



CINEMA, EDUCAÇÃO E HISTÓRIA: PERSPECTIVAS EM SALA DE AULA

LUÍS ARMANDO PERETTI – UFRGS – LUIPERETTI@GMAIL.COM
MARCELO MAGALHÃES FOOHS – UFRGS – MMFOOHS@GMAIL.COM

4.1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, focalizamos a utilização do cinema como provocador do pensamento crítico nas aulas de história do ensino básico. Iniciamos com a narração de algumas experiências de sala de aula que nos deixaram alguns ensinamentos. A primeira delas foi a proposta de exibir uma película, fora do horário de aula, sobre a Segunda Guerra Mundial, que era o conteúdo que estávamos desenvolvendo no terceiro trimestre de uma oitava série de uma escola pública. O filme escolhido foi “As Cartas de Iwo Jima” (*Letters from Iwo Jima*, EUA, 2006), dirigido por Clint Eastwood, que versa sobre a batalha pelo controle da ilha de Iwo Jima em 1945, do ponto de vista japonês. A atividade foi divulgada através de um cartaz e conseguimos reunir uma quantidade razoável de alunos. Após uma breve contextualização a respeito da guerra no Pacífico e da importância estratégica da ilha, iniciamos o filme. Apesar do entusiasmo inicial, foi possível

notar que os alunos foram perdendo o interesse na medida em que o enredo foi se desenrolando. Ao final da atividade, dos vinte e dois alunos que estavam presentes no início do filme, havia restado somente quatro para o debate, sendo que um tinha dormido durante parte da apresentação. Esse evento nos deixou alguns aprendizados. Em primeiro lugar, concluímos que o cinema pode ser um aliado ou um inimigo do professor, dependendo do planejamento da atividade que o envolva. Segundo, percebemos que alguns alunos se engajaram na atividade e participaram até o final, revelando um potencial interessante dessa estratégia. Terceiro, reparamos que dificilmente uma turma de adolescentes iria se prender do início ao fim a um filme longo que não lhe fizesse sentido. A partir de então, decidimos procurar uma maneira de aproveitar melhor esse recurso nas aulas.

A primeira tarefa foi pensar em filmes que poderiam tornar as aulas mais atrativas. Nessa procura, tendo em vista o conteúdo programático, surgiram como candidatos alguns clássicos: “A Guerra do Fogo” (*La Guerre du Feu*, França-Canadá, 1982), “Em Nome da Rosa” (*Der Name der Rose*, Alemanha-Itália, França, 1986), “1492, A Conquista do Paraíso” (*1492: Conquest of Paradise*, Espanha, 1992), além de outros mais recentes como “Resgate do Soldado Ryan” (*Saving Private Ryan*, EUA, 1998) e “Gladiador” (*Gladiator*, EUA, 2000)”. Alguns dos filmes selecionados foram comprados ou baixados para formar uma pequena cinemateca. Baseados na experiência anterior, imaginamos que uma maneira de trabalhar o cinema em sala de aula seria utilizando roteiros de questões como disparadores da construção de significados. Continuávamos, no entanto, insistindo em passar o filme todo, negociando períodos com outros professores. Isso deu até um trabalho realizado com os alunos do segundo ano do ensino médio que estavam estudando a Expansão Marítima. A película escolhida foi “1492, A Conquista do Paraíso”. Pela preparação da atividade, as expectativas com o trabalho eram as melhores. No entanto, novamente os alunos cansaram na metade do filme, e o resultado geral foi abaixo do esperado. A partir dessa nova experiência, ficou decidido que exibiríamos somente trechos selecionados dos filmes, comentando-os com os alunos. Nessa nova abordagem, a própria turma pedia de vez em quando para ver o final ou as partes do filme que faltavam; pedidos que eram atendidos conforme a possibilidade.

Apesar de que trabalhar trechos selecionados de filmes mostrou ser uma melhor opção metodológica, houve uma ocasião em que os alunos solicitaram a exibição completa do filme. Isso aconteceu ao trabalhar o clássico “Tempos Modernos” (*Modern Times*, EUA, 1936) nas aulas que versavam sobre o período

entre guerras. Apesar da desconfiança inicial, por entendermos que um filme de 1936, mudo e em preto e branco, pudesse estar distante dos adolescentes, o trabalho foi um sucesso. Desde então, esse é um filme que é passado integralmente e sempre com bons resultados, mesmo em turmas com baixo rendimento e problemas disciplinares, comprovando a genialidade de Charlie Chaplin. O engajamento provocado por esse filme pode ser entendido, em nossa percepção, como consequência de sua capacidade de criar no outro uma sensação de pertencimento e sentido próximo de sua realidade existencial como ser humano em busca de sentido, conforme abordaremos mais adiante neste capítulo.

O cinema é uma manifestação artística das mais importantes, com uma linguagem própria aliando sons, luzes, roteiros e efeitos especiais. Conhecido como a sétima arte, é capaz de seduzir o espectador a ponto de tirá-lo de sua realidade e levá-lo a outra em questão de segundos. Além disso, o cinema é capaz de fazer as pessoas olharem o mundo de outros ângulos, modificando a si mesmas. Quantas pessoas passaram a encarar a vida de outra maneira após assistir um determinado filme, como quando um garoto de 12 anos mostra como a solidariedade pode mudar a realidade das pessoas em “A Corrente do Bem” (*Pay It Forward*, EUA, 2000). Ou se emocionaram com as estratégias usadas por Guido para que Giosué não percebesse que estava em um campo de concentração no filme “A Vida é Bela” (*La Vita è Bella*, Itália, 1997). Certamente, muitos professores mudaram sua visão sobre crianças especiais assistindo “Como Estrelas na Terra” (Taare Zameen Par, Índia, 2007), ou repensaram sua maneira de ensinar depois de ver “A Sociedade dos Poetas Mortos” (*Dead Poets Society*, EUA 1989).

