá. Porque às vezes numa aula você não termina, você só começa. E dá continuidade na próxima aula. Fica meio quebrado o trabalho da gente, mas... (...) Principalmente na nossa área. É bem difícil você só ficar com textos e livros e não ter imagens, né. A leitura de imagens, mesmo sendo em forma de vídeo ou cinema. Quer dizer pra gente ser humano ver, é melhor do que ouvir.

Este segmento mostra uma preocupação com a aproximação ao cotidiano dos alunos, mas meramente ilustrativa. Para fazer com que o aluno se sinta mais próximo da história estudada, no caso a pré-história, usa-se o filme para dar uma idéia do conteúdo. Mas a linguagem do cinema não é analisada e tampouco comentada. Apenas aproveita-se

2.6 A presença da tecnologia na escola

Dos nove colégios investigados, um tem uma boa estrutura (Colégio Z, o colégio com maior número de alunos) para o trabalho com filmes em sala de aula, com aparelho de TV de 29 polegadas, e sala especial, além de equipamento que circula pelo colégio. Mas o número de alunos e turmas atrapalha o agendamento de atividades para usar VHS ou DVD.

No colégio G há uma sala sendo preparada para trabalho com filmes, mas há previsão de instalação de TV com 20 polegadas. Nos demais colégios houve reclamações da estrutura. Por exemplo, colégio P:

> [Como passa o filme? Sala especial?] Não, é uma briga minha aqui na sala [sala dos professores, local da entrevista]. Porque a gente leva a televisão pra sala de aula. E eu gostaria que... Uma televisão... Não sei que tamanho que é? Acho que é 20 polegadas. O DVD... Tem o DVD, tem o vídeo... A gente pega, tem uma mesona, que a gente mandou fazer aqui. Bem grandona... Eu levo pra sala. E eles assistem lá. Só que daí é meio claro e tal. Eu não... Eu já queria que fosse... Tem um salão lá em cima que eu gostaria que fosse arrumado. Mas vai ser laboratório de informática. Então não dá. A briga nossa ta grande. Mas... Um dia eu consigo uma sala específica pra isso. Tem duas ou três televisões, tem dois vídeos e tem um DVD [que podem circular pela escola]. [tem projetor?] Não. Eu queria. Eu já pedi também. Tinha uma listinha de compras aqui no quadro. E eu... Claro que coloquei. Não [não teve resposta]. Pra variar não. Um dia eu chego lá. A esperança é a última que morre.

Na entrevista no Colégio T houve registro de descontentamento: "Em escolas públicas falta muito equipamento... Equipamento multimídia... Aqui é considerado desnecessário. Você tem uma linguagem que é de mídia... Mas não pode trabalhar com linguagem de mídia. [comentários sobre tecnologia – sucateamento da escola pública e dos equipamentos]."

O entrevistado do colégio B aponta detalhes da estrutura no estabelecimento em que leciona:

> Recursos nós temos... Em que sentido recurso você diz? Estrutura nós temos a biblioteca. Que... Leva [os alunos] para lá. Ou senão tem... Aquela ali ó... Tipo... O carrinho que vai. Mas isso pro vídeo. Pra DVD especificamente é na biblioteca. Só na biblioteca. TV também. Não tem projeção. O que dificulta também pra que todos possam ver de uma maneira... Boa. Isso atrapalha um pouco. Uma televisão... Aquela ali ainda é grande. Se você pega uma TV menor uma turma de 40 alunos se dispersa. É... Evitar legenda ao máximo senão eles não prestam atenção. Isso já tem que ser mastigado.

Posteriormente o professor complementa apontando detalhes do seu trabalho em sala de aula:

> Quando eu uso... Eu penso... Buscando na verdade o melhor aprendizado para o aluno. Uma melhor... É... Melhor entendimento, uma melhor compreensão do conteúdo que está sendo trabalhado. Então como projeto eu nunca utilizei. Eu acho que mesmo que você queira fazer um projeto vai muito... Dispende muito tempo e tem que ter muito recurso dentro da escola. Coisas que nós como professores do Estado não temos disponível, esse é o problema.

E o entrevistado (Colégio K) apresenta dificuldades de atualização, que têm origem na sua dificuldade de entender a produção de bens culturais, mas aponta um caminho para solução do problema.

> Tenho [acervo]. Muita coisa eu alugo. Mas muita coisa... Especialmente agora. Não sei se é coisa... Velhice de professor de História. Mas eu não consigo me adaptar a tecnologia do DVD. Prefiro [VHS]. E até comentei na locadora: mas aonde eu vou locar as fitas de VHS. É isso que eu queria te falar. [comentário] Eu to indo lá e comprando tudo. E aí o que nos fazemos? Transformamos depois pra DVD, o que vai ficar bem barato pra gente.

De um modo geral não há satisfação dos professores em relação aos equipamentos utilizados para assistir filmes. Mas todos os colégios possuem equipamento em funcionamento, isto implica que há estrutura simples para o desenvolvimento de trabalho com cinema. Devem ser consideradas as dimensões das salas, o números de alunos, mas em todos os colégios pesquisados há condições de usar filme em sala de aula. Nenhum equipamento de projeção multimídia foi encontrado nos colégios, o que daria mais condições de projeção e maior qualidade visual. E os professores chamam a atenção para o cuidado maior com a informática, e a linguagem do cinema, que tem presença marcante no cotidiano dos adolescentes, não é trazida com maior qualidade para o ensino nos colégios.

2.7 A relação dos professores com o cinema e algumas perspectivas teóricas.

Os professores não têm hábito de ir ao cinema, mas tem acesso a filmes principalmente por meio de VHS ou DVD para assistirem em casa. Apenas a entrevistada do Colégio C, apesar de usar filmes, não vê filmes com freqüência, apenas filmes históricos lhe interessam:

> Eu gosto... Mas de uns tempos pra cá não tenho ido... E em casa eu pego filmes pra assistir. Mas não é... Gosto de tipo de filmes que tenham a parte histórica. Que se relacionem com a história. Todos os filmes que saíram agora... A cruzada. E outro... [fugiu o nome]. Não gostei de Tróia... Não contaram direito a história. Gostei das cruzadas. Gostei da parte que contam da cruzada. Filme muito bem feito. Não tenho ido ao cinema. Só em casa.

O relato da professora aponta para a dificuldade de atualização, e também para conduta contraditória a respeito do uso do cinema. Ao fazer uso destes recursos a professora não tem atualização a respeito das obras consumidas pelos alunos e tampouco está inteirada da linguagem cinematográfica.

Nesta perspectiva a falta de domínio da linguagem e das características de produção do cinema foi reiterada pelo depoimento do entrevistado do Colégio O. Na entrevista, o professor afirmou que não tem muito tempo de assistir filmes, mesmo em casa, e não lê ou leu nada teoricamente a respeito do uso do cinema em sala de aula, ou a respeito de produções cinematográficas, e gosta muito de comédia: "Filmes preferidos: ***Cruzeiro das Loucas, Ao mestre com carinho, Meu mestre, minha vida – (***também assisti na sessão da tarde pela terceira vez)."

Para o professor do colégio ZA a relação com o cinema tem as seguintes dimensões:

> Professor é um problema... Na verdade eu gosto muito de cinema. Até trabalhei em cinema. Fiz de tudo em cinema. Fui até lanterninha... Trabalhei até em sala de projeção. Rebobinar filme, aquele negócio todo. Você já foi em sala de projeção? Aqueles rolão de filme lá. Sempre gostei de cinema... Mas chega uma época na vida da gente que você vai obrigatoriamente diminuindo a freqüência nas salas de exibição por conta de... Questão financeira... De tempo. Tenho [hábito de ver filmes em casa]. Meu gênero é mais ligado à história. Deixe-me ver aqui... Puxa vida. [pausa para reflexão]. Ah. Não Sei. O último que gostei, e não o último que assisti: **O que é isso, companheiro?** [sobre outros professores e cinema, uso, discussão?] É difícil. Não existe muito isso. Não sinto muito isso. Trabalho só neste colégio. Estou com cinqüenta aulas. [risos] Cinqüenta aulas não em sala. Carga horária total.

> Tem vinte por cento de horas atividades. Quarenta aulas em sala e dez de hora atividade.

Observe-se que a partir do tema dos filmes, como em um desabafo, o professor revelou vários problemas significativos: a limitação financeira e a falta de tempo gerada justamente pela sobrecarga de trabalho para conseguir mais renda. Nenhum outro entrevistado apresentou este problema como empecilho, mas deve ser considerado como componente que corrobora com a dificuldade de formação e atualização dos professores. O universo do consumo é restrito para o profissional de magistério do colégio público estadual, pois a remuneração não é compatível com sua necessidade de atualização, preparação e formação contínua, sendo assim, o professor não consegue ampliar suas possibilidades de contato com o cinema, o teatro, as músicas e a leitura. Desta maneira acaba ficando confinado nos limites culturais muitas vezes próprios dos alunos de baixa renda, ou, como afirmou o professor do colégio O, algumas vezes são os alunos que indicam filmes, atualizando as referências cinematográficas dos professores.

O entrevistado do colégio B foi o único dos entrevistados que fez referências teóricas sobre o cinema, apontando estudos da graduação. Mas, mesmo assim, tais referências não se fazem presente no seu discurso a respeito das práticas de uso de filmes em sala de aula:

> Bom... É... Desde que quando fiz faculdade o nosso foco de estudo era o cinema. Na Federal [UFPR]. Eu tive disciplinas específicas tratando do uso do cinema, de recursos audiovisuais... Dentro da sala de aula. Como uma nova metodologia de ensino. Então eu sou um pouco apaixonada por essa... Essa mídia. Eu gosto. E a história é rica. E nesse sentido tem muita mídia em relação à História, filmes que foram lançados com uma riqueza de personagens, de estética... Visualmente o aluno entende muito mais quando vê do que simplesmente você falar que o século XVI e XVII tinha peruca, por exemplo. Quando ele vê lá o Mozart, o **Amadeus** [FORMAN, Milos. EUA: Orion Pictures Corporation, 1984, 158min.], ele percebe que realmente é uma característica da época. Então... É... Fica mais fácil deles entenderem o contexto de algum assunto que a gente esteja trabalhando.

A tecnologia ajuda a construir um contexto ilustrativo, mas não é questionada, ou seja, não há elaboração de análise e crítica em relação ao meio, apenas a mensagem é entendida como verdade. Esta professora teve dificuldades em construir sua idéia a respeito do cinema, ela crítica o excesso de comércio, mas o utiliza em sala de aula, sem levar

adiante ou aprofundar essa crítica. Ao mesmo tempo em que se diz apaixonada pela mídia, tem dificuldades ao levá-la para sala de aula.

No registro da entrevista anterior aparece um complemento, destacando os estudos envolvendo cinema e ensino de história, mas mesmo estes estudos parecem não ter levado à elaboração de críticas e análises a respeito do cinema e da cultura: "Umberto Eco, Michel de Certeau se não me engano tem alguma coisa. Fiz o mestrado. Em História também. Eu fiz inquisição."

O professor do colégio B lembra da graduação e comenta a importância do cinema. Também demonstra dificuldades de trabalho no ensino médio, apesar do colégio já ter condições e melhores instalações para o uso de filmes. No depoimento, há referências ao número de aulas e a priorização do trabalho com o conteúdo. Referências ao pouco tempo possível de permanência em sala com alunos. No colégio G há depoimento semelhante: dificuldade de tempo para desenvolver projetos com cinema, ou de aulas melhores elaboradas com uso da sétima arte.

> Eu sou formada pela UEL (Universidade Estadual de Londrina). Me formei em 91. Na faculdade mesmo os professores já incentivavam a gente a utilizar. Eles já utilizavam com a gente algumas fitas de vídeo em determinadas matérias. E quando eu fiz a pós também. Mas eu comecei a utilizar mais no ensino fundamental. De quinta a oitava série. Eu usava até bem mais do que no ensino médio, porque antigamente a gente tinha três aulas de história por semana. E foi decaindo. Então como no ensino médio é mais puxado... E duas aulas... Aí não dá. Mas a gente tenta usar. Porque aqui na escola a gente tem uma sala exclusiva... Que tava em reforma. Esse ano ainda não deu pra usar. Tava em reforma. Agora é que ta... Liberada pra poder usar. Geralmente eu uso filmes ou documentários relacionados ao conteúdo que eu estou trabalhando. Ou pra fixar mais, ou pro aluno poder lembrar. Eu sempre coloco um roteiro para eles.

Ainda a mesma professora cita um autor e se esforça para comentar suas referências, levando em consideração que a linguagem do cinema precisa ser levada para sala, para os alunos verem a história.

> Li tanta coisa sobre. Eu lembro do ... [BINGER] ele tinha um livro e geralmente ele explicava alguns filmes e dava sugestões e ele colocava que era importante que o aluno visualizasse também. Que não ficasse só na parte do falar. Mas que levasse pro aluno também a imagem. Eu lembro bem disso. E na TV futura também sempre passa algum documentário... Os professores de história colocando, né: que a gente leva a imagem pro aluno, não só falar, livros... Essa visualização. Eu lembro mais... Geralmente eu to procurando em jornal alguma coisa pra relacionar. Pra poder... To com a cabeça meio que a gente leva... as coisas mudam muito rápido.

Há consideração a respeito da importância em levar à escola a linguagem, de uso comum dos alunos. Mas não há análise buscando reflexão mais aprofundada, o professor fica restrito ao cinema como possibilidade de visualização da história, pois não conhece a linguagem.

O entrevistado do colégio Z discorre a respeito de sua preferência cinematográfica, levando em consideração que as aulas também mudam sua maneira de ver filmes. Mostrando dialeticamente interferência das suas atividades na sua relação com filmes. Isto está presente em outros discursos dos entrevistados, mas este professor destaca que o trabalho o fez ver o filme de uma forma diferente daquela até então assistida.

Outros professores demonstram que o ofício de professor de história interfere na apreciação de uma obra cinematográfica. Mas este, além disso, afirma que o trabalho produz outras interpretações. Tal depoimento leva a refletir que a obra deve ser preparada para a atividade em sala, contudo a interação com os alunos pode provocar análises diferentes da pretendida, por isso é necessário ter conhecimento mais profundo em torno da linguagem e das características do cinema como obra de arte, entretenimento, consumo e bem cultural. Isto levará mais segurança ao professor e aos alunos em relação ao uso de uma linguagem que, apesar do contato quase cotidiano, tem peculiaridades que devem ser pensadas e levadas em conta na sala de aula (colégio Z):

> Eu não gosto de aventura [risos]. Eu procuro... É... Tenho hábito de assistir muito... Assisto muito em casa. É... Mas procuro, não sei se em função do meu trabalho, muito mais assistir o que estiver voltado para minha área de trabalho. É... Nesse, nesse campo, né. Não assim, não... Muita ficção. Mas assim o que for voltado pra realidade mesmo. [Não precisa ser necessariamente histórico?] Não. [o último filme que viu e gostou?] [pausa] Eu gostei, quando... Assisti agora junto com os... O último que eu assisti que foi essa semana foi **Mississipi em chamas**, né. Com os alunos. Eu já tinha assistido, né. Mas quando você assiste junto com eles, depois você volta... Faz uma leitura do filme diferente. Você se depara com situações que antes você não tinha percebido.

O entrevistado complementa apresentando estudos em relação ao uso de filmes:

> Revista Escola... É... Revista Nova Escola que a gente usa, que é um subsídio que... É... Trabalha bastante esta questão de como se deve trabalhar... Também fiz curso pelo CETEPAR (Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná) não é. Que orientando o uso do vídeo e dos filmes. [quando fez o curso e quem ministrou?] Não. Não lembro. Faz bastante tempo já. Que agora o CETEPAR não tem mais trabalhado dessa forma. Que... A capacitação é de uma forma diferente, né. Mas eu fiz já... Fiz esse curso, fiz outros também... Em como utilizar o vídeo em

> sala de aula. Né... Sempre... É... Associado ao que você está trabalhando visando o enriquecimento e a facilitação da aprendizagem. [mais alguma referência?] Não lembro.

O professor do colégio P deu o seguinte depoimento mostrando que tem hábito de ir ao cinema, diferentemente dos outros professores, mostra que vai ao cinema além de locar, mas isso não levou a estudos específicos sobre cinema e ensino de história.

> Ah... Eu gosto... Eu sou bem... Eu tenho hábito de ir ao cinema e de locação também. Ultimamente mais locação porque eu to sem carro. Mas... Eu gosto muito de cinema. Eu gosto muito de ficção. Eu gosto de... Tudo. Harry Porter. [em referência ao filme recém lançado na época: **Harry Potter e o cálice de fogo**] [risos] Vai tudo. Quer dizer... Eu gosto muito de cinema. De casa eu não lembro assim especificamente. [e algum histórico?] (...) Fui... fui assistir Cruzadas no cinema. O que mais que eu posso... **A queda**... Vi no cinema. Vi **Cruzadas**. Vi... **Olga**, no cinema e em casa. Assisti duas vezes. Quis ver de novo. Sobre a Grécia: **Tróia.** Fui assistir no cinema e em casa também. Os históricos prefiro eu procuro dar uma olhada. É outra coisa, né.

O mesmo entrevistado comenta a respeito de seus estudos, comenta da ausência de estudos a respeito de cinema, mas não demonstra necessidade dos mesmos:

> [Eu sou formado] em História pela Universidade Federal do Paraná. Eu tenho pós-graduação em Ensino Fundamental e Médio. E tenho MBA em Gestão Escolar. A primeira foi na Espírita [Faculdades Integradas Espírita – Curitiba (PR)]: Metodologia. E a segunda foi no OPET [Grupo Educacional Opet – Curitiba (PR)]. [formação e uso específico do cinema?] Não. Só tecnologia em sala de aula. Tipo assim... As diversas tecnologias. Vídeo, retroprojetor, tal... Mas nada pra cinema. Nos dois. [teóricos e referências?] Não... Não... Têm alguns livros didáticos, mesmo... Que dão sugestões de filmes para você passar. Eu geralmente pego... Eu assisto primeiro e vejo o que mais se adequa a que eu to trabalhando em sala e daí eu passo. Eu gosto muito de cinema.

No colégio K, o entrevistado discorreu a respeito da sua contraditória relação com o cinema. Não considera documentário cinema e os usa preferencialmente, também diz que não há interesse em filmes de ficção, apesar de usá-los em sala. Então o professor usa para agradar os alunos, ou para entender melhor a respeito de determinados conteúdos históricos, os quais tem dificuldade em lecionar. O entrevistado, assim como considera a imagem importante para os alunos, também precisa de visualização para entender melhor a história. Isto mostra uma característica da sua formação que é transmitida também aos alunos.

Eu me lembro de alguns filmes que assistíamos... Na faculdade. Eu não vou me lembrar exatamente quais... Mas muito pouco viu. Muito pouco. [matéria específica] Não, não, não. Sobre cinema não. Não tivemos. E também não era estimulado muito isso pelos professores. O que nos

> aqueles que se dizem não históricos ou ahistóricos. Fornecem ou possibilitam você trabalhar.

O professor demonstra preocupação com a linguagem cinematográfica, que leva em conta na observação da obra, só isso. Não busca outras fontes e tampouco utiliza outras linguagens para aprofundar os estudos com seus alunos.

Detecta-se falta de preparo teórico em relação à prática dos professores entrevistados. Não há busca de alternativas mais formativas e conscientes diante das práticas nem sempre bem-sucedidas.

2.8 Reflexão em torno da Indústria Cultural do ponto de vista dos entrevistados.

Poucos foram os momentos de análise em relação a questões que envolvem a produção de bens culturais para consumo. O entrevistado do colégio B, foi incisivo com afirmação:

> A última coisa que eu vi... Fim do ano foi... O quê que eu vi no cinema? Em DVD foi: Os diários de uma motocicleta (**Diários de motocicleta).** É histórico, é o Che Guevara né [chamou atenção por isso]. Agora vi o **Tróia** [PETERSEN, Wolfgang. Eua: Warner Bros. / Village Roadshow Pictures / Plan B Films / Radiant Productions, 2004, 162min.], também faz pouco tempo. Porque... Eu sou muito resistente a filmes comerciais que usam o jargão histórico. Porque eu acho que eles acabam comercializando muito os fatos históricos. Então tem coisas que são totalmente distorcidas. A gente vê que tem um problema sério nisso.

No depoimento do colégio P, há referências a preocupações com o uso do cinema e intenções desse uso. Não há explicitamente discussões a respeito da indústria, mas demonstra-se preocupação com o uso indiscrimado de filmes:

> Existe sim... Existe também uma cobrança da nossa supervisora, da nossa direção... Que você não passe filme por passar. Então... Filme assim... Só pelo lazer. Aí a gente não é incentivada a fazer isso, não. A gente tem que apresentar pra direção ou pra supervisão... Quando você reserva vídeo você tem que apresentar a justificativa do porque você ta passando aquele filme. Porque senão vira, né, então... Uma coisa assim bem forte.

O professor do colégio T reflete a respeito dos hábitos de consumo dos seus alunos, apresentando categorias de análise do conceito de Indústria Cultural:

> Quanto mais comercial o filme melhor é a aceitação. Quanto mais artístico, menos comercial pior é a aceitação. Isso serve mesmo para os contextos que eu trabalhei do século XV ao século XVIII com os segundos anos. E antiga e medieval lá com o primeiro. A aceitação é semelhante. Se o filme é comercial, não é, tem todo aquele atrativo comercial... Aventura. (...) Se o filme é mais cultural, mais detalhista, mais histórico, mais carregado de informações, menos cheio de entretenimento... O filme é chato. [não é porque já ouviram ou não falar do filme] é que ação e entretenimento... Psicologicamente eles estão condicionados a ter só entretenimento e não conhecimento. Tudo aquilo que não é só entretenimento... Que não é uma **Cruzada**. Cheia de aventura, luta, entretenimento e tal. Já não presta. Você coloca lá pra eles, é mesmo... Muito chato. O filme do Monty Python, **Em busca do cálice sagrado**. Na época que eu vi era sensacional. Os alunos que assistiram 2, 3 acharam o filme chato. Gostaram do Brancaleone (**O incrível exército de Brancaleone**). Que era na época que foi feito exclusivamente comercial. Não tinha o cunho socialista do Monty Python.

O professor compara os filmes, mas não fez isto em sala de aula. Perdeu a oportunidade de analisar e discutir as produções em diferentes épocas, e a ideologia presente em cada obra. E em outras atividades, descritas no item 3.1 o mesmo entrevistado, ao apresentar **Dr. Jivago** e **James Bond** não faz discussões a respeito das mídias e da comunicação de massa, tampouco da produção de bens de consumo E estas duas últimas obras, além de serem produtos culturais, promovem ideologias. O professor tem clareza disso, mas não manifesta de maneira clara e objetiva na descrição de seus trabalhos em sala.

O entrevistado[32] demonstra que tem dificuldades em dilatar sua discussão na classe, pelo fato de não ampliar a análise envolvendo a comparação de outras obras (a respeito do mesmo assunto, por exemplo) e introduzir na discussão conceitos estudados previamente, de acordo com a condição teórica dos alunos.

As perspectivas formativas se estreitam. Com práticas voltadas apenas ao conteúdo curricular mínimo em história os professores não produzem relações que ampliem a consciência histórica dos alunos. Os produtos culturais (filmes) levados à sala de aula poderiam servir de base para reflexões em torno das permanências e mudanças, por exemplo, nos processos produtivos da nossa sociedade.

---

[32] Apesar de ser um dos mais preocupados com a linguagem do cinema e com a necessidade de crítica e análise que o uso de filmes gera.

2.9 A relação dos alunos com o cinema e a interferência nos hábitos com o uso de filmes pelos professores de História.

A maioria dos professores afirmou que seus alunos normalmente assistem filmes fora do ambiente escolar. Houve comentários em relação a idas ao cinema em grupos, sobre filmes na TV, sobre grupos de alunos que locam filmes para estudar. Mas a maioria também comenta que os alunos não gostam de filmes "antigos" e "parados". Os alunos preferem ação, ritmo de videoclipe. Também se comentou que os alunos gostam mais de filmes do que aula tradicional, preleção dos professores ou atividades (leitura e/ou produção).

Pode-se verificar nas entrevistas que a atividade envolvendo filme deve ter características prazerosas. Professores afirmaram que ao propor atividades de produção há reclamações, ou não há valorização do trabalho a ser desenvolvido. Mas a discussão depois de assistir ao filme foi considerada a atividade que mais envolve os alunos.

O entrevistado do colégio C considera que os alunos não aproveitam tanto quanto deviam a aula. Mas aponta que os alunos gostam de filme, porém me parece que a professora não conhece a realidade dos alunos, ou pelos menos não considera, pois ao passar o filme (Irmão Sol e irmã Lua, 1972) os alunos não gostaram, mas o professor não levou em conta a época, a temática e o que os alunos assistem habitualmente. Não houve preparação, que era necessária para assistir a história de São Francisco de Assis.

> [passar o filme faz diferença para os alunos?] Não para todos. Tem uns que não dão nem bola. [por quê?] Não sei se é tipo do filme... Falta de interesse. Com esses alunos é difícil trabalhar. Muita falta de interesse. [e os que gostam?] Por interesse e acho por aprender mais e ter mais conhecimento. Eles fazem perguntas. (...) De um modo geral os alunos gostam de filme, gostam de assistir filmes. Mas só o que eles querem assistir... Vamos pegar aquele filme lá. Ás vezes não tem nada a ver com a matéria. Então é isso. Eles querem ver aqueles filmes que é bom para eles... O problema do aluno hoje em dia é pensar e a preguiça de ler. (...) eu faço muita leitura em sala (...). Eles têm preguiça de entender e de ler... (...) dificuldade de todos os professores. [E na hora do filmes eles têm dúvidas?] Alguns fazem perguntas. Nas minhas aulas de história eu explico uma parte do assunto e peço para eles explicarem, escrevendo... Os filmes não motivam tanto, apesar de serem mais motivadores do que o livro didático [apostila do Unificado].

Segundo o professor (T) há diferença na recepção dos filmes, relacionadas ao sexo dos alunos, que devem merecer a atenção e orientação do professor no desenvolvimento de

atividades envolvendo cinema: “O que chamou muita atenção, (nas cenas de violência) chocou principalmente as meninas (...). Principalmente as meninas. Os meninos acham engraçado. Mostra o excesso de brutalidade que chega no nosso tempo.”

Ao ler o depoimento coletado no colégio O, entretanto, pode-se observar certa ingenuidade, ou falta de preparo:

> E eles agora que acharam esse filme eles querem assistir. É sobre a queda de Hitler. Entendeu? Então eu falei: Mas gente, não tamo trabalhando isso. Mas professora pegue essa aula. Professora a gente faz um trabalho. Faz qualquer coisa... A gente quer assistir esse filme. Trouxeram o filme, tudo pra poder assistir na aula de hoje. Entendeu? Às vezes eu sinto que eles procuram muitas vezes relacionar o filme, mesmo que não esteja trabalhando esse conteúdo. Pra assistir. Não é só aquele assistir. Porque tem alunos: a professora está pra matar aula. Mas não. Tem alunos interessados em assistir, discutir, perguntar: mas por que era assim?

O professor do colégio ZA que estava comentando o hábito dos alunos que estudam no turno da noite: “Eu sinto que eles assistem bastante esse filme da segunda-feira [tela quente na Rede Globo]. Na Tv. Mas cinema, cinema. Não.”

O depoimento no colégio B aponta para mudanças de hábitos dos alunos: “É. De atitude e de crítica. Exatamente. Só que eu acho que a partir do momento que você consegue embutir um pouco de crítica o aluno você já está fazendo alguma coisa. Nessa população, principalmente de ensino médio, é totalmente alienada.”

No depoimento acima o professor demonstra falta de paciência com adolescentes. Mas diz que há momentos em que consegue desenvolver críticas. Já no relato do colégio G surge a seguinte situação, corroborando na reflexão a experiência da depoente em outra instituição de ensino:

> Comentam [cinema com a professora]. Geralmente. [coisas suas no comentário deles?] Aqui é pouco. Mas eu já vou falar sobre os anos que trabalhei em outra escola. [não tem problema] Tem sim. Porque na outra escola como a gente... Eu falei pra você... A gente tinha recurso maior. Uma videoteca. Tinha uma sala. Tinha uma pessoa que trabalhava só na videoteca. Tem, aliás. Então... Aqui... Estimulava bastante pra ir no cinema, eram muitos... Existia uma clientela que quase não freqüentava. Que não era muito... Chegada. Até... Cheguei a ir no cinema com eles. [por que não iam?] Alguns era recursos, outros era porque às vezes morava longe. Amigos... É... Tinham outras atividades e... Mas depois disso, nossa... Como eles começaram a freqüentar e sempre tavam comentando. O filme pra mim. Não tinha possibilidade de eu ir assistir. E eles me passavam como era o filme. Então sempre tem um pouquinho da gente (...) Então é bem interessante. Aqui eu não cheguei ainda. Eu vim pra cá no ano passado, né. Faz pouco tempo. Tenho [menos tempo de contato com os alunos].(...) Aqui... Aqui eles são bem unidos. Vão pra cinema.

