

# **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Autora

**Índia Mara Aparecida Dalavia de Souza Holleben**

Orientadora - IES

**Esméria de Lourdes Saveli - UEPG**

Arte-capa

**Vitor Hugo Von Holleben**

Formatação, e arte-finalização-capa

**Anselmo Fabrício Portela**

**Rúbio Sebastião Fogaça**

# Sumário

<b>Apresentação</b> .....	03
<b>PARTE I</b>	
Por que Cinema e Educação?.....	06
A “sétima arte” em discussão.....	11
Hollywood: indústria midiática padrão.....	17
Filmografia hollywoodiana: mais que entretenimento, “máquinas de ensinar”.....	34
A mistificação do herói nos filmes sobre a escola.....	43
<b>PARTE II</b>	
Limites e possibilidades do cinema como recurso pedagógico.....	52
Desafios didáticos no trabalho com o cinema.....	64
Cine-fórum: um jeito de fazer.....	77
<b>PARTE III</b>	
Referências.....	86
Anexo 1: Sugestões de Leitura, portais, sites.....	92
Anexo 2: Filmografia trabalhada (sinopse, ficha técnica, roteiros de análise).....	98

# Apresentação

Todas as pessoas que têm hoje mais de 40 anos assistiram nas duas últimas décadas gigantescas mudanças que afetaram substancialmente todos os campos do conhecimento humano. Essas mudanças vicejaram mutações profundas no nosso próprio modo de viver como indivíduos sociais.

Paralelamente ao progresso extraordinário das ciências e das técnicas, a chamada modernidade ou pós-modernidade traz contraditoriamente, o agravamento das mazelas sociais.

Embora esses avanços não estejam disponíveis a todos igualmente e estejam circundados de perplexidades, incertezas e desafios sobre onde chegaremos, é preciso reconhecer que as novas tecnologias revolucionam a comunicação, difundem a informação, modificam processos de trabalho, imprimem novas formas de pensar e fazer educação.

Pode-se afirmar que no conjunto dessas transformações ocorridas e em processo, a educação como prática social passa a não ser mais restrita ao ambiente escolar e alargar-se para outros contextos. Assim, cinemas, teatros, igrejas, partidos políticos, praças, *shoppings*, clubes recreativos, e as mídias (jornais, revistas, programas de rádio e TV, Internet) são novos ambientes educativos e exige de nós educadores, a compreensão de que nesses lugares se produz conhecimento e circula determinada pedagogia.

Embora a popularização dos meios de comunicação e a democratização da informação representam no conjunto dessas mudanças, significativos avanços na Comunicação Social e Audiovisual, no ambiente escolar a utilização dessas tecnologias se apresenta como um grande desafio, haja vista a séria resistência encontrada por parte dos professores e quando não, seu uso marginal e inadequado.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Assim, no exercício de reflexão que faço acerca da complexidade vivida, o cinema passa a ser um espaço de ensino e aprendizagem de fundamental importância para a formação das gerações presentes e futuras, afirmando-se como um novo sistema de linguagem no registro da realidade social, e instrumento de validade científica para ser usado na educação escolar. Daí, a proposta de elaboração do presente material didático, ter como centralidade as interfaces entre cinema e educação.

Os argumentos para a escrita desse material vão no sentido de que a histórica resistência à utilização do cinema na prática educativa verificada entre os educadores - e que, portanto a justificaria - é o fato de permanecer no imaginário social, o não reconhecimento do trabalho de arte como instância produtiva da sociedade. Seria essa uma razão importante para que apenas um limitadíssimo número de professores tenha interesse em pesquisar e experimentar o potencial interdisciplinar que o cinema oferece. Necessário dizer também que via de regra esses professores são das áreas de Comunicação e Artes e quando muito, da disciplina de História.

Assim, o corpo central do Caderno Pedagógico **CINEMA & EDUCAÇÃO: DIÁLOGO POSSÍVEL** está organizado em três partes.

Na primeira parte, composta de três sub-temas, destaca-se o enfoque conceitual das categorias estudadas, Cinema e Educação, bem como se deseja caracterizar o cinema hollywoodiano de forma não exaustiva, mas capaz de compreendê-lo como ícone na indústria cultural cinematográfica. Adverte-se, porém, não ser possível nos dois casos, considerar essas questões conceituais, em um nível de profundidade superior ao que permite o espaço para escrita desse material.

A dimensão metodológica do uso do cinema como recurso pedagógico na escola é tratada na segunda parte, cuja ênfase, recai sobre a vocação educativa do cinema, sem perder de vista os cuidados, limites, desafios e possibilidades que se deve ter em relação ao uso das películas. Contígua

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

ao exposto, traz também uma pequena discussão sobre representações de escola e do professor encontradas nos filmes, especialmente na filmografia de Hollywood e apresenta o Cine-Fórum, como proposta metodológica para o uso do cinema na escola.

Para fechar a produção, a terceira parte é composta de dois anexos, objetivando servir de apoio teórico-metodológico ao professor que queira experimentar o uso do cinema como recurso pedagógico em sua prática docente. Além de uma considerável bibliografia, portais e sítios sobre a arte cinematográfica, compartilham também como espectadora, pesquisadora e professora, um conjunto de filmes trabalhados com suas Sinopses, Fichas Técnicas e Roteiros de Análise.

## Por que cinema e educação?

*“O cinema, em qualquer campo em que seja aproveitado, desenvolvido, produzido ou consumido, é sempre educativo e formativo. É formal, na medida em que a sala de projeção é o espaço da socialização e divulgação do filme; ao mesmo tempo é não-formal, pois é espaço de alteridade em relação à escola e, também, informal, pois é espaço de fruição singular e plural, porque é grupal.”*

**(Marco Scarassatti)**

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

A escola como instituição social, criada para ser guardiã dos conhecimentos elaborados e acumulados pela humanidade, local legítimo onde o conhecimento se sistematiza e se distribuiu é, por extensão, considerada lugar de ensino e de aprendizagem. Entretanto, essa é uma concepção que tem sido relativizada, ao longo da história, especialmente a partir do final do século XIX.

Se tomada em seu sentido mais amplo, situações de ensino e aprendizagem sempre existiram, ainda que difusas, antes mesmo de a educação se sujeitar à Pedagogia, criando situações próprias para seu exercício.

A forma como Carlos Rodrigues Brandão (1981) introduz essa discussão em sua obra “O que é Educação”, não é original, entretanto, é emblemática, ecoando em suas palavras muito mais de que uma concepção, antes, um prognóstico:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos modos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação” (BRANDÃO, 1981, p.7).

Assim, na história da educação da humanidade podem-se identificar processos sociais de aprendizagem, bem antes de processos formalizados de ensino. Ao fazer essa afirmativa Brandão (1981) mostra que na produção e transmissão histórica do conhecimento, desde as culturas primitivas, os lugares de aprender e ensinar, não são e/ou estão restritos à escola.

Esparramados pelos cantos do cotidiano, todas as situações entre pessoas, e entre pessoas e a natureza - situações sempre

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

mediadas pelas regras, símbolos e valores da cultura do grupo - têm, em menor ou maior escala a sua dimensão pedagógica. Ali todos os que *convivem aprendem*, aprendem da sabedoria do grupo social e da força da norma dos costumes da tribo, o saber que torna todos e cada um pessoalmente aptos e socialmente reconhecidos e legitimados para a convivência social, o trabalho, as artes da guerra e os ofícios do amor. (Idem, p. 20).

Embora isso pareça óbvio, não é demais considerar que toda ação humana é potencialmente geradora de significados, no entanto, nem toda ação humana pode reservar seu lugar no futuro do outro como a educação, embora seu produto não seja imediatamente visível e reconhecível.

E se a educação se dá em uma variedade de lugares sociais, incluindo o espaço escolar, mas não se restringindo a ele, é necessário ampliar a idéia de Pedagogia e de Currículo como artefatos culturais que se espraiam em outros contextos.

Assim, é inegável que a modernidade ou pós-modernidade<sup>1</sup> têm trazido consigo inúmeros avanços à humanidade. Embora esses avanços não estejam disponíveis a todos igualmente e nos circundem de perplexidades, incertezas e desafios sobre onde chegaremos, é preciso reconhecer que as novas tecnologias revolucionam a comunicação, difundem a informação, modificam processos de trabalho, imprimem novas formas de pensar e fazer educação.

Desta forma, são inúmeros os contextos educacionais que temos disponíveis hoje - entre os quais, cinemas, teatros, escolas, igrejas, partidos políticos, praças, *shoppings*, clubes recreativos, e as mídias (jornais, revistas, programas de rádio e TV, Internet, etc. - exige de nós, educadores, determinados posicionamentos, sejam eles científicos e/ou éticos.

---

<sup>1</sup> Os termos modernidade e pós-modernidade no contexto dessa escrita são utilizados no sentido teorizado por Lyotard(1988:15) como "o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras do jogo da Ciência, da Literatura e das Artes, a partir do final do século XIX.. (LYOTARD, J.F. O Pós-moderno. R.Janeiro: José Olympio, 1988.)

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

No exercício de reflexão que faço acerca da complexidade do presente vivido e o anúncio, a cada segundo, de um futuro cada vez mais presentificado em suas múltiplas possibilidades e limites, apóio-me em Giroux e McLaren, (1995) quando afirmam:

Existe pedagogia em qualquer lugar em que conhecimento é produzido, em qualquer lugar que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar comum. (GIROUX e McLAREN, 1995, p. 144).

Assim, meus argumentos para a escrita desse texto vão no sentido de desencastelar a educação da escola e o conhecimento dos livros e manuais didáticos, para tratá-los em outras instâncias educativas. No caso específico deste trabalho, o cinema é espaço de ensino e aprendizagem, pois produz conhecimentos e pode pela pedagogia que veicula ser um aparato sócio-cultural comprometido com a transformação da sociedade.

A constatação indiscutível do alcance desse novo complexo cultural em diferentes contextos, aliando os meios de comunicação convencionais e suas novas tecnologias, parece não encontrar na escola, lugar de destaque e merecedor de análise. Portanto, como importante recurso metodológico na investigação dos processos de produção de subjetividades e identidades sociais, sua utilização no espaço escolar tem sido inferiorizada.

Nesse aspecto, Napolitano (2005) argumenta que o trabalho com o cinema na escola, possibilita ajudá-la “a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores mais amplos são sintetizados numa mesma

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

obra de arte.” (NAPOLITANO, 2005, p. 11).

Oportuno dizer ainda, que identificar os principais traços do cinema como fenômeno cultural que marcou o século XX sem ser reducionista e refletir sobre sua utilização adequada como recurso pedagógico, requer fundamentalmente um esforço de síntese - tarefa que pode resultar inglória - se se considerar o espaço permitido para a escrita em tela. De toda forma, mesmo sabendo dos riscos que corro, tomo-o como possível.

## A “sétima arte” em discussão

*“O cinema dotará o homem de um sentido novo. Ele escutará com os olhos. Ve-col ha-am raú et ha-colot, diz o Talmud. Eles viram as vozes. O homem será sensível à versificação luminosa, como foi a prosódia. Verá entreter-se o vento com os pássaros. Um trilho tornar-se-á musical. Uma roda será tão bela quanto um templo grego. Nascerá uma nova fórmula de ópera. Ouvir-se-ão os cantores que a gente não vê — oh! maravilha — e a Cavalgada das Valquírias tornar-se-á possível. Shakespeare, Rembrandt, Beethoven farão cinema, porque seus reinos serão ao mesmo tempo idênticos e mais vastos. Subversão louca e tumultuosa dos valores artísticos, floração súbita e magnífica de sonhos, mais alucinantes do que todos os que já existiram. Não apenas imprensa, mas fábrica de sonhos, água real, tintas de girassol, para mudar à vontade todas as psicologias. O tempo da imagem chegou!”*

**Abel Gance<sup>2</sup>**

---

<sup>2</sup> **Abel Gance** (1889 - 1981) - Cineasta, poeta e dramaturgo francês nascido em Paris, lançador da tela panorâmica e do som estereofônico, tornou-se um dos mais ilustres cineastas do período situado entre as duas guerras mundiais. Foi pioneiro no uso da lente grande angular, do som estereofônico e da projeção em tela tríplice. Começou no cinema como ator, foi roteirista e posteriormente fundou uma produtora. Inovador e impetuoso experimentava tudo para dar ritmo e movimento a seus filmes, colocando sua

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Na cidade de Paris, em 28 de dezembro de 1895, em frente ao Grande Café - o Boulevard des Capucines - forma-se uma enorme fila de pessoas que se estende por centenas de metros. Faz muito frio, mas nem assim as pessoas deixam de comparecer. Agasalham-se bem e aguardam ansiosas sua vez para entrar. Do lado de dentro do Salão Indiano, os irmãos Lumière, Auguste e Louis exibem à outra centena de pessoas que sentadas diante de um grande pedaço de pano branco, assistem - encantadas a produção "Chegada de um trem à estação de la Ciotat" - um espetáculo de luzes e movimentos. A certa altura, um trem avança em direção à platéia. Algumas pessoas em pânico abandonam a sala correndo.

Ao custo de um franco, a apresentação pública da sessão que dura exatos vinte minutos, marca o nascimento oficial do cinema e faz com que o público veja em imagens, breves testemunhos da vida cotidiana.

Embora não seja possível, nem seja objetivo deste texto, contar com detalhes a história do cinema<sup>3</sup>, no limite que a escrita permite, alguns personagens e algumas passagens e dessa história precisam ser apresentadas, pois as julgamos de fundamental importância para a compreensão do que é o cinema hoje.

Visionário, Abel Gance (1926) ao dizer que o cinema dotará o homem de um sentido novo, estava corretíssimo. Talvez tenha sido pela mesma razão que seu contemporâneo Ricciotto Canuto, italiano radicado na França, crítico e estudioso de cinema, fundador do primeiro Clube-

---

câmera em carros, guindastes, trenós e até trapézios. Considerado o melhor biógrafo do cinema (retratou as vidas de Napoleão, Lucrecia Borges, Beethoven, Rainha Margot e Marie Tudor). Seus atores mudos representavam diálogos escritos, raridade na época. Sua obra-prima e um dos clássicos do cinema foi Napoléon (1926), que levou quatro anos para ser rodado. Parou de dirigir filmes (1963) e morreu em Paris, em 1981.

[http://biografias.netsaber.com.br/ver\\_biografia\\_c\\_1541.html](http://biografias.netsaber.com.br/ver_biografia_c_1541.html)

<sup>3</sup> Para uma completa apreciação da História do Cinema consulte: <http://www.webcine.com.br/historia1.htm#>

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Clube que se tem noticiais, ter cunhado a expressão “sétima arte” para designá-lo em 1912 ao perceber o

cinema traria uma revolução cultural ao século XX, já que reunia em si mesmo, as outras seis artes já conhecidas: a dança; o teatro; a música; a literatura; a pintura; e a escultura.

A experiência de sucesso acelerou o processo de criação de salas de cinema, pois dois anos mais tarde, em 1897, abriria em Paris na Porte Saint Denis, o Cinema Lumière, talvez a primeira sala do mundo.

É preciso lembrar, no entanto, que antes disso, Thomas Alva Edison (1847-1931), o inventor americano da luz elétrica, fonógrafo, microfone, criou em 1895, o kinetoscópio, uma caixa de madeira na qual uma película de 35 milímetros perfurada gira numa sucessão de fotos que dão a impressão de movimento contínuo. A invenção prenunciava o cinema dos Lumière, com a diferença de que as imagens não eram projetadas, apenas vistas individualmente, quase como se fosse algo clandestino.

Dessa forma, até chegar ao seu estado de “arte”, o cinema foi apenas uma maravilhosa invenção mecânica e sofre desde os Lumière para se legitimar como uma arte tão nobre como as demais.

Afirma Setaro (2004),

Como atividade artística produtora de sentidos, há duas, por assim dizer, promoções no campo da significação. A primeira promoção remonta a meados dos anos 20 e permite ao cinema passar do escalão servil de *reprodução das realidades em movimento* para o escalão mais qualificado de *linguagem artística baseada na reprodução da realidade*, promoção que o alça à condição de linguagem artística é muito importante, mas ainda restritiva incapaz de dar ao cinema o seu verdadeiro *status*. (SETARO, 2004, p.17)

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Depois da evolução de sua linguagem, a técnica e seus efeitos se sofisticaram, até chegar à fase atual, caracterizada por uma evolução dos temas, do conceito de personagem e do conceito de estrutura narrativa.

Do apenas “registro do movimento” como pensavam os irmãos Lumière ao projetar o primeiro filme, o cinema passa a ser o registro da própria vida e de tudo que a envolve.

Através das décadas e, por que não dizer, dos séculos, o cinema vem mexendo com a consciência, os valores, os sonhos e as fantasias do ser humano. Através do cinema é possível viajar pelo tempo, conhecer o passado, anteciper o futuro, viajar a lugares distantes, conhecer pessoas e culturas diferentes. Mais ainda, é possível experimentar emoções e sensações causadas por situações que não vivenciamos na vida real.

Assim, desde os Irmãos Lumière, pode-se dizer dois grandes nomes, são responsáveis pelo cinema como o conhecemos hoje: David W. Griffith (1875 - 1948)<sup>4</sup> criador da linguagem cinematográfica. Outros experimentaram antes, mas ninguém como ele conseguiu sintetizar essa linguagem e dar-lhe um entendimento universal. É a ele que se deve a invenção da estrutura narrativa que serviu como modelo para o cinema

---

<sup>4</sup>Griffith se formou como diretor entre 1908 e 1913, período em que rodou cerca de 450 filmes de todos os gêneros. Em 1915, realiza o primeiro grande filme, “Nascimento de Uma Nação”, (“Birth of a Nation”), um grande épico que mostra a Guerra da Secessão americana pelo ponto de vista dos sulistas. O filme, considerado um triunfo popular - durante anos considerado o filme de maior bilheteria de todos os tempos - de enorme influência, criando o hábito do filme de longa metragem, Griffith inova na linguagem cinematográfica e passa a ser bastante imitado. Mais longe foi ainda o produtor em relação ao tamanho da produção em 1916. Em “Intolerância” apresenta cenários gigantescos, milhares de figurantes e uma história complexa contada de forma paralela quatro tramas diferentes, três com episódios históricos (A Noite de São Bartolomeu, Paixão de Cristo, A Queda da Babilônia) e outro contemporâneo, todos falando de alguma forma de intolerância e pregando o pacifismo. Fracassado como filme, “Intolerância”, teria provocado a progressiva decadência do diretor. Tentou ainda outro investimento sendo um dos fundadores da produtora United Artists (Artistas Unidos), junto com o casal Mary Pickford e Douglas Fairbanks e mais Charles Chaplin, numa tentativa de controlarem seu destino, produzindo e distribuindo seus próprios filmes.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

clássico de Hollywood.

George Méliés (1861 -1938)<sup>5</sup> foi um pioneiro na utilização de figurinos, atores, cenários e maquiagem, opondo-se ao estilo documentarista. Realizou os primeiros filmes de ficção, *Viagem à lua* e *A conquista do Pólo*, em 1902.

Atualmente, se reconhece no cinema a capacidade não apenas para reproduzir a realidade, mas, também, para *reconstruir a realidade de modo inteiramente original*, atribuindo-lhe de uma faculdade única e jamais reconhecida a qualquer outra arte: “a de transformar o mundo em discurso servindo-se do próprio mundo”. (SETARO, 2004, p.19)

Diferentemente de outras artes a reconstrução da realidade feita pelo cinema é tomada do próprio mundo e não de sinais arbitrários, como faz a literatura ou de semelhantes como faz a pintura, que os emprega para substituir os sinais do mundo.

Promovido pela primeira vez, o efeito leva o cinema a deixar de ser visto apenas como um espetáculo, passando a sê-lo também, e, sobretudo, como uma experiência artística em nada inferior à das outras artes.

Essa transição do filme entendido como mera técnica foto-reprodutora para o filme entendido como linguagem auto-suficiente já não deveria causar nenhum espanto, principalmente se tivermos em conta a

---

<sup>5</sup> [George Méliés](http://www.eba.ufmg.br/midiaarte/quadroaquadro/stop/princip1.htm) (1861-1938) era um grande mágico ilusionista francês que viu no cinema uma extensão natural de sua arte, que possibilitaria resultados incríveis às suas transformações, metamorfoses e misteriosos truques de desaparecimento. As bases para seus fantásticos filmes eram contos de fadas, contos populares e as sagas de ficção científica de Júlio Verne. O Stop Action ou Stop Motion possibilitou a Méliés criar incríveis ilusões como foi feito, por exemplo, em uma de suas obras-primas "Viagem à Lua" de 1902. Ele foi o primeiro a criar efeitos e truques incríveis em seus filmes. Ele já usava o processo primordial da animação em Stop Motion: filmava uma imagem, parava a câmera, alterava a imagem, filmava novamente, parava a câmera e alterava de novo a imagem.

<http://www.eba.ufmg.br/midiaarte/quadroaquadro/stop/princip1.htm>. Acesso em 25/01/2008.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

inegável função de matriz da cultura desenvolvida pelo cinema de modo cada vez mais consciente ao longo de sua existência.

Ao contrário da prática televisiva, que se limita a reproduzir sentidos previamente organizados, o filme é dotado de uma capacidade significativa que lhe permite recriar a realidade sob a forma de uma linguagem recorrendo a uma série de processos de reelaboração poética que o transformam num gênero técnico-formal mais voltado para a expressão do que para a comunicação.

Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais. (DUARTE, 2002, p. 17)

Entre várias conceituações, Teixeira & Lopes (2003), ao entenderem o cinema como forma de criação artística, onde circulam afetos e o espírito se eleva, enriquecido pela experiência da arte também é “uma expressão do olhar que organiza o mundo a partir de uma idéia sobre esse mundo”, (Idem, p. 10) e essas idéias sejam elas filosóficas, estéticas, histórico-sociais, poéticas, existenciais, postas em movimento, nos fazem compreender e dar sentido às coisas, assim como ressignificá-las e expressá-las.

## Hollywood: indústria midiática padrão

*Hollywood comercializa produtos que influenciam o desenvolvimento do conhecimento, pois o que se nos mostra do mundo e suas realidades influenciam inevitavelmente nossa compreensão e nosso nível de consciência. O cinema, como outros media, age sobre nosso modo de pensar*

**(GUBACK, 1976, p. 4).**

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Profundamente enraizada no imaginário norte-americano, a idéia dos Estados Unidos como “nação única” tem seu nascedouro com a chegada dos primeiros peregrinos em 1620 como desbravadores de *wilderness*<sup>6</sup>. Esses peregrinos, componentes de uma seita protestante extremista - *The Separatists* - se recusam em fazer acordos com a igreja inglesa no final do século XVI e ao atravessarem o Atlântico a bordo do navio Mayflower, comparavam-se aos hebreus, o povo eleito de Deus, ao atravessar o rio Jordão rumo à terra prometida.

Em que pese os Estados Unidos ser colonizado por diversos grupos, são os peregrinos que permanecem no imaginário do país como legítimos heróis na travessia do oceano Atlântico.

Assim, povo eleito - categoria que identifica os norte-americanos e é constantemente revisitada por políticos, escritores e pela mídia - é uma criação da cultura norte-americana.

Considerando que a unidade americana foi construída contra um inimigo externo comum, a Inglaterra, para (Junqueira, 2001),

(...)a idéia de nação passou a ser organizada sobre a argumentação de que os norte-

---

<sup>6</sup> *Wilderness*- é considerado um dos elementos básicos da construção da identidade e do nacionalismo norte-americanos. Da matéria -prima do *wilderness* físico que os norte-americanos construíram sua cultura, conferindo-lhe identidade e significado desde os primeiros colonos. A palavra é um substantivo, mas é usada constantemente como adjetivo, indicando qualidades como a produção de humores, sensações e sentimentos no indivíduo. Está relacionada aos lugares que produzem sentimentos e sensações no homem e sugere uma espécie de estado mental e informa o que o norte-americano sente-se em frente de um *wilderness* quando se volta para a América Latina. Muito além de seu território e geografia considerados causas do atraso da região, os norte-americanos de forma geral, não compreendem como se desenvolve a política, a economia, o modo de vida latino-americano. Em outras palavras, não é possível considerar um mundo diferente daquele dos Estados Unidos. Assim, *Wilderness* é, então, o lugar onde a percepção sensorial humana é tocada, onde o inteligível e o sensível aparecem alterando de forma determinante os sentidos. É um espaço enigmático, muitas vezes impenetrável e indefinível; que provoca inquietação, apreensão e estranhamento. Mas é também um o lugar da contemplação da revelação, da epifania, do insight e da catarse. É uma espécie de “lugar imantado” que pode exercer sobre o “homem civilizado atração ou repulsa”. Pode-se dizer que o homem não sai do *wilderness* da mesma forma que entrou, pois, percebido como experiência única de perda ou de criação, é também o lugar de fortalecimento físico e moral, espaço geográfico que o homem procura a fim de testar sua força física ou até regenerar a sua própria vida. Dessa maneira, é possível afirmar que o *wilderness* faz parte do imaginário norte-americano, é uma espécie de bem simbólico cultural daquele país. A palavra foi empregada para exprimir sentimentos, sensações, percepções om conotação tanto positiva como negativa.. Foi utilizada em diferente momentos históricos para justificar o domínio dos territórios do Oeste que não pertenciam aos Estados Unidos no século XIX; como funcionou para que se preservassem áreas ambientais que eram consideradas vitais para a humanidade. JUNQUEIRA, M.A. Representações políticas do território latino-americano na Revista Seleções. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.21, nº 42, p.326-329.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

americanos formavam uma nação única, cujos cidadãos eram 'herdeiros diretos' dos peregrinos. Recuperavam-se aqui os puritanos para construir a nova nação, a fim de afirmar que o mundo que construíram era diferente e superior a todos os outros que existiam na Europa, ainda fortemente católica e monárquica. Imaginavam estar criando um uma sociedade exclusiva e incomum; mundo novo e dinâmico, ainda inexistente na face da Terra. (JUNQUEIRA, 2001, p. 334).

Tornando-se cada vez mais evidente nesse imaginário uma concepção diametral de povo, com a independência dos Estados Unidos,

(...) criou-se ainda uma outra idéia: a de que o norte-americano era um novo tipo de homem, completamente desvinculado do passado, “emancipado da História”, por isso inocente e espontâneo, sem pecados e culpas, identificado como o Adão antes da queda. Era o começo do absoluto, início de uma outra história, desconectada do passado. (...) Ao novo homem norte-americano, tido como inocente e dotado de energia excepcional, cabia uma tarefa incomum: construir um mundo a partir do zero. Como um novo Adão, motivado pelas melhores intenções, podia tudo tentar. (...) A construção imaginária de uma natureza virgem e intocada no novo mundo, a concepção de terra habitada pelo homem norte-americano representado como excepcional- o Adão inocente – transformavam os Estados Unidos numa espécie de Éden bíblico. (Idem, idem).

Diante desse panorama que cria a idéia de “nação”, “mostra os Estados Unidos como um país harmonioso e ordenado, formado por uma sociedade WASP (White, Anglo-Saxon, Protestant) (branco anglo-saxão e protestante”. (JUNQUIERA, 2001, p.324). Não há dúvida de que nesta perspectiva estão excluídos perenptóriamente católicos, negros, índios e imigrantes. Tudo que era classificado como selvagem estava condenado ao extermínio (índios e bisões são alguns exemplos), senão “ao controle do homem branco, civilizado, confirmando o Norte-americano como o único senhor do enorme continente conquistado” (Idem, p. 337).

Evidentemente que no decorrer da história do país, a invenção dos Irmãos Lumière serviu como uma luva para ampliar tal intento, e embora a princípio pensassem que sua invenção pudesse ser explorada como curiosidade científica, não acreditavam que pudesse ser vendida.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

No entanto, bem mais rápido do que imaginaram os Irmãos Lumière assistindo ao sucesso alcançado pelo cinema e o fascínio despertado no público, passam a investir maciçamente na Indústria Cinematográfica, tanto no que se refere à montagem como nas distribuições das películas.

Como já dito, não é possível no espaço que a escrita deste material possibilita fazer uma historiografia do cinema, cabendo-nos apenas situar algumas passagens que ajudam a compreender porque o cinema norte-americano é considerado como indústria midiática padrão.

Assim, grosso modo, poderíamos dizer que o cinema comercial até a Primeira Guerra Mundial foi dominado pelos franceses. Afirma Turner (1997) que “a *Pathé Frères*, era até então a maior produtora o mundo e fornecia cerca de 40% dos filmes lançados no Reino Unido, contra 30% dos Estados Unidos”. (Idem, idem, p. 23).

Arrefecidas as produções da França, Grã-Bretanha, Itália e Alemanha, a arte cinematográfica norte-americana se expande nos anos e décadas seguintes e contando com sua disseminação pelas telas do mundo, o cinema transforma-se em um poderoso instrumento de propaganda ideológica e cultural e torna-se importantíssima para o fortalecimento da hegemonia econômica do país.

Fortalecia-se o mito da terra da justiça, da democracia e da liberdade. Surgia para o mundo, através das telas do cinema, uma nova nação, um novo império em potencial. Uma potência que, ao contrário dos vencedores da história mundial, poderia fazer o amor prevalecer sobre o ódio. (AMARAL, F, 2005).

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Em “Intolerância”<sup>7</sup>, filme produzido por D.W.Griffith, em 1916, já se encontram os primeiros vestígios da mensagem que o cinema norte-americano difundiria mundo afora.

Importante esclarecer, entretanto, que fruto da Revolução Industrial, entre as inovações tecnológicas ocorridas no século XIX e patrocinadas pela burguesia, a Indústria Cinematográfica nas primeiras décadas do século XX desenvolve-se rapidamente e toda lógica interna, seja nas distribuições das películas ou nas montagens dos filmes, voltam-se para a reprodução da ideologia dominante e da obtenção e repetição do sucesso nas bilheterias capazes de agradar o público e promover o lucro.

A partir da fundação dos estúdios localizados no bairro de Hollywood, na cidade de Los Angeles, na Califórnia (EUA), por volta de 1910, o cinema dos Estados Unidos iniciou uma decolagem com aparentes momentos de queda livre, mas, a rigor, a sua trajetória tem seguido, de perto, os rumos do modelo imperialista deste país.

A consolidação, anos depois, como a “indústria de Hollywood”, aconteceu em 1920, com a criação dos gêneros: *western* (“faroestes”), policial, musical e, principalmente, a comédia.

Com o desenvolvimento dos estúdios, surgiu o *star system*, sistema de “fabricação” de estrelas que encantava o público.

Consolidada já na década de 1930, a organização cinematográfica estadunidense

---

2 Planejado como um grande libelo contra o ódio em vários momentos da história da humanidade, “Intolerância” é considerado um dos mais importantes filmes da história do cinema mundial. Junto com “O Nascimento de uma Nação”, o filme anterior do diretor D. W. Griffith, é apontado como marco da linguagem cinematográfica moderna. Além da importância técnica, na montagem ou nos planos de câmeras, Griffith mostrou que o cinema poderia se tornar uma grande indústria de entretenimento, que serviria para levar ao público não só diversão, mas as bases de um discurso de ideologia nacional. “Intolerância” foi produzido em 1916, ainda nos tempos do cinema mudo, e intercala quatro histórias. As duas mais importantes são sobre a relação de amor entre dois jovens na Califórnia da época, em meio a greves, desemprego e injustiças sociais, e sobre a queda da Babilônia, em 539 a.C., tomada pelos persas. O massacre de protestantes huguenotes e calvinistas em Paris, no ano de 1572, conhecido como a Noite de São Bartolomeu, é o tema da terceira história e a vida e morte de Cristo é a quarta, e a que tem menos destaque. (AMARAL, F. **O social no cinema - "intolerância": o nascimento da nação do cinema**, 2005.)

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

adota a mesma sistemática de linha de montagem da grande indústria, para a produção de filmes.

Gonçalves, (2001) observa que a produção fílmica que transplanta da grande indústria seu modelo era caracterizada por três definidores: o primeiro o grande modo de produção para a realização de filmes, a partir do modelo dos estúdios já existentes; o segundo, a mitificação de atores e atrizes – o *star-system* – que fascinava os espectadores e promovia os produtos da indústria cinematográfica, tidos como atração de massas; e o terceiro, o código regulador de mensagens veiculadas nos filmes que procuravam manter a harmonia entre Hollywood e as instituições guardiãs da moral da sociedade estadunidense.

A inovadora produção cinematográfica feita nos estúdios de Hollywood, enfraqueceu de tal forma a concorrência de produtoras alemãs, inglesas e de alguns países escandinavos que além de garantir a expansão do mercado consumidor de filmes, paralelamente trouxe para os Estados Unidos, importantes diretores, que pelo reconhecimento de suas produções também tornaram-se fundamentais para o cinema hollywoodiano, que passou a produzir mais e vender para esses circuitos estrangeiros de onde vinham os diretores.

No decorrer da Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos passam a produzir também em outros países, principalmente na América Latina, utilizando filmes de diferentes gêneros - *cartoons*, musicais, comédias, e faroestes - como potente arma de propaganda, inclusive, propaganda de guerra, obtendo-se com isso uma estrondosa expansão e conseqüente hegemonia nos mercados internacionais. Nas palavras de Hennebelle (1978) “Com os filmes, *ocupavam-se territórios* sem a necessidade de movimentar tropas”.

Desta forma, se já em 1914, período considerado como “período áureo” do cinema produzido em Hollywood, o público norte-americano de cinema chegava a quase 50 milhões de espectadores, a medida em que a Indústria Cinematográfica norte-americana crescia e se estruturava, o número de espectadores dobrou e triplicou na década de quarenta e início da década de 50.

É importante destacar que nessa época, os grandes produtores monopolizavam e

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

dominavam todo o processo da produção cinematográfica, onde cerca de 95% dessas produções eram controladas pelos grupos monopolistas de Hollywood.

Assevera Amaral (2005) que cinema do colonizador, especificamente Hollywoodiano, soube veicular a sua exploração cultural-econômico-militar à conveniente divisão e destruição do resto do mundo. Os projetos da ocupação do mercantilismo, da colonização, do imperialismo e, hoje, da globalização não deixaram formar cultura e educação, no sentido localizado, com uma geografia definida.

Desse período de produção cinematográfica, a análise feita por Loureiro (2006) destaca que a conseqüência nefasta da guerra que os arrasou economicamente e os impossibilitou de arcarem com a produção nacional, muito menos com a importação e a exibição dos filmes, a maioria dos países europeus recebeu ajuda dos Estados Unidos, tanto no financiamento como na garantia de distribuição de seus filmes para a Europa Ocidental. Ao aceitarem tal ajuda financeira, os europeus indiretamente aceitavam certa proteção contra uma possível sublevação de esquerda, ameaçadora por certo, da reconstrução de sua economia. Diz o autor, que “em outros termos, os filmes de Hollywood procuravam “proteger” os *espíritos* europeus da mesma esquerda” (LOUREIRO, 2006, p.146.).

Com a criação em 1945, da Motion Picture Export Association of América, a MPEAA - uma espécie de associação sindical dos produtores de filmes estadunidenses – está assegurada sua hegemonia.

Esta associação além de estar vinculada diretamente ao governo dos Estados Unidos e ter como função cuidar das negociações e distribuição dos filmes para o mercado estrangeiro, tem como característica uma política marcadamente agressiva, desde sua fundação até os dias atuais.

Afirma Guback (1976) que a indústria cinematográfica era a única empresa norte-americana a negociar diretamente com os governos estrangeiros, por isso, era constantemente chamada de “pequeno Departamento de Estado” O controle exercido

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

pela MPEAA era de tal forma absoluto na indústria cinematográfica, que seu alcance se estendeu às empresas multinacionais que operam na economia mundial.

Assim, o modelo clássico de crescimento econômico dos Estados Unidos está umbilicalmente ligado à indústria cinematográfica. Ao caminharem juntos desde 1946, o imperialismo econômico e o imperialismo cultural tem no cinema um instrumento fundamental no processo de doutrinação do público consumidor. Não havia mais dúvidas de que os Estados Unidos “desempenhariam o papel de liderança, não somente entre seus vizinhos americanos, mas, oportunamente cumpririam a tarefa de “ensinar” à Europa Ocidental o *American way of life*”. (LOUREIRO, 2006, p. 145).

Assim sendo, é inegável constatar que em todo o mundo capitalista, o cinema Hollywoodiano passa a ser um código dominante no processo de legitimação de sua ideologia em todos os aspectos da vida social.

Nesse sentido são indefensáveis os argumentos do cineasta brasileiro

Glauber Rocha:

Neste mundo dominado pela técnica, ninguém escapa à influência do cinema, mesmo os que nunca assistem a filmes. Geralmente, as culturas nacionais não conseguiram resistir à maneira de viver, à moral e, sobretudo, ao fantástico impulso que o cinema deu à imaginação. Contudo, é impossível falar de cinema sem mencionar o cinema norte-americano. A influência do cinema é uma influência do cinema norte-americano, devido à agressiva importância da difusão mundial da cultura americana [...] Utilizando habitualmente personagens-chave do romance e do teatro do século passado (XIX) o cinema norte-americano criou heróis que correspondem a sua visão violenta e “humanitária” do “mundo do progresso”. Homens magníficos, fortes, honestos, sentimentais e implacáveis. Mulheres maternais, sinceras e compreensivas. Sua estrutura de comunicação funciona graças a uma série de elementos: a utilização do estrelismo, a mecânica das intrigas, fascinação dos gêneros e vários truques publicitários (ROCHA, apud HENNEBELLE, 1978, p. 215).

A forma de dominação cultural exercida por meio da indústria Cinematográfica, via de regra, norte-americana e hollywoodiana sobremaneira, sobre o resto do mundo ganha

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

força no sentido de que suas narrativas particulares “supostamente” de caráter universal, inevitável e natural apresentam a sociedade, o sujeito, o mundo americano como modelo a ser seguido.

Na análise de Xavier (1984) há uma narrativa quase que publicitária dos filmes hollywoodianos, pois tendo como modelo a *estética naturalista*, a obra desaparece enquanto tal, dando lugar a um espelho da realidade que ela copia ou reproduz. Segundo o autor, no modelo clássico de produção utilizado por Hollywood busca-se,

[...] o controle total da realidade criada pelas imagens – tudo composto, cronometrado e previsto. Ao mesmo tempo, tudo aponta para a invisibilidade dos meios de produção desta realidade. Em todos os níveis, a palavra de ordem é “parecer verdadeiro”, montar um sistema de representação que procura anular a sua presença como trabalho de representação (XAVIER, 1984, p. 31).

A presença de critérios naturalistas no cinema de Hollywood, tem como “imperativo categórico” - para usar um termo adorniano - a construção de espaços cujo esforço se dá na direção de uma “[...]reprodução fiel das aparências imediatas do mundo físico e à interpretação dos atores que busca uma reprodução fiel do comportamento humano, através de reações e movimentos naturais [...]”. (XAVIER, 1984, p. 31), de forma a impedir possíveis mediações entre o espectador e o mundo representado, “[...] como se todos os aparatos de linguagem constituíssem um dispositivo transparente - o discurso como natureza”. (XAVIER, 1984, p. 32).

Nessa mesma direção, Groys (2001) afirma que resguardadas as devidas proporções, atualmente, essa estética naturalista prevalece. Os filmes hollywoodianos da tendência em moda ficam cada vez mais metafísicos. Tratam de deuses, demônios, extraterrestres e máquinas pensantes. Sugere o autor, que os

atuais filmes de Hollywood querem ser mais verdadeiros do que a própria realidade. O autor sublinha que parte considerável dos filmes hollywoodianos tende a uma narrativa que acompanha a rápida linguagem virtual dos jogos eletrônicos e da *mise-en-scène* televisiva em que os efeitos especiais, inicialmente restritos aos filmes de “ficção científica”, passam agora a ser um elemento central em todo gênero de filme.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Em abordagem semelhante, Freitas (2002), observa que num contexto assim descrito, a partir do ‘imperativo categórico’: “deves viver conforme lhe ordena o simulacro”, a vida cotidiana é reordenada e tem a dor supostamente compartilhada com as personagens desses filmes, como paga, pela fuga pseudo-sublimativa da mesquinha vida ordinária, para uma realidade virtual extraordinária.

Para Loureiro (2006), os produtos da indústria cinematográfica hegemônica têm por objetivo não apenas divulgar hábitos e valores da cultura estadunidense, mas, em última instância, encobrir o processo de trabalho que envolve a produção de um filme, haja vista que manifestam como características principais apresentarem-se como mais reais do que a própria realidade; e contraditoriamente, lançarem mão de uma realidade ficcional na qual o *happy end* é fundamental; aparecerem como um mecanismo fidedigno de reprodução do mundo sensível e ainda, fazerem de tudo para igualar o fenômeno que aparece na tela ao mundo real propriamente dito e, desta forma, contribuir para a manutenção do conformismo do espectador. (LOUREIRO, R. 2006, p.149).

Em seus estudos registra Loureiro (2006), que em embora a maioria das pesquisas sobre a indústria cinematográfica hollywoodiana a concebam como hegemônica, “a conquista internacional pelos estúdios hollywoodianos não aconteceu e nem acontece sem oposições.” (LOUREIRO, 2006.p.150) e destaca a existência de alguns movimentos que se desenvolveram, principalmente em países da Europa Ocidental, a partir de 1940, de contestação ao cinema produzido em Hollywood.

Sobre essa questão, em seu trabalho, Duarte (2002, p.28), argumenta que sendo o cinema “uma arte inquieta demais e rebelde o suficiente para se submeter integralmente à homogeneidade”, outras formas de produção cinematográfica se consolidaram ao longo de mais de um século, dentro e fora dos Estados Unidos, rompendo com o modelo oficial que até se perpetuava.

Sintetizo aqui, os destaques da autora sobre a produção na União Soviética, Alemanha, Itália, França e a cinematografia do cinema brasileiro.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Na União Soviética, recém criada, a produção cinematográfica deslança na segunda metade do século XX e tem como referências nomes como Vertov, Kulechov e Sergei Eisenstein, este último, “mago e teórico de montagem”, criador de uma linguagem nunca antes experimentada que se tornaria dali em diante, modelo para as próximas produções russas. O filme *O encouraçado Potemkin*, conferiu a Sergei a fama de ter produzido um dos melhores filmes do século XX. Produziu também, *Outubro* em 1927, ambos retratando momentos distintos da revolução comunista.