> Assistem em casa. Juntam-se. Reunem-se pra assistir em casa. Vamos alugar tal DVD, vamos assistir em casa. Geralmente eles pegam algum filme pra ver.

De um modo geral os depoimentos mostram que os professores conhecem a realidade dos seus alunos, que são diferentes de um colégio para o outro. Mas usam pouco este diferencial para promover formação e consciência histórica. Neste ponto, disposto a conhecer os alunos, o entrevistado do colégio Z faz um depoimento singular, destoando da maioria dos professores que deram depoimento a respeito do uso do cinema:

> Eu vejo, eu não sei se é pelo fato: muitos deles já foram meus alunos em séries anteriores. Eles assistem os filmes, procuram... Vêem nas locadoras e comentam sei se seria um hábito, de assistirem filmes dentro dessa linha. E voltam pra escola comentar... É...Em todas as... Eu tenho notado assim, muito mesmo que eles despertam pro lado, né. Se despertam... Despertam a vontade, não sei se seria vontade. Mas procuram assistir filmes que tenha a ver com os acontecimentos que a gente está estudando. Principalmente, ou com outros temas se estão relacionados, temas históricos, voltam a comentar. Então... Despertou essa vontade neles pelo trabalho que a gente faz na escola. (...) Eles ficam numa expectativa tão grande. Sabe, é algo assim fantástico você ver. Têm turmas que são mais agitadas, mas se falou vamos pro vídeo, vamos assistir um filme. É uma maravilha. [Tem que sair da sala pra ver o filme?] Tem. Nós temos um auditório, né. E daí a gente traz... Os traz ao auditório pra eles assistirem. Ou leva a televisão... O DVD pra sala... É... Mas a expectativa deles é muito grande. (...)Vão ao cinema. Vão bastante ao cinema. E... Até os pequenos da sexta e sétima série também já comentam que vão. Vão bastante ao cinema. Também assistem em casa. Eles têm realmente o hábito de assistir. Têm. A maioria. Pelos comentários que eles fazem, assim... Olha, são muito poucos os que não têm o hábito de assistir.

Na entrevista do colégio P também demonstra-se a proximidade do professor e alunos:

> Alguns comentam assim: Ah eu já assisti. Daí depois que eles assistem. Puxa, mas... Depois do que você... Nós conversamos... Passaram a ver o filme com outros olhos, ou seja, uma outra análise, né. E outros me falaram assim: ah eu vou locar porque meus pais vejam. Está interferindo no sentido que eles estão aproximando os pais e a família do que eles estão vendo na sala de aula. É então... O gosto deles eu acho que acabo interferindo um pouquinho, acho que acabo influenciando um pouquinho nesse sentido da escolha do filme. Não sei se eu respondi as duas... [alunos e hábito de ver filme?] Têm. Têm. Eu acho que é mais locadora. Mais locadora. Alguns filmes, no cinema. Mas a maioria é locadora, mais barato, mais acessível, principalmente pra clientela que a gente tem aqui. [reação dos alunos?] É positiva. Muito positiva. Eles gostam. É uma coisa visual. Não é só a professora falando. Não é só eles falando. Não é só material escrito. O visual. E depois os filmes... Geralmente eu procuro escolher filmes que tenham a ver com o conteúdo, logicamente, e que tenham alguma coisa pra trazer também, né. Também não adianta nada passar o filme por passar

E o entrevistado do colégio K não tem convicção em relação aos hábitos dos alunos:

> Sim. Eles têm. Eles têm. Têm. Cinema. É... Vídeo em casa muito pouco eu acho... Mas também isso depende muito da classe social. Aos meus alunos daquela escola [Kandora], tá: Então, eu percebo que sim. Por exemplo: determinado filme que eu sugiro pra nos assistirmos em sala. Até fico desanimada. Porque eles falam: ah não, já assisti no cinema, muito chato. Sabe, eles assistiram antes de mim. E eles já fazem a crítica. Não, não vale a pena assistir aqui. Eu me lembro de **Tróia** quando saiu. É... Saiu acho que 2000 peraí... 2003... Início de 2004... Acho que foi. E no meio de 2004 eu queria passar o filme. Muitos alunos já tinham... No meio não, porque era primeiro bimestre falando sobre idade antiga... É... Sei lá... Acho que quatro meses depois de ter estreado no cinema muitos já tinham assistido. Aí eles acabam te desanimando porque eles influenciam os colegas. Mas eles têm hábito sim. Eu acredito que seja até ponto de encontro em Shopping dessa garotada. Sabe. An ham.

Capítulo 3 – Possibilidades de análise fílmica para uso de obras cinematográficas como recurso didático.

> Não faço filmes que orientem o espectador numa direção errada, não faço filmes racistas, fascistas, autoritários, discriminatórios. Todo dia ando na praia de manhã, uns quatro, cinco quilômetros, para manter a forma. Um dia, vi dois meninos negros de bermudas vindo do Vidigal pela calçada, enquanto uma senhora branca de classe média saía da praia com seu filho de uns seis, sete anos. Quando o branquinho viu que ia cruzar com os negrinhos, pulou no colo da mãe em pânico, como se estivesse diante de demônios, e gritou: "Mãe, olha lá, são dois pretos favelados!" Fiquei tão revoltado com aquilo que não me segurei e dei uma bronca na mulher: "Minha senhora, imagino o que a senhora não diz ao seu filho para que ele tenha esta reação diante de dois meninos negros." Ela se defendeu: "Não sou eu não, é o que a televisão mostra todo dia." É preciso ter cuidado com o que a gente filma, com o que dizem nossos filmes; o audiovisual tem um enorme poder sobre a mente dos seus espectadores. (DIEGUES, 2004, p. 94.)

Ao se debruçar sobre uma obra cinematográfica conhecer o diretor e suas obras deve ser um dos caminhos para iniciar uma análise que pode ajudar no desenvolvimento do trabalho em sala de aula. Deve-se compreender que o posicionamento de Diegues não é o mesmo de todos os diretores, até porque nem todos estes profissionais tem interesse ou autonomia para pensar o impacto de sua obra no público, e tampouco sobre as possibilidades didáticas do cinema. Também é importante levar em conta que o cinema retrata uma maneira de pensar a respeito de algo, mesmo que ficção, numa determinada época. E considerando que os direitos apresentam contradições, a obra de Diegues também é contraditória a respeito da criação e divulgação de estereótipos, pois ele propõe cuidados ao trabalho do cineasta, mas este cuidado em algumas de suas obras não é detectado.

O cuidado do diretor com as representações da sua obra tem divergências e opositores, mas representa significativamente uma ideologia, até porque é necessário que ele ecoe na sociedade. Então esta representação no filme tem por objetivo ser objeto de consumo, sendo assim, para que haja público, que se pelo menos não compartilha, gostaria

vestígios ou qualquer outro tipo de registro para a comparação, analisa-se apenas o filme[33]. Isto não implica que atividades com outro suporte para narrativas, argumentação ou informação não possam ser realizadas, mas somente que outros gêneros textuais podem abrir diversos caminhos de análise e encaminhamento, e este não é o objeto desta pesquisa. Então o que segue é limitado pelo objetivo deste trabalho.

3.1 As práticas escolares e os filmes produzidos pela indústria

Após essas reflexões sobre o cinema e o ensino, é importante tentar apontar um caminho que oriente o entendimento desse ramo da indústria cultural, sua importância na sociedade de consumo e aspectos da possibilidade de uso dessa ferramenta pelo professor. Considerando a presença do cinema na sala de aula e o seu uso pelo professor, torna-se fundamental analisar a capacidade necessária ao professor que opera esse instrumento, para uma prática que pode vir a ser didática. Isto significa tratar o cinema com suas características técnicas e industriais, seu fim para o consumo, e linguagem inovadora e dinâmica dentro do espaço social, e, portanto, também no ambiente escolar.

Entender a presença do cinema na vida dos sujeitos escolares é premissa para validar qualquer trabalho que o envolva na aula de história. Flusser (2002) afirma que só poderemos dominar os aparelhos tecnológicos quando soubermos exatamente como funcionam. Isso significa desvendar a caixa preta, ou seja, não encarar a produção e os programas que instruem os usos, as práticas e os procedimentos como transparentes, isentos de intenção.

Entretanto, saber como usar é apenas uma parte, mas desvendar os segredos depois de entender os processos de produção e distribuição, bem como desvelar as práticas de impor o consumo em massa pela indústria, são elementos necessários para qualquer trabalho com cinema na escola. Se buscarmos a elaboração da consciência histórica nos alunos, conforme afirma Rüsen, essa prática de compreender todos os aspectos de

[33] Deve-se considerar, bem como apreciar e analisar quando disponíveis os extras nos DVDs, tais extras podem trazer detalhes da produção e comentários a respeito dos diretores, produtores, atores, etc.

produção, distribuição e venda de filmes para entender as intenções e os argumentos sempre devem ser contempladas.

As escolhas técnicas e ideológicas de um filme devem estar presentes em todas as abordagens em sala de aula, pois isso depende das intenções do trabalho. O professor que orienta deve ter clareza e controle, no sentido indicado por Flusser, não só sobre o filme, mas também sobre as implicações desse uso em sala de aula, bem como as experiências que o filme pode gerar para o aluno.

Nas abordagens dos parágrafos anteriores, depreende-se o interesse principal das obras cinematográficas, que é o seu consumo (depreendem-se as dificuldades de adjetivar os filmes como comerciais ou não). Trata-se do problema do consumismo e não do consumo, mesmo obras consideradas "artísticas" precisam ser vendidas e, portanto consumidas, então o consumismo caracteriza-se pelo consumo exagerado, quantitativo e sem reflexão. Dessa maneira o filme "comercial" sobrepõe o valor comercial ao valor estético. O que caracteriza contemporaneamente a medida da proposta consumista podem ser os investimentos em temas direcionados para determinadas platéias (por exemplo, a infantil) e a imposição ao mercado dos derivados diretos da produção dos estúdios (revistas, roupas, bonecos, músicas, acessórios). Tal consumo, relacionado com o tema das filmagens é divulgado vigorosamente pelas vias publicitárias com o intuito de movimentar as engrenagens da indústria cultural.

Nesse sentido, é importante considerar Williams (1969), nas afirmações de que é fundamental entender o papel da comunicação através de filmes, principalmente se as obras tiverem intenções de "persuadir grande número de pessoas a agir, sentir, pensar e saber de certa maneira" (p. 313). Não se pode esquecer que as realizações cinematográficas tem origem e sentido no entretenimento e acabam por ser produzidas de acordo com as regras da comunicação de massas que em maior ou menor dimensão aproximam-se da indústria cultural. E é para tal categoria de filmes que este trabalho se dirige. Filmes produzidos com intenção comercial para finalidade de entretenimento, ou seja, aqueles que não foram produzidos com uma finalidade didática ou pedagógica direta.

Com base no aspecto anterior, de controle e reflexão sobre a caixa preta, que Flusser sugere, é imprescindível entender o cinema como parte da cultura de massa, elaborado com

intenções de venda para consumo, em larga escala, por meio da disposição de um padrão de produção da obra cinematográfica no âmbito da cultura.

Entretanto, fatos e situações interessantes, enredos pertinentes, valores enfatizados, fazem com que películas sem características pedagógicas explícitas sejam utilizadas na escola, ou seja, um ambiente diverso. Portanto, os filmes, ao serem levados para a sala de aula, estão num contexto não adequado à sua produção original. E isto implica em adaptações e reflexões, por parte dos professores que promovem o uso de filmes em sala, as quais são necessárias para justificar e usar o cinema com fins claros, coerentes e pertinentes.

Tais tentativas de uso de obras cinematográficas de ficção, com características históricas, têm aparecido como uma utilização constante por professores de história. Uma questão, portanto, é como essas tentativas são implementadas. Por exemplo, na pesquisa nota-se com muita freqüência a ilustração de temas históricos com obras de cinema.

Além da cultura de massa, deve-se considerar o papel da indústria cultural, de acordo com Adorno e Horkheimer e dos desdobramentos de suas teses nos trabalhos dos teóricos críticos brasileiros. Zuin (1999) afirma que "A indústria cultural globalizada afirma-se como princípio deseducativo cada vez mais. Faz-se necessária uma atitude de resistência frente a esse processo" (p. 154). Este autor considera que o pessimismo teórico dos citados autores de Frankfurt deve ser considerado para chamar atenção sobre um problema crítico, mas passível de solução ou pelo menos de encaminhamento teórico. E consequentemente passível de reflexão que deve compor a formação dos estudantes em sala de aula.

Segundo Adorno e Horkheimer (1985), a indústria cultural tenta providenciar um sistema cultural que falseia a identidade em níveis coletivos e particulares. Ou seja, busca a coerência entre as diversas manifestações culturais – mascarando a idéia de indivíduo – iludindo-o para que possa ser manipulado coletivamente. Dessa maneira, atendendo supostamente aos desejos individuais, mostrando uma possibilidade de individualização ao mesmo tempo constrói produtos de consumo para massa e padroniza o consumo. O reconhecimento individual no produto dirigido ao consumo massificado, a criação de conceitos e aspirações abrangentes é o objetivo e o interesse político - econômico por trás dos meios de comunicação (Williams, 2000). Mas esse pensamento pessimista deve

considerar que a recepção é diferenciada, já que alguns detêm conhecimentos que lhes possibilita fazer a crítica, e que também a cultura escolar produz e é gerada a partir de interesses conflitantes, portanto não é hegemônica.

Se por um lado, é impossível desconsiderar a determinação, a força da expectativa do mercado abastecido pela indústria, que gera o consumo, é importante também dimensionar a amplitude e os destinos diversos de tais expectativas mercadológicas e o modo como atingem os diferentes grupos sociais. A observação dos atores do meio social escolar – professores, alunos, funcionários, pais – podem apresentar variações de recepção.

Tradicionalmente registra-se na escola certa resistência à inserção de filmes nas atividades pedagógicas. Talvez o estigma valorativo da origem do cinema como entretenimento popular cause as dificuldades de acolher e problematizar um produto que, de um modo geral, faz parte do repertório cultural de alunos e professores. De outro modo, reservando aos filmes apenas um espaço secundário de ilustração ou de passatempo na falta de aulas "mais sérias", a escola não estaria estimulando nos alunos as possibilidades de apropriação de novas linguagens que os levariam a questionar e a rearranjar os prováveis significados em novas associações.

3.2 Possibilidades de análise do filme pelo professor

Para considerar os filmes apresentados pelos professores na sua prática, bem como a presença dos filmes na cultura escolar, torna-se necessário refletir sobre gêneros de filmes[34] bem como sobre a estética do cinema. Os professores devem analisar filmes em sala de aula com base em vários pressupostos, inclusive alguns abordados anteriormente: presença da Indústria Cultural e interesse pedagógico, por exemplo. Segundo Vanoye e Goliot-Lété (2005), fatores técnicos condicionam a análise: tempo de exibição, pausas, comentários, conhecimento da obra da direção, atores e produtores.

[34] FERRO (198, p. 66) classifica os filmes históricos pelo seguinte critério: "aqueles que reproduzem os estereótipos das correntes de pensamento dominantes, ou dominadas, (...) aqueles que reconstroem completamente uma análise a partir de um procedimento puramente cinematográfico, (...) aqueles que, ao mesmo tempo, procedem a uma análise original do funcionamento social e histórico, independente de qualquer relação de dependência [da historiografia]. (...) Um filme sobre o presente pode analisar melhor o passado do que uma obra dita histórica."

Também para refletir é necessário tornar o deslumbramento um deslumbre participante, pois emoções, intuições e impressões podem ter relações particulares com o espectador. Partindo disso, o aluno é um espectador e o professor um orientador que deve ter preparado uma análise prévia, que proporciona uma nova possibilidade de entendimento do filme, considerando que seja um filme que o aluno já tenha assistido.

Tardy (1976) alerta para cuidados com a análise, pois, na prática, ao se referir à imagem (cinema) os professores usam modelos de atividades normalmente usadas em sala de aula, mostrando falta de ousadia e preparo em relação ao uso de imagens em movimento. Usa-se o filme com ferramenta didática de várias disciplinas a partir de modelos de interpretação de texto e fichas de leitura da disciplina de português, por exemplo. O autor francês mostra como não poderia ser uma aula envolvendo obras cinematográficas:

> A imaginação didática não é a coisa mais partilhada do mundo. Consultem, nas revistas especializadas, os relatórios de experiências e anotem cuidadosamente os processos de iniciação cinematográfica. A maioria deles evoca irresistivelmente o cheiro característico das salas de aula. Avaliem só: no caderno de cinema, os alunos caligrafarão em letra bastarda o nome de Georges Méliés, copiarão suas notas, comporão frisos com câmaras e colarão a fotografia de Jerry Lewis. Porque suponho que os vendedores de chiclet e de chocolate, grandes fornecedores de todo tipo de vinhetas, logo caminharão em suas pegadas. Serão distribuídos documentos, que os alunos colocarão, de acordo com o princípio da classificação decimal, em fichários, que ainda não sabemos se serão em pranchas, em trilhos ou perfurados; para isso, teremos de esperar as Instruções Oficiais. Estabelecer-se-ão cronologias e quadros sinóticos e, talvez, os alunos serão levados a recitar como, não há tanto tempo assim, faziam com a lista dos departamentos e das subprefeituras e como ainda hoje fazem com as declinações, as tabuadas de multiplicação e os imortais poemas de Tristan Klingsor e Maurice Rollinat. (p.48)

Esta crítica do autor nos remete a um outro problema: a ausência dessa didática rígida, prevista pelo pesquisador francês, não levou a um aprimoramento, mas sim, infelizmente, a um vazio. O autor apontava para uma reprodução das práticas utilizadas em outras disciplinas tendo como objeto a análise fílmica. Infelizmente, nem isso ocorre.

O cinema não é nem coadjuvante no ensino, apenas um cenário para o qual os argumentos da obra não fazem referência direta. Esta ilustração de Tardy mostra que a prática em sala de aula, distante do que afirmava Tardy: os professores tratam o cinema

atualmente como algo transparente[35], onde o que interessa é apenas a ilustração. Dessa forma, não necessita práticas voltadas exclusivamente ao seu entendimento.

> No início da aula de cinema, o infeliz que estiver de serviço tentará resmungar o resumo professoral sobre o barroco em Max Ophuls ou será inquirido a respeito do capítulo do livro estudado na semana anterior; a menos que o professor possa se valer dos recursos da reprografia e, graças a questionários roneotipados, convide toda a classe às alegrias do questionário por escrito. Depois virá o dia, semanal ou semimensal, dos exercícios de composição escrita: os mais jovens farão narrações ou descrições; os mais velhos terão direito às dissertações e, beneficiando-se do último aperfeiçoamento em matéria de pedagogia, terão até a possibilidade de escolher entre três temas. Enfim, como não existe pedagogia sem motivação nem sanção, a rubrica "cinema" figurará nos cadernos de anotações, como o francês, o latim e o grego, e, no fim do ano, haverá prêmios de cinema. Os mais audaciosos organizarão um concurso dos jovens críticos e o nome dos laureados aparecerá na imprensa local. E, seguindo o mesmo impulso, falamos de "janela aberta", de "homem culto do século XX", de "introdução ao espírito moderno". Não existe nada mais engraçado do que o espetáculo de pedagogos denunciando escolasticamente a escolástica. (TARDY, 1976, p. 49)

Entender de cinema e das características de produção de um filme não são exigências para que professor se torne um especialista, mas apenas um observador mais cuidadoso. O professor não precisa ser cinéfilo para levar obras cinematográficas para sala de aula, mas deve entender filmes a ponto de diferenciar gêneros, escolas cinematográficas e conhecer a produção e estudos recentes para interagir com alunos, mas principalmente conhecer o processo de produção e a linguagem cinematográfica (seus recursos e possibilidades). Afinal, ao levar um elemento significativo para análise é necessário um determinado domínio de suas peculiaridades, ou seja, de sua linguagem, e das diferentes formas de leitura e apreciação. Conforme Tardy (1976):

> A pedagogia das mensagens visuais não pode deixar de ser, primeiro, uma reflexão sobre a verdadeira natureza da imagem e sobre suas coordenadas ontológicas. Discute-se interminavelmente sobre seus conteúdos e sua beleza eventual; mas o essencial, que é examinar seu próprio ser, fica esquecido. Ora, a imagem não coincide com a realidade que ela representa. Sua transparência não passa de uma opacidade camuflada: ela tem a inocência dos hipócritas. Entre o elemento indutor, a realidade, e o elemento induzido, a imagem, interpõe-se toda uma série de mediações que fazem que a imagem não seja restituição, mas reconstrução da realidade. Existe até uma relação entre a realidade e a imagem da realidade, mas, na

[35] Não interessando características como produção, direção, conjuntura histórica, comparações com outras obras, etc.

> imagem, trata-se da mesma realidade e de uma outra realidade: são os processos que levam desse "mesmo" a essa "outra" que é preciso elucidar. (p. 65)

Estas considerações são significativas porque levam a apreciação mais cuidadosa que se deve ter ao levar imagens para sala de aula. Diferenciar as características reprodutivistas[36] e representativas. De um lado a facilidade de levar imagens e apreciá-las em qualquer ambiente de certa maneira as democratiza. Mas por outro lado, essas imagens são carregadas de símbolos e intenções que devem ser decifradas, criticadas e analisadas. Marcadamente ideológicas, trazem uma forma de apresentar questões que não esgotam as interpretações. No caso da história, a discussão comum sobre os livros e as demais fontes da história indica que há características e intenções historiográficas distintas. Infelizmente a imagem, inclusive a imagem em movimento, característica do cinema, não é tratada assim:

> A imagem não constitui um mundo paralelo, mas um segundo mundo, com suas características próprias e suas leis específicas. A imagem é sempre alteração, voluntária ou involuntária, da realidade. A alteração voluntária não é, aliás, a mais significativa, porque resulta numa falsificação e remete à suposição implícita de que se trata apenas de uma questão de honestidade; restaurada esta, o problema desapareceria. Ora, faça-se o que se fizer, a imagem sempre coloca em jogo processos de derivação; ela é, por natureza e não de modo contingente, deformante. A pedagogia pela imagem pode contentar-se com o modelo analógico; a pedagogia da imagem, pelo contrário, começa com a tomada em consideração dos processos de derivação. (TARDY, 1976, p. 65).

Tecnicamente, Aumont (2002), Vanoye e Goliot-Lété apontam roteiros importantes para análise fílmica. Refletir sobre as intenções da produção[37] e suas opções quanto à sonoplastia, atores, montagem, efeitos sonoros e especiais, planos de gravação, estrutura dramática, fotografia, cenário, figurino (estes dois últimos recorrentes nas apreciações de filmes nas aulas de história) são importantes para decupar analiticamente um filme. Até os créditos são passíveis de análise, segundo Vanoye e Goliot-Lété. Fazer comparações quanto

---

[36] BENJAMIN (1994): "A reprodutibilidade técnica do filme tem seu fundamento imediato na técnica de sua produção. Esta não apenas permite, da forma mais imediata, a difusão em massa da obra cinematográfica, como a torna obrigatória. A difusão se torna obrigatória, porque a produção de um filmes é tão cara que um consumidor, que poderia, por exemplo, pagar um quadro, não pode mais pagar um filme. O filme é uma criação da coletividade."

[37] A direção pode fazer parte da produção executiva, do roteiro ou contratada para executar determinado esquema de produção pré-definido.

a produção dos estúdios e distribuição, bem como da obra do diretor são interessantes para compreender características da industrialização do filme. Retomadas de temáticas e relevância de temas, em determinados contextos, ajudam a entender a conjuntura de produção e auxiliam na comparação de obras levadas à sala de aula.

Para poder utilizar as diversas possibilidades de um filme, destacam-se alguns pontos importantes para a análise:

3.2.1 A continuidade

A maioria dos filmes de ficção usa a continuidade narrativa, mesmo filmes com histórias não-lineares têm preocupação com o continuísmo do argumento central. A linearidade de uma obra pode ser marcada pela continuidade do olhar de um personagem, pela seqüência de planos ou por cenas que são marcantes na seqüência.

3.2.2 Os personagens

O cinema aproveita-se de características marcantes de uma personagem para traçar seu caminho na narrativa. Nos momentos em que há ruptura disso, essa quebra pode ajudar a reflexão sobre estereótipos na película observada.

3.2.3 Planos

Num filme, as tomadas que compõem a cena são marcadas por diversos planos (distanciamento e aproximação podem marcar características de ação, ou psicológicas, dramas, violência, etc.). Na edição, uma cena pode ter vários planos. E esses planos podem ser analisados de acordo com a duração, o ângulo, o movimento, a escala (geral, conjunto, médio – homem em pé, americano – acima do joelho, próximo, primeiríssimo plano, e plano de detalhe), enquadramento, profundidade, definição da imagem (iluminação, cor, digitalização, valorização de determinados planos na montagem).

3.2.4 Seqüências

Procurar verificar como a montagem/edição é executada e qual a intenção dos movimentos seqüenciais e seus impactos com relação ao espectador. A duração do filme corresponde a outro tempo na obra ficcional? Normalmente sim. A sucessão cronológica, a

alternância de seqüências, ordens cronológicas diferentes, episódios, capítulos, variação de tomadas (externas, dia, sem diálogos, ação, íntimas, quantidade de personagens) são elementos importantes na apreciação técnica e aproximação das intenções do autor/diretor/produtor ao espectador.

3.2.5 Cenários e figurinos

Os cuidados com cenário são executados de acordo com as características do tema, com utilização de tomadas externas ou em estúdio, e pode determinar características ao período que se quer configurar ou as intenções dos produtores/diretores. No que tange ao ensino de história, uma boa alternativa é a comparação entre obras cinematográficas entre si, e também nos registros históricos de outras fontes, para relacionar as diferenças e permanências nas diversas interpretações e representações.

3.2.6 Texto

As adaptações romanceadas, que têm licença para alterar elementos históricos, devem ser identificadas de imediato. Neste caso, detalhes do roteiro devem ser destacados em comparação com outras fontes. Cuidados também com a época retratada e o local da produção devem compor a análise, bem como com características de narradores ou ação sem terceira pessoa. Há utilização de representações históricas recorrentes na narrativa? Estes símbolos são entendidos facilmente? Há referências de outras obras no filme? (literárias, plásticas, cinematográficas, musicais, etc.), ou seja, "citações" explícitas ou implícitas?

3.2.7 Trilha sonora[38] e efeitos – relação entre som e imagem

Muito destacada no cinema contemporâneo, a trilha sonora indica, pontua, complementa, desvela, enfatiza a seqüência das imagens, muitas vezes tecendo considerações especiais em um percurso paralelo. A influência da trilha nas emoções e também em outras escolhas e elementos do filme, devem ser apreciadas com cuidado. Como a maioria dos filmes produzidos tem processo de sonorização posterior à filmagem,

[38] Segundo Berchmans (2006) a trilha sonora, soundtrack em inglês, é composta pela música, pelos diálogos e efeitos sonoros.

deve-se perceber o destaque aos detalhes e cuidados com elaboração dos elementos sonoros valorizados sobremaneira com a tecnologia digital e a presença da produção do som na cena ou fora dela (sem sincronismo[39]). O mesmo pode se afirmar quanto aos efeitos visuais que têm orçamento à parte e que atraem pela possibilidade de representar o fantástico, o místico e praticamente tudo o que é imaginado pelo diretor. Mas sempre serão representações de concepções de mundo e referências.

3.2.8 Alguns aspectos sócios organizacionais e empresariais do cinema.

É possível, com uma observação atenta e pesquisas paralelas, entender os interesses dos envolvidos com o filme, e as características industriais de sua produção. O entendimento pode enriquecer na medida em que se considerem as características dos estúdios, que historicamente estabelecem uma política e uma filosofia de trabalho, mais ou menos alinhada com as grandes linhas políticas do país de origem, ou atuando em oposição a tais diretrizes. A observação pode percorrer a pré-produção, produção, o marketing, a distribuição e a relação estabelecida com as outras mídias, incluindo o conhecimento dos produtores, estúdios, distribuidores, numa relação horizontal de importância comercial, envolvendo tais conglomerados financeiros.

O trabalho dos profissionais envolvidos na produção de um filme revela a divisão técnica do trabalho. E esta divisão aponta para uma forma de produção que visa o atendimento de demanda, voltada ao consumo em larga escala. Nesse sentido, é interessante observar que alguns filmes apresentam uma versão direcionada para as grandes platéias e outra versão que é chamada de "versão do diretor".

A produção inclui a pré e pós-produção, com elementos profissionais distintos com funções determinadas, que necessariamente atuam em momentos diferentes (individual ou coletivamente) e desenvolvem, parte por parte, a película. Roteiristas, produtores, diretores, atores, figurinistas, editores, cenógrafos, iluminadores, câmeras, eletricistas, técnicos em efeitos especiais, sonoplastas, músicos, gestores, divulgadores, preparadores de atores, selecionadores do cast, publicitários, vendedores, etc.

---

[39] O som é elemento dramático, faz parte da cena diretamente, ou é um elemento extra, uma música ou um som que remete ou provoca sensação de paz, medo, tristeza, pânico, terror, calma, excitação, etc., portanto sem sincronia direta com o movimento projetado no momento.

3.2.9 Pontos de vista da narrativa

Esse elemento é fundamental, pois vai analisar quem conta a história, o que determina os motivos e as intenções. O modo peculiar de narrar envolve uma terceira pessoa, personagem ou é apenas a visão do autor (roteirista/diretor)? De onde se observam as cenas: do ponto de vista de quem? Há uma opinião marcada no filme, no caso histórico, de quem venceu ou quem perdeu? Quem conta a história? Qual é o ponto de vista ideológico? E sobre os pontos de escuta, há coerência com o ponto visual? Todos vêem e escutam a mesma coisa (personagens e espectadores)? Estas perguntas podem orientar o olhar da platéia para analisar a construção do viés de quem produziu, e as representações existentes na obra cinematográfica.

É possível, portanto, uma análise direta extraída do filme, que de acordo com os interesses do professor pode ser suficiente para a orientação do trabalho escolar. Concomitantemente, o professor deve considerar, mesmo que não as use diretamente, as características de produção, bem como as intenções e as representações presentes na obra. Pois o filme é um bem cultural, produzido coletivamente. Foi elaborado considerando as perspectivas hollywoodianas, para atingir determinado êxito comercial. Considerar os diversos interesses presentes na produção da obra é um caminho para analisar os motivos dos interesses de determinados grupos sociais presentes na obra e de outros grupos ausentes. A presença de determinados atores ou diretores contratados e produtores que determinam características da obra, podem ajudar na análise dentro de uma perspectiva ideológica e comercial.

3.3 Sugestões para encaminhamento de práticas em sala de aula:

Foram quatro os filmes[40] escolhidos para o desenvolvimento deste capítulo. Esta escolha prende-se ao fato de serem estes os mais utilizados em sala de aula nos colégios observados no ano de 2005 – época da aplicação do questionário de aproximação nas escolas. Trata-se de possibilidade de ampliação das proposições dos professores, visto que as tentativas de sistematização dos trabalhos eram difíceis para os professores. E as atividades envolvendo filmes normalmente desenvolvidos em tempos exíguos. Esta

[40] Conforme item 2.2.10 do capítulo 2.

proposição visa aprofundamento nas linguagens e historiografia das obras e das temáticas. Podem-se utilizar os filmes sugeridos, mas com uma abordagem diferenciada, destacando o uso como documento que representa ou apresenta determinado momento histórico, destacando mudanças e permanências em cada obra.

Os filmes:

1. **Gladiador**. SCOTT, Ridley. EUA: Universal Pictures / DreamWorks SKG, 2000, 155min.
2. **O nome da rosa**. ANNAUD, Jean-Jacques. Alemanha: Cristaldifilm / France 3 Cinéma / Les Films Ariane / Neue Constantin Film / Zweites Deutsches Fernsehen. Distribuição: 20th Century Fox Film Corporation, 1986, 130min.
3. **Olga**. MONJARDIM, Jayme. Roteiro e produção: Rita Buzzar. Brasil: Globo Filmes, Nexus Cinema e Vídeo, Europa Filmes e Lumière, 2004, 141 min.
4. **Tempos modernos**. CHAPLIN, Charles (direção, roteiro, música e ator principal). EUA: United Artists / Charles Chaplin Productions, 1936, 87min.

3.3.1 Gladiador

Dois filmes de Scott (nascido em 1939) entraram na lista dos mais utilizados, pela indicação dos professores nas respostas do questionário de aproximação. **O Gladiador** e **Cruzada** (EUA/Inglaterra/Espanha: 20th Century Fox / Kanzaman S.A. / Scott Free Productions, 2005, 145min). E, mesmo não constando da lista, é necessário lembrar outro épico (histórico) dirigido por este cineasta inglês, passível de ser encontrado em aulas de história: **1492**: A conquista do paraíso (EUA / Inglaterra / França / Espanha: Estúdio Paramount Pictures / Gaumont / Cyrk / Due West / French Ministry of Culture and Communication / Légende Enterprises / Spanish Ministry of Culture. Distribuição: Paramount Pictures,1992, 155 min.

Além disso, segundo Tulard, é importante salientar que:

> Oriundo do cinema publicitário, Scott se impõe de pronto com uma incontestável obra-prima, **Os Duelistas**, um dos melhores filmes rodados sobre os tempos napoleônicos. Extraído de uma novela de Conrad, contava a história de dois oficiais

> do Grande Exército que passavam o tempo todo duelando, por uma causa logo esquecida, pelos campos de batalha da Europa. Uma sensibilidade aguda para a cor e para a luz produzia imagens de uma beleza plástica de tirar o fôlego. (1996, p. 573)

O autor romanceia suas obras para aproximá-las de uma estética que o consumidor de cinema está mais acostumado. Seu objetivo não é apenas retratar um fato histórico, mas envolver o público sentimentalmente com os protagonistas. Em relação à segunda obra de Ridley Scott (**Cruzada**), citada como uma das mais usadas pelos professores observados, é possível e enriquecedor desenvolver atividades comparando com outros filmes que são ambientados na mesma época, incluindo uma animação:

Filmes relacionados para comparação em relação ao tema Cruzadas da Idade Média						
Nome do filme	**Diretor**	**Roteiro**	**Produção**	**Ano**	**Duração**	**Época e local retratado**

Filmes relacionados para esta atividade						
Nome do filme	**Diretor**	**Roteiro**	**Produção**	**Ano**	**Duração**	**Época e local retratado**
Gladiador[42]	Scott	David H. Franzoni, John Logan e William Nicholson	EUA	2000	155min	Ano 180 – Império romano
Spartacus	Stanley Kubrick	Dalton Trumbo[43]	EUA	1960	183min	República Romana – Roma Antiga
Spartacus	Robert Dornhelm	Robert Schenkkan[44]	EUA	2004	176min	Ano 72 A.C. – Gália e Roma
Ben-Hur	William Wyler	Karl Tunberg[45]	EUA	1959	219min	Século I – Jerusalém
A queda do império romano	Anthony Mann	Ben Barzman, Basilio Franchina e Philip Yordan	EUA	1964	172min	Século II – Império romano

As atividades devem iniciar com uma pesquisa sobre a produção, principalmente a direção das obras. Neste caso, além do diretor já citado trata-se de substitui o diretor Anthony Mann, que começou a filmar **Spartacu**, obra que tinha Kirk Douglas como ator principal e também produtor.

Segundo es a aulf7T12Ã47hs,f22T1ÇÇ1ha,20T/40hd,f7T12Ã diretor na obra, j por Mann permaneceram na películt, como por exemplo a iluminação. Dois ditetores de renome do cinema mundial, ambos norte-americanos: o primeito (Kubrick), segundo Tultrd, p pessimista, mas que inovou o citema com seus filmes , sej de câmera hipnótica com em **2001: uma odmsséi: no espaço** ou com o polêmico **Laran Mecânmca** que provoca reflexão sobre a violênci/, e ainda **O Iluminmdo**, que tem cuitados técnicos primorosos também de som. “Kubrick é o triunf

[42] Para compor o cenário de Gladiador o diretor Ridley Scott m/ndou erguer um/ réplic/ d o f/moso Coliseu em tamanho natural, em pleno Marrocos, onde bo/ par te do filme foi rod/do.
[43] Baseado em livro de Howard Fast.
[44] Idem.
[45] Baseado em livro de Lew Wallace.

preto e branco, também teve destaque em outro gênero: os westerns. Reforça em suas obras o protagonismo associado aos princípios ideológicos norte-americanos que valorizam a liberdade a individualidade para conseguir sucesso (american way of life)

Wyler também é um dos diretores considerados clássicos no cinema norte-americano. Um grande realizador nascido em uma cidade que hoje integra o território francês (Mülhausen, Alsace, Alemanha, agora Mulhouse, Haut-Rhin, França). Em sua biografia é considerado francês, mas naturalizou-se norte-americano. Foi assistente de direção de "Ben-Hur" (1925) e dirigiu sua refilmagem em 1959. Era o mais jovem diretor da Universal Pictures quando iniciou sua carreira, em 1925. Começou dirigindo westerns e atingiu o ápice da carreira com a obra **Os melhores anos de nossas vidas** (1946).

Segundo Tulard (1996, p. 683) é a:

> (...) seqüência de longos planos fixos e de enquadramentos perfeitos que dão o valor de Os melhores anos de nossas vidas. E se posteriormente Ben-Hur é suportável, é devido à sua corrida de bigas coordenada por especialistas em segundas unidades, Andrew Marton e Yakima Cannutt. Entregue a si mesmo, Wyler parece congelado, acadêmico e sem fôlego, desperdiçando esplêndidos temas de westerns (...)

Em sua obra Wyler reforça a ideologia da democracia e liberdade individualista norte-americana, que com muita força e coragem podem-se conquistar valores e espaço social ou pelo menos denunciar os erros. A abordagem das possibilidades de análise desenvolvidas nessa parte do trabalho inclui algumas produções dos EUA de fácil acesso[46]. Tal cinematografia tem várias características comuns: os filmes produzidos para serem épicos nos anos 50/60 seguiam a historiografia oficial; as produções competiam entre si por renda e reconhecimento. Do ponto de vista da crítica, **Ben-Hur** foi o mais recompensado (onze estatuetas do Oscar em Hollywood); havia mágoa entre atores, pois **Ben-Hur** foi recusado por diversos atores e depois Charlton Heston ganhou o Oscar de melhor ator com ele; Kirk Douglas perdeu o posto de protagonista de **Ben-Hur** para Heston, por isso produziu e escolheu o diretor do filme que protagonizou: **Spartacus**[47].

---

[46] Todas as obras relançadas em DVD, vendidas em grandes magazines e shoppings, com preço acessível. E todos são possíveis de serem encontrados em locadoras, pois tiveram lançamento ou relançamento recente.
[47] Em relação a **Spartacus** trata-se da obra de 1960 e não a produzida em 2004, seguem diferenças na tabela anterior.

3.3.1.1 Representações a respeito da civilização romana antiga no cinema

Nos filmes épicos, clássicos com grandes produções visando o sucesso de bilheteria, há cenas de batalhas e competição muito convincentes, mas o professor deve ir além delas. E as obras podem ser analisadas pelas características individuais, sociais e históricas dos protagonistas. Em **Spartacus** há uma evolução do ponto de vista social para o ex-escravo, que no final, mesmo crucificado, consegue eternizar seu nome pelos seus feitos e deixa como herança e esperança de continuidade de luta dos oprimidos, o filho que sobrevive.

Já no **Gladiador** há ascensão, queda, nova ascensão e queda do personagem principal, que não atinge seus objetivos. Além disso, no filme não há preocupação com a historiografia em relação à cronologia e personagens, pois o diretor mistura propositadamente para romancear a narrativa personagens históricos que na historiografia não conviveram ou tinham relações como explicitado na obra. Em **Ben-Hur** o cunho religioso se destaca e há redenção do personagem principal e inúmeras referências à cultura judaico-cristã. Um destaque pode ser evidenciado a partir de algumas cenas das obras em geral: a desvalorização da cultura romana, destacando a arrogância, a sordidez, a traição, a avareza, enquanto personagens oriundos de outras culturas, mesmo que errem, se redimem e agem com altivez.

De uma maneira geral, portanto, os estadunidenses, nas películas, deixam transparecer quase sempre a crítica quanto ao modo de vida dos romanos, destacando o individualismo e a ganância pelo poder. Tais características podem levar a uma reflexão a respeito da produção dos EUA, pela perspectiva da autocrítica ou da auto-referência à política estadunidense. A análise pode deter-se nas características ideológicas recorrentes das obras, que mostram aspectos negativos da república e do Império Romano.

A Indústria Cultural, a partir da década de 1950, elegeu como estratégia de mercado produzir obras épicas relativas à História Antiga:

Outras obras destacam o investimento em filmes com características épicas						
Nome do filme	**Diretor**	**Roteiro**	**Produção**	**Ano**	**Duração**	**Época e local retratado**
Quo Vadis?	Mervin Leroy	John Lee Mahin, S N Behrman e Sonya Levien[48]	EUA	1951	169min	Século I – Império romano (Nero)
Cleópatra[49]	Joseph L. Mankiewicz	Sidney Buchman, Ranald MacDougall e Joseph L. Mankiewicz[50]	Inglaterra/EUA/ Suíça	1963	242min	Século I A.C. - Egito

A fórmula que tem como referência importantes episódios históricos, foi usada como mote de superproduções durante uma década. Mas com o crescimento da TV o investimento em cinema foi decaindo e só foi retomado a partir de meados da década de 70, com filmes como o de Steven Spielberg (**Tubarão**, 1975) e George Lucas (**Loucuras de verão**, 1973 e **Guerra nas estrelas**, 1977). As novas abordagens de temas inusitados e elaborados a partir de uma lógica que atendia diferenciais de uma nova indústria, começaram uma forma de produção que passou a se chamar blockbuster[51].

Há uma possibilidade de análise fílmica simples que objetiva comparar a diferença de tratamento da história em duas obras que tratam do mesmo período e envolvem personagens semelhantes. Por exemplo, pode-se estudar **A queda do império romano** e **Gladiador**. Há diferenças de tratamento do argumento e dos personagens a partir de uma mesma referência histórica, a morte do imperador. Neste sentido elaboram-se histórias que se desenvolvem de maneira diversa. A diferença no tratamento do desenvolvimento das relações das personagens é um caminho para a análise. Compreender o foco dos filmes, na ação (Gladiador) ou no romance (A queda do império romano) ajudará a analisar e fazer relações entre o interesse na produção da obra e as características da massa que o consome,

[48] Baseado em livro de Henryk Sienkiewicz.
[49] Cleópatra é o filme mais caro de todos os tempos. Na época de sua realização sua produção custou US$ 44 milhões. Se esta quantia fosse reajustada até em relação ao dólar em 1999, o filme custaria na verdade US$ 270 milhões. É popularmente considerado um dos maiores fracassos comerciais de todos os tempos, apesar desta afirmação não ser verídica. Apesar de seu alto orçamento o filme conseguiu recuperar o dinheiro nele investido, vários anos após seu lançamento, sendo ainda uma das maiores bilheterias da década de 60. http://adorocinema.cidadeinternet.com.br/filmes/cleopatra/cleopatra.asp em 10/01/2007.
[50] Baseado em livro de Carlo Mario Franzero.
[51] Em tradução livre: arrasa quarteirão.

pois conforme FERRO (1992), a comparação mostra distinções de intenções, valores e recepção em épocas distintas.

Em relação ao uso de filmes épicos em sala de aula, considerando o contexto de cada película, é possível encaminhar análises em torno de características históricas representadas bem como a intenção dos diretores e produtores com os diversos tipos de heróis apresentados: Ben-Hur, Spartacus, Maximus ou Livius. E verificar como estas representações são relacionadas à época da produção da obras.

3.3.2 O nome da rosa[52]

O diretor, Jean-Jacques Annaud, mostrou-se interessado pela obra de Umberto Eco logo após ser lançada, na década de 80. Durante três anos procurou o local perfeito, até encontrá-lo na cidade de Kloster Eichinger perto de Frankfurt. Conforme extra do DVD da obra: "construído por monges cistercianos durante o século XII o monastério permaneceu intocável por 800 anos". A relíquia arquitetônica foi escolhida para a locação do filme. Para as cenas externas e para a biblioteca foram utilizados cenários e outras locações.

Pode-se afirmar que Annaud (nascido em 1943), usa frequentemente a historiografia para produzir suas obras. Então é comum numa aula de história uma ou outra obra deste cineasta francês, inclusive um dos clássicos utilizados recorrentemente para "ilustrar" a pré-história[53] é **A guerra do fogo** (França/Canadá/EUA: 1981, 100 min.). Além desta obra, mais três se destacam pela preocupação histórica, dentre dez filmes produzidos desde sua estréia como diretor de longa-metragem em 1976:

- **Coup de Tête** (1978), comentado por Tulard:

> Partindo de um tema original (as conseqüências da Primeira Guerra Mundial na África), rodou um primeiro filme que passou despercebido na França, mas que recebeu um Oscar nos Estados Unidos. Foi redistribuído com um novo título na França, novo fracasso. Annaud aborda, no país de Platini, o futebol em um filme ferozmente desmistificador. Ninguém notou Coup de Tête. (1996, p. 26)

- **Sete anos no Tibet** (EUA: Mandalay Entertainment / TriStar Pictures / Applecross / Reperage & Vanguard Films. Distribuição: TriStar Pictures / Columbia TriStar

[52] O consultor do filme foi o historiador francês Jacques Le Goff.
[53] Conteúdo recorrente em livros didáticos.

Pictures, 1997. 134 min.). Este filme tem como pano de fundo os problemas no Tibet oriundos da invasão chinesa.

- **Círculo de fogo**. (Alemanha/EUA/Inglaterra: (Paramount Pictures / Mandalay Pictures. Distribuição: Paramount Pictures, 2001. 131min.). Segundo informações no sítio "Adoro Cinema":

> Vasily Zaitsev (Jude Law) é um jovem atirador russo que, convencido por um companheiro político (Joseph Fiennes), torna-se o ícone da propaganda russa em plena 2ª Guerra Mundial. A fama de Vasily o torna uma lenda viva para o exército russo e desperta também a atenção do exército nazista, que envia seu melhor atirador de elite (Ed Harris) com o objetivo de matar aquele que se tornou a esperança de toda a Rússia. (http://adorocinema.cidadeinternet.com.br/filmes/enemy-at-the-gates/enemy-at-the-gates.asp)

Com base nesta rica filmografia de obras com fortes referências históricas, segue filme sugeridos para estudos nas escolas envolvendo a obra de Jean-Jacques Annaud a partir do filme **O nome da Rosa**.

Filmes relacionados para esta atividade						
Nome do filme	**Diretor**	**Roteiro**	**Produção**	**Ano**	**Duração**	**Época e local retratado**
O nome da rosa	Annaud	Andrew Birkin, Gérard Brach, Howard Franklin e Alain Godard[54]	EUA/ITA/FRA	1986	130min	1327 - Itália
Lutero	Eric Till[55]	Bart Gavigan e Camille Thomasson[56]	ALE/EUA[57]	2003	112min	Início do século XVI – Itália e Alemanha
Em nome de Deus	Clive Donner	Chris Bryant[58]	Inglaterra	1988	115min	Século XII – Paris (França)
O poço e o pêndulo	Roger Corman	Richard Matheson[59]	EUA	1961	80min	Inquisição - Barcelona (Espanha)
O poço e o pêndulo	Stuart Gordon	Dennis Paoli[60]	EUA	1990	97min	1492 - Espanha

[54] Baseado em romance de Umberto Eco, que vendeu quatro milhões de cópias no mundo e foi traduzido para 24 línguas.
[55] Diretor inglês.
[56] Romantização da história do líder religioso alemão.
[57] Filme produzido em inglês e posteriormente dublado em alemão.
[58] Baseado em romance de Marion Meade (The Love Story of Heloise and Abelard), que por sua vez é a romantização da história de dois intelectuais franceses: um religioso e sua pupila.
[59] Baseado em conto de Edgar Allan Poe, mas considerado filme de horror B: trash.
[60] Idem.

Em relação às obras sugeridas, **Lutero** é o primeiro filme histórico do canadense Eric Till, o qual já havia dirigido diversos filmes para TV e cinema. Diretor desde 1968, apenas esta obra se destaca na sua filmografia por usar historiografia de um personagem de destaque na história do mundo. Este filme apresenta uma curiosidade relacionada ao seu DVD e também ao sítio na rede

Cream Suit (1998), prêmio de melhor direção no Fantafestival 1998, **Dagon** (2001) e **King of the Ants** (2003). Seu último filme lançado no Brasil **Edmond** (2005), segundo o sítio da 30º Mostra Internacional de Cinema (São Paulo): O filme [Edmond] registra uma radical mudança de rumo na carreira do diretor Stuart Gordon, especializado em filmes de terror e ficção científica.

A obra **O Poço e o Pêndulo** é uma possibilidade de referência histórica ao tratar da inquisição no fim da idade média na Espanha. Entretanto alguns cuidados devem ser tomados com esse título, por exemplo, observar a que existe um filme da década de 60, do diretor Roger Corman, que tem o mesmo nome, por tratar-se de obra clássica que apresenta fragmentos de várias obras de Poe. E também analisar a possibilidade de ampliar a análise da obra para não tornar-se apenas um filme ilustrativo. A apresentação da atividade em sala de aula, a crítica e a formação baseada na consciência histórica, que devem ser a tônica do trabalho podem não ser atingidas. Porque a obra, por tratar-se de filme em que a abordagem histórica não é a tônica, trata-se de obra de terror, pode desviar a atenção da análise histórica. Para evitar que isso ocorra evidenciar a comparação com outras obras e destacar a visão do diretor a respeito do período que aborda a inquisição.

3.3.2.1 Sugestão de atividades[62]

Uma primeira abordagem pode relacionar a decadência da força política da Igreja bem como a crescente presença da ciência. Essa relação pode ser ampliada relacionando **O nome da Rosa** ao filme **Lutero**.

Mesmo tratando de épocas diferentes, com (**Lutero** no século XVI e **O nome da Rosa** no século XIV), é possível mostrar, por meio dos enredos dos dois filmes, a decadência das idéias religiosas feudais a partir de uma presença inicial do renascimento cultural, somado ao desenvolvimento da ciência. Nos questionamentos de um padre inteligente e ponderado (investigador) no filme de Annaud, para depois relacionar com a possibilidade de rompimento dos protestantes em um panorama de decadência do poder católico de Roma, no

[62] Com há referências à literatura, pode ser uma oportunidade de ampliar a consciência histórica, levando o aluno a analisar outra linguagem para a sua formação. Por tratar-se de dois escritores importantes na literatura mundial: Edgar Alan Poe e Umberto Eco.

século XVI, quando já integrava a sociedade uma nova mentalidade burguesa que apoiava a cisão protestante.

Apesar de tratar-se de filme histórico, Till, ao fazer referência à biografia do líder religioso Lutero, permitiu várias licenças no roteiro, como a caracterização física de Lutero ou o uso do inglês[63] como língua da época, na Alemanha.

É mais uma obra que além de questionar a hegemonia de uma determinada categoria social ou grupo, num determinado período, trata este grupo como mau e/ou odioso. Ou ainda, apresenta seus valores como decadentes, mesquinhos e/ou avarentos. È esta característica que amplia as possibilidades críticas destas obras. Entende-se, na representação, uma crítica contundente ao catolicismo e suas heranças medievais: ritos e símbolos questionados pelos evangélicos e protestantes.

Em nome de Deus é outra obra que faz referência aos valores medievais e católicos e apresenta um questionamento a respeito de tais valores. Neste sentido, se aproxima de **O nome da Rosa** por discutir dogmas católicos, do ponto de vista de quem é oprimido pelos mesmos. A abordagem de ambas as obras reconstitui as inquietações possíveis nas épocas retratadas, além de apresentar um tratamento especial à técnica (elaboração de cenários e figurinos). E este tratamento pode mostrar características distintas de cada obra e a preocupação em consolidar uma imagem como verdadeira para a época. Tais inquietações (mudanças e questionamentos de valores) têm limites respeitados em cada obra em relação ao período da história retratado, seja século XIV (**O nome da Rosa**) ou século XII (**Em nome de Deus**).

Por tratar-se de um conto curto de Poe e de obra de Umberto Eco, a última atividade sugerida a respeito do período medieval é tratar da literatura como alternativa para entender e reconhecer técnicas de adaptação para o cinema. Neste sentido **O nome da Rosa** e as duas versões de **O Poço e o pêndulo** podem ser utilizadas. Comparando as representações a respeito da

[63] Stephan Schwartz dublou a voz de Martim Lutero na versão alemã do filme. Na versão original, a voz é do ator Joseph Fiennes que interpreta Lutero.

idade média, caracterizando-a como época das sombras ou de atrasos para humanidade, ou seja, apresentando-a parcialmente. O pecado católico pode ser um dos fios condutores da análise em ambas as obras, destacando a dificuldade da igreja em controlá-lo ou levar à remissão o pecador. Mais uma vez, o catolicismo é carregado de estereótipos que levam a platéia a encará-lo como antagonista nas obras assistidas.

3.3.3 Olga

O diretor de **Olga** declara: "Eu adoro fazer novelas, contar histórias, especialmente se elas podem mudar hábitos, criar novos estilos, modificar conceitos, ensinar, educar."[64]

Olga é seu único longa-metragem. É diretor de TV e trabalhou nas Redes Globo, Bandeirantes e Manchete, dirigiu diversas novelas (duas podem ser consideradas históricas, pelo cuidado com a representação da época: **Sinhá Moça** e **Terra Nostra)**. Também dirigiu minisséries épicas: **Chiquinha Gonzaga**, **Aquarela do Brasil** e **A casa das sete mulheres**. Segundo o sítio "Adoro Cinema Brasileiro":

> Jayme Monjardim é filho do empresário André Matarazzo, que morreu quando ele era ainda criança, e da cantora, compositora e atriz Maysa Monjardim. Viveu em diversas partes do mundo. Primeiro num colégio interno da Espanha, depois junto da mãe no Marrocos, Suíça ou Itália, onde ela fazia freqüentes temporadas. Jayme dirigiu seu primeiro programa de TV em 1977, um especial sobre sua mãe Maysa, na Bandeirantes. Lá também, em 1983, fez sua primeira novela: "Braço de Ferro".

O filme Olga possibilita uma abordagem a respeito da segunda Guerra Mundial, o que amplia as possibilidades de uso de outros filmes, nacionais e estrangeiros para o desenvolvimento da sugestão de atividade mostrando permanências e rupturas nas linguagens, produções e intenções presentes em cada obra:

---

[64] (http://www.jaymemonjardim.com.br/biografia/index.htm, acesso em 17/01/2007).

Filmes foram relacionados para esta atividade

do sucesso de **A queda**, **A invasão**[69] (2007) é uma ficção científica ainda não disponível no Brasil (previsão de estréia: setembro/2007). Hirschbiegel é um diretor que não têm muitas produções para ser analisado e/ou criticado, mas fez um filme impar **A queda** ao produzir com tamanho cuidado e detalhamento o fim da história de Hitler: a produção cuida da semelhança física de Goebbels e Hitler de maneira ainda não vista na história do cinema mundial.

Neste sentido o documentário do sueco Peter Cohen se aproxima da produção a respeito do nazismo de Hirschbiegel, pois mostra arquivos cinematográficos documentais do regime totalitarista alemão. Tal característica do diretor se faz presente em outro documentário, **Homo Sapiens 1900** (1998), que apresenta o tema da eugenia na Alemanha e URSS. O cineasta dirigiu também filmes infantis. Mesmo sendo documentário, **Arquitetura da destruição** pode ser utilizado ao lado dos filmes de ficção, pois a obra tem preocupação estética que a aproxima de excelentes produções atuais de outros gêneros. O filme já é considerado um cult movie, reconhecido, tanto no Brasil, como em outros países, nos quais ganhou prêmios como um documentário ímpar, pois apresenta a problemática nazista do ponto de vista de intenções estéticas numa das linguagens mais utilizadas para a propaganda do nazismo: o cinema.