Entre as décadas de 20 e 30, é a vez da Alemanha contribuir com o cinema de resistência e marcar a cinematografia como arte, com do nascimento do movimento *expressionismo alemão* do qual lançam mão, trabalhando com o mundo subjetivo, rompem com a forma tradicional do uso da narrativa como linguagem do cinema. É desse período *O gabinete do Dr. Caligari* de 1919, com roteiro escrito de Hans Janowitz e Carl Mayer e direção de Fritz Lang. Também são consideradas obras-primas desse movimento e dessa época, *Nosferatu* (Murnau, 1922), *Metrópole* (de Fritz Lang, 1927), *M, o vampiro de Dusseldorf* (1931, Fritz Lang). O movimento expressionismo alemão renasce fortalecido e com linguagem própria nos anos 70 e 80 e novos cineastas como Werner Herzog, Rainer Fassbinder e Wim Wenders, são nomes marcantes no cenário mundial.

Na Itália dos anos 40, do século XX, jovens cineastas, com ínfimos recursos técnicos e financeiros, sem enredo e atores profissionais, utilizando como cenário o próprio ambiente, criam o que se chamou de Neo-realismo, com a finalidade de retratar de forma mais realista possível, o cotidiano das famílias italianas pobres e arrasadas pela Guerra. São considerados representativos do Neo-realismo italiano, os filmes *Roma cidade Aberta*, de 1945 e *Ladrão de bicicleta* (1948), ambos de Vittorio de Sica. Esse movimento de certa forma, desempenhou importante papel na formação de novos cineastas e no desenvolvimento de cinematografias modestas.

A França dos Irmãos Lumière - berço do cinematógrafo - participou de forma fundamental na consolidação do cinema como arte e cultura. Vanguarda nos anos 20, uma *Avant-Garde*, tratava de avançar no modo francês de fazer cinema, e encampar o

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

surrealismo, do qual, o espanhol Luis Buñel, foi expoente máximo.

Um outro movimento cinematográfico no final dos anos 50, o *Nouvelle Vague*, tendo à frente jovens cineastas franceses influenciaria definitivamente na maneira de ver e fazer cinema que existia até então. As produções, *Le beau Serge*, de Claude Chabrol, de 1958;

*Acossado* de Jean-Luc Podar, *Os Incompreendidos*, feito em 1959 por François Truffaut e *Hiroshima meu amor*, de Alan Resnais, foram apenas desencadeadoras de outras tantas e abalaram o contexto cinematográfico. Dessa efervescência nascem em Paris, os clubes de cinema, bares e cafés, lugares de acaloradas discussões sobre a estética do cinema com base em artigos da mais importante referência teórica da época, a *Cahiers du Cinema*, recém criada revista de cinema. A prática de discussão da revista nos cine-clubes foi de tal forma importante, que muitos países, inclusive o Brasil, tomam-na como influência. Essa militância em favor da arte cinematográfica e que recoloca e destaca a França no cenário mundial obtém inúmeros resultados, como por exemplo, tirar do anonimato as filmografias asiática e africana, assim como, conquistar o apoio ostensivo do Estado que esquenta o esquema de distribuição de filmes, outro mérito desse momento do cinema francês,

Da história do cinema brasileiro, Duarte (2002), tomando como referência os escritos de Pedro Emílio Salles Gomes, *Cinema: trajetória no subdesenvolvimento, de 1973*, traça um panorama substancial de como o cinema brasileiro, nasce, cresce, desenvolve-se, debilita-se, reergue-se e atualmente amadurece de forma a continuar dando alegrias ao povo brasileiro e recebendo aplausos, admiração e reconhecimento de outros povos.

Apresentado ao cinematógrafo no ano de 1896, dois anos depois, o Brasil começa a dar as primeiras caminhadas em sua própria cinematografia. Aborda a autora que na primeira década do século XX, a produção de curtas-metragens da atualidade de vistas e paisagens e filmes de ficção em longas-metragens, ocuparam a pauta de nossa produção cinematográfica. Atraíam e lotavam as salas de exibição no Rio de Janeiro, revistas musicais, dramas e reconstituições de crimes famosos eram os repertórios mais valorizados.

Durante a década de 20, como em outros países, também no Brasil a importação

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

sistematizada de filmes estrangeiros, enfraquece a produção nacional que só reavivaria em meados dos anos 20. Com uma expansão consideravelmente importante aliada ao conhecimento da técnica e da linguagem já plenamente dominados pelos cineastas brasileiros, era o momento de uma produção intensa dos clássicos do cinema mudo no país, Infelizmente mesmo resguardado o devido reconhecimento de sua qualidade, esse gênero do cinema brasileiro permanece por muito tempo, comercialmente marginalizado.

O artesão italiano Pedro Comello, em Cataguetes, no estado de Minas, precisamente em 1925, introduz Humberto Mauro – primeiro profissional de carreira do cinema no país - na arte de fazer cinema. Pedro e Humberto produzem juntos, os primeiros filmes “posados” na história do cinema mineiro, localmente e nacionalmente no cenário brasileiro.

Criada a Cinédia, companhia produtora de filmes, Humberto Mauro, fez seu um de seus primeiros longas, *Ganga Bruta* em 1933, reconhecido com uma das melhores obra do cineasta e do cinema nacional.

A Cinédia também participa da realização de *Limite*, de Mário Peixoto e é considerado um clássico do cinema brasileiro, objeto de estudo de diversos trabalhos acadêmicos. São louváveis sua originalidade, qualidade técnica e densidade narrativa.

Com o objetivo de incentivar a produção de exibição de filmes nacionais, valorizando a cultura do país, é criado em 1937 no governo de Getúlio Vargas o INCE – Instituto Nacional de Cinema Educativo. Com a notória contribuição de Humberto Mauro, mais de trezentos filmes educativos de curtas metragens forma produzidos e supervisionados pelo cineasta.

As chanchadas dos anos 40 foram componentes da tentativa de industrialização da arte cinematográfica brasileira, levando às telas um significativo montante de filmes. A criação no Rio de Janeiro, da companhia Atlântida, associada a rede de exibição de Luiz Severiano Ribeiro, embora vista com indignação pela crítica, teve seu quinhão de apoiadores e fãs e consagrou atores como Grande Otelo, Oscarito, Zé Trindade e Dercy Gonçalves.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Em contestação a chanchada dos anos 40, cria-se em São Paulo, nos anos 50, a companhia Vera Cruz, empreendimento grande, que trouxe de volta ao país, Alberto Cavalcanti e profissionais de outros países.

Com a iniciativa da companhia Vera Cruz não há dúvida de que houve aprimoramento da qualidade técnica dos filmes brasileiros e considerável contribuição na formação de cinema profissional, entretanto, a questão do retorno comercial, financeiro era ínfimo e a companhia vai a falência em 1954.

Em resistência a essa intenção de industrialização e motivados pela influência do Neo-Realismo da Itália e da Nouvelle Vague francesa, dois filmes marcam o início do moderno cinema brasileiro. São eles: *Rio 40 Graus* e *Vidas Secas*, ambos de Nelson Pereira dos Santos.

Entre os anos finais da década de 50 até os anos 70, é a hora e a vez do Cinema Novo e do Cinema Marginal entrarem em cena. Esse momento é considerado por Ismail Xavier (2001) como o “período estética e intelectualmente mais denso do cinema nacional”

Observa Xavier (2001, p.14) que as polêmicas em relação a realização de filmes, deflagrou no Brasil, um movimento plural de estilos e idéias que resultaram em convergência entre os defensores de uma 'política dos autores' os filmes de baixo orçamento e a renovação da linguagem cinematográfica, marcas que caracterizam o cinema moderno em oposição ao cinema clássico, e mais plenamente industrial”.

O Cinema Novo, nos moldes que aqui se realizava era marcado por características como serem realizados fora do estúdio, com poucos recursos e câmara em punho. Glauber Rocha, seu maior e mais polêmico representante, denuncia os altos custos do cinema industrial e propunha em seu manifesto “Estética da Fome”, a realização de filmes que retratassem a miséria, as desigualdades sociais e a opressão vivida pelos brasileiros e seus cineastas que com pouco ou nenhum aparato técnico ainda criavam.

Além de Glauber Rocha, são protagonistas desse momento importantíssimo do cinema nacional, Paulo César Sarraceni, Joaquim Pedro de Andrade, Carlos Diegues, Ruy Guerra, Leon Hirszman, Luiz Sérgio Person, Walter Lima Júnior, que deram ao Brasil e ao cinema mundial, filmes destacadíssimos como, *Deus e o Diabo na terra do sol*, de Glauber Rocha, feito em 1964 e que é freqüentemente considerado como um dos cem melhores

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

filmes do século XX); de Ruy Guerra, *Os fuzis*, de 1964 e *Os cafajestes*, de 1962; *O padre e a moça*, de Joaquim Pedro de Andrade, de 1965; *Porto Caxias* de 1962, produzido por Paulo César Sarraceni, *Menino de Engenho*, de Walter Lima Júnior do ano de 1962, *São Bernardo*, de 1972, de Leon Hirszman.

No mesmo período, à “estética da fome” dá lugar à “estética do lixo”, substrato do Cinema Marginal, representado principalmente por Ozualdo Candeias, Reginaldo Sganzerla e Júlio Bressane. Rompendo com a idéia cristalizada de que o filme deve agradar primeiro ao público, esse trio, a partir de uma linguagem desencantada, sarcástica e irônica produziram repulsa e desconforto entre os defensores da antiga corrente. São obras correspondentes a esse movimento e momento, *O bandido da Luz Vermelha*, produzido em 1968 por Rogério Sganzerla e *Matou a família e foi ao cinema*, de Júlio Bressane, feito em 1967.

Com a criação da Embrafilmes e do Concine, órgãos estatais de apoio direto à produção e à exibição de filmes nacionais, houve no contexto da cinematografia brasileira ainda que por um tempo relativamente estável, o seu fortalecimento.

Esses órgãos foram extintos em 1990, cai por terra todo o trabalho realizado até então, mas como que “renascendo” das cinzas, em meados de 1990, com a criação de novas leis de incentivo fiscal, o cinema ressurgiu no Brasil para continuar nos honrando com a arte que realiza.

## Filmografia hollywoodiana: mais que entretenimento, “máquinas de ensinar”

*“A produção fílmica não se reduz a uma nova tecnologia, supostamente neutra a ser manuseada pelas educadoras e educadores no trabalho pedagógico. Mais do que um mero suporte técnico-instrumental para se atingir objetivos pedagógicos, os filmes são uma fonte de formação humana, pois estão repletos de crenças, valores, comportamentos éticos e estéticos constitutivos da vida social.”*

**(Robson Loureiro)**

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Afirmar que a indústria cinematográfica hollywoodiana de veículos de entretenimento, transformam-se em máquinas de ensinar, exige, primeiramente ter em conta que “as produções de Hollywood detêm 85% do mercado cinematográfico global; e 77% das programações televisivas da América Latina, provêm de conglomerados norte-americanos” (MORAES, D. 2006, p. 46).

É inquestionável o sucesso do consumismo material do final do século XX e início do XXI. Desde cedo, as crianças, através das mídias televisivas e da publicidade, “têm sido transformadas em uma geração de consumidores que aceitaram e internalizaram o mantra corporativo de que a felicidade está ligada à posse dos bens materiais” (BLADES, D.W. 1999, p.35.).

Kellner (1995) em estudo sobre a mídia afirma

Embora os apologistas da indústria da publicidade argumentem que a publicidade é predominantemente informativa, um exame cuidadoso das revistas, da TV e de outros anúncios imagéticos indica que ela é avassaladoramente persuasiva e simbólica e que suas imagens não apenas tentam vender o produto, ao associá-lo com certas qualidades socialmente desejáveis, mas que elas vendem também uma visão de mundo, estilo de vida e um sistema de valor congruente com os imperativos do capitalismo de consumo. (KELLNER, D.W. 1995, P. 113).

De fato, há uma infinidade de produtos como jogos eletrônicos, vídeos-games, *CD rooms* e DVD, filmes, revistas, álbuns de figurinhas, programas de televisão que voltados para as crianças ou ao público adulto, impõem uma forma de ser, de sentir, de viver e que vão progressivamente nos constituindo como sujeitos.

Como uma pedagogia cultural não há dúvidas de que as mídias de forma geral têm produzido um tipo de sujeito. Que sujeito é esse? Quais as marcas culturais são apresentadas pela publicidade midiática na formação das gerações futuras? Como esses sujeitos - desde a infância - têm se

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

posicionado diante dessas pedagogias? Que representações sociais sobre gênero, raça, classe social, etnia, raça, sexualidades, estão presentes nos diversos textos culturais como músicas, filmes, novelas comerciais, programas infantis, etc, que fragilidades, semelhanças e diferenças estão sendo construídas em suas narrativas?

Abordo nesse espaço, um desses textos culturais, - os desenhos animados da Disney - no sentido de mostrar como essa tecnologia cultural, produz significados e veicula representações através de arranjos intencionais de som, fala texto, imagem.

A criação do cinema de animação é atribuída ao parisiense Emile Cohl (1857-1938). Como gênero cinematográfico, o cinema de animação é anterior ao cinema fotográfico e se diferencia deste pelo uso de técnicas específicas, pois enquanto esse se caracteriza pela captação da imagem viva, naquele as imagens são produzidas individualmente, uma a uma.

As primeiras experiências com cinema de animação no início do século XX, eram necessárias 16 imagens por segundo para produzir um movimento, com o advento da cor e do som eram imprescindíveis 24 imagens. Com a evolução da tecnologia e a transformação do cinema em arte indústria, o cinema de animação que antes era realizado por artistas e artesãos, atualmente está nas mãos de funcionários que se servem de uma nova ferramenta, não mais o lápis e o papel, mas o computador.

Assim, Richard Willian, um dos mais importantes representantes da animação afirma que o cinema de animação se desenvolveu mais nos países industrializados e seu crescimento é proporcional ao desempenho indústria do país.

Entre as modalidades do universo técnico do Cinema de animação está o desenho animado. Talvez seja por isso que quando falamos em cinema de

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

animação o relacionamos com Walter Disney (1901-1966), mas ao contrário do que se pensa “Disney não é o criador do desenho animado, no entanto, foi o primeiro a compreender que a produção de desenhos animados de qualidade dependia da organização de uma verdadeira indústria, paralela à indústria do cinema”. (NEVES, 2007, p.103).

Com base no entendimento de Cocteau e D’Elia que afirmavam que o cinema de animação era a mais nobre das artes, mas que era necessário descobri-la (1998), sustenta a autora que mesmo que a finalidade primeira da animação seja o entretenimento, ele serve para “a emancipação do imaginário, para possibilitar o sonho, para o exercício criativo e para a experiência de emocionar-se por meio dos elementos visuais e sonoros.” (NEVES, 2007, p.103). Em que pese ser considerado como arte industrial e sua produção estar dependente economicamente do mercado e da tecnologia, acrescenta a autora, “ele também pode e nos permite reflexões e questionamentos sobre a percepção que temos da realidade, da sociedade e do mundo” (NEVES, 2007, p.103).

Desta forma, parte-se do pressuposto que os filmes animados da Disney produzem uma pedagogia desde a infância, e como tal, passam a representar “uma forma de ensinar as coisas do mundo; produzem conceitos ou pré-conceitos sobre diversos aspectos sociais, produzem formas de pensar e agir, de estar no mundo e relacionar-se com ele” (SABAT, R. 1999, p.245).

Em, “A Disneyzação da Cultura Infantil”, o professor Henry Giroux (2001) mostra como a idéia de aceitar que “os filmes animados estimulam a imaginação e a fantasia, reproduzem a aura de inocência e saudável aventura” precisa ser revista, pois que “opera em outros registros, mas um dos mais persuasivos é o papel que eles exercem como novas máquinas de ensinar”. (GIROUX, 2001, p. 51).

Para o autor, ao combinarem “uma ideologia de encantamento com

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

uma aura de inocência” (GIROUX, 2001, 51), apresentando às crianças a compreensão do que elas são o que são as sociedades e o que significa construir um mundo de brinquedo num ambiente adulto, “os filmes animados da Disney são locais de aprendizagem, tanto quanto os lugares mais tradicionais como a escola, a igreja e a família” (Idem, Idem).

Não é de se estranhar então, que para solidificar a idéia de que os Estados Unidos “é o melhor lugar para se viver”, a “terra prometida” dos peregrinos de 1620, é preciso povoar desde o imaginário infantil, “a crença de que a felicidade é sinônimo de viver em um bairro rico com uma família de classe média, branca e intacta” (GIROUX, 2001, p. 52).

Para garantir-se como poderoso império econômico e político, que arrecada milhões com filmes, produtos associados aos filmes e personagens, com seus parques e locais de diversão, mais do que um gigante capitalista, a Disney “é uma instituição cultural que luta ferozmente para proteger seu status mítico como provedora de inocência e virtude moral americana”. (GIROUX, 2001, p.53).

Do encantamento pretensamente escoimado de ideologia, a Disney faz um esforço extremo para reforçar sua imagem de cívica e de responsabilidade social, ao se auto-proclamar como veículo educativo, patrocinando, por exemplo, o “Prêmio do Professor do Ano”, oferecendo bolsas a estudantes que se destacam, além de ajuda financeira, treinamentos e programas para jovens urbanos pobres.

Considerando então que a Disney é notadamente uma das principais instituições encarregadas de construir a infância estadunidense, e a partir dela uma outra infância - a infância consumidora – torna-se urgente e necessário discutir os alcances desse domínio. Por isso não se trata de satanizar a indústria Cinematográfica da Disney em especial no universo infantil, como uma empresa ideologicamente reacionária e conservadora, que mascara seu poder ideológico sob o disfarce de

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

entretenimento. Tampouco deve-se cultuá-la como fonte inigualável de prazer, alegria, felicidade para todas as crianças do mundo.

Na verdade, ela opera nessas duas frentes. Sua capacidade reside no exercício cuidadoso de envolvimento - amplamente definido e pedagogicamente bem sucedido - de antever as necessidades, interesses e fantasia das crianças e realizá-las, através do cinema, em especial do cinema de animação.

Portanto, descartá-los simplesmente e/ou coibir e regular sua exibição em ambientes familiares e escolares em nada vai ajudar as crianças a pensarem que existe outro modo de viver e de ser, diferente do que o protótipo veiculado pela indústria cinematográfica. Antes, os filmes animados da Disney devem ser questionados como importante local de produção da cultura infantil.

Desta forma, Henry Giroux (2001), ao tomar como objeto de análise, algumas produções da Disney da década de 90<sup>8</sup>, mostra que o sucesso comercial delas, não se limita aos lucros de bilheteria, pois conecta de forma muito bem orientada, a produção de um vasto mercado de produtos e quinquilharias paralelas. Utilizada como *marketing*, muito antes da estréia dos filmes, estão incluídos nessa produção, fitas de vídeo, games, brinquedos, roupas infantis, calçados, acessórios, materiais escolares, etc.

Via de regra, os filmes de Hollywood, nesse caso - os filmes animados da Disney - trazem interminavelmente repetidas representações sociais dominantes em relação a gênero, raça, classe social, etnia, sexualidade, idade, etc, bem como a fabricação ilibada de heróis e heroínas, como de grotescos, violentos e cruéis vilões.

Nos filmes analisados o autor enumera uma série de situações que

---

<sup>8</sup> O autor analisa os filmes A Pequena Sereia (1989); A Bela e a Fera (1991), Aladim (1992), e Rei Leão (1994).

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

são balizadoras dessas representações em que papéis sociais são definidos hegemonicamente.

Para citar alguns exemplos, como a construção de identidade de gênero, mostra como em “A Pequena Sereia’ e ‘Rei Leão’, os personagens femininos são estreitamente construídos e subordinados às masculinas, em termos de poder e desejo”. (GIROUX, 2001, p. 67). Ariel, a mulher-sereia, ao tentar escapar do controle do pai e motivada pelo desejo de explorar o mundo humano, renuncia a sua bela voz em troca de um par de pernas para atrair o elegante Príncipe - objeto de seu desejo. No diálogo entre Ariel e Úrsula, a lula gotejante - fica explícito o desconhecimento do mundo humano pela adolescente e autoridade de quem sabe – o que resulta no convencimento de Úrsula a Ariel de que perder a voz não é tão ruim assim, afinal os homens não gostam de mulheres que falam muito.

Já em *A Bela e a Fera*, a heroína do filme é retratada como uma mulher independente, vivendo numa cidadezinha do interior da França do Século XVIII,

nada tem do protótipo das mulheres da época e é considerada estranha porque gosta de ler. Perseguida por Gaston - típico galã e machão dos filmes de Hollywood, dos anos 80 - com o qual não quer se casar, comportamento que deixa indignada todas as outras jovens que suspiram estar no lugar ela.

E se num primeiro momento Bela rejeita o machão, no final do filme entrega seu amor à Fera, pelo qual não só se apaixona, mas o civiliza, ensina-lhe etiqueta e com seu amor, transforma o tirano, musculoso e narcisista em um novo homem: bom, amoroso, carinhoso, sensível. Bela então, torna-se outra mulher, cuja existência é valorizada por resolver os problemas de um homem.

Em *O Rei Leão*, também a questão da subordinação feminina é mais evidenciada ainda. Todos os governantes do reino são homens. A

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

dependência criada pelo Idolatrado rei em relação às felinas, se mantém, mesmo depois de sua morte. E ainda que tenha assumido seu lugar, o inescrupuloso Scar, é a ele que devem obediência.