Em Riefenstahl, vemos uma visionária que teve espaço no governo do III Reich, uma ex-atriz alemã, nascida em 1902. A diretora teve as condições e a criatividade para ousar e usar recursos até então inusitados que fazem de seus filmes clara propaganda nazista – **Olimpíadas** (1938) e **Triunfo da Vontade** (1936) – podem ser visto como precursores de determinadas características de direção e fotografia. Segundo Tulard (1996, p. 532): "Enormes recursos foram colocados a sua disposição: teleobjetivas, carros-guindaste, bem como inúmeros técnicos, dentre os quais Ruttmann.[70]"

Já o diretor Tony Kaye teve dificuldades de executar a finalização do filme ao tentar tirar as cenas de flashback na pós-produção – as cenas ficaram, demonstrando o poder dos

---

[69] Uma misteriosa epidemia afetou a raça humana. Devido a ela, foram acarretadas alterações nas personaliddes dos homens, possibilitando um certo estranhamento por parte deles. Quando Carol (Nicole Kidman), uma psiquiatra de Washington D.C., descobre que este fato pode ter origem extraterrestre, decide lutar para proteger o seu filho desta infecção, já que ele pode possuir a chave para parar esta invasão que apenas se intensifica. "The Visiting" é uma refilmagem de "Invasion of the Body Snatchers", conhecido no Brasil pelo nome "Vampiros de Almas", filme lançado em 1956. O roteiro ficou a cargo de Dave Kajganich, que se baseou no livro escrito por Jack Finney. (Cinema com rapadura – http://www.cinemacomrapadura.com.br/filmes/?id_filme=1990, acesso em 02/2007.)

[70] Também um grande mestre documentarista alemão, foi conselheiro de Riefenstahl.

produtores e donos do estúdio. Estreante na direção de longas para cinema na época, não conseguiu impor sua estética. O filme tem linguagem atual e cenas de violência urbana, as quais devem ser tratadas tendo em vista a adequação à idade dos alunos. Dessa forma, com alguns cuidados, o filme pode ser utilizado em sala, considerando a maturidade, a relação idade série e os hábitos de cinema dos alunos.

3.3.3.1 Comparação entre produções de países diferentes

Filmes contemporâneos, **Olga** e **A queda**, podem ser analisados do ponto de vista da produção meticulosa: em relação a produção alemã a brasileira não deixa a desejar. No entanto, a brasileira fica mais restrita ao romance entre Olga e Prestes, e tenta manter um pano de fundo histórico, fazendo referências a fatos históricos significativos: o poder de Vargas, Coluna Prestes, etc. Em relação à produção, o filme brasileiro pode ser um exemplo para discutir o tratamento dado à língua, predominantemente o português com passagens em russo e alemão, sem tradução nos trechos musicais (russo). Há preocupação com sotaque apenas em alguns personagens. Já a obra alemã se diferencia da brasileira por inclusive adequar o sotaque do ator que interpreta o fuhrer.

Um trata da ascensão e queda do regime, do ponto de vista de uma prisioneira, articulando a tudo isso a relação do Brasil com o III Reich, o autoritarismo presente nas ações de Getúlio Vargas, juntamente com o heroísmo ingênuo de Prestes. Já o outro trata da queda do Reich e do seu líder.

As obras tratam da presença marcante para cada país das agruras das ditaduras, bem como da violência política percebida por cada diretor.

3.3.3.2 Comparação entre produções de épocas distintas

Relacionar a intenção dos nazistas de utilizar o cinema, mostrando os trechos de filmes de ficção em que faziam propaganda nazista e anti-semita foi uma das questões apontadas por Cohen na **Arquitetura da Destruição**. Isto dá conta de apresentar trechos do cinema nazista com as obras produzidas recentemente (**Olga** e **A queda**) claramente apontando a violência exacerbada e a truculência dos alemães nacional-socialistas. Neste sentido, são pertinentes as comparações com Olga, mesmo sendo considerada uma obra em que o romance é sobremaneira valorizado.

É possível ilustrar a distância que Monjardim guarda do nazismo, ao não mostrar detalhes do regime totalitário. Atitude que tanto Cohen quanto Back não tomam. Este último utiliza da inocência do sul do Brasil nos anos 30 para mostrar como o nazismo ainda é um sonho para os que acreditaram no nazismo naquela época, mas tiveram que deixar a Alemanha.

Utilizando-se de imagens também de Leni Riefenstahl, é possível apresentar a tentativa nazista da construção estética da pureza e eugenia, bem como da valorização da propaganda nazista e da estratégia nacionalizadora do produto da diretora alemã. Na obra **Triunfo da vontade** é fácil analisar a veneração ao líder nazista e ao ressurgimento da Alemanha, antes do Holocausto. Há ainda a presença na narrativa de outros indivíduos importantes do partido nacional-socialista na construção e disseminação do nazismo, como Goebbels e generais ligados a SS.

Se o professor quiser fazer relações com a contemporaneidade é possível por meio de outro filme, **A outra história americana** que apresenta os traços preconceituosos, racistas e eugenistas dos neonazistas nos EUA. Características moralistas são reveladas no arrependimento do protagonista de ter sido neonazista. É uma interpretação contemporânea do nazismo na América do Norte.

3.3.4 Tempos modernos

Diferente dos outros diretores, a obra do inglês Chaplin (1889-1977) se destaca pela preocupação social, e não necessariamente histórica. Os filmes, mesmo baseados em historiografia, destacam a preocupação com problemas sociais. Ou seja, denúncias sociais possíveis sobre a época do autor, usando sátira social e política. Segundo o sítio "Adoro Cinema":

> Supostamente Tempos Modernos seria o primeiro filme de Charles Chaplin que utilizasse inteiramente um sistema de som. Entretanto, no filme apenas pode-se ouvir ruídos quando vozes são ditas por avisos de máquinas. Esta mudança foi feita pelo próprio Chaplin para tornar o som um símbolo da tecnologia e da desumanização no filme. Em Tempos Modernos ocorre a última aparição de Charles Chaplin como vagabundo. Todas as canções de Tempos Modernos foram compostas pelo próprio Charles Chaplin. (http://adorocinema.cidadeinternet.com.br/filmes/tempos-modernos/tempos-modernos.asp).

Este filme pode sugerir alguns caminhos para análise e possível desenvolvimento de atividades com alunos de história do ensino médio utilizando-se o conjunto das seguintes obras:

Obras escolhidas para este estudo						
Nome do filme	**Diretor**	**Roteiro**	**Produção**	**Ano**	**Duração**	**Época e local retratada**
Tempos Modernos	Chaplin	Chaplin[71]	EUA	1936	88min	Início do século XX – EUA
Ou tudo ou nada	Cattaneo	Simon Beauford	Inglaterra	1997	90min	Meados dos anos 90 – Norte da Inglaterra
Com o dinheiro dos outros	Jewison	Jerry Sterner e Alvin Sargent	EUA	1991	103min	Fim dos anos 80 – EUA
Metrópolis	Fritz Lang	Fritz Lang e Thea von Harbou[72]	Alemanha	1926	157min	Ano 2026 – ficção científica
Matrix	Andy Wachowski e Larry Wachowski	Andy Wachowski e Larry Wachowski	EUA	1999	136min	Aproximadamente 2199 – ficção científica

3.3.4.1 O mundo do trabalho

Existe a possibilidade de conduzir a análise observando a empregabilidade, a presença da industrialização na vida das pessoas, além de problemas sociais e familiares. Pode-se, a partir de Chaplin, fazer comparação com o filme inglês **Ou tudo ou nada** (CATTANEO, Peter. Estúdio: 20th Century Fox / Channel Four Films / Redwave Films Distribuição: 20th Century Fox Film Corporation. Roteiro: Simon Beauford. Produção: Uberto Pasolini. Música: Anne Dudley. 1997, 90 min.), buscando refletir as permanências e rupturas tanto na forma de produzir cinema, bem como na forma de representar o mundo do trabalho pelos diretores. Além disso, orientar para que os alunos analisem também o mundo do trabalho à sua volta, dos pais e/ou amigos.

O diretor Cattaneo realizou diversos curtas-metragens e vídeos musicais antes de fazer sua estréia na direção de longas-metragens com Ou Tudo ou Nada. Depois disso, com a comédia **Um golpe de sorte** deu continuidade à direção de comédias (Inglaterra, 2002, 108 min.), na qual assinou o roteiro e produção, esta última em conjunto com Barnaby Thompson. Seu terceiro longa-metragem, lançado em 2005, é o seu primeiro drama (**Opal**

[71] O realizador, Chaplin, neste filme assinou a direção, o roteiro e a música, além de atuar.
[72] Baseado em livro de Thea Von Harbou.

dream, Austrália/Inglaterra: 85 min.) ainda não foi lançado no Brasil. Neste último filme assina o roteiro em conjunto com Ben Rice e Phil Traill.

A crise dos anos 80 não foi retratada no cinema apenas pelos ingleses, nos EUA houve a produção de **Com o dinheiro dos outros** do diretor canadense Norman Jewison, (Other People´s Money". Distribuidora: Warner. Produtoras: Warner Bros. Pictures, Yorktown Productions. Roteiristas: Jerry Sterner e Alvin Sargent. 1991, 103 min.). Este cineasta nascido em 1926, que produz longas-metragens desde 1963 é criticado por "filmar espetáculos teatrais da moda – como ***Um violinista no telhado*** ou ***Jesus Cristo Superstar***." (TULARD, 1996, p. 324). Foi premiado com o Oscar em **O feitiço da lua**, 1987, além de ter obtido outras indicações com outros filmes, e recebeu diversos prêmios internacionais, inclusive pelo conjunto da obra.

Jewison dirigiu filmes de diversos gêneros: drama, comédia, aventura, ficção científica, infantil, policial, romance e musical; mas dentre as 25 obras dirigidas, compõem a maior parte de gêneros da sua obra: 8 comédias e 10 dramas. É um diretor polivalente, e talvez por isso, receba ainda mais críticas negativas: "Alguns detratores de Jewison continuam, contudo, a criticar seu gosto pelos efeitos visuais gratuitos e temas por demais ambiciosos para ele." (idem, p. 324).

Em filmes produzidos em épocas distintas, a temática do mundo do trabalho aproxima, inclusive por tratar, dentre outros temas, da crise de empregos. **Tempos modernos** (1936), **Ou tudo ou nada** (1997) e **Com o dinheiro dos outros** (1991) tem com pano de fundo os problemas sentidos pelas mudanças no capitalismo, e fazem referência a questões históricas de pontos de vistas distintos: crise do trabalho, dos meios e dos modos de produção.

Pode-se desenvolver a(s) aula(s) utilizando-se trechos de cada obra, ou se a turma estiver preparada, passar num horário especial os filmes inteiros[73]. O conteúdo desenvolvido pode ser a Revolução Industrial, desde que seja levado em conta que os filmes abordam mudanças na industrialização em momentos distintos, nos EUA e Inglaterra, no século XX.

Neste sentido, deve-se abordar as mudanças ocorridas na política industrial global, articulando com o mundo do trabalho em que o aluno está inserido. São necessárias,

[73] Neste caso pode ser necessário um projeto de ensino visando um estudo em médio prazo com os estudantes.

portanto, imagens, ou texto atuais a respeito da industrialização, considerações a respeito da tecnologia da informática e da presença da automação no cotidiano das indústrias e o impacto de tais transformações nas relações de trabalho: exigência de conhecimento acadêmico/sistematizado sobre o papel dos sindicatos, política salarial, pólos industriais na região onde moram os alunos, etc.

Ao desenvolver a análise e a comparação na obra **Tempos Modernos** deve-se levar em conta que Chaplin destaca os problemas do vagabundo Carlitos, personagem de outros filmes, ao trabalhar numa fábrica que trata os trabalhadores como objetos, onde se valoriza mais a máquina que o ser humano. É uma crítica social aos exageros do mundo do trabalho, às leis, aos empresários, aos sindicatos, que não conseguem melhorar a vida dos trabalhadores.

A saída dos personagens principais do filme (a moça e o vagabundo) é procurar melhorar a vida buscando alternativas, talvez a arte seja uma delas. E o filme termina na estrada, metáfora, de um novo caminho. O autor fala do seu tempo, dos problemas do trabalho no início do século XX nos EUA.

Também comentando o seu tempo, Cattaneo aponta para os problemas da crise industrial na Inglaterra um pouco antes da primeira eleição de Tony Blair. O filme mostra uma cidade no norte da Inglaterra, Sheffield, na primeira metade da década de 90 e a crise do emprego após a desindustrialização na região, devido à crise na produção de aço. Também se mostra uma alternativa à crise por meio da arte.

Neste sentido, há um paralelo entre os filmes **Tempos modernos** e **Ou tudo ou nada**. Nas duas obras, os personagens principais tem no espetáculo uma saída para os problemas financeiros. Há outros pontos comuns, com abordagens diferentes: a sexualidade, problemas com a lei, crises familiares. Por mais que o pano de fundo seja semelhante, é importante analisar as diferentes condições de produção da época: no primeiro filme há inovações tecnológicas, é o primeiro filme sonoro produzido, mesmo assim o Chaplin decidiu não usá-lo em demasia. Apenas um personagem tem fala, o dono da fábrica, além disso, utiliza a música e os ruídos das máquinas. Carlitos só fala quando canta.

Já os dançarinos ingleses (**Ou tudo ou nada**) passam a ser respeitados quando assumem a sua dança e ousam mostrar sua arte (corpo). Mas na obra inglesa não há

inovação tecnológica[74]. Muito pelo contrário, apresenta ausência de tecnologia de ponta, optando pelo improviso, diferente da obra produzida nos EUA em 1936.

Quanto à produção da obra prima de Chaplin é importante mostrar a ingenuidade das cenas do casal vagabundo, dormindo separados numa casa. Numa situação de sedução que não era conveniente e tampouco legal ser mostrada com mais detalhes na época. Este momento pode ser interessante para refletir a respeito da diferença do senso de moralidade e censura nas duas obras, principalmente comparativa, porque existia uma lei nos EUA na época que proibia casais de dormirem juntos, beijos não podiam durar mais de três segundos e outras censuras quanto aos relacionamentos:

> (...) uma vez que a vigência do Código Hayes proibia qualquer manifestação de ordem sexual: cenas de beijos ardentes, sexo, nudez eram proibidas ou qualquer incitação era "barrada" por um comitê composto por uma direita conservadora que ganha seu apogeu durante a época McCartista. O Código Hayes perdurou de 1930 a 1968, quando foi criado um órgão de censura prévia a filmes lançados por Hollywood. Além de temas relacionados à sexualidade, mesmo heteronormativa, o código também "patrulhava" qualquer subtema relacionado a valores esquerdistas (a valorização do socialismo, por exemplo), realizando cortes nos filmes ou banindo roteiristas, diretores e atores que adotassem qualquer postura contra os "valores americanos", família e propriedade. (SILVA, 2006, p. 5.)

Em relação ao filme inglês esta censura já não acontece, questões sensuais e sexuais são apresentadas diretamente na obra. Isto pode levar a mais uma estratégia de comparação das obras, pois o filme de Cattaneo as cenas de homossexualidade e heterossexualidade, duplo-sentido e liberdade são comuns.

No início dos anos 90, nos Estados Unidos, foi produzido um filme do ponto de vista do capitalismo financeiro: **Com o dinheiro dos outros**, que mostra o cotidiano de Wall Street. Com o intuito de mostrar a presença de uma nova face do capitalismo, suplantando o industrial, ligado à produção de tecnologia de ponta e especuladores financeiros. Um dos motivos do fim da produção de aço na Inglaterra, mostrada na obra de Cattaneo, **Com o dinheiro dos outros** mostra o fim de uma indústria de cabos, suplantada pela tecnologia de fibra ótica. Mostra que o ajuste no capitalismo não levou a uma melhoria indistinta das relações de trabalho. Os trabalhadores não são considerados elementos

[74] Uma referência a crise vivida pelos trabalhadores sem recursos. Até o local de ensaio é improvisado num galpão de uma empresa que está fechada.

significativo na narrativa. Por exemplo: nem há referências a sindicatos. Tampouco o desenvolvimento tecnológico é para usufruto de todos. Neste sentido o filme diferencia-se dos outros, pois mostra que não há alternativa fora do capitalismo, deve-se sim, seguir as regras que levam a uma nova situação produtiva. Não existe o "fora da lei" neste filme, mas sim quem sabe ou consegue usar melhor a lei a seu favor.

3.3.4.2 O homem e as máquinas

Podem ser utilizados filmes, inclusive de ficção científica, como alternativa para a discussão e crítica sobre o uso intensivo do trabalhador e a presença das máquinas e da automação nessa nova relação de trabalho que explora o proletário e intensifica a produção, gerando mais-valia. Uma olhar a respeito das discussões propostas em torno do tema, com base em obras produzidas em períodos distintos da história do cinema, orienta para duas obras de ficção científica: **Metrópolis**[75] (LANG, Fritz. Alemanha: Universum Film S.A. Distribuição: Paramount Pictures / Kino International. Roteiro: Fritz Lang e Thea von Harbou, baseado em livro de Thea von Harbou. Produção: Erich Pommer. Música: Gottfried Huppertz. Fotografia: Karl Freund e Günther Rittau. Direção de Arte: Otto Hunte, Erich Kettelhut e Karl Vollbrecht. Figurino: Aenne Willkomm. 1926, 100 min.) e **Matrix** (WACHOWSKI, Andy; WACHOWSKI, Larry. Estúdio: Village Roadshow Production. Distribuição: Warner Bros. Roteiro: Andy Wachowski e Larry Wachowski. Produção: Joel Silver. Música: Don Davis. Direção de Fotografia: Bill Pope. Desenho de Produção: Owen Paterson. Direção de Arte: Hugh Bateup e Michelle McGahey. Figurino: Kym Barrett. Edição: Zach Staenberg. Efeitos Especiais: Mass. Illusions, LLC / Manex Visual Effects / Amalgameted Pixels. 1999, 136 min.)

---

[75] A 1ª versão de Metrópolis tinha mais de três horas, mas infelizmente ela se perdeu. A 1ª versão americana tinha 159 minutos e a alemã 153 minutos. Há uma versão restaurada pelo Filmmuseum Munich, que editou cenas perdidas e tem 150 minutos. Uma versão inglesa, chamada erradamente de "A Versão do Diretor", tem 139 minutos. Há uma versão dos anos 80, restaurada na Alemanha, com 115 minutos, mas a versão em vídeo tem apenas 93 minutos. Em 1996 foi feita uma versão americana com música, que tem 115 minutos. Existe uma outra versão, só com 94 minutos, que tem uma trilha sem música e apenas efeitos eletrônicos gerando som. Em 2001 uma versão restaurada foi apresentada no Festival de Berlim, mostrando cenas que eram consideradas perdidas, e dura 147 minutos. Existem ainda as versões com 119 minutos (DVD) e 87 minutos (1984), que foi colorizada e musicada por Giorgio Moroder. Foi um dos filmes mais caros da história do cinema, tendo custado na época 5 milhões de marcos e quase tendo levado a Universum Film S.A. à falência. Teve pelo menos 1100 extras.

Metrópolis é uma obra do diretor alemão Fritz Lang (1896-1978). Críticas foram feitas pelo próprio Lang especificamente sobre **Metrópolis**, Segundo Tulard (1996): "A alegoria de Metrópolis apela para a cidade-fábrica e seu robô. Mas Lang não gostava desse filme. Ao falar da conclusão: '***O coração servirá de mediador entre o braço e o cérebro***', ele afirmara: '***Ela é falsa. Já não a aceitava quando estava realizando o filme.***' O que interessa é o realismo social". Diretor de três fases distintas: uma primeira fase de produção de roteiros na Alemanha, segunda fase de direção também no seu país natal e a terceira fase, também de direção, nos EUA. Esta última devido à fuga do nazismo, pois foi convidado por Goebbels para dirigir a indústria cinematográfica alemã.

Matrix, a obra dos irmãos diretores estadunidenses foi uma aposta do estúdio Warner que deu certo. Seguiram-se mais duas seqüências o que as transformou na trilogia **Matrix**, de grande sucesso de público e crítica. O filme é marcado por inovações tecnológicas e efeitos especiais nunca usados até então e transita pela realidade virtual.

Trata-se de um conjunto de obras que estão ligadas por tratarem diretamente da interferência da tecnologia ou automação e da relação dos homens com as máquinas, criadas para melhorar a produtividade e as condições de vida (metalinguagem importante de ser identificada e caracterizada para os alunos). Os diretores mostram consciência que é pelas máquinas que sua obra, o filme, é realizada. Em **Tempos modernos** há a opção pela quase ausência da voz, já possível de ser colocada. Em **Matrix** há todo o cuidado com a elaboração de cada cena, utilizando todos os recursos tecnológicos disponíveis. E em **Metrópolis** utilizam-se todas as possibilidades fílmicas do início do século XX.

Entretanto, em se tratando de como mostrar a relação entre homens e máquinas, há uma preocupação especial nas três películas. Há críticas ao uso intensivo de máquinas, nas quais os diretores fazem referências à exploração dos trabalhadores e à falta de consciência que decorre da relação conflituosa entre capital e trabalho.

Há semelhanças quanto à localização da moradia dos trabalhadores na organização. Em Matrix, os homens, sobrepujados pelas máquinas vivem no subsolo. E tentam conquistar espaço lutando contra as máquinas e conquistando espaço social. Já em Metrópolis a luta de classes é evidenciada pela época da produção, onde os ideais socialistas estavam conquistando espaço no mundo. No filme alemão, as máquinas são as

intermediárias na hierarquia entre os patrões e empregados. A cidade dos trabalhadores também fica no subsolo, como Sião de Matrix, abaixo das máquinas.

Em **Tempos Modernos** Carlitos não consegue se relacionar segundo os padrões estabelecidos com as máquinas, diferentemente de seus colegas. Alguns colegas de trabalho querem reivindicar melhores condições de vida, mas também não reclamam ou discutem diretamente a presença das máquinas, diferentemente do que fazem os personagens nos outros dois filmes.

Há indicação da supervalorização das máquinas e também a dificuldade de controle, nisto há semelhança. E quanto à moradia, Carlitos, invejando a situação da classe média trabalhadora – inserida no sistema e estável – depois de preso se conforma e gosta de morar na cadeia, seguro e alimentado. Depois de ficar na rua, tem companhia e vai morar numa casa abandonada, mas, no fim acaba sem moradia, na estrada. Dentro desta perspectiva, mostra-se a desesperança, ainda marca da crise do final dos anos 20 e do período de recessão e recuperação comandado por Roosevelt nos EUA.

As narrativas têm heróis, todos homens, lutando a partir de uma vontade estimulada por uma mulher. É uma narrativa, até este ponto, comum. Trinity, Maria e a menina abandonada, respectivamente heroínas de **Matrix**, **Metrópolis** e **Tempos Modernos**, estimulam a luta dos protagonistas em busca de uma vida, uma situação ou mundo melhor. E nesta busca de uma situação melhor são destacadas, nas metáforas, a desumanização ou a falta de humanização de seres humanos, sejam eles exploradores ou trabalhadores.

Do ponto de vista da representação dos trabalhadores, há distinções no conceito: são eles mostrados a partir de um determinado universo de trabalho, seja uma fábrica, uma usina de energia ou um escritório de informática. E os trabalhadores têm relações diferentes com o mundo do trabalho: ingenuidade, agressividade, desconfiança, necessidade. Também há distinções no entendimento do mundo do trabalho: em **Matrix**, os personagens que querem sair ou saíram da **Matrix** entendem como a situação foi construída, ou como se dá a exploração dos seres humanos; **Metrópolis** apresenta a ingenuidade dos trabalhadores, que sabem que são explorados, mas não sabem o que fazer para melhorar sua situação, por isso esperam a orientação de um salvador; em **Tempos modernos** há ingenuidade e falta de adaptação ao mundo do trabalho da fábrica.

As três obras, do ponto de vista da produção têm características comuns a serem analisadas. Época semelhante e estética diferente: **Metrópolis**[76] e **Tempos modernos** apresentam reflexões distintas entre a consciência dos trabalhadores do ponto de vista dos personagens principais. Mas a idéia da manifestação da indignação é comum nos dois filmes, manifestada de formas diferentes, mas valorizada como argumento no primeiro e como pano de fundo no segundo, e em ambas há críticas sobre a falta de consciência e alienação, mesmo nos participantes dos conflitos.

Já em **Matrix,** a idéia de exploração permanece, mas como metáfora do trabalho tradicional, tirando energia do ser humano, literalmente. Inclusive há possibilidades de reflexão para os que concordam com esta exploração e não se importam de viver alienados.

Não se deve perder de vista a historiografia dos filmes, um trata de discussão da questão social do trabalho nos EUA (**Tempos modernos**); **Metrópolis** e **Matrix**[77] são projeções negativas do futuro, e os três fazem reflexões acerca da tecnologia em relação ao ser humano. As situações podem facilmente ser transportadas para o cotidiano dos alunos, levando-os a estabelecerem comparações com as características do mundo do trabalho em que estão inseridos, analisando a convivência com a exploração, a alienação e o conforto conseguido a partir do uso da tecnologia.

3.5 Considerações a respeito das atividades sugeridas

Em se tratando de obras distintas pode-se comparar, analisar e refletir a respeito de vários aspectos de um filme, que ajudam na formação crítica da consciência histórica do aluno.

As possibilidades abrangem a comparação a respeito das produções, da linguagem utilizada, da estética preponderante na época da produção, da época retratada, intenções da produção, etc., mas o objetivo principal deve ser o desenvolvimento do repertório argumentativo do aluno em relação à história e sobre o seu tempo. Este repertório deve dar conta de compreender a continuidade percebida nos diversos discursos, nas obras

---

[76] Deve-se medir a necessidade do uso completo do filme Metrópolis em sala, pela sua linguagem: interpretações dos artistas principais com características do teatro e ritmo lento das cenas. Verificar a versão a ser utilizada e no encaminhamento da aula é possível a utilização apenas de algumas cenas selecionadas.

[77] Com base em referência histórica significativa, por exemplo, a Revolução Russa. Vide curta-metragem de animação no DVD ANIMATRIX (EUA, 2002): **O 2º Renascer** (1º e 2º capítulos).

cinematográficas assistidas, bem como na observação das rupturas, tanto em nível estético quanto na representação de conceitos, comportamentos, fatos e personagens históricos.

Neste sentido, o professor deve estar apto a desenvolver estratégias e métodos para facilitar a compreensão da narrativa dos filmes, apontando, por exemplo, características sociais e ideológicas nos antagonistas e protagonistas nos filmes, que podem levar a interpretações estereotipadas de tempos e sujeitos históricos, bem como de que modo os aspectos fílmicos contribuem para expressar essas condições nas obras.

E como a presença de filmes históricos é muito comum no cinema, trata-se de prestar atenção nos lançamentos e releituras de obras já filmadas. Por exemplo, os lançamentos do começo do final de 2006 e começo de 2007:

- **A Rainha** – Longa-metragem de Stephen Frears que reconstitui os dias de tensão vividos por Elizabeth II depois da morte da princesa Diana, em 1997. (Inglaterra/França/Itália: 2006, 97min.)
- **Dreamgirls** – Musical de Bill Condon sobre o trio de música negra em ascenção nos anos 60, The Supremes. Filme de Bill Condon (EUA, 2006, 131min).
- **O último rei da Escócia** – Drama sobre o ditador de Uganda, Idi Amin Dada. Dirigido por Kevin Macdonald (Inglaterra, 2006, 121min).
- **Maria Antonieta** – Estudo cinematográfico pop de Sofia Coppola sobre a rainha da França, decapitada com a Revolução Francesa de 1789. (EUA/Japão/França, 2006, 123min).
- **A Conquista da Honra** (EUA, 2006, 132min) e **Cartas de Iwo Jima** (EUA, 2006, 140 min) – Dramas históricos de Clint Eastwood sobre o embate entre americanos e japoneses na Segunda Guerra Mundial.
- **O labirinto do Fauno** – drama que apresenta uma fábula narrada em meio ao fim da guerra civil espanhola, no ano de 1940. Dirigido por Guillermo del Toro (México/Espanha/EUA: 2006).
- **300 de Esparta** – O diretor Zach Snyder (EUA, 2007, 117min) usou com referência os quadrinhos de Frank Miller, o qual por sua vez usou como base o filme épico de mesmo título de 1962. É baseado na história da Batalha das Termópilas em 480 a.C. Filmado usando como recurso a última palavra em computação gráfica o filme também tem como referência outra película, **Sin City**. (Robert Rodriguez, EUA, 2005, 126min)

- **Diamante de Sangue** – tem como pano de fundo Serra Leoa, final da década de 90. O país que estava em plena guerra civil, com conflitos constantes entre o governo e a Força Unida Revolucionária (FUR). Dirigido por Edward Zwick (**O Último Samurai**) apresenta referências históricas dos conflitos recentes na África. (EUA, 2006, 138min.)
- **Apocalyto** – filme que apresenta a decadência do império Maia, pouco antes da chegada de Colombo à América. Dirigido por Mel Gibson (EUA, 2006, 139min).

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Esta pesquisa buscou entender a dificuldade de desenvolvimento de práticas didáticas envolvendo filmes em sala de aula, na disciplina de História, do ensino médio. Dificuldades que parecem ampliadas, considerando que as práticas deveriam orientar para a emancipação, esclarecimento e formação plena dos alunos, o que não ocorre, pois geralmente a atividade se reduz à reprodução de filmes, com intuito de aproximar o aluno da História oficial, de alguma forma registrada na obra.

Tal aproximação não considera as reflexões historiográficas em torno do cinema como fonte para História e tampouco as críticas de Adorno e Horkheimer a respeito dos produtos culturais, tratados como bem de consumo pela Indústria Cultural.

Mas o estudo também apontou para possibilidades de uso do cinema na escola, bem como analisou as práticas mais comuns executadas por um grupo de professores de História do Ensino Médio em Curitiba.

Os professores que atuam no ensino de História, não têm necessariamente a formação adequada para atuar na disciplina lecionada. Formados, a maioria, em História, alguns em Geografia, Filosofia e Direito, têm em comum, como estratégia didática, o uso de filmes históricos de ficção no cotidiano escolar. O uso do recurso é recorrente, mas os encaminhamentos nem sempre são iguais. Mesmo assim, observa-se a intencionalidade comum de uma prática de uso dos filmes, mesmo que seja para fixar ou ilustrar conteúdos, entendida no afã de interessar os alunos, de envolvê-los na significação do processo histórico.

Alguns professores procuram utilizar estratégias mais críticas e formativas quanto à presença do cinema no cotidiano dos alunos, entretanto, na maioria das vezes sem atingir a profundidade adequada para formação ampla e o estabelecimento de hábitos de observação mais apurados, na leitura dos produtos culturais.

As preocupações são as de que a ilustração massiva com obras cinematográficas de ficção, por parte dos professores, possa banalizar o uso do documento fílmico. Além disso, o aluno, e muitas vezes o próprio professor, não conseguem compreender o espectro do processo industrial e ideológico que dá origem aos filmes, e conseqüentemente a presença de produtos culturais em seu cotidiano. Deste ponto, decorre que a tônica dos estudos são o

manual didático e os conteúdos pré-determinados, que não consideram as particularidades e características culturais de cada escola ou região.

A cultura do educando, mesmo que se apresente diferente da do professor, normalmente não é considerada, no desenvolvimento das práticas de uso de filmes em sala de aula.

Os professores desencadeiam processos didáticos, que às vezes possibilitam discussões entre e com os alunos, construindo atividades e produção de boa qualidade em relação às leituras de obras, mas isso não é desenvolvido como característica inerente da formação da consciência histórica. E tampouco o aluno consegue, por meio destas aulas, compreender o filme como documento ou como portador de ideologia que reproduz ou questiona determinada situação ou conjuntura histórica e social, pois não há professor encaminhando as atividades com este objetivo.

Esta ausência de profundidade na execução dos trabalhos de aprendizagem de história em sala de aula é e pode ser objeto de amplos estudos e pesquisas. Mas percebeu-se no processo de investigação e encaminhamento do presente trabalho, a reduzida formação dos professores em relação à presença do cinema no cotidiano, principalmente na sua adequação ao ambiente escolar.

Mesmo considerando que as publicações abordando esta temática tenham sido ampliadas nos últimos anos no Brasil, a falta de investimentos do Governo para atualização ou priorização de algumas áreas se evidencia. Há hipóteses de falta de investimentos do governo para atualização do acervo, equipamentos e espaços próprios para o uso do cinema na escola em decorrência da priorização de outras áreas, como a informática, por exemplo, e também dificuldade de atualização por conta de ausência de recursos ou remuneração defasada do próprio professor.

As dificuldades na prática não se justificam pela ausência de pesquisas ou publicações, pois há livros e artigos que discutem e refletem sobre a temática do cinema na educação de um modo geral, mas poucas obras discutindo as possibilidades de uso ou presença do cinema nas aulas de História.

Foi recorrente a ausência de referências teóricas em torno do cinema entre os professores entrevistados. Infelizmente há dificuldades de acesso à cultura cinematográfica, de um modo geral e também específica – voltado ao ensino. A formação acadêmica de

História, em geral, não vislumbra estudos específicos a respeito do cinema em seu encaminhamento para as possibilidades pedagógicas. Conforme declaração dos professores nas entrevistas – a não ser pela ousadia de alguns professores que abordaram o tema, geralmente em grupos de estudos paralelos nos currículos da graduação – não houve tratamento específico do cinema, como documento ou recurso didático nos seus processos de formação

Assim, o uso dos filmes em sala de aula passa a ser efetivado pelas reminiscências de exemplos bem sucedidos, por esforço individual para ampliar as possibilidades didáticas. A boa vontade e o empenho de alguns leva o cinema a ser utilizado como laboratório do professor, conforme palavras de uma entrevistada: "já que não temos laboratório de química ou física, uso o cinema serve como nosso laboratório para fazer demonstrações históricas."

Neste sentido, o efeito da Indústria Cultural é muito presente nestas relações de ensino. Há ausência de discussão sistematizada a respeito dos modos de produção, considerando a técnica, a estética e a ideologia. Normalmente o filme é apresentado aos alunos como ilustração de um fato ou de conjuntura, entretanto, suas características de representação parcial e de produto de consumo não são evidenciadas. O espectador considera-se conhecedor daquele assunto histórico a partir de uma fonte confiável, levada pelo professor, até porque como a qualidade técnica está aumentando exponencialmente, a suposta verdade das obras passa a ser aceita com maior facilidade. Desenvolvida a confiabilidade dos meios de comunicação, isto se torna ainda mais presente. Pode-se verificar o grande investimento da indústria cinematográfica com os lançamentos recentes de filmes que tem explicitamente características históricas, as quais fazem parte do cotidiano das salas de história, até porque são todos filmes tecnicamente bem elaborados, que receberam boas críticas e a chancela do Oscar. Desenvolvem temas históricos abordados de uma forma atrativa, apresentando tecnologia de ponta e narrativas envolventes.

Considerando a necessidade de desenvolvimento da temática e de complementação à esta pesquisa, são possíveis inúmeros encaminhamentos, estudos e investigações, tais como: a recepção dos alunos em diferentes níveis de ensino, a preocupação do Estado em

melhorar as condições do uso da tecnologia do cinema, a adequação da formação dos professores, a preocupação e o uso de manuais no ensino, etc.

Entretanto, exatamente nesse ponto das reflexões, é importante instigar e problematizar o tema com uma volta a algumas orientações de TARDY (1966), sempre atuais quanto à relação entre o cinema e a pedagogia, no que diz respeito à formação do espectador:

> a) (...) não pode haver verdadeiramene um espectador senão a partir de certa idade e mediante certa educação. Os processos cinematográficos e televisuais não são homogêneos do ponto de vista das dificuldades psicológicas de compreensão. As pesquisas filmológicas mostram que certos processos são compreendidos muito depressa e quase naturalmente, enquanto outros devem esperar para serem assimilados, que se produza uma maturação psicológica (p. 78)
>
> b) O espectador educado é aquele que é capaz de ver seja lá o que for. De modo inverso, enquanto existirem organismos de censura, as tentativas de formação do espectador poderão ver nisso o seu fracasso (p.107)
>
> c) A iniciação ao cinema e à televisão poderia ser a ocasião de uma apaixonante aventura pedagógica. Mas quase não vejo paladinos no tímido reino da pedagogia. Dito isto, apresso-me a dizer que faço parte da confraria dos pedagogos (p.119)

Quanto às sugestões de atividades com filmes em sala de aula, especificadamente, foi possível apenas analisar e apontar preocupações e compartilhar experiências para o uso de alguns filmes, que não podem servir de modelo, mas são parâmetros para construção de discussões e encaminhamentos. As propostas de uso destes recursos devem considerar comparações de obras atuais e de outros períodos históricos, tendências e gêneros inclusive para possibilitar ao aluno o exercício da crítica histórica consciente e esclarecida.

REFERÊNCIAS.

ADORNO, Theodor W. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Companhia Editora Nacional e Editora da USP, 1971.

_____. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Teoria da semicultura**. Educação & Sociedade, nº 56/388-411. Campinas: CEDES/Papirus, 1996.

ADORNO, Theodor W et HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1985.

ALMEIDA, Milton. **Imagens e sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez. 2004. 3ª edição.

ALMEIDA, Paulo Sérgio. BUTCHER, Pedro. **Cinema**: desenvolvimento e mercado. Rio de Janeiro: Aeroplano. 2003.

ALVES, Giovanni. **Trabalho e cinema**: o mundo do trabalho através do cinema. Londrina: Práxis, 2006.

AUMONT, Jacques e outros. **A estética do filme**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 2002.

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas: Papirus, 2003.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v. 1)

BERCHMANS, Tony. **A música do filme**: tudo o que você gostaria de saber sobre a música de cinema. São Paulo: Escrituras, 2006.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BORDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio. (Org.) **Escritos da educação**. Petrópolis: Vozes. 2004.6ª edição.

_____. Os três estados do capital cultural. In: In: NOGUEIRA, Maria Alice et CATANI, Afrânio. **Escritos de educação**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CABRINI, Conceição e outros. O ensino de história: revisão urgente. São Paulo: Brasiliense. 1987. 3ª edição.

CASTRO, Ruy. **Um filme é para sempre**: 60 artigos sobre cinema (Org. Heloísa Seixas). São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

DIEGUES, Cacá. **O que é ser diretor de cinema**: memórias profissionais de Cacá Diegues. Em depoimento a Maria Silvia Camargo. Rio de Janeiro: Record, 2004.

DUARTE, Rodrigo. **Teoria crítica e indústria cultural**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. **Adorno/Horkheimer & a dialética do esclarecimento**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. **En la escuela**: sociologia de la experiencia escolar. Buenos Aires: 1998.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget. 1996.

EBERT, Roger. **A magia do cinema**: os 100 melhores filmes de todos os tempos analisados pelo único crítico ganhador do Prêmio Pulitzer. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

_____. **Grandes filmes**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. A escola: relato de um processo inacabado de construção. In: EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. 2.ed. trad. Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989, p. 9-30.

FARIA FILHO, L. M. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, A. C. ; MACEDO, E. (Orgs.). **Disciplinas e integração curricular:** história e políticas. Rio de Janeiro: DP&A. 2002.

FEIJÓ, Almir. **Descríticas**: 316 filmes. 2ª ed. Curitiba: Criar edições.

FERRAZ, Liz de Oliveira Motta. CAVALCANTI, Vanessa R. S. **História e cinema**: luz, câmera, transposição didática. História e Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História. Londrina: UEL, v. 12, 2006.

FERREIRA, Susana da Costa. **O professor como personagem e a escola como cenário**: escola e sociedade em filmes norte-americanos (1955-1974). Tese de doutorado. Curitiba: UFPR.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e educação**. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FERRO, Marc. **A história vigiada**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Relume Dumará. 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1993.

FREITAS, Verlaine. **Adorno & a arte contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003

GIROUX, Henry A; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 93-124.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 208-243.

KORNIS, Mônica Almeida. **História e cinema**: um debate metodológico. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 237-250.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald **Investigação Qualitativa**: fundamentos e práticas. 2ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

LOUREIRO, Robson et FONTE, Sandra Soares Della. **Indústria cultural e educação em "tempos pós-modernos"**. Campinas: Papirus, 2003.

LÜDKE. Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

_____ (coord.). **O professor e a pesquisa**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

MAFRA, Leila. A sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília P. de; VILELA, Rita Amélia T. (orgs.) **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 109-136.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Dieter Prokop**: sociologia. São Paulo: Ática, 1986.

MASCARELLO, Fernando. **História do cinema mundial**. Campinas: Papirus, 2006.

MEIRELES, William Reis. **O cinema como fonte para o estudo da História**. História & ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História. Vol. 3. Londrina: UEL, 1997.

MOCELLIN, Renato. **O cinema e o ensino da História**. Curitiba: Nova Didática. 2002.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto. 2003.

ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira**. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense. 2001.

PINSKY, Jaime (org.). **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto. 1997. 7ª edição.

PINTO, José Marcelino de Rezende; BRANT, Liliane Lúcia Nunes de Aranha Oliveira; SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno; PASCOM, Ana Roberto Pati. **Um olhar sobre os indicadores de analfabetismo no Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 81, n. 199, set./dez. 2000, p. 513.

PRETTO, N. Políticas públicas educacionais: dos materiais didáticos aos materiais multimédia. **Revista de Educação**, Departamento de Educação da F.C. da U.L. [S.l.], v. 10, n. 1, 2001.

PUCCI, Bruno. (org.) **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. 2. ed. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EDUFISCAR, 1994.

PUCCI Jr., Renato Luiz. Cinema pós-moderno. In: MASCARELLO, Fernando. **História do cinema mundial**. Campinas: Papirus, 2006.

RANZI, Serlei Malria Fischer. **Cinema e aprendizagem em História**. História & ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História. Vol. 4. Londrina: UEL, 1998.

REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SÁ, Irene Tavares de. **Cinema e educação**: a cultura cinematográfica abre novos sobre a economia e a técnica; a ciência e a arte; a educação e o ensino. Rio de Janeiro: Agir. 1967.

_____. **Cinema em debate**: 100 filmes em cartaz. Rio de Janeiro: Agir. 1974.

_____. **Cinema**: presença na educação. Rio de Janeiro: Renes. 1976.

SALIBA, Elias Tomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In: BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto. 1998. 2ª edição.

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. **Memórias e cidade**: depoimentos e transformação urbana de Curitiba (1930-1990). Curitiba: Aos Quatro Ventos. 1999.

_____. **Curitiba**: uma aproximação ao método da história oral (texto apresentado ao Seminário de História Urbana, no Curso de Mestrado em História, da UFPR). Datilografado. Maio/1994.

_____. **Fontes orais**: testemunhos, trajetórias de vida e história (texto de comunicação apresentada na Semana Comemorativa ao Sesquicentenário do Arquivo Público do Paraná). Datilografado. Abril/2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Lendo imagens criticamente**: uma alternativa metodológica para a formação do professor de História. História & ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História. Vol. 4. Londrina: UEL, 1998.

_____. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto. 1998. 2ª edição.

_____. **Jovens brasileiros e europeus**: identidade, cultura e ensino de história (1998-2000). Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação. Vol. 20, n. especial, p. 183-208, jul./dez. 2002.

_____. História: construindo a relação conteúdo método no ensino de História no Ensino Médio. In: KUENZER, Acácia (org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez. 2005. 4ª edição.

SCHVARZMAN, Sheila. **Humberto Mauro e as imagens do Brasil**. São Paulo: UNESP. 2004.

SERRANO, Jonatas. VENÂNCIO FILHO, F. **Cinema e educação**. São Paulo: Melhoramentos. 1930.

SEVERO, Gerson Egas. **Com Lumiére em sala de aula**: uma contribuição para o debate sobre os usos do filme como suporte pedagógico no ensino de História. Erechim: EdiFAPES, 2004.

SETTON, Maria da Graça Jacintho (org.). **A cultura da mídia na escola**: ensaios sobre cinema e educação. São Paulu: Annablume: USP, 2004.

SILVA, Lajosy. **Releitura estética e histórica em *Longe do Paraíso*, de Todd Hayness.** Revista X. Vol.1. Curitiba: UFPR. 2006.

SOARES, Mariza de Carvalho; FERREIRA, Jorge. **A história vai ao cinema**: vinte filmes brasileiros comentados por historiadores. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SORLIN, Pierre. **Indispensáveis e enganosas, as imagens, testemunhas da história**. Estudos Históricos, rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994, p. 81-95.

SPINK, Mary Jane. **Desvendando as teorias implícitas**: uma metodologia de análise das representações sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho et JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). Textos em representações sociais. Petrópolis: 2000. 6ª ed.

SUBTIL, Maria José; BELLONI, Maria Luiza. Dos audiovisuais à multimídia: análise histórica das diferentes dimensões de uso dos audiovisuais na escola. In: BELLONI, Maria Luiza (org.). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

TARDY, Michel. **O professor e as imagens**. São Paulo: Cultrix e USP, 1976.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TRIVIÑOS. Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas. 1987.

TULARD, Jean. **Dicionário de cinema**: os diretores. Porto Alegre: L&PM, 1996.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2005.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra. 2000. 2ª edição.

_____. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1969.

_____. **La larga revolución**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.

WOISKI, Albano. **A cinematografia pedagógica**: sua importância e necessidade na didática contemporânea. Tese de concurso de docência livre. Curitiba: UFPR. 1952.

XAVIER, Ismail (org.). **A experiência do cinema**: ontologia. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 2003.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Indústria cultural e educação**: o novo canto da sereia. Campinas: Autores Associados, 1999.

ZUIN, Antônio A. S; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

Sítios na Rede Mundial de Computadores:

http://adorocinema.cidadeinternet.com.br/ - **Adoro Cinema**: porque cinema é muito mais do que pipoca.

http://www.adorocinemabrasileiro.com.br/ - **Adoro Cinema Brasileiro**: a sua língua, o seu povo, a sua cultura, o seu cinema.

http://www.2001video.com.br/ - **2001 Vídeo**: o cinema está aqui.

http://www2.uol.com.br/mostra/21/ - **21ª Mostra Internacional de Cinema de São Paulo**

http://www2.uol.com.br/mostra/30/ - **30ª Mostra Internacional de Cinema (São Paulo)**

http://www.cineplayers.com/ - **Cine Players**: um site para quem ama o cinema.

http://www.cinemacomrapadura.com.br/ - **Cinema com Rapadura**

http://www.telacritica.org/# - **Cinema como experiência crítica**

http://epipoca.uol.com.br/index_noie.htm - **e-Pipoca**: o seu site de cinema

http://2006.festivaldorio.com.br/ - **Festival do Rio 2006**

http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?categoria=9 – **Filmes – HISTORIANET**, a nossa história.

http://gazetadopovo.com.br – **Gazeta do Povo**: Caderno G

http://www.jaymemonjardim.com.br/index2.htm - **Jayme Monjardim**

http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/semana/unihoje_sema152pag01.html - **Semana da UNICAMP** de 23 a 29 de julho de 2001.

http://www.video21.com.br/ - **Vídeo 21**: Lazer Cultura Entretenimento.

http://us.imdb.com/ - **The Internet Movie Database** (IMDb)

http://tudonoar.uol.com.br/tudonoar/ - **Tudo no ar**: o seu guia de TV na Internet (índice de filmes e diretores que fazem parte da programação da TV).

Anexo – 01

Sobre o uso do cinema em sala de aula na disciplina de História – Ensino Médio

Professor ( ) Professora ( )	Turno: ( ) manhã ( ) tarde ( ) noite
Tempo no magistério:	Leciona também: ( ) Ens.fundamental ( ) superior ( ) pós
Formação:	Pós-graduação:

Pode marcar mais de uma alternativa nas questões que achar necessário.

1. Quais equipamentos estão disponíveis no ambiente escolar para utilização no trabalho com filmes.

( ) vídeo e Tv em cada sala de aula.
( ) sala exclusiva para vídeo e Tv que atende todo colégio
( ) computador(es) adaptado(s)
( ) apenas Tv na sala, com vídeo em outra dependência da escola.
( ) vídeo e Tv que adaptados circulam pela escola.
( ) _____

2. Você tem fácil acesso a estes equipamentos?

( ) sempre disponíveis
( ) agendamento prévio
( ) agendamento muito disputado
( ) equipamentos em constante manutenção
( ) _____
( ) _____

3. A escola possui acervo de filmes (videoteca)?

( ) sim ( ) não

3.1 O acervo disponível na escola para sua disciplina é suficiente?

( ) sim ( ) não ( ) parcialmente ( ) não conheço

4. Você usa filmes no cotidiano escolar?

( ) de acordo com o conteúdo desenvolvido
( ) em projetos de ensino
( ) em ambos os casos
( ) para preencher lacuna no horário e/ou no conteúdo
( ) não uso
( ) _____

4.1 Qual a freqüência:

( ) todas as aulas
( ) uma vez por semana
( ) algumas vezes por mês
( ) uma vez por mês
( ) uma vez por bimestre
( ) esporadicamente ou raramente
( ) _____

5. Qual a procedência dos filmes assistidos?

( ) acervo da escola ( ) acervo pessoal ( ) locadora ( ) _____

5.1 Se você usa acervo pessoal em sala de aula, quantos títulos possui para este fim?

( ) até 10 ( ) de 10 a 20 ( ) mais de 20 ( ) mais de 50

6. Qual(is) o(s) gênero(s) você utiliza em sala de aula? (Algumas categorias abaixo foram inseridas para diferenciar a obra de ficção sem cuidados ou referências históricas daquelas que contém alguns elementos históricos apresentados).

( ) qualquer filme de acordo com o conteúdo
( ) drama
( ) drama histórico (Ex. **Gladiador** e **Cold Mountain**)
( ) aventura
( ) aventura histórica (Ex. **A múmia** e **Indiana Jones**)
( ) romance
( ) romance histórico (Ex. **Romeu e Julieta** e **Em nome de Deus**)
( ) adaptação de livro de história ou histórico (Ex. **Olga** e **A lista de Schindler**)
( ) documentário
( ) suspense
( ) terror
( ) ficção científica
( ) animação
( ) _____
( ) _____
( ) _____

7. Numa exibição em suas aulas, em média, quanto tempo dura a apreciação de um filme?

( ) até 10 min ( ) até 20 min ( ) até 30 min ( ) uma aula ( ) duas aulas

8. Com qual(is) objetivo(s) você usa obras cinematográficas em sala de aula?

( ) preparação para um novo tema/assunto
( ) apoio para discussões
( ) ilustração de temas
( ) significação ao conteúdo apresentado
( ) desenvolvimento e/ou demonstração de conceitos
( ) aproximação da realidade dos alunos ao assunto
( ) como premiação por atividades desenvolvidas
( ) _____
( ) _____

01.1 Dados para observação e análise.

01.1.1 Formação[78]:

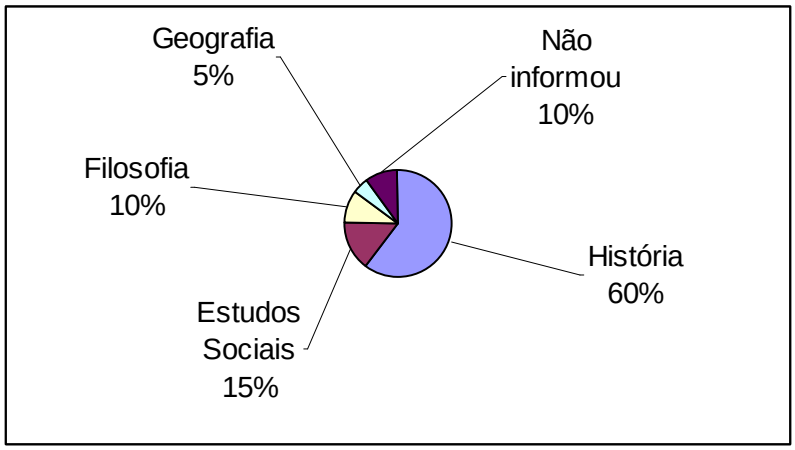
12 professores – História;

03 professores – Estudos Sociais (2 destacaram a História na sua formação);

02 professores – Filosofia (1 destacou a História na sua formação);

02 professores – não informaram a sua formação (1 citou mestrado em Sociologia Política).

01 professora – Geografia

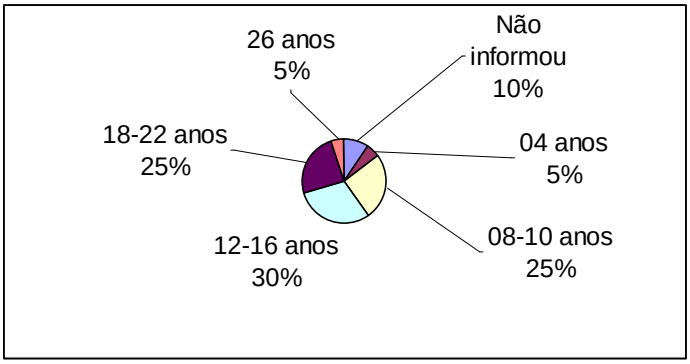


01.1.1.1 Estudos de pós-graduação:

- Dos 12 professores formados em História dez têm pós-graduação (dois mestres e oito especialistas), mas apenas um em metodologia do ensino de História;
- Os 02 formados em Estudos Sociais e a professora de Geografia tinham pós-graduação;
- 01 não informou a formação, mas citou mestrado.
- Total de professores com pós-graduação: 14.

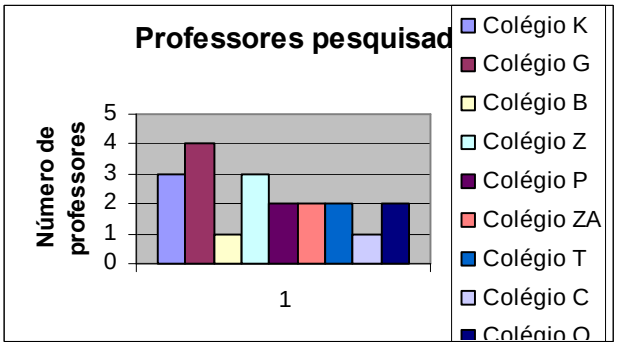
01.1.1.2 Quanto ao tempo de exercício do magistério:

[78] Foram considerados professores, que apesar de terem outra formação, atuam nas escolas lecionando a disciplina de História.



- 02 professoras não responderam;
- 01 professor: **04** anos (Formado em Filosofia, sem pós-graduação);
- 03 professores: **08** anos (Formados em História, todos com pós-graduação, sendo 02 mestres);
- 01 professora: **09** anos (Formada em Geografia, com pós-graduação);
- 01 professor: **10** anos (Formado em História, com pós-graduação);
- 03 professores: **12** anos (02 com pós-graduação, sendo 01 com formação em História e outras sem informação e 01 formado em Estudos Sociais, sem pós-graduação);
- 03 professores: **15/16** anos (02 formados em História, sendo um com pós-graduação, e um formado em Filosofia, sem pós-graduação);
- 03 professores: **18** anos (02 formados em História, sendo um com pós-graduação, e 01 em formado em Estudos Sociais, com pós-graduação);
- 02 professores: **20/22** anos (01 formado em Estudos Sociais e 01 formado em História, ambos com pós-graduação);
- 01 professora: **26** anos (formada em História, com pós-graduação).

01.1.2 Colégios pesquisados

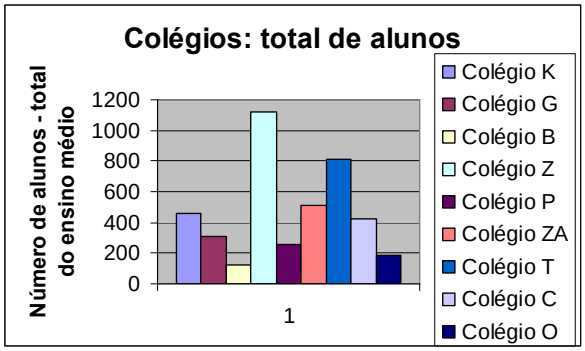


Total de colégios pesquisados: 9

Total de professores dos colégios: 21

Total de professores pesquisados[79]: 20

Total de professores entrevistados: 9



01.1.3 Estrutura e equipamentos para uso de filmes

Sala especial para uso de filmes: 7 colégios

Vídeo e TV que circulam pela escola: 2 colégios

Vídeo e TV fixos em sala de aula: nenhum colégio

01.1.4 Acesso aos equipamentos:

Agendamento prévio: todos os colégios

Agendamento disputado: 2 colégios

Em condições não ideais de uso: 2 colégios

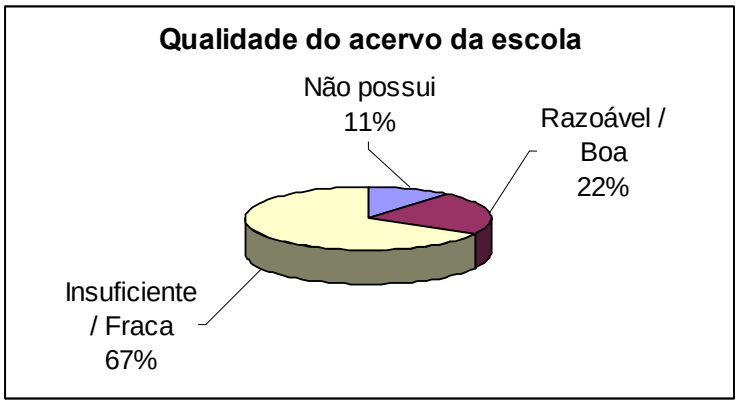
01.1.5 Acervo de filmes na escola – videoteca:

Não possui: 1

Razoável / Boa: 2

Insuficiente / Fraca: 6

[79] Apenas um professor não devolveu o questionário de aproximação inicial.