O preconceito racial é notadamente explícito em *Aladim*. O filme representa um exemplo particularmente importante, haja vista que o filme foi ganhador de dois “Oscar” e um dos mais bem sucedidos da história da Disney. Visto por um universo enorme de crianças, a canção de abertura do filmes *Arabian Nigth*, apresenta uma descrição nitidamente racista da cultura árabe. Diz a letra da música: “Oh, venho de uma terra/De um lugar bem longe/Onde os camelos passeiam em caravana/. Onde eles cortam nossas orelhas/Se por acaso, não gostarem da nossa cara. / É uma coisa bárbara, mas é o nosso lar”.

Percebe-se também que os personagens secundários são maus e têm barba e nariz grande, olhos sinistros e sotaque agressivo. Diferente de Aladim, o “mocinho” do filme, que tem nariz pequeno, não têm barba e não usa turbante. O que o faz simpático é o caráter americano que lhe deram. Quanto ao sotaque, Aladim e Jasmine são transformados em anglos e falam um inglês americanizado, ou seja, padrão.

Os estudos de Giroux (2001) dão conta de que a existência de preconceito de raça nas filmes da Disney se evidencia tanto pelas representações racistas presentes, como pela ausência de representações mais complexas de outras raças e etnias. Assim, a branquidade é universalizada e valorizada nas relações sociais que se tecem entre classes médias, de onde valores, práticas lingüísticas, modelo de família, trabalho etc.

As relações sociais que aparecem nos filmes da Disney são evidentemente antidemocráticas e, além disso, são celebradas como se pertencessem realmente à ordem natural, onde a natureza e o reino animal legitimam na hierarquia social, as castas a realeza e a desigualdade estrutural.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Assim, as mensagens presentes nos filmes e veiculadas para as crianças, nada tem de inocente. Elas estão de alguma forma, narrando concepções de racismo, sexismo, genocídio dos índios americanos, questões de poder, etc.

Para Giroux (2001) pais e professores podem tomar os filmes animados da Disney como material de discussão e reflexão. Mais do que veículos de entretenimento, fantasia, emoção, eles estão vendendo produtos, e ensinando valores, por isso devem ser considerados como sérios locais de aprendizagem e, portanto, podem e talvez devam ser incorporados no currículo escolar como objetos de conhecimento social e análise crítica.

Isso aponta para uma tarefa urgente, assegura Giroux (2001) a percepção de “como o entretenimento pode se transformar numa questão de discussão intelectual e não numa série de visões e sons que nos absorvem, restituindo a inserção do político e do pedagógico em suas análises”. (Idem, 2001, p.74)

## A mistificação do herói nos filmes sobre a escola

*“Por serem parte de uma expressão social e histórica, os filmes também participam na formação de valores éticos e juízos de gosto e, nesse sentido, revelam uma faceta educacional. Na sociedade contemporânea, eles concretizam práticas educativas à medida que se ocupam da transmissão e assimilação de sensibilidades e conhecimentos”.*

**(Robson Loureiro)**

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Decorrência da hegemonia norte-americana na indústria cinematográfica, também os filmes que tratam da escola como ambiente de escolarização, ensino e aprendizagem, em que personagens como professores (as), alunos (as) estão presentes, são em sua maioria filmes hollywoodianos.

Duarte (2002), afirma que a relação entre cinema e escola se estabeleceu desde o fim da Segunda Guerra, que deforma idealizada ou muito crítica, retratam na tela questões e dilemas escolares.

Aborda a autora que “os filmes de escola”, majoritariamente de origem americana, “tentam fazer valer sua versão do que acontece do lado de dentro dos muros da escola”. (DUARTE, 2006, p.85).

Elí T. Henn Fabris<sup>9</sup>, professora e estudiosa do tema, em vários trabalhos realizados aponta para algumas características específicas dos filmes hollywoodiano que tem como temática a escola.

Assim, a maioria das produções que analisam o cinema hollywoodiano e suas interfaces com a escola, convergem no sentido de mostrarem como a estrutura teórica e o uso de aparatos como som, fala, imagem presente nesses filmes legitimam posições generificadas da docência, qualificando-a como sacerdócio em que espírito missionário, abnegação, dedicação, são virtudes fundamentais no exercício do magistério.

---

<sup>9</sup> São exemplos as produções.: *O cinema hollywoodiano ensinando como ser homem e mulher*; *Histórias que os filmes brasileiros não contam: o a parente silêncio da raça/etnia negra na docência*; *Representações de espaço e tempo escolares no filme Sociedade dos Poetas Mortos*; *MR.Holland, Adorável professor: um versão hollywoodiana de espaço e tempo escolares, Cinema e educação*. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARB, Paulo (orgs.). **Redes culturais, diversidades e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, entre outras.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

No que se refere às questões de gênero, os filmes sobre escola, não foge das produções gerais, como explicita Ann Kaplan em sua obra *A mulher e o cinema: os dois lados da câmara* de 1995.

Pioneira na investigação da representação feminina no cinema, a autora que analisa em profundidade quatro filmes de Hollywood, revela arguta e criticamente, “o modo como o olhar masculino dominante, com o lastro do seu poder político e econômico, além de sexual, relega a mulher à ausência, ao silêncio e à marginalidade”. (KAPLAN, 1995, p. 20).

Kaplan (1995), ao abordar como as imagens dominantes da mulher nos filmes são construídas pelo e para o olhar masculino, afirma que “no cinema as mulheres existem para “serem olhadas””. (KAPLAN, 1995, p.57). Em resposta a essa objetivação, os aparatos cinematográficos orientam a maneira como o corpo das mulheres é apresentado, como elas próprias se posicionam diante das câmaras e até mesmo o lugar simbólico que ocupam na narrativa. Acrescenta ainda, que “para as mulheres, essa posição de 'para-serem-olhadas', como objeto do olhar (masculino) passou a ser sexualmente prazerosa” (Idem, p.58) decorrendo daí, a fascinação delas por filmes hollywoodianos.

Os argumentos de Duarte (2002), também nessa direção, mostra que as convenções de representação de gênero, via de regra, conservadoras, são difíceis de serem desconstruídas. Assim,

O protagonismo feminino nas narrativas fílmicas é fortemente marcado por definições misóginas do papel que cabe à mulher na sociedade: casar-se, servir ao marido, cuidar dos filhos, amar incondicionalmente. Mulheres livres, fortes e independentes são frequentemente apresentadas como masculinizadas, assexuadas, insensíveis e traiçoeiras” (DUARTE, 2002, p.54).

De forma geral, a docência tem sido ao longo da história da educação, um ofício generificado que passa por um processo de feminização e conseqüente desvalorização, a partir do final do século XIX, adquirindo outros contornos.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Louro (2000) argumenta que a entrada maciça das mulheres no magistério foi objeto de muitas disputas e polêmicas e não ocorreu de forma tranqüila, principalmente em razão da abertura das escolas normais às moças em meados do século XIX. Ao marcarem presença muito maior do que se supunha e se desejava, era necessário contê-las e discipliná-las. Lembremo-nos que estamos num momento da história em que o discurso científico se sobrepunha a qualquer outro, de forma que foi com o apoio desse discurso que alguns afirmavam ser uma “temeridade”, “insensatez”, “entregar à mulheres – portadoras de cérebros 'pouco desenvolvidos' pelo seu 'desuso' - a educação das crianças” (LOURO, apud Safioti, 1979, p. 211).

Embora prevalente, outras vozes se contrapusessem a esse discurso, afirmando que

(...) a mulher têm 'por natureza', uma inclinação para o trato com as crianças, que elas são as primeiras e 'naturais' educadoras. Se a maternidade é, de facto, seu destino primordial, o magistério passa a ser representado também como uma forma extensiva da maternidade. [...] A docência, assim, não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. O magistério precisa ser compreendido, então, como uma actividade de amor, entrega e doação, para a qual acorreria quem tivesse vocação. (...) (LOURO, 2000, p. 28)

A essa representação, aos poucos vão sendo articulados e rearranjados outros argumentos que se acrescentam aos atributos femininos para a docência. Em especial, o “carácter sacerdotal da docência ajudará a construir a representação da mestra: dedicada, modelo de virtudes, desapegadas dos interesses egoístas, vigilante, etc.” (LOURO, 2000, p.28).

Assim, atravessados por diversos dispositivos e regulamentos, os

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

apelos para o sacerdócio da mulher-professora exigia dela, 'manter-se acima do comportamento comum'. Essas tarefas representaram, sem dúvida, um pesado encargo social, de profundos efeitos sobre as suas vidas, pois para o bom e competente exercício de sua missão - modelo para crianças e jovens - “os professores e, de modo muito especial, as professoras viram-se obrigados (as) a um forte controlo sobre seus desejos, as suas falas, os seus gestos e atitudes”. (LOURO, 2000, p.28)

De lugar social valorizado, quando ocupado por homens, o magistério ao ser associado a atributos femininos “naturais” nas mulheres, como doçura, carinho, sensibilidade, portanto, não precisa ser bem remunerado.

Fabris (1999), na pesquisa *Representações de espaço e tempo no olhar de Hollywood sobre a escola*, desenvolve uma interessante análise com dezesseis filmes<sup>10</sup> hollywoodianos em que o tema central aborda a escola e seus protagonistas; professores (as) e alunos (as), com o objetivo de focalizar “as representações de professores/as e estudantes que esses filmes colocam em circulação em salas de cinema e na televisão ou em vídeos exibidos tanto nas residências, quanto nas escolas, nas universidades e em diferentes cursos de formação de professores/as”. (FABRIS, 1999, p.2).

Na maioria dos filmes analisados, a professora constata - considerando que essas produções são endereçadas principalmente aos

---

<sup>10</sup> São eles; Ao mestre, com carinho (*To Sir, With Love*). Diretor: James Clavell. 1967. Conrack (*Conrack*). Diretor: Martin Ritt. 1974. A história de Marva Collins (*The Marva Collins Story*). Diretor: Peter Lewin. 1975. Escola da desordem (*Teachers*). Diretor: Arthur Hiller. 1984. Momentos decisivos (*Best Shot*). Diretor: David Anspaugh. 1986. Curso de férias (*Summer School*). Diretor: Carl Reiner. 1987. Sociedade dos poetas mortos (*Dead Poets Society*). Diretor: Peter Weir. 1989. Meu mestre, minha vida (*Lean On me*). Diretor: John G. Avildsen. 1989. Um tira no jardim de infância (*Kindergarten Cop*). Diretor: Ivan Reitman. 1990. Mentas que brilham (*Little Man Tate*). Diretora: Jodie Foster. 1992. Sarafina, o som da liberdade (*Sarafina*). Diretor: Darrell James Roodt. 1993. Mentas perigosas (*Dangerous Minds*). Diretor: John N. Smith. 1995. Ao mestre, com carinho, Parte 2 (*To Sir, With Love II*). Diretor: Peter Bogdanovich. 1996. Mr. Holland, adorável professor (*Mr. Holland's Opus*). Diretor: Stephen Herek. 1996. O substituto (*The Substitute*). Diretor: Robert Mandel. 1996. O substituto 2 (*The Substitute 2: School's Out*). Diretor: Steven Perl. 1998.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

jovens, pois são filmes de ação e aventura - se justifica que o lugar do mestre seja ocupado por um homem, mostrando como “em nossa cultura o masculino é sempre privilegiado para ocupar o lugar de herói, da personagem que interpreta ações violentas e de ação”. (FABRIS, 1999, p.

4).Entretanto, observa a pesquisadora, “quando ações desta natureza são praticadas por mulheres são tomadas algumas estratégias, entre elas a de masculinizar essas personagens” (Idem, p. 4). Mostra como exemplo o caso da a personagem professora, protagonizada pela atriz Michele Pfeifer no filme “*Mentes perigosas*” em que “para enfrentar uma turma de alunos perigosos e violentos usa de roupas masculinizadas e de ações como lutar caratê ou afirmar para a turma de alunos e alunas ser da Marinha, uma profissão considerada, por muito tempo, espaço do masculino”. (Idem, p.5).

Em relação às características masculinas presentes nos filmes, a autora argumenta que.

(...) os homens são jovens e bonitos para o padrão ocidental e, na maioria, brancos. Vivem heterossexualidade e obedecem a um padrão de moral elevado. As histórias mostram sempre heróis solitários e milagreiros em oposição a vilões. Os docentes que estão a mais tempo na escola, que estudaram para ser professores/as, são os acomodados, os vilões da história. Aqueles que vêm de outras profissões, os *outsiders*, são considerados excepcionais, amigos, lutadores e verdadeiros heróis, docentes que vencem os mais diferentes desafios (...) (FABRIS, 1999, p.6)

Ao exercerem uma “pedagogia ativista, competitiva e preocupada com as relações”, denota invariavelmente nos filmes analisados, ausência completa de preocupação com “a pesquisa, o estudo e a discussão do trabalho intelectual do professor”. (Idem, p. 6).

De forma meticulosamente intencionada, a filmografia Hollywoodiana vai marcando os lugares da docência, para homens e mulheres. Se a docência for exercida por uma mulher e não consegue dar

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

conta de adolescentes e jovens perigosos, necessita contar com a ajuda de alguém, que é na maior parte das vezes, um homem (marido, amigo, professor substituto, etc.).

Para ocupar esse lugar privilegiado ao herói que vai sendo construído durante a narrativa fílmica, inúmeros aparatos vão sendo arranjados e articulados, entre os quais “a trilha sonora, os ângulos de filmagem, a posição da câmera, todas essas estratégias e recursos desta linguagem ajudam na construção desses significados”. (Idem, p.7).

Dessa forma, os heróis presentes nos filmes, são largamente apresentados “em tomadas no alto de escadarias, posição que privilegia o significado de superioridade. Posição necessária para um herói”. (Idem, p.7)

Outros atributos masculinos como, força física, poder de sedução sobre alunas e professoras, aquiescência aos padrões de moralidade, inteligência, perspicácia, astúcia e coragem são recorrentes nessas filmografias. O feminino por sua vez, é quase sempre marcado pela fragilidade, pela sensibilidade, pelas ações ligadas ao afeto e cuidado.

Reconhecidamente, a forma como Hollywood “marca essas ações como femininas ou masculinas criando um padrão de referência cultural, vai marcando e justificando a desigualdade social, bem como produzindo identidades definidas pela marca biológica do sexo”. (FABRIS, 1999, p. 8).

Dos filmes em discussão, outro exemplo é a representação que se faz da escola como um lugar de obediência, rígidas normas, disciplina incontestável. Em geral, os (as) alunos (as) que ocupam o espaço de uma escola pública, são pobres, negros ou latinos; variadas vezes aparecem

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

como usuários de drogas, violentos, desajustados sociais, assim como suas famílias.

Se for professora que trabalha nesses lugares, ela é muito bonita, loira, sensível, delicada, “rica”, usa de seu próprio dinheiro ou salário para abastecer os alunos e (as) com materiais escolares, livros, viagens, jantares, etc.

Por outro lado, as escolas que se destacam pela tradição e hombridade, que formou notáveis cavalheiros como políticos, literatos, cientistas - também homens- via de regra são escolas ocupadas por alunos de posses (homens, na maioria), que freqüentemente sem nenhuma justificativa, são agressivos e maldosos, e travam com seus mestres - também na maioria homens - embates em torno de questões de alcance moral e ético.

Dalton (1996), ao discutir a forma como os currículos hollywoodianos apresentam-se como colchas de retalhos, desprovidos de qualquer sentido confirmando a despreocupação com as questões do conhecimento, nessas narrativas filmicas, esses jovens e adolescentes desajustados, sejam ricos ou pobres encontram na escola e em seus mestres, condições ideais de regeneração.

As situações vividas pelos protagonistas das histórias, quase sempre, da mesma natureza em todos os filmes, são resolvidas como num conto de fadas. O problemas de ordem financeira são repetidas vezes resolvidos pelo viés das “campanhas”, dos “voluntários”, incluindo aí o(a) professor(a) que se doa, se esforça, corre riscos, (indo a lugares periféricos, por exemplo), mas não pode errar, afinal, não há heróis errantes! Interessante é perceber também que tendendo sempre ao sucesso, as ações muito raramente acontecem no coletivo, são sempre atitudes individuais.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Conforme analisa Fabris (1999), esse conjunto de referentes planejados prenunciadamente nas filmografias,

(...) vão ajudando a posicionar a docência e a pedagogia como um dom, uma marca natural, uma estratégia que não depende de estudo e pesquisa. Uma posição que depende apenas do heroísmo, de sujeitos que não podem errar, ou, quando erram, são logo reencaminhados a posição de professor herói. Posição que o acolhe como herói ou milagreiro, que tem uma vida de sacerdócio, dedicada ao magistério” (FABRIS, 1999, p. 9)

Assim, a pedagogia do herói construída nos filmes hollywoodianos sobre a escola e seus protagonistas - tão distantes das possibilidades reais que temos em nossos locais de trabalho - vai de certa forma, “nos afastando da possibilidade de errar, de tentar novamente, de não saber enfrentar muitas situações e buscar no grupo, na pesquisa e estudo, a sustentação para discutir os encaminhamentos e desafios que nos afligem como educadores/as de nosso tempo”. (FABRIS, 1999, p.9). Por extensão, essas representações convocam os que não conseguem a tomar o lugar dos incompetentes, dos fracassados, dos perdedores.

## Limites e possibilidades do cinema como recurso pedagógico

*“Nunca confies no contador, confia no conto”.*

**(T. E. Lawrence)**

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

As razões que aproximam educação e cinema são muitas e variadas. Uma delas é de que educação pode criar condições para uma “leitura” crítica do cinema e sua produção filmica. Por outro lado, se a educação tem também como finalidade a formação estética dos sujeitos, necessita (e tem condições para isso) apreender da especificidade das obras filmicas, parâmetros que a oriente.

Loureiro (2006) ao fazer essa discussão afirma, “é mister reconhecer que a análise de filmes pode ter um desdobramento para a própria teoria educacional à medida que sugere eixos constitutivos de uma educação dos sentidos”. (LOUREIRO, idem, p.15).

Em várias observações - resultantes de suas pesquisas - Duarte (2002), argumenta que reconhecidamente o cinema desempenha um importante papel na formação cultural das pessoas, e ver filmes na televisão ou no cinema, pode ser considerada uma prática usual em quase todas as camadas sociais da sociedade, principalmente em ambientes urbanos. Por essas razões não se pode negar que “de um modo ou de outro, o cinema está presente no universo escolar” (Idem, p. 86).

No trabalho que realizam em *A escola vai ao cinema*, Teixeira & Lopes (2003) explicitam que “tal como a literatura, a pintura, a música, o cinema deve ser um meio de explorarmos os problemas mais complexos do nosso tempo e da nossa existência, expondo e interrogando a realidade, em vez de obscurecê-la ou de a ela nos submetermos”. (Idem, p.10.).

Advertindo-nos de que é imperativo o cuidado para que a aproximação desejada e necessária entre cinema e educação não tenha como prerrogativa sua escolarização ou didatização, os autores afirmam:

Não estamos e não queremos concebê-lo e restringi-lo a um instrumento ou recurso didático-escolar, tomando-o como estratégia de inovação pedagógica na educação e no ensino. Isso seria reduzi-lo por demais. Ao contrário, por si só, porque permite a

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões de sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividades humanas, o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele mesmo, independente de ser uma fonte de conhecimentos e de servir como recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola. (TEIXEIRA & SOARES, 2003, p.10-11).

Entretanto, para os autores, ao tomar o cinema por si só, cuja importância é inegável “na formação da sensibilidade e das capacidades das crianças e jovens para melhor usufruírem e sentirem essa arte e outras, não desconhecem nem desconsidera seu caráter pedagógico e até mesmo didático”. (Idem, p.11).

Nesse sentido, cabe também e principalmente à escola “o trabalho educativo de formar e sensibilizar as novas gerações para a especificidade dessa linguagem, tanto para as suas potencialidades na leitura do mundo e da vida, quanto para os perigos e as armadilhas que ela comporta” (TEIXEIRA & SOARES, 2003, p.14).

Em relação à produção estética do cinema, é também responsabilidade da escola, - tendo em conta a função social que exerce na mediação entre o conhecimento produzido e os educandos, - “despertá-los para o fascínio de sua magia, combatendo todas as formas de massificação de narrativas, contra todo o colonialismo de qualquer sistema de signos que se procure impor” (TEIXEIRA & SOARES, 2003, p.14). Dotá-los de capacidade crítica e esclarecimento para tirá-los da condição de consumidores passivos, não significa restringir a eles, “o prazer contido na experiência estética proporcionada pelo cinema de boa qualidade”. (Idem, p.14).

Coutinho (2002), organizadora da *Série Diálogos Cinema-Escola* da TV-ESCOLA, observa que os filmes são produtos da cultura, manifestações estético-culturais, obras abertas e que, portanto, não foram pensadas para a escola ou para a educação.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Considerando que a educação realizada pela escola exige determinados requisitos curriculares como conteúdos, seriação, disciplinas, métodos horários, etc., na arte cinematográfica, os filmes não foram pensados para atendê-los, embora se possa dizer que a vocação educativa dos filmes é praticamente inerente à sua produção.

Desde as últimas décadas do século XX, a sociedade assistiu e assistirá o surgimento de tecnologias que desafiaram e desafiarão os fundamentos dos atuais sistemas de educação, principalmente porque mesmo dada a modismos, nesse aspecto, a escola resiste bravamente às mudanças.