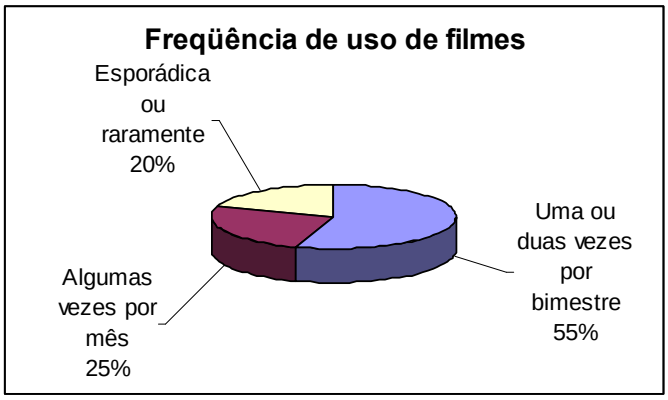


01.1.6 Freqüência de uso de filmes entre os pesquisados:

Uma a duas vezes por bimestre – 11

Algumas vezes por mês[80] – 05

Esporádica ou raramente – 04



01.1.7 Procedência dos filmes utilizados em sala:

Acervo da escola: 04

Acervo público: 01

Locadora: 16

Acervo pessoal: 13

01.1.7.1 Acervo dos professores:

Até 10 filmes: 03

[80] Foram consideradas respostas em que o professor usava freqüentemente filmes, mais de duas vezes por mês. Mesmo tendo apenas duas aulas por semana.

De 10 a 20 filmes: 05

Mais de 20 filmes: 02

Mais de 50 filmes: 03

01.1.8 Categorias de filmes históricos[81] (definidas para facilitar o entendimento dos professores nas entrevistas:

(16) documentário

(16) adaptação de livro de história ou histórico (Ex. **Olga** e **A lista de Schindler**)

(14) drama histórico (Ex. **Gladiador** e **Cold Mountain**)

(10) romance histórico (Ex. **Romeu e Julieta** e **Em nome de Deus**)

(06) qualquer filme de acordo com o conteúdo

(06) aventura histórica (Ex. **A múmia** e **Indiana Jones**)

(04) animação

(02) ficção científica

(01) drama

(00) aventura

(00) romance

(00) suspense

(00) terror

01.1.9 Tempo de apreciação de filmes em sala de aula:

Até duas aulas: 13

Até uma aula: 06

Até 30 minutos: 01

01.1.10 Objetivo do uso do cinema em sala de aula:

(16) significação ao conteúdo apresentado

(13) aproximação da realidade dos alunos ao assunto

(13) apoio para discussões

---

[81] Categorias atribuídas adaptando as categorias e filmes de acordo com: Mocellin (2002), Napolitano (2003), Severo (2004), Aumont e Marie (2003) e Aumont (2002).

(11) ilustração de temas

(07) desenvolvimento e/ou demonstração de conceitos

(06) preparação para um novo tema/assunto

(02) como premiação por atividades desenvolvidas

01.1.11 Filmes utilizados em sala de aula no último ano pelos professores:

(03) **Gladiador**. SCOTT, Ridley. EUA: Universal Pictures / DreamWorks SKG, 2000, 155min.

(03) **O nome da rosa**. ANNAUD, Jean-Jacques. Alemanha: Cristaldifilm / France 3 Cinéma / Les Films Ariane / Neue Constantin Film / Zweites Deutsches Fernsehen Distribuição: 20th Century Fox Film Corporation, 1986, 130min.

(02) **Cruzada**. SCOTT, Ridley. EUA/Inglaterra/Espanha: 20th Century Fox / Kanzaman S.A. / Scott Free Productions, 2005, 145min.

(02) **Guerra de Canudos**. REZENDE, Sérgio. Brasil: Morena Filmes, 1997, 169min.

(02) **Olga**. MONJARDIM, Jayme. Brasil: Globo Filmes, Nexus Cinema e Vídeo, Europa Filmes e Lumière, 2004, 141 min.

(02) **Tempos modernos**. CHAPLIN, Charles. EUA: United Artists / Charles Chaplin Productions, 1936, 87min.

(01) **A guerra dos pelados**. BACK, Sylvio. Brasil: 1971.

(01) **A insustentável leveza do ser**. KAUFMAN, Phillip. EUA: The Saul Zaentz Company, 1988, 160min.

(01) **A queda**: as últimas horas de Hitler. HIRSCHBIEGEL, Oliver. Alemanha/Itália: Degeto Film / Rai Cinemafiction / Constantin Film Produktion GmbH / EOS Entertainment / Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtichen Rundfunkanstalken der Bundesrepublik Deutschland / Österreichischer Rundfunk, 2004, 156min;

(01) **Agonia e êxtase**. REED, Carol. EUA: 1965. 138min.

(01) **Alexandre**. STONE, Oliver. EUA: Warner Bros. / Pacifica Film / Intermedia Films / IMF Pictures, 2004, 176min.

(01) **Carlota Joaquina**, a Princesa do Brasil. CAMURATI, Carla. Brasil: Elimar Produções Artísticas, 1995, 100min.

(01) **Cristóvão Colombo** – a aventura do descobrimento. GLEN, John. EUA/Espanha: Quinto Centenário, 1992, 92min.

(01) **Em nome do pai**. SHERIDAN, Jim. Irlanda/Grã Bretanha/EUA: 1993, 133min.

(01) **Hércules**. MUSKER, John e CLEMENTS, Ron. EUA: Disney, 1997, 92min.

(01) **O 13º guerreiro**. MCTIERNAN, John. EUA: Touchstone Pictures / Walt Disney Productions, 1999, 105min.

(01) **O homem de mármore**. WAJDA, Andrzej. Polônia: 1977. 160min.

(01) **O pianista**. POLANSKI, Roman. França: Studio Canal / Beverly Detroit / Interscope Communications / Mainstream S.A. / Meespierson Film C.V. / R.P. Productions, 2002, 148min.

(01) **O resgate do soldado Ryan**. SPIELBERG, Steven. EUA: DreamWorks SKG / Paramount Pictures / Amblin Entertainment, 1998, 168min.

(01) **Pearl Harbor**. BAY, Michael. EUA: Touchstone Pictures / Jerry Bruckheimer Films, 2001, 183min.

(01) **Tróia**. PETERSEN, Wolfgang. Eua: Warner Bros. / Village Roadshow Pictures / Plan B Films / Radiant Productions, 2004, 162min.

Anexo – 02

Encaminhamento da pesquisa nos colégios: primeiras observações
Novembro de 2005

Colégio		B				C				G			
Fone		**3336**				**3335**				**3335**			
Diretor/contato		**Sup. Vilma/Ângela**				**Prof. Riva**				**Profa. Taís**			
Professores – qtd.		**01**				**01**				**03**			
Prof. entrevistado/fone													
Alunos(as)	1ª série	**80**				**221**				**114**			
	2ª série	**45**				**109**				**89**			
Quantidade	3ª série	**Não tem**				**95**				**103**			
Turmas	1ª série	**M 1**	**T 1**	**N ---**	Tt **2**	**M 3**	**T 2**	**N 1**	Tt **7**	**M 2**	**T 1**	**N 1**	Tt **4**
	2ª série	**1**	**1**	**---**	**2**	**2**	**1**	**1**	**4**	**2**	**0**	**1**	**3**
	3ª série	**---**	**---**	**---**	**---**	**2**	**1**	**1**	**4**	**2**	**0**	**1**	**3**
Aulas p/ semana		**2x**				**2x 1ª e 2ª série**		**3x 3ª série**		**2x**			
Equipamentos	Vídeo K7	**03**				**01**				**01**			
Quantidade	TV	**03**				**02 – 14 pol.**				**02 (01 prof.)**			
	DVD	**01**				**01**				**01**			
	Projetor	**----**				**---**				**----**			
Sala especial		**01 (biblioteca)**				**01**				**01 (especial)**			
Conjunto TV/Vídeo		**02**				**01 na sala**				**01**			
Videoteca – qtd. filmes		**Razoável**				**Insuficiente**				**Insuficiente**			
Laboratório – qtd. micros		**01 (biblioteca)**				**Bom, mas sem uso. Falta de pessoal.**				**Roubado**			
Biblioteca – qtd. livros		**Muito boa.**				**Boa.**				**Muito boa.**			

Colégio		K				O			P			
Fone		**3273**				**3372**			**3364**			
Diretor/contato		**Cícero**				**Raquel (secr.)**			**Profa. Vanei/Jucelen**			
Professores – qtd.		**03**				**02**			**02**			
Prof. entrevistado/fone												
Alunos(as)	1ª série	**210**				**71**			**121**			
	2ª série	**141**				**59**			**72**			
	3ª série	**105**				**51**			**66**			
Turmas	1ª série	**M 2**	**T 2**	**N 2**	Tt **6**	**M 2**	**N 1**	**Tt 3**	**M 2**	**T 1**	**N 1**	Tt **4**
	2ª série	**2**	**---**	**2**	**4**	**1**	**1**	**2**	**1**	**1**	**1**	**3**
	3ª série	**2**	**---**	**2**	**4**	**1**	**1**	**2**	**1**	**0**	**1**	**2**
Aulas p/ semana		**2x**				**2x**			**2x**			
Equipamentos	Vídeo K7	**01**				**01**			**02**			
Quantidade	TV	**01 – 20 pol.**				**01**			**02**			
	DVD	**01**				**01**			**01**			
	Projetor	**---**				**---**			**---**			
Sala especial		**01 e 01 sala prof. (Turmas pequenas)**				**01**			**Não**			
Conjunto TV/Vídeo		**01**				**01**			**02**			
Videoteca – qtd. filmes		**Fraca em hist.**				**+ para ciência**			**Fraca**			
Laboratório – qtd. micros		**Específico**				**Em implant.**			**Em implant.**			
Biblioteca – qtd. livros		**Boa**				**Ok.**			**Fraco.**			

Colégio		T				ZA			Z			
Fone		**3285**				**3373**			**3272**			
Diretor/contato		**Luiz Carlos**				**Denivaldo**			**Bernadete**			
Professores – qtd.		**02**				**02**			**03**			
Prof. entrevistado/fone												
Alunos(as)	1ª série	**349**				**238**			**504**			
	2ª série	**238**				**149**			**347**			
Quantidade	3ª série	**222**				**123**			**266**			
Turmas	1ª série	**M 3**	**T 2**	**N 5**	**Tt 10**	**M 5**	**N 2**	**Tt 7**	**M 6**	**T 4**	**N 4**	**Tt 14**
	2ª série	**2**	**---**	**4**	**6**	**3**	**2**	**5**	**6**	**2**	**2**	**10**
	3ª série	**2**	**---**	**5**	**7**	**3**	**2**	**5**	**4**	**1**	**3**	**8**
Aulas p/ semana		**2x**				**2x**			**2x (1ª e 2ª séries)** **3x (3ª série)**			
Equipamentos	Vídeo K7	**04**				**02**			**02**			
Quantidade	TV	**04**				**02**			**02**			
	DVD	**01**				**01**			**02**			
	Projetor	**Não**				**Não**			**Não**			
Sala especial		**01**				**01**			**01 (29 pol.) +- exclusiva.**			
Conjunto TV/Vídeo		**03 – mas 1 não funciona**				**01**			**01**			
Videoteca – qtd. filmes		**Pouco equipada**				**Não**			**Boa (atualizada)**			
Laboratório – qtd. micros		**01 defasado**				**01 defasado**			**Bom**			
Biblioteca – qtd. livros		**Razoável**				**Razoável**			**Boa**			

Anexo – 03

Roteiro[82] de entrevista[83] com professor(es)[84] – estratégia de abordagem[85]

Bloco 1 – Evocação[86] (O que você entende por[87]:)

- Tecnologia educacional;
- Uso no cotidiano;
- Projeto de ensino;
- Avaliação;
- Cultura de massa;
- Cinema em sala de aula.

Bloco 2 – Uso do cinema em sala[88]

- Equipamento(s) disponível(is) na escola e /ou em sala;
- Acervo de filmes – pessoal, locação ou da escola;
- Freqüência de uso
- Motivação
- Estratégias de abordagem (avaliação, indicação, ilustração, organizador prévio ou conclusão)
- Como é o clima para utilização do equipamento de vídeo (animação, passividade, crítica,...).
- Filmes utilizados e estratégias abordadas neste ano. Ou momentos marcantes.
- Impressões sobre o comportamento da turma;
- Leitura(s) e curso(s) realizados sobre o assunto;

---

[82] Apenas um depoimento por entrevistado (depoimento é o resultado da entrevista, segundo Antonio Cesar de Almeida Santos);
[83] É possível considerar como elementos deste tipo de depoimento: trama, episódio, motivo, tema e referências (SANTOS). Nestas entrevistas considerar **questão elaborada**, **bloco**, **motivo**, **tema** e **referências**. Para isso o entrevistado precisa saber o que quero. Isto permitirá a ordenação e comparação de todos os depoimentos.
[84] Será desenvolvida após contato previamente estabelecido.
[85] Dependendo da empatia a ordem dos blocos pode ser diferente.
[86] Para qualificar cada um dos depoimentos considerar que estas entrevistas são baseadas na memória e também em conceitos acerca do tema e questões orientadoras. O entrevistado poderá desenvolver a percepção sobre sua prática e conceitos. Isto pode ser significado. Deter-se sobre estes momentos. Levar para reflexão em conjunto.
[87] Ensaiar perguntas
[88] No depoimento analisar a lógica interna e condições de produção das atividades.

- E quando não funciona (plano b)
- Existe preocupação pedagógica em relação ao uso do cinema pela instituição.

Bloco 3 – Percepção[89] sobre os alunos

- Investigação sobre os hábitos culturais (destacar cinema) dos alunos;
- Reação dos alunos em relação a este tipo de atividade;
- Avaliação sobre este tipo de trabalho;

Bloco 4 – Dados pessoais e profissionais do entrevistado:

- (Nome e idade) Formação, tempo de magistério, nível de ensino em que leciona, disciplina(s), local(is) de trabalho.

Bloco 5 – Hábitos de cinema

- Freqüência;
- Conhecimento técnico;
    - Produção
    - Direção
    - Atores
    - Plano e fotografia
    - Roteiro
- Gênero que atrai;
- Filme(s) preferido(s);
- Leituras realizadas sobre o assunto.

[89] Perceber as experiências com base nas relações. Conceito de experiência conforme Dubet.

Anexo – 04

Entrevistas[90]

Colégio C[91]

Entrevista realizada dia 29/11/2005

1. Formação: História. Pós-graduação: Metodologia do Ensino
2. Sala de vídeo especial (vídeo e DVD). 2 TVs 14 pol. Dificuldade em marcar horário na sala especial.
3. **Irmão sol e irmã lua** [ZEFFIRELLI, Franco. Inglaterra: Vic Films / Euro International Film S.A., 1972, 121min.]. [estratégia] Primeiro passei o assunto para primeira série. Depois do filme pedi para fazer relatório. Passei o filme inteiro.
4. [passar o filme faz diferença para os alunos] Não para todos. Tem uns que não dão nem bola. [por quê?] Não sei se é tipo do filme... Falta de interesse. Com esses alunos é difícil trabalhar. Muita falta de interesse. [e os que gostam] Por interesse e acho por aprender mais e ter mais conhecimento. Eles fazem perguntas.
5. [...].
6. [gosta de cinema] Eu gosto... Mas de uns tempos pra cá não tenho ido... E em casa eu pego filmes pra assistir. Mas não é...
7. Gosto de tipo de filmes que tenham a parte histórica. Que se relacionem com a história.
8. Todos os filmes que saíram agora... A cruzada. E outro... [fugiu o nome].
9. Não gostei de Tróia... Não contaram direito a história.
10. Gostei das cruzadas. Gostei da parte que contam da cruzada. Filme muito bem feito.
11. Não tenho ido ao cinema. Só em casa.
12. Nunca fiz projetos envolvendo cinema. [apenas para ilustrar, dar significado.]
13. [Sobre carga horária]
14. Uma sala de projeção apenas. [questões de estrutura...]
15. De um modo geral os alunos gostam de filme, gostam de assistir filmes. Mas só o que eles querem assistir... Vamos pegar aquele filme lá. Ás vezes não tem nada a ver com a

[90] Entrevistas em ordem cronológica.

[91] Entrevista curta por conta da época, fim do ano letivo, professora estava atarefada com fechamento de diários.

matéria. Então é isso. Eles querem ver aqueles filmes que é bom para eles... O problema do aluno hoje em dia é pensar e a preguiça de ler.(...) eu faço muita leitura em sala (...). Eles têm preguiça de entender e de ler... (...) dificuldade de todos os professores.

16. [E na hora do filmes eles têm dúvidas] Alguns fazem perguntas. [Dificuldade de entender filme].
17. Nas minhas aulas de história eu explico uma parte do assunto e peço para eles explicarem, escrevendo...
18. Os filmes não motivam tanto, apesar de serem mais motivadores do que o livro didático (apostila do Unificado).
19. [sobre o uso do filmes] peço para compararem com a atualidade.

Colégio O

Entrevista realizada dia 23/11/2005

1. Estrutura do colégio: sala especial de vídeo/dvd;
2. Videoteca sem conteúdo de História, mais voltada à ciência;
3. Eu acredito que eles vendo... Tendo... Geralmente você vai procurar um filme que vai relatar algum fato, alguma coisa que coincida com o conteúdo que você está trabalhando. Mesmo que seja um filme, como assim, por exemplo: o **Gladiador** [SCOTT, Ridley. EUA: Universal Pictures / DreamWorks SKG, 2000, 155min]. Por exemplo, você está trabalhando os romanos... Você vai passar um filme sobre gladiador, tem tudo a ver, né... Então é uma forma deles criticarem, deles poderem comentar, deles poderem... É... Abordar, com maior facilidade o conteúdo.
4. [Estratégia] Não, uso filmes também [não uso só documentários] uso filmes que a gente loca em vídeo-locadora. **Joana D'Arc** [BESSON, Luc. EUA: Gaumont / Leeloo Productions, 1999, 155min.] eu usei muito ele. É uma forma de você mostrar pros alunos que tem nos livros de história... Contando sobre a relação da história de Joana D'Arc referente à Guerra dos 100 anos. Então a participação dela, a visão dela como heroína. Então... Eu acredito que é uma forma de você poder... Mostrar pro aluno essa evolução da história... E das pessoas que são vistas como heróis ou até mesmo como participantes do desenvolvimento da história de algum país. Então, fica interessante porque eles vêm, né... A saga dessas pessoas...né. A participação delas dentro do cotidiano histórico.
5. [documentários] Cultura asteca, mais e inca. Trabalhei com quinta série e ensino médio. Pesquisa sobre restos históricos ou procurando vestígios. [trabalho do historiador – dificuldade do historiador]...
6. [os alunos em relação ao cinema] Gostam. Acho que eles gostam porque eles vêm uma relação entre o ler e o ver. Entendeu? Porque ali no livro ele ta lendo. Eu tento falar pra eles ó: imagina aquilo... Você fala... Claro que toda vez que você lê um livro... Você imagina aquilo. Né. Então eu tento fazer com eles que eles imaginem como é aquilo. Então a partir dessa imaginação daí nós vamos ver o vídeo. Aí eu tento comparar com eles: O que você imaginou que você leu? Você vê que é igual? Ou pelo menos tem

alguma relação com o que você pensou? Então eles gostam muito. Principalmente desse vídeo que eu passei sobre as pirâmides para eles. Tenho um vídeo pessoal que eu comprei. Mostra o interior de uma pirâmide (...) eu vejo assim que pra eles é uma... Não sei se é porque eu gosto muito. Então eu procuro passar pra eles toda aquela vontade que eu tenho e que eu gosto. Porque é claro que em alguns... Muitos alunos você consegue despertar essa... Esse o gosto pelo vídeo.

7. [alunos e filmes fora da escola] Fazem... Porque têm turmas que mesmo você não esteja trabalhando um conteúdo eles assistem um filme ou uma propaganda do filme. Vamos supor... Tem uma turma do 3º ano que eu estou trabalhando desde a 6ª série. Entendeu! Eles dizem: ai professora eu vi um filme que fala sobre aquele assunto... Tal. Tal. Que a gente estudou. Vamos assistir? Aí... Inclusive essa turma do 2º ano que eles querem assistir um filme[92]. Eles trabalharam esse conteúdo comigo o ano passado... E eles agora que acharam esse filme eles querem assistir. É sobre a queda de Hitler. Entendeu? Então eu falei: Mas gente, não tamo trabalhando isso. Mas professora pegue essa aula. Professora a gente faz um trabalho. Faz qualquer coisa... A gente quer assistir esse filme. Trouxeram o filme, tudo pra poder assistir na aula de hoje. Entendeu? Às vezes eu sinto que eles procuram muitas vezes relacionar o filme, mesmo que não esteja trabalhando esse conteúdo. Pra assistir. Não é só aquele assistir. Porque tem alunos: a professora está pra matar aula. Mas não. Tem alunos interessados em assistir, discutir, perguntar: mas por que era assim? Às vezes eu me sinto assim... Tem que pesquisar coisa a mais, do que eu já sei, pra poder complementar o vídeo. Porque, vamos supor: Ele trouxe esse vídeo pra assistir. Então, às vezes, ele vai surgir com perguntas, muitas vezes, se sabe que muitas vezes não estamos com a resposta toda na ponta de língua. Às vezes até comento com eles, o que a gente não conseguir questionar ou responder na seqüência depois do filme. A gente tem uma próxima aula e nós vamos fazer um comentário uma... Sobre o filme, né. Pra poder relacionar todos os personagens. Eu não sei se faço certo ou muito errado, mas eu tento relacionar o passado com o presente na

[92] Esta professora recebeu uma aluna antes da entrevista que comentou que havia trazido o filme que tinha prometido. O filme seria passado naquele dias para os alunos: **A queda: as últimas horas de Hitler** (HIRSCHBIEGEL, Oliver. Alemanha/Itália: Degeto Film / Rai Cinemafiction / Constantin Film Produktion GmbH / EOS Entertainment / Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtichen Rundfunkanstalken der Bundesrepublik Deutschland / Österreichischer Rundfunk, 2004, 156min.).

história. Muitas vezes eu procuro fazer isso. Eu vejo que há um interesse bem grande da parte deles.

8. Filme preferido: **Cruzeiro das Loucas** [NATHAN, Mort. EUA: ApolloMedia / Boat Trip LLC / Erste Productions / Gemini Filmproduktions GmbH / International West Pictures / Motion Pictures Corporation of América, 2003, 93min.]. [interferência de outro professor]: **Ao mestre com carinho** [CLAVELL, James. Grã Bretanha: 1967, 105min.]; **Meu mestre, minha vida** [AVIDSEN, Jhon G. EUA: 1987, 109min.] – também assisti na sessão da tarde pela terceira vez[93].
9. [nunca fez projeto envolvendo cinema] apenas no cotidiano da sala de aula.
10. [os alunos fazem crítica sobre a cultura produzida pelo cinema? I.C.?] Eu acredito que os alunos do ensino médio consiga.
11. [filme exemplo positivo] Sou mais história antiga e medieval. Então eu acredito quando vou trabalhar um conteúdo assim. Eu viajo. Até inconscientemente passo para o aluno a vontade de querer mais. Egito (...). Relacionar o vídeo com o escrito.
12. [documentário] aspectos técnicos do documentário sobre o Egito. [Como o filme foi produzido, quem é o autor? A entrevistada não sabe ao certo].
13. A escola não tem TV a cabo nem Internet disponível aos alunos.
14. [Pergunta da entrevistada sobre o meu trabalho].
15. Você conhecendo bem os alunos... Você sabe o que eles querem. O aluno quer aquilo [o vídeo].
16. Precisa melhorar a estrutura. [Questões técnicas.].

[93] A professora não vai com freqüência ao cinema. Assiste em casa, razoavelmente. Justifica isso como falta de tempo. Não tem muito conhecimento teórico sobre cinema. Gosta de comédia.

Colégio T

Entrevista realizada dia 07/12/2005

1. [explicações acerca da pesquisa]
2. [estrutura] aparelho de vídeo e TV, quatro equipamentos, três que funcionam. Tem uma sala de vídeo: não é uma sala especial é um auditório, é utilizado quando não está ocupado por outras atividades.
3. Tem uma pseudovideoteca. Um laboratório de informática defasada. Biblioteca razoável. [citação de obras e comentários elogiosos sobre a biblioteca]
4. [por que e como] Usar uma linguagem que seja mais acessível a eles. Porque a linguagem escrita é difícil pra eles. E como: tentar usar essa linguagem visual como suporte pra linguagem escrita e até mesmo como parâmetro de análise. Como forma de contextualização e até mesmo discussão. A visão, aquela visão nossa do passado não é necessariamente o passado. Procurar reconstruir esse passado mostrando como isso é reduzido no filme ou no documentário. E como aproximadamente seria no real... As diversas diferenças entre o que vemos e como o passado é apresentado.
5. Não é o filme pelo filme, mas o filme como material crítico, ou material de crítica.
6. Na verdade eu citei **A queda** [A queda: as últimas horas de Hitler. HIRSCHBIEGEL, Oliver. Alemanha/Itália: Degeto Film / Rai Cinemafiction / Constantin Film Produktion GmbH / EOS Entertainment / Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtichen Rundfunkanstalken der Bundesrepublik Deutschland / Österreichischer Rundfunk, 2004, 156min]... Mas fiz com vários filmes. Eu sorteei, por exemplo, 3º ano: peguei um elenco de filmes que tratam do período que vai dos anos 20 aos anos 40. Uma série de filmes, entre eles: **A queda**, **Os intocáveis** [DE PALMA, Brian. EUA: Paramount Pictures, 1987, 119min.], **Era uma vez na América** [LEONE, Sergio. Itália/EUA: Warner Bros. / Embassy International Pictures / PSO International / Rafran Cinematografica / Wishbone, 1984, 236min.]... Para dar uma idéia de contexto... De mundo. Como seria o mundo, né... Para discutir exatamente com eles essa idéia de mundo. Como era esse mundo na primeira metade do século XX. Até segunda guerra mundial. Então cada um teve de pegar esses filmes, assistir, montar uma resenha... Daí

a agente discutir a partir da resenha. Não foi possível discutir resenha por resenha. Uma das resenhas que eu discuti com eles foi **A queda**.

7. [eles assistiram todos?] É aquela velha coisa: a gente é obrigado... A nota. Eles assistiram em casa. Porque não tem tempo. Em sala vimos A queda e discutimos a resenha do filme.
8. Eu vejo mais em casa. Locadora e DVD. O cinema não te possibilita aquela questão da análise dos filmes. Você não pode dar pausa, volta, ver a cena, faz corte e recorte. No cinema você não faz isso. É melhor assistir em casa porque daí sozinho você faz corte/recorte. Você assiste primeiro o filme normal, entende o enredo... Daí faz os recortes.
9. Eventualmente tento pegar os furos mesmo... Onde que ta o erro histórico ali. [Não necessariamente filmes históricos]. Qualquer filme, mesmo aqueles que se dizem não históricos ou ahistóricos. Fornecem ou possibilitam você trabalhar. O **Matrix** [WACHOWSKI, Andy e WACHOWSKI, Larry. EUA: Village Roadshow Productions, 1999, 136min.] é um exemplo disso. Você pode trabalhar a questão do fim da utopia com ele... Inclusive eu fui feliz nisso porque eu discuti essa questão do fim da utopia discutindo **Matrix** quando eu tava me referindo lá a Robert Owen, Fourrier... Uma coincidência caiu na Federal...[comentários]
10. [os alunos] Quanto mais comercial o filme melhor é a aceitação. Quanto mais artístico, menos comercial pior é a aceitação. Isso serve mesmo para os contextos que eu trabalhei do século XV ao século XVIII com os segundos anos. E antiga e medieval lá com o primeiro. A aceitação é semelhante. Se o filme é comercial, não é, tem todo aquele atrativo comercial... Aventura. (...) Se o filme é mais cultural, mais detalhista, mais histórico, mais carregado de informações, menos cheio de entretenimento... O filme é chato.
11. [não é porque já ouviram ou não falar do filme] é que ação e entretenimento... Psicologicamente eles estão condicionados a ter só entretenimento e não conhecimento. Tudo aquilo que não é só entretenimento... Que não é uma **Cruzada** [SCOTT, Ridley. EUA/Inglaterra/Espanha: 20th Century Fox / Kanzaman S.A. / Scott Free Productions, 2005, 145min.]. Cheia de aventura, luta, entretenimento e tal. Já não presta. Você coloca lá pra eles, é mesmo... Muito chato. O filme do Monty Python, **Em busca do**

cálice sagrado [GILLIAM, Terry e JONES, Terry. Inglaterra: 1975, 91min.]. Na época que eu vi era sensacional. Os alunos que assistiram 2, 3 acharam o filme chato. Gostaram do Brancaleone. [MONICELLI, Mário. **O incrível exército de Brancaleone**. Itália: 1965, 90min.]. Que era na época que foi feito exclusivamente comercial. Não tinha o cunho socialista do Monty Python.