Temos testemunhado que mesmo com toda a inovação tecnológica existente e a vitalidade com que a linguagem audiovisual se firmou na sociedade contemporânea, a educação escolar está, ainda, em grande parte, centrada na escrita e na oralidade. Não se quer dizer com isso que o uso da escrita e da oralidade se enfraquecerá ou se tornará apenas um história a ser contada, de forma alguma. Na verdade, as formas de comunicação e de transmissão de conhecimentos entre os seres humanos - desde o seu nascimento - prescindiram da linguagem, primeiramente oral, depois escrita.

O que estamos querendo dizer é que a metodologia da exposição que ainda impera no ambiente escolar, secundariza o uso dos aparatos de imagem e som e quando estes chegam às salas de aula, chegam como ilustração, anexo, acessório do texto que, ainda, é o mais forte referencial para a escola.

Almeida (1994) ao tecer uma severa crítica à escola questionando sua desatualização, diz que está “é sublinhada pela separação entre cultura e educação” (p.8). Argumenta o autor que “a cultura localizada num saber-fazer e a escola num saber-usar, e nesse saber-usar restrito, desqualifica o educador que vai ser sempre um instrumentista desatualizado”. (Idem, idem).

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Mesmo que defenda o texto escrito como referencial mais importante de escolarização e formação das pessoas, o autor inscreve uma outra razão além da desatualização que separa cultura e educação, inclusive a nomeia como mais importante, diz ele: “atualmente, há uma grande maioria de pessoas cuja inteligência foi e está sendo educada por imagens e sons, pela quantidade e qualidade de cinema e televisão a que assistem e não mais pelo texto escrito” (ALMEIDA, 1994, p.8).

Nesse sentido, os argumentos do autor indicam que é urgente a utilização de sons e imagens pela escola, pois os considera uma “moderna forma de entender e agir no mundo”. No entanto, na seqüência de sua defesa, assegura: “é importante não ver o cinema como recurso didático e ilustrativo, mas vê-lo como um objeto cultural, uma visão de mundo de diferentes diretores e que tem uma linguagem que performa uma inteligência verbal e, ao mesmo tempo, uma linguagem diferente da linguagem verbal.” (ALMEIDA, 1994, p. 8).

É recorrente nos discursos da pós-modernidade a inegável influência da televisão e do cinema na vida das pessoas, ao comportar uma “forte absorção e reprodução de comportamentos e visões de mundo” (ALMEIDA, 1994, p.9). Isso se dá em razão de que “as imagens e os movimentos sonorizados do cinema e da televisão têm um grau forte de 'realidade'.” [...] “no sentido de que aquilo que a pessoa está vendo ‘é’ mais do que ‘parece ser’”. (Idem, idem).

De forma semelhante se expressa Pasolini (1990):

Nada como fazer um filme obriga a olhar as coisas. O olhar de um literato sobre uma paisagem, campestre ou urbana, pode excluir uma infinidade de coisas, recortando do conjunto só as que o emocionam ou lhe servem. O olhar de um cineasta - sobre a mesma paisagem - não pode deixar, pelo contrário, de tomar consciência de todas as coisas que ali se encontram, quase as enumerando. De fato, enquanto para o literato as coisas estão destinadas a se tornar palavras, isto é, símbolos, na expressão de um cineasta as coisas continuam sendo coisas: os *signos* do sistema verbal são, portanto simbólicos e convencionais, ao passo que os *signos* do sistema cinematográfico são efetivamente as próprias coisas, na sua materialidade e na sua realidade. (PASOLINI, 1990, p.23)

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Há, entretanto, na veracidade das palavras do grande cineasta Pasolini, o indicativo de que ao pensarmos a linguagem própria do cinema, temos que ter em conta que a história contada pelo filme não está desvinculada de seu processo de criação. Ao se projetar como “instrumento de socialização”, veiculando informações, comportamentos e sentimentos, o filme pode tornar-se “objeto sociológico, já que seus enredos são reflexos, via de regra, das sociedades que os forjaram”. (FERRAZ & CAVALCANTI, 2006, p. 161).

Observação semelhante faz Almeida (1994) ao afirmar que o significado de um filme não é linear, antes, esses significados são “dados pelo processo de filmagem, de concepção, da tecnologia da máquina, da possibilidade-limite da inteligência e da técnica em dado momento histórico”. (Idem, p.11).

Nessa perspectiva é importante que tenhamos claro como educadores que embora reflitam as nuances do cotidiano e suas ideologia, nem sempre as películas são fiéis à realidade que reproduzem. Essa constatação é muito mais evidente hoje que em outros momentos, pois as produções cinematográficas são feitas por aparatos tecnológicos em seu mais alto grau de desenvolvimento.

Sobremaneira, no trato com as imagens e sons do cinema, como em outras e demais linguagem, ao criador é permitida - ao sabor de interesses e usos econômicos, sociais, políticos ou culturais - a ação de distorcer, omitir, fragilizar situações e personagens. Por outro lado, o cinema pode como já fez a História-disciplina - componente da tradição curricular - dar visibilidade apenas aos vencedores, seja ampliando suas potencialidades, polarizando suas verdades e/ou superdimensionando sua autoridade. Esse cuidado é uma tarefa unívoca do (da) educador (a) quando trabalha com produções de cinema e/ou televisivas.

Embora já referendado em outras passagens do texto, faz-se necessário aqui lembrar que em nossa história cinematográfica - no que se

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

refere ao cinema educativo - sua mais forte expressão ocorre com a criação do INCE - Instituto Nacional de Cinema Educativo, em 13 de janeiro de 1937, através da Lei nº. 378, assinada pelo então Presidente Getúlio Vargas e Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde.

Na mesma Série da TV-Escola, *Diálogos Cinema-Educação*, no Programa, *Cinema na Escola: a vocação educativa dos filmes* é escrito pela professora Marialva Monteiro, pesquisadora do tema desde os anos 1970 no CINEDUC ou a partir dos anos 80, na Embrafilmes e atualmente coordenadora do CINEDUC e do Projeto "A escola vai ao cinema", desenvolvido pela Riofilmes, em parceria com a Secretaria de Cultura e Educação do Rio de Janeiro. Nele, a professora faz embora breve, uma consistente retrospectiva sobre o cinema educativo no Brasil, narrando sua luta engajada pela visibilidade do cinema brasileiro e sua utilização pedagógica na escola.

Nessa retrospectiva, a professora assinala que a gênese do "emprego do cinema no ensino e na pesquisa científica pode ser datado de 1910, quando foi criada a Filmoteca do Museu Nacional". (MONTEIRO, 2002, p. 29)

Observa a autora em seu registro que a oficialização da criação do INCE deve-se à figura do professor Roquete Pinto que desde 1912, já trazia, da atual Rondônia, os primeiros filmes dos índios nambiquara. Também foi sua, a iniciativa de levar ao Ministério de Educação e Saúde, a exposição de motivos para a criação do referido instituto, aprovada em 10 de março de 1936.

Entre suas finalidades, cabia ao INCE, além de editar filmes educativos populares (*standard*, 35mm) e escolares (*substandard*, 16mm), a tarefa de manutenção de uma filmoteca, bem como a divulgação dos filmes de sua propriedade, cedendo-os por empréstimo ou por troca às instituições culturais e de ensino, oficiais e particulares, nacionais e estrangeiras.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

O professor Roquette Pinto foi o primeiro diretor do Instituto e dotou-o de uma filmoteca voltada para a preservação dos filmes brasileiros, que na época, ano de 1943, já contabiliza um acervo de 587 filmes em 16 e 35 mm, em permanente contato com as 232 escolas registradas como usuárias.

Também foi de Roquette Pinto a escolha de Humberto Mauro para chefiar a seção técnica do INCE. Nessa função, Humberto Mauro realizou 230 documentários de curta-metragem.

Com a criação, em 1966, do Instituto Nacional de Cinema - INC que acabou por absorver as atribuições do INCE, as demandas do cinema educativo sofrem significativas mudanças. Uma delas foi a instituição da compra de direitos de contratipagem de produções independentes, em torno de 20 filmes por ano, dando ao INC, o direito à distribuição de várias cópias no circuito não comercial de escolas e demais entidades.

Monteiro (2002) adverte que outras e mais agravantes mudanças estariam por acontecer. E acontecerem em fevereiro de 1976, com a fusão do INC com a Embrafilmes, ficando o cinema educativo a cargo do Departamento de Filme Cultural - DFC. Subordinado à Diretoria de Operações não-Comerciais, o referido Departamento possuía no ano de 1978, um total de 721 títulos, contando às vezes, com muitas cópias de cada um. Só para dar uma noção do trabalho que se realizava, mesmo com as modificações ocorridas, “de janeiro a maio de 1978, o número de atendimentos foi de 980, com 2.257 cópias emprestadas”. (Idem, p. 30).

Com a crise econômica no início da década de 1990, que embalava uma inflação exorbitante, o quadro que se apresentava era preocupante, pois com os custos para produção, copiagem e distribuição passam a ser alarmantes, mudam os rumos da Diretoria de Operações Comerciais da Embrafilme. Sorrateiramente “nesse período foram sendo abolidas as exibições gratuitas, permanecendo apenas em casos de projetos

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

específicos pagos pelo agente patrocinador do evento”. (MONTEIRO, 2002, p. 38). Como produtora e tendo de ser ressarcida pelo investimento feito, a Embrafilmes passa a ser a proprietária e para si obtém a retenção prioritária das rendas do filme.

As suspeitas de estagnação de muitos educadores, engajados na valorização da filmografia brasileira e dos projetos que dela decorriam, se concretizaram com o novo governo de matriz neoliberal, do então presidente Fernando Collor de Mello. A Embrafilme é extinta, e, por extensão, a produção de filmes, que até então tinha um grande apoio do governo, foi praticamente inviabilizada. Outra motivação para esta baixa na produção de filmes, foi a extinção da lei que obrigava a projeção de um curta-metragem antes do longa no cinema.

Atualmente com o incentivo fiscal e novas normas conceituais e administrativas na captação de recursos, pode-se dizer que está sendo posta em dia a produção cinematográfica brasileira.

Pessimismos à parte, uma cultura de valorização do cinema em instituições de ensino está sendo construída, assevera Duarte (2002), e para isso tem contribuído o crescimento vertiginosos das tecnologias de informação das duas últimas décadas, que trouxe para dentro da escola a televisão, o videocassete e os computadores. Mais recentemente, em nosso caso particular, além dos já citados, a presença do Paraná Digital e da TV Pendrive<sup>11</sup> em todas as salas de aula das escolas da rede estadual

---

<sup>11</sup> Desenvolvido pela SEED – Secretaria de Estado de Educação, *O Paraná Digital* é o maior programa de informatização escolar do Brasil, ao todo são 44 mil terminais de acesso que estão sendo distribuídos em todas as escolas estaduais. Os laboratórios utilizam software livre e ainda a tecnologia multiterminal, desenvolvida pela Universidade Federal do Paraná. Os multiterminais possibilitam que quatro conjuntos de periféricos - monitores, teclados e mouses - sejam ligados a uma única CPU, formando quatro estações de trabalho independentes. *A TV Pendrive* por sua vez, é um projeto que vai instalar televisores de 29 polegadas em todas as 22 mil salas de aula da rede estadual de educação - com entradas para VHS, DVD, cartão de memória e pendrive, e saídas para caixas de som e projetor multimídia. Além de um dispositivo pendrive para cada professor. Todas as escolas já receberam o produto no final do ano letivo de 2007. Com o pendrive o professor pode salvar objetos de aprendizagem para usar em sala de aula. Esses objetos são recursos que podem complementar e apoiar o processo de ensino-aprendizagem e são encontrados no Portal Dia-a-dia Educação ([www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br)).

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

de Ensino, mostra-se com uma perspectiva seriamente animadora.

Outra advertência que faz Duarte, (2002) diz respeito ao fato de que mesmo existindo dentro das escolas, e professores (as) e alunos (as) sejam consumidores regulares desses filmes, por si sós esses indicativos não determinam o modo como eles são utilizados.

Essa pouca utilização e/ou sua inadequação no ambiente escolar se dá por diversas razões. Uma delas é a dificuldade em reconhecermos o cinema como conhecimento, pois no imaginário social, incluindo aí o escolar, o tratamento da arte cinematográfica sofre dos mesmos preconceitos das demais, ou seja: como uma produção de qualidade variável, seu uso na escola se faz pela via do entretenimento, da diversão, da ilustração do conhecimento que está em outras fontes mais confiáveis.

Sendo assim, postulam Duarte (2002) e Almeida (1994, p.8) que os agravantes no uso insipiente do cinema na escola, estão em questão, o pouco ou nenhum valor, a pouca ou nenhuma importância dada aos filmes como patrimônio artístico e cultural da humanidade (p.87).

Diferente de outros textos, em que seu uso é antecipado pela pesquisa, pelo conhecimento sobre seus ditos e interditos bem como, pelo planejamento que fazemos, nos quais explicitam-se quais os objetivos queremos alcançar, para o uso de filmes esta prática não existe nas escolas. Dessa forma, com raras exceções, o que determina o uso de filmes em sala de aula, “é o conteúdo programático que se deseja desenvolver a partir ou por meio deles”. (DUARTE, 2002, p.88),

Se educadores e educadoras não compreenderem que [...] ver filmes e as imagens que eles propõem deve ser um exercício de liberdade, uma fruição. [...] (COUTINHO, 2002, p.8) reduzi-los à mera ilustração de conteúdos curriculares,

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

certamente implicará na avaliação de pais, colegas e estudantes, como perda de tempo e nada dirá a eles e elas.

Entendidas essas questões, Coutinho (2002) propõe, no exercício atencioso de pensar o cinema, no contexto escolar e mais especificamente da sala de aula, “a escola pode também refletir sobre a educação que realiza os métodos, o programa e até mesmo a sua organização”. (Idem, p.3), possibilitando quiçá, [...] “despertar professores (as) e alunos (as) para uma nova visão educativa, na qual os tradicionais e os modernos métodos de ensinar e aprender possam fundir-se em novas possibilidades expressivas”. (Idem, p.4).

Como espectadora, professora e pesquisadora iniciante dessa temática, acredito que na medida em que a escola deixar de se ocupar com a segmentação e a simplificação do conhecimento e resistir à submissão passiva que oficializa seu fazer pela política econômica do mercado, entenderá a arte cinematográfica como legítima produção da cultura. E como tal, é legítima também sua inserção no currículo escolar como um precioso instrumento de conhecimento da história das sociedades e dos sujeitos, bem como fundamental para sua formação estético-educacional, ainda que seja a contrapelo da promovida pela indústria midiática padrão. Temos muito a conhecer, compartilhar e oferecer de nossa arte, a quem dela quiser aprender.

Esse é a meu ver um dos primeiros e grandes desafios a serem enfrentados.

## Desafios metodológicos do trabalho com o cinema na escola

*“O filme requer que, no ato de seguir seus sinais, nosso espírito seja instruído e nosso entendimento educado de modo necessário para afastar os obstáculos que impedem à visão e ao entendimento que exercitam de modo competente sua capacidade para captar as inúmeras possibilidades de diálogo que por ele são abertas”.*

**(Neidson Rodrigues)<sup>12</sup>**

---

<sup>12</sup> Um belíssimo texto de Miguel Arroyo antecede a análise de Neidson Rodrigues sobre o filme *Adeus Meninos*, que compõe a obra *A Escola vai ao cinema*, de Inês Assunção de Castro Teixeira e José Sousa Miguel Lopes, publicada pela Autêntica Editora em 2003. No texto, Arroyo relata algumas confidências feitas com o companheiro um pouco antes de sua partida, fato que ocorreu logo após a escrita do texto em questão. Sintetizando a impressão que lhe causa a escrita, entendê-la “como uma metáfora das últimas vivências e sentimentos de Neidson”. Diz ainda: “Este texto carrega um sentido todo especial. Por ter sido o último de tantos com que estimulou nossa reflexão, ele é um texto memorial. Significante. E assim como Neidson vê o filme *Adeus Meninos* como metáfora da vida, pergunta-se Arroyo: “Seria demais que nós

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

A reivindicação para o cinema de estatuto de *sétima arte*, é uma bandeira antiga. Turner (1997) atribui ao poeta norte-americano Vachel Lindsay, em um livro escrito em 1915, um de seus primeiros registros. Em síntese, o poeta manifestava o desejo de convencer as instituições culturais dos Estados Unidos, de que o cinema deveria usufruir do mesmo prestígio cultural que se atribui às outras formas de arte.

A repercussão dessa reivindicação resultou exitosa na maioria dos países desenvolvidos, especialmente os da Europa, nos quais o cinema é entendido como legítima forma de expressão cultural, tendo apoio oficial do Ministério da Educação e Cultural, além de que sua difusão integra os objetivos da educação nacional como estratégia política de preservação do patrimônio cultural da nação e da língua pátria.

De forma consideravelmente adversa, no Brasil, o valor cultural e social do cinema ainda está por ser conquistado. Nos discursos que defendemos e fazemos do acesso amplo e universal ao conhecimento como direito, - prerrogativa de desenvolvimento e exercício de cidadania - temos sumariamente ignorado e/ou excluído o cinema como uma dessas formas de conhecimento.

Duarte (2002), ao indignar-se diante do pouco ou nenhum esforço feito pelas autoridades educacionais em reconhecer as potencialidades do uso do cinema, além de mero complemento de atividades 'verdadeiramente educativas', pergunta-se:

Até quando ignoraremos o fato de que cinema é conhecimento? [...] Afinal, educação não tem mesmo nada a ver com cinema? Atividades pedagógicas e imagens fílmicas, são necessariamente, incompatíveis? Porque se resiste tanto em reconhecer nos filmes de ficção a dignidade e a legitimidade culturais

---

vejamos este texto como uma metáfora dos últimos meses de sua vida?" (Idem, 2003, p. 27)

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

concedidas, há séculos, à ficção literária? [...] porque o desconhecimento de obras e autores importantes da literatura é visto como um grave problema a ser enfrentado pelos meios educacionais, enquanto o fato de a maioria dos brasileiros ignorar a existência de incontáveis obras da nossa cinematografia (algumas delas incluídas entre as melhores do mundo) é tratado como algo totalmente irrelevante (mesmo nós, professores, muitas vezes desmerecemos essa produção?” (DUARTE, 2002, p.21)

Mesmo entendendo que mudanças substanciais na sociedade só acontecem se para ela convergem esforços de toda coletividade, também considero que alavancar uma luta coletiva a favor do cinema, reconhecendo sua natureza eminentemente pedagógica, precisa inicialmente mobilizar a sensibilidade individual de professores e professoras. Que o cinema participa de modo significativo na formação geral das pessoas, nós já sabemos, talvez o que nos falte é saber como isso se dá e dimensionar os alcances que seu adequado uso possibilita.

Como afirma Duarte (2002) precisamos “estar atentos e *dispostos* a compreender a pedagogia do cinema, conhecer sua linguagem e sua história”. (Idem, p.21). Mais para isso é preciso trabalho, estudo, empenho. Convém ter em conta, que essas tarefas e responsabilidades precisam ser assumidas primeiramente no plano individual, como princípio de aprimoramento pessoal e profissional. É tarefa de necessidade epistemológica. É investimento intelectual. Ninguém pode assumi-las por mim. Independe de legislação e jurisprudência, incompatíveis que são aos infortúnios da tutela.

Tomo, portanto, essas questões como pontos de partida para a discussão dos desafios que comporta a proposição de uma metodologia para o uso do cinema no contexto escolar.

Entendo, entretanto, que os desafios maiores já foram anunciados, restando-nos dar visibilidade aos menores, não menos importante, mas, seguramente mais emergentes.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Começo afirmando algo contraditório ao que parece ser - num primeiro nível de análise - o objetivo desse item: a de apresentar uma metodologia que atenda as necessidades e possibilidades desse tipo de trabalho na escola. “O que quero dizer com contraditório é no sentido de a constatação de que embora haja uma razoável bibliografia sobre trabalho com o cinema na escola, constituindo-se em importantes teorias de suporte - principalmente no campo das Humanidades - ainda assim, não existe uma metodologia própria, sistematizada, um modelo para o uso de filmes como recurso pedagógico, no contexto da sala de aula. O que existem nas bibliografias sobre o tema são experiências que professores, educadores, cinéfilos e outros interessados pela “sétima arte” já fizeram como tentativa de utilização adequada, coerente, responsável das películas assistidas e trabalhadas. Tampouco se pretende fazer da escrita desse texto um receituário ou um manual.

Essa é uma das razões para subscrever o item como *Desafios metodológicos do trabalho com o cinema na escola*. Portanto, liberada das vaidades e dos discursos, bem como procurando me isentar do tom prescritivo que, via de regra, caracteriza manuais e receituários, o que se pretende nesse espaço do texto, é sugerir alguns caminhos, apontar possíveis direções e recomendar alguns cuidados para o uso do cinema na escola.

Quer seja reduzido a complemento, a ilustração, a recurso adicional ou secundário, ou pior ainda, como solução imediata para a falta de planejamento, o uso do cinema na escola tem sido marginal. Restituir a ele o estatuto de experiência e fruição estética, apropriação de conhecimentos, apreciação de culturas, socialização de saberes e que por si só ou por tudo isso, é uma tarefa para ser tratada com toda a seriedade que requer e merece.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Considerando ainda a perspectiva de imiscuir do texto qualquer pretensão de receituário ou manual como já anunciado acima, e tomando todos os cuidados para não correr esse risco, optei por não roteirizar o texto, ou seja, não formatá-lo em itens, antes, ao sugerir cuidados, e fazer recomendações, cotejo-as com os referenciais estudados.

Assim, uma das primeiras questões a que somos convocados a pensar é a de que qualquer filme traz em si, uma forma multilinguística de contar, de narrar uma história, e como tal abrange todos os sentidos do (a) espectador (a): do sensorial ao emocional, do intuitivo ao racional, razões suficientes para tomá-lo tanto como objeto de estudo e de deleite estético.

Duarte (2002) descreve as significações de narrativas em imagem-som, afirmando que um os fatores que atuam na relação que se estabelece entre espectador e filme, é a identificação.

Conceito emprestado da teoria psicanalítica, “a identificação é definida como um processo psicológico pelo qual o indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade ou um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente de acordo com o modelo escolhido”. (Idem, p. 71). Talvez seja a identificação entre espectador e a trama que explique a mobilização de sentidos que se opera em quem assiste a um filme e que é própria e única na experiência com a arte cinematográfica.

Não há dúvida, de que “ao identificar-se com situação que está sendo apresentada e reconhecer-se, de algum modo, nos personagens que a vivenciam constitui o vínculo entre o espectador e a trama”. [...] Para que a história faça sentido e conquiste a atenção do espectador, é preciso que haja nela elementos nos quais o espectador possa reconhecer e/ou projetar seus sentimentos, medos, desejos, expectativas, valores e assim por diante.”(DUARTE, 2002, p.70).

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Por isso, qualquer gênero de filme - comédia, suspense, ação, drama, desenho animado, histórico ou ficção - pode se prestar à análise, pois como um evento da cultura está atravessado por concepções particulares, marcas identitárias de ser humana, sociedade, família, raça, credo, ideologias, gênero, etc., e que, portanto, como referenciais, nos ensinam um jeito de ser e viver no mundo.

Contudo ser consenso entre cineastas e estudiosos de que o cinema é uma arte que expressa o real, ou em outras palavras, cria a impressão da realidade, como educadores não podemos nos furtar da tarefa de esclarecer aos (às) educandos (as) e talvez a nós mesmos, que o real reproduzido pela película é construído a partir de uma linguagem própria, produzido num determinado contexto histórico e segundo interesses e economias particulares de verdade sobre os quais se pode aplicar (e é saudável que se aplique!) o expediente da dúvida, da pergunta, de tal forma a não nos sujeitarmos a elas como verdades absolutas e inquestionáveis.

Em razão disso, “relativizar o tempo, o espaço e o sujeito histórico”, torna-se imprescindível na análise fílmica, não apenas para a disciplina de História, mas nas demais disciplinas também, conforme postulam Ferraz & Cavalcanti (2006): “Os alunos podem estudar o filme como um testemunho da história e das representações do passado, mas não limitar sua análise a esse documento, pois os enredos articulam mais sobre o presente ainda que seu discurso esteja situado no passado,” (Idem, p. 162).

Sobre esse aspecto, Coutinho (2002) argumenta que o filme está sempre no presente, mesmo quando procura retratar histórias acontecidas em tempos remotos (p.1), pois “conduz o espectador a um tempo inaugural, sempre no presente” (idem, idem).

Tomando o cinema também como uma arte da memória, Coutinho (2002) afirma:

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

As cenas que vemos estampadas nas telas não dizem somente daquelas personagens cuja história se desenvolve à nossa frente, no tempo que durar a projeção, mas remetem a todas as outras histórias e personagens que habitam as nossas lembranças. O cinema, com alguns dos seus filmes, nos faz até mesmo sentir saudade de lugares aonde nunca pisamos e de pessoas com as quais jamais estivemos. E o faz em realidade e ficção. (COUTINHO, 2002, p.37)

Sobre esse aspecto, recomenda-se que o (a) professor (a) tenha um mínimo de conhecimento sobre o filme a ser trabalhado, como assevera Napolitano:

Não se trata de exigir do professor que se torne crítico profissional, mas algumas informações básicas irão otimizar o trabalho. (...) Toda e qualquer informação poderá ser útil nas atividades da sala de aula, pois torna a análise e mediação do professor mais interessante. (NAPOLITANO, 2003, p.80).

Sob este ponto de vista, é recomendável que o (a) professor (a), crie um “*ambiente de significação coletiva*” (Duarte, 2002, p.76) sobre o filme a ser trabalhado, no qual, é fundamental conhecer: a que segmento do público (faixa etária) ele se dirige; de que forma foi recebido pela crítica; dados de bilheteria, opinião da crítica; em que contexto foi produzido; de quem é a direção, quem são os artistas que protagonizam o enredo (se famosos ou não); sob que bases foi criado seu roteiro (obra literária, fatos do cotidiano; acontecimentos históricos, projeção do futuro, etc.); que temáticas aborda.

De igual importância é fazer leitura de textos e artigos escritos sobre ele, bem como de entrevistas com diretores e atores; conversas com outros espectadores; indicações e premiações; participação em festivais; curiosidades e peculiaridades; patrocinadores e financiamentos; créditos; trilha sonora; sites das filmagens; especificação de metragem (curta ou

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

longa); publicidade e comercialização paralelas de produtos sobre o filme; gênero, etc.

Nesse aspecto, Napolitano (2003) faz um importante alerta: em que pese esse conjunto de informações serem fundamentais para a uma melhor compreensão da obra fílmica e contribuírem na formação crítica de alunos (as) e professores (as), nenhuma delas, por mais fidedignas que sejam, poderá substituir a análise e reflexão do enredo materializado na tela.

Por razões não menos necessárias, é importante entender que a forma como nos apropriamos e produzimos significados sobre o filme que assistimos e por extensão, de que modo construimos nossa própria interpretação sobre ele, está profundamente vinculada ao “conjunto de discursos produzidos sobre eles, nos diferentes contextos sociais em que são vistos”. (DUARTE, 2002, p.76).

Importante compreender também, que o contato com a obra fílmica produz no (a) espectador (a) marcas, traços, impressões, sentimentos, que serão (re) significados indefinidamente. Isso é fato. O que não se pode afirmar nem apreender empiricamente é a natureza e a dimensão desses significados e marcas. Sobre o desempenho que uma obra fílmica possui na formação do sujeito não se pode aquilatar arbitrariamente, visto que em sua construção concorrem o conhecimento e a experiência que o sujeito tem de si mesmo, da vida e, sobretudo do domínio que tem da linguagem visual.

De caráter individual, qualificar *per si* uma película significa perguntar: em que momento de sua trajetória de vida o filme foi visto e que impressões causou; que lições, saberes e aprendizagem possibilitaram são, a meu ver, alguns critérios legítimos de apreciação de uma boa obra fílmica.

Como totalidade social concreta que contém, em si, as instâncias do psicológico, histórico, filosófico, etc., teoricamente, todo filme compõe

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

um conjunto complexo de sugestões temáticas que podem ser apropriadas para possibilitar - como se discute e se deseja a pelo menos três décadas - uma convergência interdisciplinar, apreendendo os nexos significativos que se possam estabelecer entre as várias disciplinas do currículo escolar.

Reafirmando a idéia de que em sua essência uma obra fílmica é uma produção da cultura, incitar a investigação científica propriamente dita não é sua função primeira, mas ela pode (e muito!) contribuir para a validação (ou não) de determinados conteúdos disciplinares ou práticas profissionais<sup>13</sup>.

É preciso, mais uma vez enfatizar que uma análise de filme não é um exercício reflexivo em si, mobilizando categoriais de análise e princípios explicativos, por isso, primeiramente precisamos vê-la e entendê-la como expressão artística, obra de arte. A vocação educativa, e o caráter pedagógico que lhe são intrínsecos, não podem ocultar e /ou obscurecer sua natureza e função estética.

É claro que, muitas vezes, por desconhecimento e/ou por irresponsabilidade usa-se o filme como objeto de investigação em si e *não meio* para uma reflexão interdisciplinar sobre o mundo sócio-histórico.

Umberto Eco (1993) ao afirmar que qualquer texto – seja ele um filme, um livro, uma sinfonia, etc. - sempre possibilita inúmeras interpretações e múltiplas leituras, postula:

Abstenho-me de impor uma escolha entre as muitas conclusões possíveis de uma leitura não porque não queira escolher, mas porque a tarefa de um texto criativo é mostrar a pluralidade contraditória de

---

<sup>13</sup> Dois bons exemplos de filme que poderiam aprofundar essas questões são entre outros *Gattaca*, (1997), produzidos pela Columbia, com roteiro e direção de Andrew Niccol; e *Inteligência Artificial*, 2001, com Direção de Steven Spielberg e Stanley Kubrick. Sobre *Gattaca*, um interessante texto de Alfredo Veiga-Neto faz parte da obra *A escola vai ao cinema*, TEIXEIRA & LOPES, 2003, já amplamente referenciado no texto. *De Inteligência Artificial*, excelentes resenhas contribuem para a compreensão do filme. Destaco as de Marcelo Costa; Celso Sabadin ([criticas@cineclick.com.br](mailto:criticas@cineclick.com.br)) Kentaro Mori; (<http://www.revistaav.unisinos.br>)

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

suas conclusões, deixando os leitores livres para escolher ou para decidir que não há escolha possível.

Nesse sentido, um texto criativo é sempre uma Obra Aberta. (ECO, 1993, p.165).

Em relação à obra fílmica o que quer dizer é que nem todas as abordagens ou análises de filme têm o mesmo valor heurístico, no sentido de apreender suas determinações essenciais. Existem sim, boas e más interpretações de filme.

Digo isso porque é recorrente convivermos com práticas pedagógicas (nem tanto!) que se ocupam de questões periféricas de um filme, detendo-se em seus elementos contingentes.

O que também não quer dizer que devemos desprezar os detalhes da narrativa. Às vezes, um detalhe é importante, mas não é essencial. Talvez a melhor teoria explicativa de um filme seja aquela que consegue dar mais significados heurísticos ao maior número de elementos narrativos do filme, tal como adjetiva Eco, de Obra Aberta, um texto criativo.

Coutinho (2002) acrescenta: por “não se prestar a uma única interpretação. Pode ser visto e revisto de várias maneiras, tudo fica a depender do contexto, da capacidade, do interesse, das expectativas de quem vê.” (Idem, p.2)

Em relação ao modo como vamos propor um trabalho de análise sobre um filme, comporta muitas alternativas. Alguns professores, por exemplo, preferem desenvolver inicialmente o tema a ser estudado através do filme, em uma aula prévia; em seguida, exibem o filme e na seqüência, desenvolvem o debate.

Antes ou depois, ou intermediando o conteúdo a ser estudado, a eficácia de cada dessas possíveis abordagens, dependerá dos objetivos propostos pelo professor, que variam, dependendo de sua área de atuação, dependendo de quem são os interlocutores e da experiência que

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

têm no contato com o cinema bem como dos referenciais que têm sobre a temática do filme.

É importante ter em conta também, que o espaço e o tempo em uma exibição de filme são determinantes e de sua qualidade material resultará uma experiência prazerosa ou não, e, em última análise bem ou mal sucedida. É bom lembrarmos que cinema é imagem e som em movimento, por isso é importante garantir quando possível tela grande e boa qualidade de exibição, elementos capazes de *envolver*, no plano subjetivo, o público. Como já evidenciado em outro lugar desse texto, sobre a abrangência de sentidos que o cinema possibilita, entendo que o primeiro impacto emocional do filme é decisivo.

No contexto escolar os desafios para dar a exibição de uma película qualidade espaço-temporal, são evidentemente maiores. Em relação ao espaço, Coutinho (2002) afirma,

A sala de aula não é uma sala de cinema. Talvez por isso mesmo possa se constituir em um outro ambiente, que não é nem um nem outro, nem a simples soma dos dois. Pode se transformar em algo novo, tão ou mais rico em possibilidades expressivas e reflexivas: os filmes, na escola, são projetados em telas de tevê e o videocassete proporciona outras formas de ver. Pode-se parar o filme, voltar a fita, ver novamente. Acontece uma outra relação com os filmes que, no cinema, uma vez iniciados, seguem certo percurso espaço-temporal sem ser interrompido. Ainda que o espectador possa levantar e sair da sala, o filme prossegue [...] (COUTINHO, Idem, p. 37).

De forma semelhante ao falar do tempo a pesquisadora assim se expressa:

(...) Pouquíssimas escolas podem contar com salas apropriadas para sessões de cinema. Tampouco as escolas têm se organizado para a recepção de novas linguagens. O tempo recortado das aulas quase sempre não permite que os filmes sejam vistos na sua integralidade. Há uma incompatibilidade temporal entre o cinema e a escola que talvez pudesse ser superada com um pouco de boa vontade e determinação (...). (COUTINHO, 2002, p.4.)

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Nesse caso, considerando a convergência inter ou multidisciplinar que a obra fílmica possibilita, organizar horários diferenciados na escola, contando com a solicitude dos (as) professores (as), são procedimentos permitidos.

Por outro lado, no que se refere ao espaço, como advertem Ferraz & Cavalcanti (2006, p. 160), “a escola não pode estar centra em si mesma, seus muros são altos, mas não são intransponíveis”, na medida em que ela se abre para a comunidade, também a comunidade pode compartilhar seus serviços, infra e/ou superestruturais. Assim, contar com espaços alternativos na comunidade como igrejas, auditórios de salas comerciais, clubes recreativos, entre outros, depende em tese, de articulação, de trocas solitárias entre os diferentes atores sociais, conforme o dito popular nos ensina: “não há nada que uma boa conversa não possa resolver”.

Temo, ou melhor, desejo para encerrar essa parte do texto, me reportar à pergunta que abre o caderno: Porque cinema e educação? Não para respondê-la, lembrando Larossa (1999, p.41), (...) “porque a resposta poderia matar a intensidade da pergunta e o que se agita nessa intensidade”, mas para reafirmar a escolha que fiz em acreditar nas possibilidades de diálogo(s) entre cinema e educação. Guiada por um pouco de experiência no exercício em quase vinte anos de magistério, mas acima de tudo é a esperança na educação, desde os primeiros diálogos com os escritos de Paulo Freire, como também é a sensibilidade e paixão pela “sétima arte”, que me motivam no trabalho que realizo e que resulta agora neste ensaio.

Assinalo ainda, que tal como a educação e mais ainda, se dialogando com ela, o cinema pode “vir-a-ser” se assim o quisermos - um elemento vital para a construção de um homem livre nas suas convicções, crítico nas suas análises, humanista e sensível na sua forma de compreender e olhar o mundo e a vida. Aberto à multiplicidade de propostas, respeitando as diferenças e a igualdade que devem balizar a

sociabilidade humana, pode ser inovador na descoberta de novos caminhos.

Neste sentido a experiência estética se encontra e se aproxima de elementos éticos, seja os da formação, seja os de seu exercício.

## Cine-Fórum: um jeito de fazer

*“Aprendi a vida da vida,  
O amor o aprendi de um só beijo.  
E não pude ensinar a ninguém nada  
A não ser o que vivi  
O quanto disse de todos em meu canto”*

**(Pablo Neruda)**

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Ainda que tenha tentado por meio das pesquisas, a origem conceitual da expressão *cine-fórum*, que uso para nomear o trabalho de análise de obras fílmicas, não foi possível precisar. Da experiência vivida, recordo que o primeiro contato que tive com esse tipo de atividade foi na Academia, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, no Curso de Pedagogia, em meados da década de oitenta. Lembro-me com todos os detalhes do filme assistido “*Conrack*”<sup>14</sup>, que conta a história de jovem professor, Pat Conroy, (branco) que vai dar aulas em uma pequena ilha de nome Amacraw no Estado da Carolina do Sul, Estados Unidos. Nessa ilha vive uma comunidade negra, praticamente isolada do mundo. O professor desenvolve uma pedagogia centrada nas necessidades dos alunos e alunas, interpretadas por esse professor como a falta de oportunidades de participarem da cultura branca americana. Mesmo esforçando-se o professor Conrack em oportunizar experiências de novas aprendizagens fora do ambiente escolar, ainda assim a pedagogia que desenvolve parte do ponto de vista do branco, pois era o professor era branco. É sintomático dessa concepção um dos diálogos travados com a Diretora:

(...) Sete de meus alunos não conhecem o alfabeto, três crianças não sabem escrever o nome, dezoito crianças não sabem que estamos em guerra no sudeste da Ásia. Nunca ouviram falar em Ásia. Uma criança pensa que a terra é chata e dezoito concordam com ela. Cinco crianças não sabem a data do nascimento. Quatro não sabem contar até dez, os quatro mais velhos pensam que a guerra civil foi entre os alemães e japoneses. Nenhum deles sabe quem foi George Washington ou Sidney Poitier, nenhum, jamais foi ao cinema, nem subiu no morro, nem andou de ônibus, esses meninos não sabem de nada (...).

---

<sup>14</sup>O Filme *Conrack* é de 1974, produzido pela 20thCentury Fox, com Direção de Martin Rite. Baseado na história do livro Pat Conroy, que tem a assinatura do próprio Pat Conroy. A professora Eli Terezinha Fabris, em um ensaio *As Marcas Culturais da Pedagogia do herói*, interessantíssimo, faz a análise desse filme, e de outros tantos filmes hollywoodianos. Como já indiquei anteriormente, os textos da professora Eli estão todos disponíveis em [www.anped.org.br/reunioes/24/](http://www.anped.org.br/reunioes/24/)

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Introjetada que está a supremacia da cultura americana, a Diretora responde: "Crianças negras são lentas, elas só entendem o chicote e... querem o chicote! “.

Ao relembrar esse episódio me perguntado quantas vezes fiz (mau) uso dessa película? Muitas vezes, certamente. Não somente eu. Muitos professores e professoras da minha geração que trabalharam ou trabalham com formação de alunos e professoras, possivelmente já fizeram uso dela. E aí, em que medida posso ser responsabilizada pelo mau uso que fiz? Ou é à professora da universidade que me proporcionou assistir o filme que devo responsabilizar? Também ela faria como fez se soubesse outra maneira de fazer? Acredito que não. Como foi o primeiro que vi e na discussão que fizemos percebi o que era possível articular com o que estávamos estudando, que justiça seja feita: algum mérito o filme tinha e tem e o trabalho da professora, também. Hoje, uso-o, mais em outra perspectiva, porque hoje compreendo o que não compreendia naquele momento. Razões: exercitei a competência do olhar, que como diz Duarte (2002), “faz sentido pensar que é possível ‘ensinar a ver’”. Quem me ensinou? Pessoas - professores ou não! Películas - no cinema ou não! Leituras - sobre cinema e educação ou não!

Do que me recordo com toda a emoção que é possível restituir de um passado que vai longe, foi Pe. Ortigara que me iniciou na educação do olhar. Isso mesmo. Um padre e dos bons. Pouco depois da experiência na academia. Estamos em meados de 80, plena efervescência dos movimentos sociais, ebulição geral, mas uma enorme esperança de as coisas seriam diferentes a partir dali. Para fazer um mapeamento rápido dos acontecimentos históricos: Movimento pelas Diretas Já; Assembléia Constituinte para a escrita da Nova Carta Constitucional; Teologia da Libertação, Comunidades Eclesiais de Base, Clubes de Mães, Clubes de Jovens, Associações Estudantis, Círculos Bíblicos, *Cines-Fórum*. Foi num desses Círculos Bíblicos que comecei a exercitar a “competência de ver”, de ver, muitas vezes o que os outros não vêem. Não porque não querem, fazem-no por ingenuidade razão pela qual não devem ser recriminadas.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Ainda que bem procurado, só encontro a expressão *cine-fórum* em MORAN (1993) que diz:

[...] O cinema transformou-se durante décadas no grande iniciador da vida afetiva, do conhecimento, do 'diferente' na cultura e comportamento interpessoal e social. Teve seu papel pedagógico importante. Foi uma escola paralela. Esse reconhecimento levou os educadores a interferir mais ativamente na recepção cinematográfica. Escolheram filmes melhores, filmes 'de arte' para 'educar' o gosto cinematográfico dos jovens. Começa a rica experiência dos *cine-fóruns*, dos debates orientados, tanto na universidade quanto nos cursos secundários e em outras instituições ligadas à cultura. O cinema ainda é visto como predominantemente negativo, no começo dos fóruns, mas já se faz a distinção entre o 'bom' e o 'mau' cinema. Os filmes são julgados, não tanto pelos critérios éticos, mas estéticos dentro da cultura 'de elite'. Salvam-se 'filmes de arte' - condena-se a estética 'média' - a estética hollywoodiana. (grifos do autor - MORAN, 1993, p.74)<sup>15</sup>

A partir de então, a partir de Pe Ortigara, é como se fosse instalado em mim “um divisor de águas”. Refaço-me como pessoa, cidadã, profissional da educação, mulher. Refaço-me com as questões políticas e religiosas. Sou outra. Sou muitas. Sou eu mesma.

Enfim, depois dessas digressões, e partindo para as recomendações de ordem mais prática na realização dos *Cine-Fóruns*, aponto uma primeira que prescinde a todas as outras: a de assistir repetidas vezes o filme que vai trabalhar. Quantas vezes puder. Não é possível estabelecer uma quantidade fechada em números, porque isso também depende de cada espectador, mas seguramente, é preciso bem mais do que uma ou duas vezes, para se pensar e elaborar um roteiro de análise.

Outra é a qualidade material do filme, pois como também já dissemos isso é condição importante para o êxito da atividade. Os empréstimos em locadoras requerem muito cuidado, para não correremos o risco de na hora da exibição, a película falhar. Testar antecipadamente os aparelhos, som, e a própria película é fundamental.