12. Sala de aula mais com documentários e cortes de filmes. Por exemplo: A guerra fria. Pega um trecho do **Doutor Jivago** [LEAN, David. EUA: 1965, 197min.], do **James Bond**.[não citou algum especificamente] Dá pra discutir exatamente como se dá a guerra fria e a construção de propaganda. Porque é uma guerra de propaganda. (...) O que chamou muita atenção, chocou principalmente as meninas... Foi um documentário do Alfred Hitchcock, sobre os campos de concentração feito com base nas imagens... Principalmente as meninas. Os meninos acham engraçado. Mostra o excesso de brutalidade que chega no nosso tempo.
13. Os alunos tinham que correr atrás dos filmes [quando do trabalho de resenha em casa]. Caso não tivesse. O filme seria trocado. Ou segunda opção (...) a maioria fez o trabalho com filmes porque achou mais cômodo. Mas na hora da execução descobriram que não era. Tiveram dificuldade mesmo mostrando o roteiro do que era pra ser feito. [crítica sobre a escola].
14. Não discussão nem uso sistemático sobre o cinema na escola.
15. Em escolas públicas falta muito equipamento... Equipamento multimídia... Aqui é considerado desnecessário. Você tem uma linguagem que é de mídia... Mas não pode trabalhar com linguagem de mídia. [comentários sobre tecnologia – sucateamento da escola pública e dos equipamentos].

Colégio ZA

Entrevista realizada dia 07/12/2005

1. Nós temos um DVD e dois vídeos. 02 TVs também. Temos sala especial e temos vídeo disponível com TV para a sala de aula [para circular pelo colégio]. Tem laboratório de informática (decadente). Biblioteca razoável poderia ser melhor.
2. A intenção é fazer com que o aluno se... Se insira... Conheça um pouco mais da época, né. Tentar inserir o aluno na época... Fazer ele vivenciar aquele período histórico. Abstrair o máximo possível do filme. Conhecer vestimentas de época, conhecer arquitetura da época, a forma de agir das pessoas. Conhecer a história propriamente dita. Né. Daquele conteúdo que eu to trabalhando.
3. [estratégia de trabalho: dificuldade inicial para entender o que é isso?] depende da turma, tudo depende da turma. Se num determinado filme, numa determinada turma. Eles me permitem, né... O filme às vezes o filme não permite muito comentário... às vezes o filme te permite você... Pausadamente você ir comentando o filme. Atentando. A cada cena você vai atentando os alunos: olha, trabalhamos isso, lembram disso, ta... Que eu falei em sala de aula. Agora existem momentos em que isso não é possível. O filme não permite isso. A seqüência de fatos é muito rápida. Não permitindo comentários. Nesse caso eu comento depois do filme.
4. A sala é melhor, a sala especial. Porque se você retira o aluno de sala ele já tem uma outra tomada de atitude. Você tira ele daquele ambiente, daquele ambiente de sala de aula, já existe uma mudança de atitude, em relação ao comportamento.
5. Eu prefiro usar o filme inteiro. [parando ou não o filme e comentando dependendo do filme e da turma]
6. É bom passar filme, isso aí é inegável. Inclusive até na retomada de determinados conteúdos lá no ano seguinte às vezes. Lembra daquele filme que nós passamos... Assim, assim assado? Aí eles: Ah, tá....É mesmo professor. Então você faz um paralelo, não precisa ser no mesmo ano, às vezes no ano seguinte você tá retomando, no conteúdo seguinte. Você ta retomando aquele conteúdo que ele possa entender...
7. [hábitos culturais ligados ao cinema] Professor é um problema... Na verdade eu gosto muito de cinema. Até trabalhei em cinema. Fiz de tudo em cinema. Fui até lanterninha...

Trabalhei até em sala de projeção. Rebobinar filme, aquele negócio todo. Você já foi em sala de projeção? Aqueles rolão de filme lá. Sempre gostei de cinema... Mas chega uma época na vida da gente que você vai obrigatoriamente diminuindo a freqüência nas salas de exibição por conta de... Questão financeira... De tempo.

8. Tenho [hábito de ver filmes em casa]. Meu gênero é mais ligado à história. Deixe-me ver aqui... Puxa vida. [pausa para reflexão]. Ah. Não Sei. O último que gostei, e não o

Colégio B

Entrevista[94] realizada dia 05/04/2006

1. Bom... É... Desde que quando fiz faculdade o nosso foco de estudo era o cinema. Na Federal [UFPR]. Eu tive disciplinas específicas tratando do uso do cinema, de recursos audiovisuais... Dentro da sala de aula. Como uma nova metodologia de ensino. Então eu sou um pouco apaixonada por essa... Essa mídia. Eu gosto. E a história é rica. E nesse sentido tem muita mídia em relação à História, filmes que foram lançados com uma riqueza de personagens, de estética... Visualmente o aluno entende muito mais quando vê do que simplesmente você falar que o século XVI e XVII tinha peruca, por exemplo. Quando ele vê lá o Mozart, o **Amadeus** [FORMAN, Milos. EUA: Orion Pictures Corporation, 1984, 158min.], ele percebe que realmente é uma característica da época. Então... É... Fica mais fácil deles entenderem o contexto de algum assunto que a gente esteja trabalhando.
2. Quando eu uso... Eu penso... Buscando na verdade o melhor aprendizado para o aluno. Uma melhor... É... Melhor entendimento, uma melhor compreensão do conteúdo que está sendo trabalhado. Então como projeto eu nunca utilizei. Eu acho que mesmo que você queira fazer um projeto vai muito... Dispende muito tempo e tem que ter muito recurso dentro da escola. Coisas que nós como professores do Estado não temos disponível, esse é o problema.
3. Recursos nós temos... Em que sentido recurso você diz? Estrutura nós temos a biblioteca. Que... Leva [os alunos] para lá. Ou senão tem... Aquela ali ó... Tipo... O carrinho que vai. Mas isso pro vídeo. Pra DVD especificamente é na biblioteca. Só na biblioteca. TV também. Não tem projeção. O que dificulta também pra que todos possam ver de uma maneira... Boa. Isso atrapalha um pouco. Uma televisão... Aquela ali ainda é grande. Se você pega uma TV menor uma turma de 40 alunos se dispersa. É... Evitar legenda ao máximo senão eles não prestam atenção. Isso já tem que ser mastigado.
4. De vez em quando [uso de filmes melhora o rendimento do aluno?] Infelizmente não. É... Eu percebo assim que o filme ele é muito utilizado... pra [por] eles como uma forma

[94] Entrevista contraditória quanto à execução de projetos e estrutura para o trabalho com cinema.

de entretenimento e não como uma forma de aprendizado. Eles não buscam o aprendizado no filme. Eles buscam brincar, conversar. Pra eles, eles estão no cinema, na casa deles. Assistindo sessão da tarde. E até por isso que eu acabo não utilizando muito. Porque Isso desestimula também. Você faz todo um projeto. Direciona questões. Pede um relatório. E quando vê: a coisa destoa. Vai pra outro lado.

5. Não, não respondem [a expectativa da professora].
6. A última coisa que eu vi... Fim do ano foi... O quê que eu vi no cinema? Em DVD foi: Os diários de uma motocicleta [SALLES, Walter. **Diários de motocicleta.** EUA: Southfork Pictures / FilmFour / Tu Vais Voir Productions / Senator Film Produktion GmbH, 2004, 128min.]. É histórico, é o Che Guevara né [chamou atenção por isso]. Agora vi o **Tróia** [PETERSEN, Wolfgang. Eua: Warner Bros. / Village Roadshow Pictures / Plan B Films / Radiant Productions, 2004, 162min.], também faz pouco tempo. Porque... Eu sou muito resistente a filmes comerciais que usam o jargão histórico. Porque eu acho que eles acabam comercializando muito os fatos históricos. Então tem coisas que são totalmente distorcidas. A gente vê que tem um problema sério nisso. O Tróia, por exemplo... [como faz com os alunos] Com os alunos eu falo antes. Eu tento direcionar... O Gladiador... [o que foi feito] Gladiador antes eu... Ah. Eu primeiro falei pra eles... Dei toda parte teórica pra eles. Expus o conteúdo. E em seguida eu falei agora nós vamos assistir o filme **Gladiador** [SCOTT, Ridley. EUA: Universal Pictures / DreamWorks SKG, 2000, 155min.]. E quando a gente foi assistindo conforme vai aparecendo fui chamando a atenção deles. Aqui vai o pão e circo. É... A questão do próprio imperador que saiu do seu trono, de lá de cima, do seu pedestal. E veio lutar com o gladiador. Isso é humanamente impossível. No plano... É... Antes de Cristo. Então essas coisas a gente vai chamando a atenção. Numa forma até de que eles comecem a prestar atenção nessas coisas. No **Tróia** eu comentei em sala também dos erros que a gente vê. Como não há uma preocupação em fazer os atores envelhecerem, durante dez anos de guerra. Então esses problemas a gente vê claramente.
7. Isso é... [aspectos técnicos] roteirista... [mudança de olhar dos alunos sobre o cinema] Depende muito da turma... E alunos. Tem alunos que chegam pra mim... Faz oito anos que dou aula... Que até hoje chegam... Fala: ó professora, comecei a ver diferente quando eu fui no cinema. Comecei a mexer nisso. Têm outros que não tão nem aí.

8. [mudança no aluno é maior fora da sala de aula]. É. De atitude e de crítica. Exatamente. Só que eu acho que a partir do momento que você consegue embutir um pouco de

mais madura. Já o pessoal da manhã o pessoal é mais criação. Naquela fase ainda... Eu tenho uma turma de primeiro e uma turma de segundo da tarde.

13. [comentários sobre estrutura física recursos da escola] A biblioteca é muito boa. Uma das melhores bibliotecas públicas que eu conheço [mais comentários sobre biblioteca e laboratório de informática].
14. [comentários sobre contingente de alunos e número de aulas].
15. Tem acervo bom de filmes [na biblioteca]. Não [sabe quantos filmes]. Tem uma relação razoável ali. Chego [a usar]. Eu usei hoje. O **Formiguinha Z** é daí. **Coração de cavaleiro** eu trouxe de casa, eu comprei. O documentário é meu. Eu tenho um acervo, tenho o Gladiador, tenho um monte de coisas lá em casa.
16. [gênero] Eu gosto de comédia. Eu gosto de comédia. Sou fã de carteirinha.
17. [obrigado] Nada... Espero que tenha contribuído.

Colégio G

Entrevista[95] realizada dia 07/04/2006

1. De vez em quando [uso do cinema]. Não é sempre. Tem poucas aulas de história por semana. Se a gente for usar sempre... São duas aulas por semana. Esse ano tenho: o segundo e terceiro ano do ensino médio. De manhã.
2. Eu sou formada pela UEL (Universidade Estadual de Londrina). Me formei em 91. Na faculdade mesmo os professores já incentivavam a gente a utilizar. Eles já utilizavam com a gente algumas fitas de vídeo em determinadas matérias. E quando eu fiz a pós também. Mas eu comecei a utilizar mais no ensino fundamental. De quinta a oitava série. Eu usava até bem mais do que no ensino médio, porque antigamente a gente tinha três aulas de história por semana. E foi decaindo. Então como no ensino médio é mais puxado... E duas aulas... Aí não dá. Mas a gente tenta usar. Porque aqui na escola a gente tem uma sala exclusiva... Que tava em reforma. Esse ano ainda não deu pra usa. Tava em reforma. Agora é que ta... Liberada pra poder usar. Geralmente eu uso filmes ou documentários relacionados ao conteúdo que eu estou trabalhando. Ou pra fixar mais ou pro aluno poder lembrar. Eu sempre coloco um roteiro para eles.
3. [tipo de roteiro estabelecido] Dependendo do filme, por exemplo, trabalhando a pré-história: **A guerra do fogo** [ANNAUD, Jean-Jacques. França/Canadá: AMLF, ICC Belstar, Stephan Films, 1981, 97min.]. Pra eles prestarem atenção na vestimenta, que tipo de (...) habitação, alimentação. Pra eles estar mais... Fixando aquilo que eles estão vendo já com objetivo, não só levar pra eles assistir e depois trabalhar [antes deles assistirem eles já tem uma idéia sobre o que eles têm que pensar sobre o filme].
4. [referência teórica] [pausa] Li tanta coisa sobre [risos e pergunta novamente]. Eu lembro do ... [confusa a citação na gravação] ele tinha um livro e geralmente ele explicava alguns filmes e dava sugestões e ele colocava que era importante que o aluno visualizasse também. Que não ficasse só na parte do falar. Mas que levasse pro aluno também a imagem. Eu lembro bem disso. E na TV futura também sempre passa algum documentário... Os professores de história colocando, né: que a gente leva a imagem

[95] Entrevista com momentos de difícil entendimento, professora com gripe. E também há momentos de interrupção do raciocínio.

pro aluno, não só falar, livros... Essa visualização. Eu lembro mais... Geralmente eu to procurando em jornal alguma coisa pra relacionar. Pra poder... To com a cabeça meio que a gente leva... as coisas mudam muito rápido.

5. [acervo de filmes da escola] Não [concordando que o acervo não é suficiente, conforme declaração no questionário] Tenho [acervo pessoal]. A locadora e também pego da Biblioteca Pública do Paraná. Nós temos cadastro aqui e eu sou a professora autorizada a pegar. Filmes e documentários. Acervo é bom [da Biblioteca Pública]. [atualizado?] Desse ano ainda... a cada ano eles mandam pra gente. Porque eles atualizam. Todo ano. Então sempre eles têm coisas novas. Principalmente em relação ao Paraná. Porque o ano passado eu tinha só História do Paraná aqui. E é um material bem complicado de você achar alguma coisa. Você sabe, né. E eles têm muita coisa de História do Paraná. Que eu nem imaginava que eles tinham. Em fita [VHS]
6. [disponibilidade de equipamento] Tem uma sala. É agendado. O professor faz o agendamento na Secretaria. Pra não bater... O mesmo professor utilizar. Só que aí... Veja, a gente não tem uma videoteca aqui na escola. É o que falta aqui. Tem uma sala de vídeo: tem uma Tv. [na sala de vídeo] Vídeo, DVD... Não tem projetor. Na outra escola que eu trabalhava tinha. É Narciso Mendes, ensino fundamental [escola estadual] No bairro do Xaxim. É só ensino fundamental. Fiquei lá dez anos, eu conheço bem. Tem [equipamento que circula pela escola]. Tv e vídeo que pode levar pra sala. Tem um só. Um só [risos]. Daí nos temos uma televisão na sala dos professores que fica ali.
7. [filme na sala de aula] **A guerra do fogo**. Eu levei pro primeiro ano. [percepção sobre o aluno. Ele absorve melhor, discute mais, fica mais crítico?] Qual série? Quando eles percebem. Por exemplo, eles leram o texto, conhecem, mas não viram? Quando eles vêem a imagem. Principalmente na Guerra do fogo, que é um filme que quase não tem comunicação, né. É mais visual. Fixa bem melhor o conteúdo. Eles entendem melhor. Principalmente a questão, né... Do período paleolítico, que é uma forma difícil até da gente explicar pra eles: porque no início... Nossa foi bem melhor. Até nas avaliações eles vão melhor, tudo. Quando você trabalha o conteúdo e dá tempo de trabalhar o filme.
8. Mais recente já, uau! [filmes indicados no questionário, mais recentes]. Contestado [BACK, Sylvio. **A guerra dos pelados**. Brasil: 1971.]. Vai ta todo mundo pelado

[risos]. Recente, recente não. Porque eu não tinha as turmas que eram mais idade moderna e contemporânea. Só idade antiga e média. Daí eu não tinha outro recurso. [quando você apresenta filmes que eles já tinham visto, ou filmes que eles podem ver facilmente na locadora]. Eu sempre indico. Quando não dá, às vezes pra turma, a gente sempre indica algum filme. É... Por exemplo, o ano passado... É... Foi passado aquele filme da Olga Benário [MONJARDIM, Jayme. **Olga**. Brasil: Globo Filmes, Nexus Cinema e Vídeo, Europa Filmes e Lumière, 2004, 141 min.]. Eu não tava trabalhando o conteúdo, mas eu sempre falava pra eles. Se eles pudessem assistir... Que era um filme interessante. Que eles fossem então pelo menos no cinema pra assistir. E muitos foram. E eles contavam. E eu ficava perguntado para eles. Mas... É... Atual assim eu não trabalhei.

9. [interferência na forma deles assistirem filme fora da sala de aula, provocada pela prática de uso do cinema na sala de aula por mais que os filmes sejam antigos]. Comentam [cinema com a professora]. Geralmente. [coisas suas no comentário deles?] Aqui é pouco. Mas eu já vou falar sobre os anos que trabalhei em outra escola. [não tem problema] Tem sim. Porque na outra escola como a gente... Eu falei pra você... A gente tinha recurso maior. Uma videoteca. Tinha uma sala. Tinha uma pessoa que trabalhava só na videoteca. Tem, aliás. Então... Aqui... Estimulava bastante pra ir no cinema, eram muitos... Existia uma clientela que quase não freqüentava. Que não era muito... Chegada. Até... Cheguei a ir no cinema com eles. [por que não iam?] Alguns era recursos, outros era porque às vezes morava longe. Amigos... É... Tinham outras atividades e... Mas depois disso, nossa... Como eles começaram a freqüentar e sempre tavam comentando. O filme pra mim. Não tinha possibilidade de eu ir assistir. E eles me passavam como era o filme. Então sempre tem um pouquinho da gente (...) Então é bem interessante. Aqui eu não cheguei ainda. Eu vim pra cá no ano passado, né. Faz pouco tempo. Tenho [menos tempo de contato com os alunos].
10. [gênero] Nossa eu gosto de tanta coisa. É tanta coisa. É tão variado. Eu gosto dos relacionados à história mesmo. Biografias, como esse que passou da Olga Benário. Gosto alguns meio críticos como aquele **Eu, Robô** [PROYAS, Alex. EUA: 20th Century Fox / Davis Entertainment / Lawrence Mark Productions / Canlaws Productions / Overbrook Entertainment , 2004, 115min.]. Né... Acho bem interessante

esse tipo de filme, apesar de que o pessoal às vezes fala: ah! Não é na parte de história. Mas é uma parte crítica da humanidade, [risos] Filosofia. Então são vários... O que eu mais gostei e o último que assisti assim, me deixou mais pensativas foi o Eu, Robô, mesmo.

11. [Em Filosofia] Eu trabalhei no ano passado Filosofia. No ano passado não trabalhei nenhum filme com eles em Filosofia. Esse ano eu já tenho alguns filmes que eu quero trabalhar com eles porque Filosofia no secretariado os conteúdos não são preparados pelos professores. Como é curso técnico, os conteúdo são prontos. Né. A gente tem que seguir aquele determinado tipo que... Passe para o ano seguinte, a gente tem que dar conta daqueles conteúdos. È novo [o curso de secretariado aqui].
12. [lembra algum filme que irá trabalhar?] [pausa] [isso já é pré-preparado?] Já. [Você não interfere na escolha do filme?] Não... Até com filosofia eu estou deixando três para eles fazerem a escolha. Por isso que estou tentando lembrar [risos]. É... Daí eles escolhem e a gente vê com qual vai trabalhar: um é **A era do gelo** [WEDGE, Chris. EUA: Fox Animation Studios / Blue Sky Studios, 2002, 115min.]... Qual que é o outro? [pausa] **O pianista** [POLANSKI, Roman. França: Studio Canal / Beverly Detroit / Interscope Communications / Mainstream S.A. / Meespierson Film C.V. / R.P. Productions, 2002, 148min.], que não é tão recente, mas é um filme bem interessante. Bom, agora não me lembro mais... [risos]
13. [abordagem desses filmes?] É a razão.
14. [pós-graduação] Eu fiz pela Espírita, Faculdade Espírita [Faculdade Espírita de Curitiba]. [Era interdisciplinaridade o tema]. Isto. Relacionada com a educação básica.
15. [procedimentos / estratégias para trabalho com filmes]. É... De acordo com a turma, tem que variar [risos], eu aviso já antecedência... Tal aula vai ter o vídeo. O que que nós vamos trabalhar. Porque que nós vamos trabalhar aquilo lá. Porque às vezes numa aula você não termina, você só começa. E dá continuidade na próxima aula. Fica meio quebrado o trabalho da gente, mas...
16. [hábito cultural dos alunos] Aqui... Aqui eles são bem unidos. Vão pra cinema. Assistem em casa. Juntam-se. Reunem-se pra assistir em casa. Vamos alugar tal DVD, vamos assistir em casa. Geralmente eles pegam algum filme pra ver.

17. Não... Mas eu gostei, é bem interessante este teu projeto. [risos] Bem interessante... É bem interessante porque... Principalmente na nossa área. É bem difícil você só ficar com textos e livros e não ter imagens, né. A leitura de imagens, mesmo sendo em forma de vídeo ou cinema. Quer dizer pra gente ser humano ver, é melhor do que ouvir [risos].

Colégio Z

Entrevista[96] realizada dia 12/04/2006

1. [uso do cinema] Bom... Eu procuro usar sempre filmes que estão relacionados com o assunto. É... Que a gente está trabalhando. Como no momento nós estamos trabalhando a expansão territorial e a Guerra de Secessão nos Estados Unidos. É... Levantou-se a abordagem da Ku Klux Klan, né... Da segregação racial. E nós estamos assistindo **Mississipi em chamas**.[PARKER, Alan. EUA: Orion Pictures Corporation, 1988, 122min.] Então... Eu sempre faço um roteiro. E... Depois a gente retorna em sala de aula pras discussões do filme assistido pra que não seja só... É...Hum... Assistir o filme por si só. Nós queremos que o filme esteja dentro do contexto que a gente esteja estudando em sala de aula.
2. [como é esse roteiro, passa antes do filme] Exato. Bom... É... Normalmente eu cobro o título, os principais atores, a trama principal do filme, né... E deixo aberto pra que eles dêem a opinião deles também. E a ligação que o filme tem com o conteúdo que estava sendo trabalhado. Sempre é passado um roteiro anterior. Não só feito um relatório aberto assim... Porque aí fica uma coisa muito vaga. Então eu prefiro trabalhar com um roteiro pra que eles depois do... Nas aulas seguintes entreguem o roteiro pra que a gente avalia o resultado.
3. [Material didático que traz o roteiro] É... É da professora Joelva [RODRIGUE, Joelva Ester. **História em documento**: imagem e texto – 7ª série – 1º grau. São Paulo: FTD, 2001, p. 224]: História em documento. E também trabalha a ficha técnica, o diretor, a sinopse. [o roteiro vem no livro didático – conforme a seguir] Isso. Sugestões dos filmes normalmente vêm. Mas a gente acata também as sugestões dos alunos. À medida que a gente vai trabalhando o conteúdo eles vão sugerindo. Né. Se eu conheço o filme e sei que tem tudo a ver com o que a gente está trabalhando. Pode ser a sugestão deles no... Né. Eu trabalho com terceiro ano do ensino médio. E esse ano só em terceiro ano. E quinta a oitava. Eu também trabalho a questão do... Também trabalho com filmes, né. [Este trabalho descrito?] Para o terceiro ano.

[96] Esta professora forneceu o modelo de trabalho usando cinema que ela já utilizou.

4. [recepção dos alunos, interferência na maneira deles assistirem, tem como perceber isso?] Eu vejo, eu não sei se é pelo fato: muitos deles já foram meus alunos em séries anteriores. Eles assistem os filmes, procuram... Vêem nas locadoras e comentam comigo: professora foi lançado tal filme sobre tal assunto. Então eles já criaram um, não sei se seria um hábito, de assistirem filmes dentro dessa linha. E voltam pra escola comentarem... É...Em todas as... Eu tenho notado assim, muito mesmo que eles despertam pro lado, né. Se despertam... Despertam a vontade, não sei se seria vontade. Mas procuram assistir filmes que tenha a ver com os acontecimentos que a gente está estudando. Principalmente, ou com outros temas se estão relacionados, temas históricos, voltam a comentar. Então... Despertou essa vontade neles pelo trabalho que a gente faz na escola. [de certa maneira em longo prazo, já que foram alunos já há algum tempo] Exatamente.
5. [diferença na aprendizagem] O filme desperta, motiva. Desperta o interessa, depois do filme eles voltam a discutir, faz uma diferença, muito, muito grande mesmo. Tanto se for um filme ou um documentário mesmo, não é. Que você assista com eles. A diferença na aprendizagem você vê no momento da avaliação, assim uma diferença muito grande. Porque facilita o entendimento deles, não é. A aprendizagem fica muito melhor no momento em que você usa o filme pra, é... Reforçar, né. Ou até como... Pra que eles tenham noção, uma aprendizagem muito melhor.
6. [avaliação com prova] Sim. [sobre avaliação como é?] Trabalhos, provas... [já fez trabalhos usando exclusivamente filmes?] Já. [valia nota?] Sim. Foi muito bem. Já em situações deles assistirem em casa ou mesmo no colégio. [Qual filme?] Não lembro, foi no ano passado que a gente fez nesse sentido. Na época que estávamos trabalhando a segunda guerra eu pedi a eles que assistissem **A queda** de Hitler, né. Eles assistiram e voltaram impressionados com o que viram. Também terceira série. O aproveitamento é muito superior no momento em que você tem a possibilidade de trabalhar um filme associado ao conteúdo, do que só o conteúdo em sala de aula.
7. Já fiz questões relacionadas aos filmes [em provas]. E também vejo, eles dão exemplos, quando eles assistiram o filme, na hora da avaliação, se for uma questão subjetiva, eles utilizam o filme como exemplo.

8. [clima antes do filme] Eles ficam numa expectativa tão grande. Sabe, é algo assim fantástico você ver. Têm turmas que são mais agitadas, mas se falou vamos pro vídeo, vamos assistir um filme. É uma maravilha. [Tem que sair da sala pra ver o filme?] Tem. Nós temos um auditório, né. E daí a gente traz... Os traz ao auditório pra eles assistirem. Ou leva a televisão... O DVD pra sala... É... Mas a expectativa deles é muito grande.
9. [relação pessoal com o cinema] Eu não gosto de aventura [risos]. Eu procuro... É... Tenho hábito de assistir muito... Assisto muito em casa. É... Mas procuro, não sei se em função do meu trabalho, muito mais assistir o que estiver voltado para minha área de trabalho. É... Nesse, nesse campo, né. Não assim, não... Muita ficção. Mas assim o que for voltado pra realidade mesmo. [Não precisa ser necessariamente histórico?] Não. [o último filme que viu e gostou?] [pausa] Eu gostei, quando... Assisti agora junto com os... O último que eu assisti que foi essa semana foi **Mississipi em chamas**, né. Com os alunos. Eu já tinha assistido, né. Mas quando você assiste junto com eles, depois você volta... Faz uma leitura do filme diferente. Você se depara com situações que antes você não tinha percebido.
10. [referência teórica, além da referência já citada?] Revista Escola... É... Revista Nova Escola que a gente usa, que é um subsídio que... É... Trabalha bastante esta questão de como se deve trabalhar... Também fiz curso pelo CETEPAR [Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná] não é. Que orientando o uso do vídeo e dos filmes. [quando fez o curso e quem ministrou?] Não. Não lembro. Faz bastante tempo já. Que agora o CETEPAR não tem mais trabalhado dessa forma. Que... A capacitação é de uma forma diferente, né. Mas eu fiz já... Fiz esse curso, fiz outros também... Em como utilizar o vídeo em sala de aula. Né... Sempre... É... Associado ao que você está trabalhando visando o enriquecimento e a facilitação da aprendizagem. [mais alguma referência?] Não lembro.
11. [hábito de cinema dos alunos] Vão ao cinema. Vão bastante ao cinema. E... Até os pequenos da sexta e sétima série também já comentam que vão. Vão bastante ao cinema. Também assistem em casa. Eles têm realmente o hábito de assistir. Têm. A maioria. Pelos comentários que eles fazem, assim... Olha, são muito poucos os que não têm o hábito de assistir.