Risco maior correremos se pensarmos na reprodução das películas. Quando não pudermos ter nosso próprio acervo, o melhor ainda é a locação. As questões pertinentes aos Direitos Autorais são da maior seriedade, mesmo que se diga, “todo mundo faz”,

---

<sup>15</sup>Na seqüência do texto, Moran registra em detalhes o nascimento dos cineclubes, no Brasil, que afirma ter seu nascedouro nos *cine-fóruns*. MORAN, J.M. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Poncast, 1993.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

revide a assertiva com outra: nem você, nem eu “somos todo mundo”.

Ainda sobre a película, oriento-me por um critério de caráter individual: prefiro assistir os filmes que são produzidos na língua pátria de seus protagonistas, ou seja, dou preferência aos legendados do que aos dublados. Muitas vezes as dublagens desqualificam, vulgarizam a narrativa do filme, especialmente no uso de expressões idiomáticas que muitas vezes não tem tradução no idioma em que está sendo dublado.

Mesmo considerando que o tempo do filme é incompatível com o tempo da escola, assistir um filme apressadamente, é fatalmente antecipação de fracasso. Por isso, as trocas solidárias ou a conclamação dos colegas para uma atividade interdisciplinar é um bom caminho. Recomendo ainda, embora existam defesas contrárias a essa, um filme começa e termina com os créditos. Portanto, de meu ponto de vista, o máximo que você pode se abster de ver são os *trailers*, nada mais.

Ainda no requisito tempo, outra recomendação: para um bom trabalho de *cine-fórum*, considerando que o tempo médio de um filme é de uma hora e meia a duas horas, requer a reserva de no mínimo, três horas para a atividade completa. E dependendo do tempo do filme e da intensidade do debate, seguramente esse tempo será acrescido de no mínimo mais uma hora.

Mesmo já registrado no item anterior do Caderno, não custa lembrar que a ambientação, o espaço a ser utilizado é um referencial que vai concorrer para o sucesso ou não da exibição. Por isso, sala escura, cadeiras confortáveis, silêncio, tela grande, qualidade de som, são condições *sine-qua-non* para que a fruição estética seja possibilitada, pois dependerá dela, a concretização do debate. Conversas, Pés nas cadeiras, batatinhas-fritas, balas, ginásticas, roncões ou celulares, diria Fagundes dramatizando *Macbeth*, Interrupções? São imperdoáveis!

No prolongamento da atividade depois da exibição, ou seja, na hora do debate, é bom ter um roteiro escrito que garantirá de certa forma, o acompanhamento da atividade. Ainda que façamos discussões, conversas, debates, e por não, até elucubrações, vale o escrito!

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Pensar um roteiro para ser discutido é uma tarefa que demanda um tempo precioso, tempo qualificado diria, pois sem dúvida, só ampliará e fertilizará o debate. Daí a necessidade de ver muitas vezes a película e abastecer-se de muitas informações sobre o filme, como já largamente destacado no item anterior do caderno. São essas informações e conhecimentos complementares ao filme é que possibilitará sua convergência interdisciplinar.

Em que tempo usar o roteiro, antes ou depois do filme, também dependerá do objetivo da exibição. Interromper o filme, não é aconselhável, pois a magia da surpresa, da emoção (se é a primeira vez que está vendo o filme, principalmente) do compartilhamento da dor ou da alegria, da reflexão, da identificação com o personagem ou a situação, nada pode ser tão importante no aspecto pedagógico se for o caso, que possa romper, atrapalhar, esmaecer ou secundarizar a fruição estética. Pode-se fazer isso depois. Se uma situação ou diálogo levantar dúvidas e quando o filme não estiver sendo exibido na sala de cinema, fora da escola, pode-se rever a cena ou voltar no diálogo não compreendido, haja vista a infinidade de facilidades que os recursos tecnológicos nos possibilitam. Sobre esse aspecto, afirma Coutinho (2002, p. 5), “Ademais, o videocassete permite, para o bem ou para o mal, que o filme seja ‘decupado’ a critério de quem o assiste. As imagens podem ser facilmente vistas e revistas”.

Ainda no que refere ao debate, (em pequenos ou no grande grupo), são duas as indicações: que seja feito já na seqüência da exibição para não se correr o risco de esfriar o turbilhão de emoções, lembranças, afetos, o riso gratuito ou as lágrimas envergonhadas, enfim, sentimentos nobres ou menos nobres que nos habitam depois de assistir um bom filme. É preciso falar, do dito, do enterdito ou do não dito do filme. É preciso comentar imediatamente do que nos sucede, ainda que nos advirta Duarte (2002):

A significação das narrativas fílmicas não se dá de forma imediata. Parece haver um certo entendimento do filme quando o vemos pela primeira vez (em geral quando o revemos damos a ele novos significados). [...] esse entendimento vai ser organizado e ressignificando muitas vezes daquele momento em diante, a partir das reflexões que fazemos, das conversas com outros espectadores, do contato com diferentes discursos produzidos em torno daquele filme (crítica, premiações, etc.) e da experiência com outros filmes, permitindo que novas interpretações sejam feitas. Isso dá um profundo dinamismo à dimensão formadora da experiência com o cinema e faz com que seus efeitos somente possam ser percebidos a médio e longo prazo. (...) (Idem, p. 74-75).

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Enfim, defendo a idéia que a entrega do roteiro para a platéia seja feita sempre depois da exibição do filme, por duas razões principais: a primeira é óbvia, uma vez que a sala estará escura e impossibilitará a leitura, e a segunda é por precaução, pois se explica pelas estruturas mentais e mecanismos do sistema cerebral, que o modo como atribuímos significações a narrativas em imagem-som, exige recursos de natureza cognitiva como atenção, concentração, percepção de análise, memória.

Daí, que um roteiro na mão da platéia possivelmente gerará nelas um *frisson* provocará a dispersão, o comentário e eventualmente, a preocupação com as questões sugeridas para o debate do filme podem intervir na percepção da totalidade da obra filmica. Isso não significa que a atenção ao detalhe seja mais importante que o todo da obra, mas é preciso pensar que a não visualização de um detalhe, por menor que seja, ou a não audição de uma única fala do filme, podem comprometer sensivelmente toda a compreensão da trama.

Nesse sentido Coutinho (2002) afirma;

O filme é feito de tudo o que se oferece à visão e, igualmente, do que não será visto. Algumas coisas serão apenas sugeridas e irão compor os vazios, os intervalos que, no cinema, são tão significativos quanto o que as imagens e sons explicitam. É nesse intervalo que os sentidos conversam: o sentido do filme que o diretor quis expressar e o sentido acrescido de quem vê. (Idem, p.3)

Agora sim para encerrar: ouvi certa vez que uma das piores profissões que se pode ter é a de ascensorista de elevador, principalmente de prédios comerciais, pois escuta todos os dias fragmentos de histórias das quais jamais vai saber se o final foi feliz ou não, mesmo que apele para a imaginação, ele jamais poderá confirmar.

Utilizo esse relato como metáfora para aquilo que acredito ser imprescindível fazer na realização de um *cine-fórum*, antes da exibição da película: a apresentação sucinta da obra, a sinopse, na linguagem cinematográfica. Não aquela que está no estojo protetor do filme, mas aquela que você apreendeu das muitas vezes que o viu e se emocionou com ele.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

É infinitamente mais prazeroso assisti-lo quando sabemos de seus méritos, das muitas e inumeráveis leituras que poderá suscitar, de tal forma que a apresentação realizada seja parte do filme, tão imprescindível que é.

Pensemos no ascensorista: nas muitas viagens que faz transportando inúmeras pessoas, não saberá nunca o *grand finale* das histórias que ouviu. Viajar pelos caminhos de uma obra de arte como é o cinema, exige no mínimo que os viajantes sejam avisados por onde andarão e o que poderão encontrar no caminho, de tal forma que isso baste para lhes suscitar o desejo de viajar. Isso é respeito com o viajante, isso é princípio básico quando pensamos ser possível educar a capacidade de ver, quando acreditamos ser possível compartilhar a competência do olhar.

## Sugestões de Leituras e Sites

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Almeida, Milton José de. **/imagens e sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994.

O livro trata as linguagens audiovisuais do cinema e da televisão como produtos de uma nova cultura e suas relações com a educação. Em um primeiro momento, aborda a linguagem audiovisual do ponto de vista da sua constituição na moderna sociedade oral e, depois, a sua tradução em alguns filmes contemporâneos.

Canevacci, Massimo. **Antropologia da comunicação visual**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

Aborda a sociedade contemporânea com o estranhamento próprio dos antropólogos. Busca mostrar, de maneira singular, as imbricadas relações entre a linguagem audiovisual, a cultura e a sociedade moderna.

Carrière, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

Desvela com muita propriedade a linguagem do cinema da perspectiva do roteirista, ou seja, de quem escreve o que será filmado. Constrói uma narrativa que leva o leitor a uma compreensão profunda da linguagem cinematográfica.

Pasolini, Pier Paolo. **Empirismo Hereje**. Lisboa: Assírio e Alvim, 1981.

O livro no qual Pasolini constrói as suas teorias sobre linguagem, mais especificamente a linguagem cinematográfica.

Tarkoviski, Andrei. **Esculpir o tempo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O livro é uma reflexão poética do cineasta sobre o cinema, o ato de filmar, as imagens, os sons, o tempo, o espaço. A realização cinematográfica e os elementos que a constituem.

Viany, Alex. **Humberto Mauro: sua vida, sua arte, sua trajetória no cinema**. Rio de Janeiro: Artenova/Embrafilme, 1978.

Trata-se de uma coletânea de textos e imagens da vida do cineasta Humberto Mauro.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

Xavier, Ismail. (org.) **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilme, 1983.

Trata-se de uma antologia que reúne os principais estudiosos da linguagem cinematográfica. Introduz o leitor a diferentes concepções de cinema.

Gutierrez, Francisco. **Linguagem Total, uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo, Summus Editorial, 1978.

Comentário: este é um livro mais antigo, porém fundamental, pois foi Gutierrez quem primeiro entendeu que os métodos tradicionais de ensino não atendiam às formas massificantes e atraentes oferecidas pelos meios de comunicação.

Barbero, Jesus-Martin. **Dos Meios às Mediações**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1997.

Comentário: Conheci os textos do Barbero nas entrevistas que deu na revista da FASE. Finalmente chegou seu livro ao Brasil. Ele é fundamental, porque fala das mediações, e do receptor latino-americano. Não trata só de comunicação, mas de antropologia, sociologia, política e sociologia.

Machado, Arlindo. **Máquina e Imaginário**. São Paulo, Ed. da Universidade de São Paulo (Edusp), 1996.

Arlindo Machado fala de produção de arte e novas tecnologias. Isto significa uma decadência da arte? Para ele, não. E explica: o problema é a questão da liberdade na sociedade informatizada.

Amorim Garcia, Claudia e outros (Coleção Escola de Professores). **Infância, Cinema e Sociedade**. Rio de Janeiro, Ravi, 1997.

Comentário: é um livro interessante, porque reúne professores e cineastas. Traz o resumo de um ciclo de debates sobre alguns filmes e questões da infância e adolescência.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Berger, John. **Modos de ver**. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1987.

Comentário: gosto muito deste livro. Li primeiro em inglês e fiquei feliz quando

apareceu traduzido no Brasil. Frase que sempre repito e copio do livro: "*A vista chega antes das palavras. A criança olha e vê antes de falar*". É sobre a percepção visual.

Kauamura, Lili. **Novas Tecnologias e Educação**. São Paulo, Ed Ática, 1990.

Comentário: é um livro pequeno (79 páginas), mas resume algumas políticas governamentais de educação diante da indústria cultural, que na realidade não funcionam.

Moran, José Manuel. **Como ver Televisão**. Ed Paulinas, 1991.

Comentário: não é um livro teórico. Traz alguns exercícios práticos que podem ajudar o professor que trabalha com os meios de comunicação.

Azzi, Riolando. **Cinema e Educação**. vol 1 e 2 - Ed Paulinas, 1996.

Comentário: é uma orientação para o uso de alguns filmes já disponíveis em vídeo. Tem de tudo: desde filmes bem comerciais como *Alien, o oitavo passageiro* até filmes mais "cabeça" como *Lanternas Vermelhas*.

Aumont, Jacques. **A Imagem**. Campinas, Ed Papyrus, 1993.

Comentário: o livro trata de questões bastante importantes, como a relação do espectador com a imagem, como a imagem representa o mundo real, etc

Baudrillard, Jean. **Tela Total, Mito- Ironias da Era do Virtual e da Imagem**. Porto Alegre, Ed. Sulina, 1997.

Comentário: coletânea de textos publicados pelo autor em jornal sobre questões importantes ligadas ao mundo moderno e à comunicação de massa.

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

### Sites

[www.cineduc.org.br](http://www.cineduc.org.br) - Site com rica produção na área do cinema e educação, abrangendo aspectos da história do cinema e de atualidades e do uso do cinema na escola. Instituição que se dedica a ensinar linguagens audiovisuais para crianças e adolescentes., bem como de promover exibição de filmes em escolas e discute com professores a melhor maneira de incentivar o gosto pelo cinema e de trabalhar com filmes no ambiente escolar.

[www.classicvideo.com.br](http://www.classicvideo.com.br) - Site onde é possível encontrar para encomenda filmes que não existem em muitas locadoras.

[www.casacinepoa.com.br](http://www.casacinepoa.com.br) - Site que divulga as atividades da Casa de Cinema de Porto Alegre e, ainda, artigos e sinopses de filmes.

[www.cenaporcena.com.br](http://www.cenaporcena.com.br) - Apresenta links de entrada para várias instituições e

assuntos relativos a cinema.

[www.cinemabrasil.org.br](http://www.cinemabrasil.org.br)- Possui um eficiente mapa de acesso a informações sobre filmes. A partir de uma pesquisa realizada por estudantes de cinema da UFF - Universidade Federal Fluminense, possui um banco de dados atualizado e disponibiliza mais de 500 títulos de filmes nacionais e estrangeiros com imagens, *trailers*, além de textos integrais de roteiros de filmes, embalados por um fundo musical. Além disso, possui um importante acervo com transcrições de entrevistas com Diretores, cineastas. Com projetos promissores como, por exemplo, oferecer informações sobre detalhadas sobre os 3200 longas-metragens realizados no Brasil, bem como ter um banco de dados completo cm todos os curtas nacionais.

[www.cineclick.com.br](http://www.cineclick.com.br) / [cinebrasil](#) / [historia\\_br.html](#) – Oferece em quatro capítulos, a história do cinema no Brasil, bem como conteúdos de valor inestimável sobre a História do cinema. Traz fotos das primeiras produções nacionais, de atores e atrizes da “velha guarda”, bem como de filmes importantíssimos para a cinematografia brasileira.

[www.cinefilô.com.br](http://www.cinefilô.com.br)- Constituído como um módulo do programa de extensão e pesquisa Educar na Sociedade da Informação 2005, realizado pela Cidade do Conhecimento, o Cinefilô dirige-se a educadores e pesquisadores com a finalidade de fomentar a reflexão sobre novas práticas e estratégias pedagógicas, integrando ciclos de palestras, visitas e trabalhos de campo, bem como atividades on-line em comunidades virtuais. Outros links podem ser acessados Módulos de Cursos, Projetos Comunitários, Softwares Livres, Recursos Digitais, Cultura de uso na Educação, Criação de Games. Os Debates dentro de cada módulo poderão ser ouvidos.

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

**[www.curtagora.com](http://www.curtagora.com)**. - Com um acervo virtual que chega a quase 4.000 filmes com Título, Diretor e Equipe de Filmagens. Possui uma relação de Festivas Nacionais e Curtas-Metragens e oferece *trailers* de filmes para serem vistos na tela do computador. Edita um informativo que pode ser recebido pelo correio eletrônico, com dados de filmes, dicas de livros sobre cinemas e comentários dos internautas. Caso o internauta tenha curtas de sua criação poderá enviá-lo para ser exibido na rede.

**[www.estaçãovirtual.com](http://www.estaçãovirtual.com)** – Traz toda a programação da rede de salas de cinema do Grupos Estação, onde cada filme é comentado e há sempre uma janela para 'ver mais', além de artigos e críticas publicados na grande imprensa sobre alguns filmes exibidos pelo Grupo. Um *link* Oficina Cine-Escola, com programas de eventos promovidos pelo Grupo, agendar visitas e encontrar sugestões de atividades pedagógicas a serem realizadas a partir dos filmes.

**[www.kinoforum.org](http://www.kinoforum.org)** – Traz programação das principais festivais brasileiro de cinema e vídeo com entrada para cada um deles. Apresenta anualmente a relação de eventos ligados a cinema no Brasil, como mostras, exibições, simpósios, concursos, etc. Prato cheio para cinéfilos que freqüentam festivais. Disponibiliza ainda textos e artigos sobre cinema, renda de produções nacionais, etc.

**[www.revbravo.com.br](http://www.revbravo.com.br)** - Site da Revista Bravo que trata dos múltiplos aspectos do audiovisual, com ênfase no cinema e na televisão.

**[www.studium.iar.unicamp.br](http://www.studium.iar.unicamp.br)** - Site do Instituto de Artes da Unicamp. Divulga atividades e artigos sobre arte, incluindo audiovisual, cinema e televisão.

## Referências

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

AMARAL, Flávio. **O social no cinema - "intolerância": o nascimento da nação do cinema**

<http://www.reportersocial.com.br/noticias.asp?id=995&ed=cultura>. Acesso em 17/02/2008

COUTINHO, L.M. **Diálogos Cinema-Escola**. Série TV-ESCOLA - Ministério da Educação e Cultura, 2002.

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

FIORESE, Fernando. **Cinema-fim-de-século: o dom de iludir** In *Lumina: revista da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora*, v. 2, n. 2, jul./dez. 1999, Juiz de Fora: Editora UFJF, p. 125-135.

GIROUX, H. *A disneyzação da cultura infantil*. In: SILVA, T.T, MOREIRA, A.F. (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LOUREIRO, R. **Da Teoria Crítica de Adorno ao Cinema Crítico de Kluge: educação, história e estética** Tese de Doutorado Florianópolis, 2006

MONTEIRO, M. **Cinema na Escola: a vocação educativa dos filmes**. Série TV-ESCOLA- Ministério da Educação e Cultura, 2002.

MORAN, J.M. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast Editora, 1993.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

NEVES, F.M. *Filmes e desenhos animados para o ensino fundamental: Kiriku e a feiticeira*. In: RODRIGUES, E. ROSIN, S.M. (org.). **Infância e práticas educativas**. Maringá: Eduem, 2007.

**PARK, Margareth Brandini (org.); FERNANDES, Renata Sieiro (org.); CARNICEL, Amarildo (org.). Palavras-chave em educação não-formal. Holambra: Setembro, 2007.**

PASOLINI, P. P. **Empirismo Hereje**. Lisboa: Assírio e Alvim, 1981.

Pasolini, Pier Paolo. **Gennariello: a linguagem pedagógica das coisas. In: Os jovens infelizes: antologia de ensaios corsários**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

RODRIGUES, E. ROSIN, S.M. (org.). **Infância e práticas educativas**. Maringá: Eduem, 2007.

SETARO, A. [www.cinesite.com.br](http://www.cinesite.com.br). Acesso em 10.01.2008.

SILVA, T.T, MOREIRA, A.F. (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TEIXEIRA, I.A.C. & LOPES, J.S.M. **A escola vai ao cinema**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica 2003.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. Summus Editorial, São Paulo, 1997.

# Anexos

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **ATIVIDADE DE DOCÊNCIA**

*Professora PDE Titulada: INDIA MARA AP.DALAVIA DE SOUZA HOLLEBEN*

**I CINE-FÓRUM - FILME: CENTRAL DO BRASIL**

PROEX - 21/08/2007

#### **Sinopse**

Dora é uma professora primária aposentada que complementa a renda como camelô, na Central do Brasil. Como mercadora, vende o único bem que possui: saber ler e escrever. Por R\$1,00, escreve cartas ditadas por pessoas analfabetas, que desejam enviar notícias a parentes distantes. Ana, uma de suas clientes, vem junto com o filho de nove anos, Josué, ditar uma carta para Jesus, pai do garoto, que não o conhece. Insatisfeita com a primeira carta, Ana retorna à estação e, ao sair, é atropelada, deixando Josué abandonado, sem pai nem mãe, na imensidão da Central do Brasil. Dora acaba acolhendo o menino e, por conta de uma série de eventos inesperados, segue com ele para o interior do Nordeste, à procura de Jesus.

#### **Ficha Técnica**

##### **Central do Brasil**

**País/Ano de produção:** Brasil, 1998

**Duração/Gênero:** 112 min., drama

**Distribuição:** Universal (UIP)

**Direção de** Walter Salles Jr.

**Roteiro de** Marcos Bernstein/ Walter Salles Jr./ João E. Carneiro

**Elenco:** Fernanda Montenegro, Vinicius de Oliveira, Marília Pêra, Otávio Augusto, Othon Bastos

#### **Roteiro de Análise do Filme**

1. Onde se passa o filme? Qual seu cenário principal?
2. Quem são seus protagonistas? Caracterize o seu contexto histórico.
3. Poderíamos dizer que o filme Central do Brasil escolhe o país como assunto?
4. Que país é esse? Quais as marcas desse país são mostradas no filme?
5. Para além de retratar o povo ou o submundo da estação de trem, que importância tem o “ato de escrever”, “o papel da escrita”, no filme?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

6. Como a personagem Dora comercializa essa habilidade técnica, cujo domínio detém?
7. A prática da escrita se inscreve no filme tanto no mercado das trocas materiais como no mercado das trocas simbólicas, certo? Como Dora - a professora/escrevedora - produz e vive essas trocas?
8. Há no filme duas referências constantes, dois núcleos na história que poderiam ser um bom caminho para uma interpretação da obra: o signo carta (o ato de escrever) e a idéia de odisséia (o de seguir pela estrada). Que significados essas duas referências carregam? Que viagens são essas? Que itinerários desenham, mapeiam? Nos itinerários desenhados há idas e voltas?
9. Walter Salles, diretor do filme e seus roteiristas não nos poupam. Desmascaram o poder que preside as relações de Dora com seus clientes, desvelando seus efeitos em favor da permanência da exclusão. "Sem analfabetos a escrevedora sucumbe". Que outras temáticas poderiam ser trabalhadas no filme? Que intertextualidade o filme engendraria?
10. É possível dizer que o filme Central do Brasil, assim como um livro, uma telenovela, uma música, uma história em quadrinhos pode(m) participar de da construção dos discursos sobre um país e representa-lo? A quem poderíamos indicar o filme?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **ATIVIDADE DE DOCÊNCIA**

*Professora PDE Titulada: INDIA MARA AP.DALAVIA DE SOUZA HOLLEBEN*

**II- CINE-FÓRUM – Filme: NARRADORES DE JAVÉ**

**UEPG – 18/09/2007**

#### Sinopse

Somente uma ameaça à própria existência pode mudar a rotina dos habitantes do pequeno vilarejo de Javé. É aí que eles se deparam com o anúncio de que a cidade pode desaparecer sob as águas de uma enorme usina hidrelétrica. Em resposta à notícia devastadora, a comunidade adota uma ousada estratégia: decide preparar um documento contando todos os grandes acontecimentos heróicos de sua história, para que Javé possa escapar da destruição. Como a maioria dos moradores é analfabeta, a primeira tarefa é encontrar alguém que possa escrever as histórias.

#### Ficha Técnica

*Título Original:* Narradores de Javé

*Gênero:* Comédia

*Tempo de Duração:* 100 min.

*Ano de Lançamento (Brasil):* 2003

*Distribuição:* Lumière e Riofilme

*Direção:* [Eliane Caffé](#)

*Roteiro:* Luiz Alberto de Abreu e Eliane Caffé

*Produção:* Vânia Catani e Bananeira Filmes

*Co-Produção:* Gullane Filmes e Laterit Productions

*Música:* DJ Dolores e Orquestra Santa Massa

*Som:* Romeu Quinto

*Fotografia:* Hugo Kovensky

*Direção de Arte:* Carla Caffé

*Figurista:* Cris Camargo

*Letreiros:* Carla Caffé e Rafael Terpins

*Edição:* Daniel Rezende

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

### Roteiro para Análise o Filme

1. Onde se passa o filme? Qual seu cenário principal?
2. Quem são seus protagonistas? Caracterize o seu contexto histórico.
3. A realidade imaginária de Javé é uma ficção em nosso país, ou poderíamos dizer que a cineasta toma o povoado como metáfora do Brasil? Temos exemplos disso em diferentes lugares em nosso país?
4. “Narradores de Javé” marca a luta de um povo, os moradores do Vale de Javé, no sertão baiano, na tentativa de reconstituir sua história perpetuada através da oralidade, buscando garantir sua existência no futuro, que se encontra ameaçada pela Modernidade: a construção de uma represa que fará o povoado desaparecer em suas águas, certo? Poderíamos dizer que essa visão preconceituosa e elitista, que considera a cultura letrada superior à oral e que marca também a presença de um discurso de dominação socioeconômico é uma concepção recente?
5. Quando o povo de Javé passa a registrar a sua identidade histórica e cultural, relatando aquilo que lhes havia sido passado de geração em geração, recebem de Biá uma advertência: **“uma coisa é o fato acontecido, outra coisa é o fato escrito”**. Ao dizer isso, estaria ele se referindo às tênues fronteiras que são evidenciadas no decorrer da narrativa cinematográfica? Que fronteiras são essas?
6. *Michael Polak* entre outros historiadores, como *Pierre Nora* e *Maurice Halbwachs* e *Jacques Le Goff* afirmam em seus estudos que **a memória é seletiva e é um fenômeno construído social e individualmente**. Que fatos “narrados” pelos moradores são exemplos de que a memória é seletiva? Há permanências nessas narrativas? Quais?
7. Se a memória é socialmente construída porque então é ainda preconceituoso o uso das fontes orais para a escrita da História? Partindo desse ponto de vista, também a ciência não contaria a verdade de quem narra, de quem narra a pesquisa ou de quem financia o projeto?
8. Por mais que eles conhecessem e soubessem revelar o tesouro de Javé à sua maneira, acabaram reféns da ausência de uma versão oficial documentada. Percebe-se que a dificuldade que o grupo terá em provar cientificamente algo que não reside em objetos concretos como documentos de memória, considerados na cultura ocidental globalizada fatores essenciais para a manutenção do passado e garantia da permanência da existência humana no presente e no futuro. Que fato da história contada pelos narradores é o primeiro indicativo dessa ausência que inviabiliza de tornar a história do povoado reconhecível, oficial e instituída?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

9. Uma das falas do início filme revela o que se seria um “dossiê científico”. Que fala é essa? Como o termo "científico" é definido por Zaqueu?
10. No final do filme uma outra fala - agora de Biá- revela o que ele está sugerindo como científico. Como ele expressa esse conceito? Como Biá responde ao termo "científico"?
11. A população de Javé tenta escrever sua história para se ajustar a uma Modernidade, a qual não pertence. Como não conseguem atender às exigências do progresso e da civilização, desaparece. Pergunta-se: se o povo de Javé fosse alfabetizado teriam conseguido salvar o povoado? Justifique?
12. Porque a tarefa do escritor responsável pela reconstituição da história do Vale de Javé, revela-se impossível? O bilhete que deixa com o “Livro da Salvação” e entregue à população, expressa significativamente essa impossibilidade. Poderíamos descrevê-la?
13. Seria correto afirmar que no desaparecimento da cidade sertaneja, submersa pela modernização frente a qual o narrador Antônio Biá é impotente para salvá-la, estaria sugerindo - no final do filme - que desterrados, os moradores de Javé partem para a mesma perambulação esperançosa de seus antecessores?
14. Que leituras permite a análise do filme? Poderíamos dizer que áreas multidisciplinares fariam bom uso da película? Quais? A quem a indicariamos?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **ATIVIDADE DE DOCÊNCIA**

*Professora PDE Titulada: INDIA MARA AP.DALAVIA DE SOUZA HOLLEBEN*

**III CINE-FÓRUM – Filme: SETE MINUTOS**

**AUDITÓRIO SEPAM – 16/10/2007**

#### Sinopse

Um **Macbeth** interrompido nos palcos do teatro, é pretexto para que Antônio Fagundes vire a mesa, denunciando o público sem pena, enquanto conta um pouco da história do teatro, da realidade da televisão e da condição humana na era tecnológica.

Sete Minutos conta a história de uma companhia teatral numa agitada noite, cheia de surpresas, onde o Ator (Antonio Fagundes) interrompe o espetáculo por causa de um acesso de tosse na platéia.

A partir deste momento a companhia vive uma sucessão de situações burlescas, românticas, surrealistas, hilárias e até dramáticas, envolvendo a empresária, espectadores, um ator jovem e um tenente da Polícia.

Sete Minutos é essencialmente um espetáculo sobre Teatro, ou melhor, sobre o Público e a sua relação com o Palco (e vice-versa), onde o autor abre seu coração, expõe suas feridas e mostra toda sua veia cômica e sua paixão pelo palco.

#### **Ficha Técnica**

Autor: Antonio Fagundes

Direção: Bibi Ferreira

Produção: Fagundes Produções Culturais e Takla Produções Artísticas

Gênero: Comédia

Título Original: Sete Minutos

Tempo: 82 minutos - Colorido

Recomendação: 14 anos

Ano de Lançamento: 2003

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

Elenco: Antonio Fagundes, Denis Victorazo, Suzy Rêgo, Luiz Amorim, Neusa Maria Faro, Tácito Rocha, Marco Antonio Leão, Juliana D'antino.

### Roteiro para Análise o Filme

#### A - O TEMA... OS PROTAGONISTAS DO FILME...

1. Onde se passa o filme? Qual seu cenário principal?
2. Quem são seus protagonistas? Caracterize-os.
3. **Ralph Richardson**, grande ator shakespeariano inglês, ao ser questionado como definiria o trabalho do ator, respondeu divertido que consistia em “*impedir a platéia de tossir*”. Atualmente que outras situações - além da tosse - são indicativos da displicência e insubordinação do público e que são denunciadas pelo ator?
4. A situação acima descrita acontece em outros lugares, além do teatro?
5. **Lope de Vega**, dramaturgo espanhol (1562-1635) define teatro como “*um tablado, dois atores e uma paixão*”. Na peça, o autor/ator acrescenta mais um elemento nessa definição. Quem é?
6. **Sete Minutos** – o tempo aproximado de cada segmento da TV antes do intervalo comercial. O tempo em que as pessoas prendem a atenção. Em sua opinião, o desabafo de Fagundes sobre um público que está acostumado à televisão e perdeu o hábito de pensar, é procedente? Justifique.
7. Em um ato de desabafo, o ator diz que durante meses estudou a melhor forma, o sentimento mais profundo, o caminho mais claro de se estabelecer a ligação entre ator e platéia. Enfatiza que não haveria outra recompensa, senão a atenção, o interesse, “*a alma*” de quem está do outro lado do palco. Poderíamos dizer, como professores, que também algumas vezes (ou muitas vezes!) sentimos isso?

#### B - OUTRAS QUESTÕES DO FILME... CONCLUSÕES...

1. Classificado no gênero Comédia, o filme expressa idéias e valores. Quais vocês destacariam?
2. Do ponto de vista ideológico e/ou ético, que críticas poderíamos fazer ao filme?
3. O título do filme justifica o seu tema, a sua abordagem?
4. Na trajetória do filme, o ator vai contextualizando a história universal, a história do teatro e da literatura. Destaque algumas figuras históricas e obras citadas pelo ator?

## CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível

5. O aproveitamento interdisciplinar de qualquer filme é, não só legítimo, como desejável, demonstrando que a arte não existe isolada, mas indissociavelmente ligada a tudo. Assim sendo, com quais disciplinas e/ou temáticas **Sete Minutos** poderia dialogar?
6. Há quem vocês indicariam o filme?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **ATIVIDADE DE DOCÊNCIA**

*Professora PDE Titulada: INDIA MARA AP.DALAVIA DE SOUZA HOLLEBEN*

**IV- CINE-FÓRUM – Filme: UM NOVO HOMEM**

**Data: 12de Novembro de 2007**

**Local: Anfiteatro do Colégio SEPAM – Rua Santos Dumont, nº. 220 – Centro – Ponta Grossa - Pr**

#### Sinopse

O filme **UM NOVO HOMEM**, conta a história de Bill Rago (Danny DeVito) publicitário, divorciado, que de uma hora para outra se vê desempregado. Para sobreviver aceita o único trabalho que aparece: dar aulas no exército. Sua tarefa consiste em ensinar oito recrutas (Os “Duplos Idiotas”) para que consigam aprovação no treinamento básico. Entre os desgostos iniciais na tarefa recebida é da rejeição dos alunos ao professor. Acabam eles (professor e alunos) envolvendo-se numa história interessante e que vai modificar suas vidas

#### Roteiro de Análise do Filme

##### **A- OS PROTAGANISTAS DO FILME...CENÁRIO...CENAS INICIAIS...**

- 1- Onde se passa o filme? Quem são seus principais protagonistas?
- 2- O professor (Billy Rago) está vivendo uma crise pessoal e profissional no início do filme. Como podemos caracterizá-la? Que atitudes toma Bill para enfrentá-la?
- 3- Quando Bill é chamado pela Agência de Empregos, como reage à proposta de emprego? Quais as representações do imaginário da agente de emprego sobre ser professor? Quais representações têm Bill em relação À Escola? Qual a surpresa de Bill em relação ao local de trabalho?
- 4- Os oito alunos: Miranda, Benitez, Leroy, Hobbs, Brain Daves, Montegmery, Melvin, Haywood, são chamados por uma designação pouco adequada? Qual é e o que significa?
- 5- Como o comandante se refere aos oito alunos e quais as suas expectativas em relação ao trabalho de Bill?

##### **B – O PRIMEIRO CONTATO DE BILL COM OS ALUNOS...**

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

- 1- O que faz Bill já em sala, antes da chegada dos alunos? O que diz a si mesmo e aos alunos (imaginariamente) e que é extremamente relevante de sua ansiedade e angústia diante da situação nova que vai vivenciar?
- 2- Como os alunos se apresentam? Como é o relacionamento entre eles? O que lhes causa decepção em relação ao professor?
- 3- Qual a reação de Montegmery ao ser chamado de idiota?
- 4- Qual a expectativa dos alunos em relação ao professor inicialmente? Ele poderia dar conta dela?
- 5- Como professor inicia seu trabalho? Que estratégias utiliza para saber quem são seus interlocutores?

### **C-O DESESPERO INICIAL DE BILL E A MUDANÇA...**

- 1- Bill está desesperado. No telefone fala com alguém que parece ser seu amigo e diz aceitar qualquer coisa para não ficar ali. O que provoca a mudança de Bill em relação aos alunos?
- 2- Narrem em resumo as experiências de vida dos alunos?
- 3- No bar, o encontro de Bill e o comandante Lou...Quais representações estão presentes na fala do comandante sobre a escola e aqueles alunos?

### **D- O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DO PROFESSOR...**

1. Que tipo de relacionamento o professor procura estabelecer com os alunos e a partir do conhecimento que tem sobre suas vidas?
2. Quais os recursos utilizados pelo professor para despertar o interesse dos alunos para a leitura de **HAMLET**?
3. Segundo o protagonista do filme, quem é Hamlet? Vocês conhecem a obra? De quem é?
4. Há um interesse por parte de Leroy de compreender a linguagem utilizada no texto lido. Qual a explicação dada pelo professor sobre essa linguagem? Que outros conteúdos o professor acrescenta, aborda a partir da pergunta de Leroy?
5. Já se pode perceber algum tipo de mudança dos alunos no final daquela aula: Que atitudes anunciam essa mudança?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **E- A CONVERSA DE BILL E O COMANDANTE ...**

1. Qual a avaliação que o Comandante Lou faz das aulas de Bill?
2. O que significa a expressão do comandante “Aqui não é *Harvard*”? Qual a sentença dada a Bill pelo comandante Lou?
3. Quais as palavras do comandante tocam Bill? Esse episódio dá um novo direcionamento ao professor na condução das atividades propostas para os alunos? O que ele passa a fazer?

### **F- OUTRAS CENAS**

- 1- No quarto Melvin lê a carta recebida do irmão. O conteúdo da carta explica o fato de Melvin viver dormindo? Seria essa atitude, um mecanismo de defesa de Melvin?
- 2- Como se dá o episódio do atraso de Benitez e Brian Daves?
- 3- De que forma o comandante Lou ridiculariza, humilha e castiga os soldados?
- 4- O professor Bill interfere na questão. O que quer dizer a expressão com a expressão “atitude de universitário”? O que essa expressão tem de verdadeiro?
- 5- No que resulta a provocação do professor Bill ao comandante Lou?
- 6- Na conversa com o “comando maior”, como Bill refere-se a sua experiência militar?
- 7- O que foi a Guerra do Vietnã, e o que representou para os Estados Unidos e para o mundo?
- 8- Quais as determinações do “comando maior” para o professor?

### **G- O ATRASO DO PROFESSOR... A REPERCUSSÃO DISSO PARA A CONTINUIDADE DA HISTÓRIA...**

1. Como os alunos recebem/entendem o atraso do professor?
2. O dizer que “somos apenas *hobbie* para você” de Montgomery, tem efeitos nos brios do professor? Qual? Que frase dita por Bill (para ele mesmo) indica que os alunos não são apenas um *hobbie*?
3. Que atitudes toma o professor depois dessa reflexão?
4. Que fala anuncia a preocupação do professor com a vida de seus alunos?
5. O que causa no Comandante Lou, o desafio assumido por Bill de descer a Torre da Vitória?
6. Como se encerra esse episódio e que repercussões causam nos alunos? Há também outro olhar do comandante Lou para as atitudes de Bill?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **H- OS ALUNOS PREPARAM SURPRESA PARA O PROFESSOR... O QUE CONATAM E O QUE CONTAM EM SEU RAP...**

- 1- Eles aprenderam sobre *HAMLET* e sentem orgulhosos disso? Que avaliação fazem daqueles que os chama de *D-I*?
- 2- O refrão do rapp indica isso? O que ele diz?
- 3- Que sentimento perpassa na fisionomia do professor vê-los assim?
- 4- Hobbs ainda participa desta cena? O que acontece depois?

### **I- O PROFESSOR DESCOBRE HOBBS EM SALA...O EXÉRCITO O DESCOBRE...**

- 1- Como o professor descobre o talento/inteligência de Hobbs?
- 2- Como poderíamos interpretar a frase dita por Hobbs: *“Aquele que aumenta o conhecimento, aumenta o sofrimento”*. Vocês concordam com ele? Por quê?
- 3- Que desfecho tem a descoberta de Hobbs pelo professor?
- 4- Como os colegas de Hobbs recebem/sentem o ocorrido? Culpam o professor?
- 5- Que outra cena do filme aparece Hobbs e sua gratidão pelo professor?
- 6- As palavras do professor *“só sei que as escolhas que fazemos dita a vida que levamos”* e *“seja fiel a si mesmo”* tem ressonância nele próprio certo? Que atitude sua demonstra isso?

### **J- A ESCOLHA DO PROFESSOR BILL...REFLEXOS NA RELAÇÃO COM A FILHA...O PASSEIO COM OS ALUNOS...**

- 1- O que vai fazer Bill na cidade? Que efeitos essa sua atitude provoca na filha?
- 2- Como o comandante Lou, Bill usa as falas de Hamlet nos treinamentos dos alunos? O que isso lhes parece? Bill está se adaptando ao disciplinamento do Exército Americano? Ou parece o contrário? Que cena (quase final) do filme nos dá essa percepção?
- 3- Aonde vão e o que vão fazer? É possível perceber nesse momento que as relações entre eles e o professor e entre eles próprios são de outra natureza, ou seja, diferente das do início do filme?
- 4- Que efeitos têm a fala do teatro para o grupo? São pertinentes a eles?
- 5- O que há de novo no comportamento de Melvin?

### **K- A PROVA FINAL... PARA BILL, PARA OS ALUNOS,,,PARA O COMANDANTE...**

- 1- Ao falar em prova final, do que os alunos se ressentem?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

- 2- Quais as propostas feitas pelos alunos?
- 3- O que a prova final representa para o professor? Quais as suas falas que indicam isso?
- 4- Mais uma vez, o lema do exército vem à tona? Qual o lema e qual o entendimento de Bill sobre ele?
- 5- O que a prova representa para o comandante? Suas preocupações são legítimas? Que advertência o comandante sutilmente faz a Bill?
- 6- O que Bill discute com os alunos a respeito da prova? Como ele e se refere ao prêmio que ganharão se passarem?

### **L – O TREINAMENTO NA CHUVA... A LIÇÃO DE BENITEZ...**

- 1- Qual o desafio proposto pelo comandante Lou para os alunos de Bill?
- 2- Que lições podem ser aprendidas com as palavras de Benitez? A quem, elas são especificamente dirigidas?
- 3- Como os demais colegas se dirigem a Benitez?
- 4- Ao entregar os documentos do pai de Brain ao comandante Lou, o que sugere Bill?
- 5- Essa atitude seria uma forma de se proteger do que pensa ter sido culpado pela prisão de Hobbs? O que vocês acham?

### **M- A PROVA FINAL...**

- 1- Como os alunos se apresentam na prova final?
- 2- É possível perceber se e como aprenderam sobre **HAMLET**? De que forma se pode perceber isso? O que aprenderam, transferiram para outras aprendizagens? É possível detectar isso no filme?
- 3- Como aqueles alunos e aquela aluna manifestam seu aprendizado de **HAMLET**? Eles e ela transferem esse aprendizado para a própria vida? É possível afirmar isso?

### **N- NA FESTA DE FORMATURA... APROXIMA-SE O FINAL DO FILME...**

- 1- Como se sente o professor Bill ao ver seus alunos de formando?
- 2- Há o reconhecimento do Exército Americano a ele?
- 3- Quem mais é reconhecido naquela formatura?
- 4- Em sua opinião, o professor Bill Rago foi um agente de mudanças para aqueles alunos? De que forma você descreveria isso?

## **CINEMA & EDUCAÇÃO: Diálogo Possível**

### **O – ENFIM...CONSIDERAÇÕES FINAIS...**

- 1- Há alguma passagem, cena, episódio que passou despercebido e que vocês gostariam de evidenciar?
- 2- Que temáticas poderiam ser trabalhadas no filme? O título do filme faz jus ao seu conteúdo? Argumente.
- 3- Quais as lições aprendidas no filme? A quem vocês o indicariam?
- 4- Que possibilidades vocês percebem na utilização da Técnica Cine-Fórum para o trabalho em sala de aula? Quais cuidados devem ser tomados e que recomendações devem ser feitas para a sua utilização?