12. [Solicitação de dados numéricos que constam do encaminhamento da pesquisa – para validação. Dados solicitados também para lembrar de mais questões].
13. [comentários sobre o questionário, filmes trabalhados no ano passado: **O pianista**, **Olga**, **O Gladiador** e um documentário] No primeiro ano [documentário]. A escola tem alguns documentários. Toda a história do Brasil em documentário. Então eu trabalho e vejo assim um resultado muito bom. Ver o conteúdo em sala e depois faz uma reflexão. Principalmente por causa da questão de imagens, né... Que fica muito vago na cabeça deles se você não trabalha é... [eles ficarem abstraindo?] É, exato.
14. [complemento: colégio muito grande, sala razoável de vídeo, com TV 29 polegadas. Uma TV que circula. A professora reclamou da dificuldade de marcar. Uma disposição boa da sala de vídeo. TV alta inclusiva. A professora é formada em História em Umuarama.].

Modelo de atividade utilizado eventualmente pela professora

DESAFIOS[97]

1. TRABALHO DE PESQUISA EM GRUPO

Escolha um dos temas abaixo para pesquisar. Elabore um trabalho escrito para o professor e uma breve apresentação oral (por volta de 10 minutos) para a classe.

- A invenção do cinema e os primeiros filmes até o aparecimento do cinema falado
- A invenção do automóvel, as primeiras marcas e a produção em série
- A invenção do avião e o papel de Santos Dumont
- Thomas Edison
- Louis Pasteur
- Guglielmo Marconi
- Pierre e Marie Curie
- Robert Koch
- Alexander Graham Sell
- Alfred Nobel

[97] Retirado da p. 224 do livro: RODRIGUE, Joelva Ester. **História em documento**: imagem e texto – 7ª série – 1º grau. São Paulo: FTD, 2001.

2. TRABALHO EM GRUPO

Estudo e análise de um filme

O filme **Tempos modernos**, de Charles Chaplin, é considerado um clássico da cinematografia mundial. É feito em branco e preto, é mudo (tem apenas música e sons

- A máquina de comer.
- Carlitos engolido pela máquina
- A loucura de Carlitos.

Colégio P

Entrevista realizada dia 12/04/2006

1. Eu geralmente trabalho um assunto. Por exemplo: **Canudos** [REZENDE, Sérgio. **Guerra de Canudos**. Brasil: Morena Filmes, 1997, 169min.]. Terceiro ano. Então eu trabalho o assunto geralmente... Que era... Contestado. Guerra de Canudos. [interferência externa] Então eu trabalho todo o assunto. Conjuntura, tal. O que tava acontecendo. Questão da república... Proclamação da República, tal... Aquela coisa toda. Passo pra eles os conceitos tudo direitinho. Aí... É... Com o final... Finalizando o trabalho geralmente passo daí o filme. E depois em cima do filme eu peço pra eles verificarem os erros que existem às vezes nos filmes, né, por exemplo... Eles vêm uma imagem... Por exemplo, do Antônio Conselheiro assim como um anarquista, aquela coisa toda... Né... E eu não vejo assim, então eu peço pra que eles analisem se ele era realmente um anarquista. Por que a repressão foi tão grande? Então eles chegam a alguma conclusão. E a gente discute em sala e fica uma coisa assim bem gostosa. Bem prazerosa. Esse que é o objetivo do filme. Têm [os alunos têm prazer assistindo o filme]. Ensino médio tem. É mais fácil de... Porque você vai... Desde a quinta série você já vai passando e já vai mostrando o que você quer: que não é por passar filme por passar, que não é... Então você já vai trabalhando isso. Quando chega no ensino médio e fica mais fácil.
2. [roteiro] Não. Eu geralmente, como eu disse, tem que ser uma coisa assim bem prazerosa. Eu prefiro mais passar o assunto primeiro. Aí eu passo o filme e depois a gente discute em cima. E geralmente é assim que funciona. [sem roteiro mais rígido, voltada mais ao que foi trabalhado em sala e pontuando esses erros] Isso. Aí fica uma coisa assim mais livre e eles geralmente participam. Eu gosto da idéia.
3. Já usei avaliação também. Eu já fiz. Eu acho que... É... Dá impressão de que fica uma coisa assim meio... Não fica tão prazeroso quanto só discussão. Eu prefiro mais dá o cinema pelo prazer mesmo. Pela coisa de gostar de ver, gostar de assistir, e daí fixa o conteúdo. Eu prefiro mais nesse sentido. Mas já fiz como prova também. Como prova. Eu passei o filme também, fiz a mesma coisa, passei o conteúdo e depois passei o filme. E em cima disso fiz algumas perguntas sobre o filme. Em relação... Logo depois do

filme, na aula seguinte. Por escrito daí. Não, foi razoável até... Mas só que assim eu não senti neles assim, aquela... Porque daí... Ah... Vai ter prova. Então eles já ficam mais tensos no filme. Tal... Não é uma coisa assim tão... Inclusive o relacionamento professor aluno. O meu relacionamento com eles é muito bom. Então eu acho que isso fica um pouquinho... Pega mais... De uma maneira diferente.

4. [projeto envolvendo cinema] Projeto. Ai... Cruzadas [referência ao filme **Cruzada.** SCOTT, Ridley. EUA/Inglaterra/Espanha: 20th Century Fox / Kanzaman S.A. / Scott Free Productions, 2005, 145min.], por exemplo, quando eu passei. Isso foi no ano passado. Cruzadas por exemplo eles tiverem que pesquisar o que foram as cruzadas. Tinham várias... Porque surgiu aquele filme novo Cruzadas... E daí eles tiverem que procurar em revistas assuntos e tal. E depois trouxeram pra mim. E daí depois o grande finale que foi o filme Cruzada daí. Foi um pouquinho diferente daí. Por causa de toda propaganda da mídia. Aquela coisa toda. Claro a gente pega. É que nem o **JK** [CARVALHO, Dennis. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2006. Duração: 18h35min. Minissérie de Maria Adelaide Amaral e Alcides Nogueira.], também. O que tá passando na mídia a gente pega pra vê e usa em sala de aula. [sobre Cruzada] Isso a revista Veja, Istoé saíram com algumas... Aí eles pesquisaram, eles também trouxeram alguns materiais, Internet, o que eles acharam... Atores, tudo o que eles acharam sobre o filme. E daí trouxeram para a sala de aula. A gente leu, pesquisou e tal. Fizemos o trabalho em sala. E aí depois vimos o conteúdo também, lógico. E depois o grande final é que foi o

5. [relação entre alunos e cinema – hábitos? Há interferência pelo que você faz?] Alguns comentam assim: Ah professora eu já assisti. Daí depois que eles assistem. Puxa, mas... Depois do que você... Nós conversamos... Passaram a ver o filme com outros olhos, ou seja, uma outra análise, né. E outros me falaram assim: ah professora eu vou locar porque meus pais vejam. Está interferindo no sentido que eles estão aproximando os pais e a família do que eles estão vendo na sala de aula. É então... O gosto deles eu acho que acabo interferindo um pouquinho, acho que acabo influenciando um pouquinho nesse sentido da escolha do filme. Não sei se eu respondi as duas...
6. [alunos e hábito de ver filme?] Têm. Têm. Eu acho que é mais locadora. Mais locadora. Alguns filmes, no cinema. Mas a maioria é locadora, mas barato, mais acessível, principalmente pra clientela que a gente tem aqui.
7. [reação dos alunos] É positiva. Muito positiva. Eles gostam. É uma coisa visual. Não é só a professora falando. Não é só eles falando. Não é só material escrito. O visual. E depois os filmes... Geralmente eu procuro escolher filmes que tenham a ver com o conteúdo, logicamente, e que tenham alguma coisa pra traze também, né. Também não adianta nada passar o filme pra passa.
8. [Como passa o filme? Sala especial?] Não, é uma briga minha aqui na sala [sala dos professores, local da entrevista]. Porque a gente leva a televisão pra sala de aula. E eu gostaria que... Uma televisão... Não sei que tamanho que é? Acho que é 20 polegadas. O DVD... Tem o DVD, tem o vídeo... A gente pega, tem uma mesona, que a gente mandou fazer aqui. Bem grandona... Eu levo pra sala. E eles assistem lá. Só que daí é meio claro e tal. Eu não... Eu já queria que fosse... Tem um salão lá em cima que eu gostaria que fosse arrumado. Mas vai ser laboratório de informática. Então não dá. A briga nossa ta grande. Mas... Um dia eu consigo uma sala específica pra isso. Tem duas ou três televisões, tem dois vídeos e tem um DVD [que podem circular pela escola]. [tem projetor?] Não. Eu queria. Eu já pedi também. Tinha uma listinha de compras aqui no quadro. E eu... Claro que coloquei. Não [não teve resposta]. Pra variar não. Um dia eu chego lá. A esperança é a última que morre.
9. [discussão sobre o uso do cinema ou da mídia, aqui na escola?] Existe sim... Existe também uma cobrança da nossa supervisora, da nossa direção... Que você não passe filme por passar. Então... Filme assim... Só pelo lazer. Aí a gente não é incentivada a

fazer isso, não. A gente tem que apresentar pra direção ou pra supervisão... Quando você reserva vídeo você tem que apresentar a justificativa do porque você ta passando aquele filme. Porque senão vira, né, então... Uma coisa assim bem forte.

10. Eu sou formada em História pela Universidade Federal do Paraná. Eu tenho pós-graduação em Ensino Fundamental e Médio. E tenho MBA em Gestão Escolar. A primeira foi na Espírita [Faculdades Integradas Espírita – Curitiba (PR)]: Metodologia. E a segunda foi no OPET [Grupo Educacional Opet – Curitiba (PR)].
11. [formação e uso específico do cinema?] Não. Só tecnologia em sala de aula. Tipo assim... As diversas tecnologias. Vídeo, retroprojetor, tal... Mas nada pra cinema. Nos dois [cursos de pós-graduação].
12. [teóricos e referências?] Não... Não... Têm alguns livros didáticos, mesmo... Que dão sugestões de filmes para você passar. Eu geralmente pego... Eu assisto primeiro e vejo o que mais se adequa a que eu to trabalhando em sala e daí eu passo. Eu gosto muito de cinema.
13. Ah... Eu gosto... Eu sou bem... Eu tenho hábito de ir ao cinema e de locação também. Ultimamente mais locação porque eu to sem carro. Mas... Eu gosto muito de cinema. Eu gosto muito de ficção. Eu gosto de... Tudo. Harry Porter. [em referência ao filme recém lançado na época: **Harry Potter e o cálice de fogo** (NEWELL, Mike. EUA: Warner Bros. / Heyday Films, 2005, 157 min.] [risos] Vai tudo. Quer dizer... Eu gosto muito de cinema. De casa eu não lembro assim especificamente. [e algum histórico?] (...) Fui... fui assistir Cruzadas no cinema. O que mais que eu posso... **A queda**... Vi no cinema. Vi Cruzadas. Vi... Olga, no cinema e em casa. Assisti duas vezes. Quis ver de novo. Sobre a Grécia: **Tróia**. [PETERSEN, Wolfgang. Eua: Warner Bros. / Village Roadshow Pictures / Plan B Films / Radiant Productions, 2004, 162min.] Fui assistir no cinema e em casa também. Os históricos prefiro eu procuro dar uma olhada. É outra coisa, né.
14. [comentários a mais] E também às vezes... Ás vezes eu passo assim... Algumas coisas relacionadas a valores também. Discussões... Discussões filosóficas. Ou mesmo até valores mesmo. Por exemplo, um filme que eu gosto muito de usar. Mas isso é mais com quinta, sétima série e oitava série: é **A cura** [HORTON, Peter. EUA: Universal Pictures / Island World. 1995. 110 min.]. Questão do preconceito, quando trabalho

alguma coisa do gênero também... Eu uso alguns filmes nesse sentido. (...) alguma coisa assim... Só. [cinema não só nas aulas de história?] Isso. É pra História, mas no sentido... Mas quando eu vejo que a turma ta precisando de alguma coisa assim... Tipo... Não... Ah, ta... Sabe... Uma coisa que me chamou atenção, por exemplo. Isso com sexta série e não vai te interessar muito. Mas só pra dar um exemplo. Eu senti que a sala, por exemplo, tava brincando muito, com o... Na Cruzadas. Que eu passei também pra eles. Com a questão da lepra. Do rei leproso, né. Eles deram risada quando eles viram... Quando ele tirou a máscara. Então mostra uma série... Falta de conhecimento, o que é a lepra... Maturidade, tudo mais... E também questão de respeito mesmo à dor do outro, né. E então aí já uma deixa pra eles, daqui a uns tempos... Já passa o filme pra mostrar o que que eles erraram, o que que eles fizeram. A gente vai discutir isso logicamente. Mas pra mostrar um outro lado, né... Do sofrimento que eles também tem que ver.E não dá pra ficar satirizando assim.

15. [acervo pessoal ou locadora] Ahan, han. [pega de locadora]. Eu não tenho [acervo pessoal]. Quer dizer... Gostar eu gostaria muito [de possuir acervo pessoal]. Eu gostaria de ter **A muralha** [SARACENI, Denise; ARAÚJO, Carlos. Brasil: Rede Globo, 2002. 810 min. 4 DVDs. Baseado em romance de Dinah Silveira de Queiroz] ... Eu gostaria de ter uma série, sabe... Da Globo. Porque eu acho que estão muito boas... As últimas. É o problema é o... "tempo" [risos]. Então ta.
16. [plano B?] O vídeo não funcionou? É uma maravilha isso. Ou quando sai a luz, por exemplo. Às vezes. À noite, né. Eu dou aula à noite também, né. Inclusive acontece... Você prepara toda uma aula tudo bonitinho. E tal... (...) Geralmente à noite... Como são os maiores você pede pra eles trazerem pipoca...Pra ficar cinema mesmo, né. Porque a gente é bem assim...né... Eu acho bem legal isso. Eles vêm preparados assim, né... Toda vontade assistir o filme, né. Você preparou, fez propaganda, todo marketing do filme. Aí, na hora H não tem o vídeo ou quebrou o vídeo, ou a luz vai embora. Aí... Não tem o que fazer [sem a luz]. Vídeo quebrado também, mas às vezes quando tem aluno que mora pertinho. Já aconteceu da gente pegar e buscar rapidinho. Tal e troca, o aluno empresta e tudo bem... Dá certinho. Agora quando não tem nada disso a gente tem que adiar... Pra outra semana. Aquela toda coisa. Eles são maduros o suficiente pra...

17. [e do filme não agradar ou não surtir o efeito desejado?] Os alunos conversarem... É... Já aconteceu quando eu passei filme, uma vez... Não era para o ensino médio. No ensino médio não acontecesse muito isso. De menores, com os menores é por causa da legenda, né... Se for filme legendado, não adianta. Não acompanha. Com os maiores não tem problema. Não. Pode passar legendado sem problemas. Até insisto e influencio acho nisso porque eu não gosto de filme dublado. Eu... Eu prefiro legendado. Até influencio um pouquinho neles... Forço um pouquinho a barra. Mas... Os menores acontece deles não entenderem nada e tal... E você tem que parar o filme simplesmente. E explicar direitinho. Contar o que está acontecendo. Porque eles não entenderam nada. Bem legal...
18. Outro filme que eu gosto de usar em história. Porque eu uso muito em sala é **A letra escarlate** [JOFFÉ, Roland. EUA: Buena Vista Pictures / Hollywood Pictures, 1995, 136min.] [Fala dos EUA?] Isso. Adultério, tal... Eu gosto de usar esse também... Falar sobre colonização dos Estados Unidos. Como foi? Sobre a religião... Puritana né... O que se tornaram naquela região. E mesmo a questão do preconceito, também. O que fizeram com ela... Bem interessante.
19. [estrutura da escola[98]: comentários gerais sobre videoteca, biblioteca, laboratório de informática, carga horária e número de turmas.]

[98] Conforme anexo 02.

Colégio K[99]

Entrevista realizada dia 05/05/2006

1. É bem proveitoso porque você está teorizando o conteúdo. E nada melhor do que eles estarem verificando aquelas mesmas informações que você passou no vídeo, né. É claro que pra eles o aprendizado é muito melhor. E pra gente também. Porque depois a gente passa conteúdo... Acho que todos os professores acabam fazendo isso. Você passa o conteúdo... A teoria. E depois você se refere de volta aquele conteúdo com uma revisão... Se referindo a temas bem mais importantes assim. Bem proveitoso pra eles.
2. Lembro, lembro... Foi **Lutero** [TILL, Eric. Alemanha/EUA: NFP teleart / Eikon Film / Thrivent Financial for Lutherans, 2003, 112min.]. Porque tem um conteúdo no ensino médio que fala sobre a reforma e contra-reforma. Aí... Eu abordo sempre a Inquisição. Não é muito falado em escola. Inclusive nos livros didáticos não são muito falados. Interessante isso... Na nossa idade... Na nossa época. De ensino médio passava assim an passant, né. Se algum professor ainda comentava... Mas era an passant. E... Me lembro de Lutero, de ter passado o filme e depois comentado questões bem importantes especialmente a inquisição. Foi terceiro ano... Do ano passado. Não [não assistiram em casa]. Nós sempre assistimos juntos na escola, sempre. Eu nunca passo como... O filme inteiro. Eu nunca passo com atividade de casa porque acaba... Alguém sempre acaba não assistindo. E eu preciso que todos estejam acompanhando exatamente aquela fala como nós estamos passando, né. Então... É... Aí geralmente nós temos que fazer assim... Tem que ter uma negociação. Daí isso não é muito fácil na escola. Porque você tem que negociar com outros professores. E geralmente você tem... O filme... Ele acaba ocupando duas ou três aulas. E... Você tem que negociar com os outros professores. Nem sempre você tem as duas aulas geminadas, por exemplo, né. Até... Já assim... Assistimos o filme em sala e percebo assim que determinados filmes não são interessante. É... Me lembro de ter utilizado por exemplo... [pausa] **O Rei Arthur** [FUQUA, Antoine. EUA: Touchstone Pictures / Jerry Bruckheimer Films, 2004,

[99] Entrevista mais difícil de produzir. Apesar de o colégio ter sido o primeiro a ser contatado. Houve trocas de professores no intervalo entre a entrega do questionário de aproximação e a entrevista. A entrevistada, apesar de ter a carga horária diminuída no colégio, atua e atuou em anos anteriores no ensino médio do estabelecimento. A entrevista teve de ser realizada em outra escola, onde a professora faz o horário de permanência de ambas as instituições.

130min.] eles gostam mais ou menos. Tem um outro... Qual foi mesmo? As cruzadas [**Cruzada.** SCOTT, Ridley. EUA/Inglaterra/Espanha: 20th Century Fox / Kanzaman S.A. / Scott Free Productions, 2005, 145min.] eles gostam mais ou menos. Na verdade eles não gostam muito de História antiga. História Medieval eles gostam como, por exemplo, **Lutero**. As cruzadas até que mais ou menos, assim. Quando se trata de filmes... Aqueles filmes: O novo testamento, Antigo testamento [a entrevistada se refere a filmes que tratam dessa temática, e não a títulos específicos.]... É... **El Cid** [MANN, Anthony. EUA: Allied Artists Pictures Corporation /

Eu utilizo o cinema mais ou menos dessa forma. Como se fosse pra comprova aquilo tudo que eu to falando. Sabe? Especialmente alguns temas que eles não acreditam. Eles acham que você ta inventando, sabe... Determinadas coisas que aconteciam. Como por exemplo, os abusos das monarquias absolutistas. É... Ou então, abusos... Dos faraós. Aquelas maravilhas arquitetônicas. É... Até mesmo... Da inquisição... Os abusos todos que eram cometidos. Então serve como... Pra comprovar. Interessante.

4. [usa cinema pelo menos uma vez por mês – questionário] Sim. An han. [interferência na maneira como os alunos vêem filmes?] Sim. An han. Eles dão sugestões inclusive. Sabe. Aí eles falam assim: Ah professora, teve um filme que eu assisti que teve algum dado parecido com esse. Eles sugerem. Passa pra gente de novo. Passa pra gente, né... É... Esse outro filme. Mais daí não é assim é... São filmes próximos daquele que eu estou passando. Ou então... Vem sim. Eu percebo que estimula de alguma forma a eles estarem não só assistindo o filme por assistir na casa deles quando acontece. Mais de certa forma analisando algum contexto. [então interfere a maneira de ver qualquer filme?] Eu não posso dizer que é de uma forma generalizada, mas eu percebo isso muito nos alunos.
5. [formação em história?] An han. [aula de filosofia e história atualmente no ensino médio?]. Sim. Sou formada também em Filosofia. Também... Na PUC [Curitiba]. E na Tuiuti (Universidade Tuiuti do Paraná – UTP – Curitiba], História. [fez especialização?] Não, não fiz. Eu queria fazer uma outra faculdade. É... Especialização não. Eu gostaria de fazer Direito. Mas está tão longe o sonho. Parece que quanto... À medida que vai passando o tempo você vai se desanimando. [consolo...] É claro com certeza... Quando eu fiz história e não faz muito tempo. É, porque assim... Eu... Pra mim era uma necessidade fazer história. Eu fiz Filosofia e comecei com dezessete anos. Imagina. Uma pena... Uma pena. Fiz Filosofia como se hoje... Como hoje a garotada faz ensino médio, né... Não é que eu não levasse a sério, mas... Muita... Imaturidade da época, né. Então eu já comecei logo depois de me formar, eu comecei a dar aula de História. Mas eu não tinha muito conteúdo histórico. Eu fazia uma Filosofia da História. Mas eu não a História em si, sabe. Como por exemplo, eu fazia, falando do descobrimento do Brasil. Eu falava sobre... É... Eu questionava as teorias da casualidade, da intencionalidade. Chega aqui... É... A exploração colonial que os

portugueses fizeram. Mas o fato histórico mesmo. Sabe... Esse é um exemplo bobo que eu to te dando... Mas eu precisava do conteúdo histórico, né... Daí eu voltei à faculdade pra fazer história. Não foi... Financeiramente não me acrescentou em absolutamente nada, sabe. Mas... É no sentido de curiosidade, investigação... Você estar lendo. Conhecimento em si.

6. [teoria e referências?] Eu me lembro de alguns filmes que assistíamos... Na faculdade. Eu não vou me lembrar exatamente quais... Mas muito pouco viu. Muito pouco. [matéria específica] Não, não, não. Sobre cinema não. Não tivemos. E também não era estimulado muito isso pelos professores. O que nos estimulava muito era as bibliografias. Mas cinema não. Eu lembro muito bem assim: quando fazíamos trabalho em grupo, assistíamos a determinados filmes pra melhorar o nosso conteúdo de trabalho. Mas... [não era sistemático promovido pela faculdade?] Não, não, não era. Não. E é interessante: como você não teve isso na faculdade, você também muitas vezes se acomoda e não passa também para os seus alunos. É conseqüência, daí. [orientações teóricas fora da faculdade?] Não. [o uso do cinema é de acordo com a experiência própria?] Sim. An han. An han. Exatamente. [aficionada ao cinema?] Não. Não. Tanto que... [cinema ou vídeo em casa?] Vídeo em casa. Tanto que não tenho assim... É... Se precisasse lembrar pra você alguns nomes de filmes, de atores, tudo... Eu não saberia. Não sou aficionada não. [último filme que gostou?] Tá vendo [risos] Puxa vida. Não faz muito temo que eu assisti não. Mas foi TV a acabo que eu assisti. Mas não vou me lembrar não, disso não. [Algo no cinema te chama atenção, tecnicamente, gênero?] No cinema não. Que no cinema tem muito pouca coisa que me interessa. É... Eu gosto mais de documentário. Documentário ou então filme relacionado para conteúdo de história. Aí eu prefiro assistir em casa porque... Claro, os efeitos especiais parece... Parece não... Você... Chamam mais atenção na tela. O ambiente, a acústica te chama mais a atenção. Mas eu prefiro assistir em casa porque eu volto e vejo de novo. Sabe, assim...
7. [voltando aos alunos, hábitos dos alunos?] Sim. Eles têm. Eles têm. Têm. Cinema. É... Vídeo em casa muito pouco eu acho... Mas também isso depende muito da classe social. Aos meus alunos daquela escola [Kandora], tá: Então, eu percebo que sim. Por exemplo: determinado filme que eu sugiro pra nos assistirmos em sala. Até fico desanimada. Porque eles falam: ah não, já assisti no cinema, muito chato. Sabe, eles

assistiram antes de mim. E eles já fazem a crítica. Não, não vale a pena assistir aqui. Eu me lembro de **Tróia** quando saiu. É... Saiu acho que 2000 peraí... 2003... Início de 2004... Acho que foi. E no meio de 2004 eu queria passar o filme. Muitos alunos já tinham... No meio não, porque era primeiro bimestre falando sobre idade antiga... É... Sei lá... Acho que quatro meses depois de ter estreado no cinema muitos já tinham assistido. Aí eles acabam te desanimando porque eles influenciam os colegas. Mas eles têm hábito sim. Eu acredito que seja até ponto de encontro em Shopping dessa garotada. Sabe. An ham.

8. [aspectos organizacionais do colégio, dados que constam do encaminhamento da pesquisa nos colégios.]
9. [Sobre acervo] Tenho [acervo]. Muita coisa eu alugo. Mas muita coisa... Especialmente agora. Não sei se é coisa... Velhice de professor de História. Mas eu não consigo me adaptar a tecnologia do DVD. Prefiro [VHS]. E até comentei na locadora: mas aonde eu vou locar as fitas de VHS. É isso que eu queria te falar. [comentário] Eu to indo lá e comprando tudo. E aí o que nos fazemos? Transformamos depois pra DVD, o que vai ficar bem barato pra gente.
10. [comentários sobre laboratório de informática – uso de professor específico, a professora não usa; e a respeito da biblioteca, apesar de tamanho bom – está desatualizada em algumas áreas – mas de um modo geral é boa].
11. Eu acho extremamente importante sim. Acho importante porque... È... [a pesquisa sobre escola e cinema]. Especialmente porque você ta se preocupando com essa coisa do cinema, assim de... De incentivar... Eu via hoje ainda numa reportagem que... É... O vestibular ele ta... Ele vai ta sendo... Algumas normazinhas lá, alguns critérios... Vão estar sendo modificados nesse ano. Por exemplo: o curso de medicina vai ter uma prova específica de Filosofia. Né. Então... Eu acho interessante... Nós temos que considerar que é interessante, sim. As disciplinas de História, de Filosofia, elas... Qual é o objetivo. Não é só passar o fato histórico. Isso não interessa. Isso qualquer autodidata vai lá faz. É... Mas o mais bacana, o mais interessante disso, é fazer com que o cidadão comece a pensar por si próprio. E nesse sentido nós temos uma responsabilidade muito grande, muito mais talvez... Não vou falar bobagem. Mas muito talvez do que os profissionais de exatas, por exemplo, né. O que move o mundo são as idéias. O cidadão

(...) [direito também]. É direito... E medicina... Mas direito tem muita história. E eles não tão gostando da idéia. E eles não tão nem aí [os alunos]. Porque eles se preparam para disciplinas de biomédicas, de exatas no máximo, mas não de humanas. E as pessoas precisam sim, precisam da História, precisam da Filosofia. E nesse sentido o trabalho de vocês é bacana, porque ta estimulando. É... Que a gente continue a fazer esse trabalho. Talvez a minha participação, sabe, na vida dessa moçada, seja mínima, ínfima. Mas de alguma forma eles vão se lembrar de mim. Quando lembrar, eles vão falar: Essa mulher incomodava, ela queria muito que a gente pensasse. [risos] Sabe, esse é o lado bom da coisa. Porque sempre bato na mesma tecla. Não, não, não quero. Essa é a minha idéia. Essa é a idéia do autor. Eu não quero elas. Eu quero a tua idéia. Qual é a tua idéia? Ah! Sei lá. Eles têm preguiça de pensar. [comentários] É... E Filosofia é uma coisa tão fácil. Tão fácil. [Filosofia também no Kandora?] É.

12. [encerramos] Que maravilha.

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