O uso do cinema em sala de aula não é uma novidade no Brasil, visto que desde o início do século XX existem iniciativas do gênero (DUARTE, 2002). Durante o Estado Novo, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) estimulou o uso do cinema (sem quaisquer preocupações metodológicas) para propagar o Nacionalismo\Populismo sob viés getulista nas escolas¹. Nos anos 60, com o crescimento de uma visão marxista nas escolas, qualquer ligação com o cinema hollywoodiano era vista com desdém por intelectuais. A exceção era o cinema novo, de Glauber Rocha. Durante a ditadura, filmes de propaganda ufanista voltaram às salas de aula, funcionando como instrumento de propaganda

1 JeanMarie Domenac, no livro *A Propaganda Política* (1962), aponta que a propaganda fez mais para a conversão da China ao comunismo que todas as divisões de Mao-Tsé-Tung.

do regime. A censura eliminou qualquer possibilidade de debate coerente sobre o assunto entre os educadores.

A década de 80 marca um novo momento para a popularização do cinema no Brasil. Com o fim da censura, a televisão aberta e os cinemas podem exibir os filmes que desejarem. Além disso, a chegada do videocassete e das videolocadoras ampliam o acesso ao cinema dentro de casa. Filmes como *A Guerra do Fogo*, *Em Nome da Rosa*, *1492*, *A Conquista do Paraíso*, passam a fazer parte dos currículos escolares, abrindo diferentes possibilidades de discussões sobre os conteúdos. Apesar disso, a produção nacional é muito pobre, herança das políticas anteriores.

Os anos 2000 trazem o surgimento e a popularização da internet, com isso o cinema fica disponível gratuitamente para professores e estudantes. Sites como *Youtube* e *Curta na Escola* se popularizaram rapidamente pela facilidade de acesso e busca de filmes. O professor deve estar preparado para aproveitar essas oportunidades em sala de aula e fornecer elementos que permitam aos estudantes produzir conhecimentos a partir dos filmes.

Tradicionalmente, passar filmes na escola é visto como mero passatempo ou ilustração de algum conteúdo trabalhado. Ainda é usado em dias de chuva, para cobrir a ausência de professores ou como momento de lazer para os alunos. Isso se deve em parte à falta de formação nas universidades no que se refere ao papel do cinema na sociedade contemporânea e sua utilização em sala de aula ou à falta de iniciativa para transformar os filmes em objeto de estudos.

Recentemente, foi inserido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) um projeto que obriga a passar duas horas de cinema nacional ao mês nas escolas de educação básica (Lei 13006/14). Sem querer discutir a importância ou o cumprimento dessa norma, se não houver uma reflexão teórico-metodológica por parte de educadores, será mais uma lei para “inglês ver”. Isso não é novidade nos meios educacionais brasileiros, visto que desde o governo Vargas houve iniciativas semelhantes.

4.2 O DESAFIO NA EDUCAÇÃO

O maior desafio do professor é proporcionar aos seus alunos aprendizagens significativas e contextualizadas com o cotidiano de seu público. Essa nem sempre é uma tarefa fácil, visto que as escolas recebem alunos nas mais diferentes

situações. Nesse contexto, o cinema (seja ele longa ou curta metragem) pode oferecer alternativas interessantes a educadores. Trabalhar um filme permite ao aluno desenvolver seu senso crítico em relação à temática, possibilitando-o refletir sobre a realidade, oportunizando transformá-la. A inserção do cinema nas salas de aula possibilita que alunos e professores encontrem sentido e construam significados em suas práticas. De acordo com Thiel & Thiel (2009, p.114): “Muito mais que um deciframento de códigos, a significação sugere uma transformação na vida. Dessa forma, o cinema implicará uma acolhida de novas ideias, uma reflexão sobre atitudes e principalmente, uma compreensão intelectual e sensível da existência”.

Apesar de os órgãos governamentais terem descoberto o uso de filmes há muito tempo, as pesquisas acadêmicas ainda são insuficientes, e as discussões dentro de escolas ainda são incipientes². No Brasil, essa aproximação é mais recente, visto a própria história política e do cinema no Brasil. Napolitano (2011) chama o cinema de uma “nova linguagem centenária”. Dada a importância do cinema e da indústria cinematográfica, faz-se necessário ampliar as linhas de pesquisas e os estudos sobre cinema e educação, a fim de formar alunos e professores capazes de fazer um posicionamento crítico sobre o tema.

Pierre Bourdieu (1979) aponta que as pessoas, a partir de sua experiência, desenvolvem “competências para ver”, ou seja, interpretam os filmes a partir de suas vivências e de seu contexto social. No entanto, ressalta que o espectador não adquire essa “competência” apenas vendo filmes, mas a partir de suas experiências e da atmosfera cultural em que está inserido. Nesse sentido, a escola é o lugar próprio para que os educandos possam construir conhecimentos a partir de obras cinematográficas.

O cinema surgiu a partir da necessidade que o homem tinha de se expressar, de se representar na tela. Ao longo do tempo, foi evoluindo em termos de técnica, efeitos e roteiros, acompanhando as inovações tecnológicas que iam surgindo. Se no início buscava retratar o real, com o tempo foi inserindo a ficção nos temas, tentando tornar próximo o que está ausente (CHAUÍ, 2002). Visando aprofundar essa análise, tomaremos o conceito de cinema como arte com uma função político-pedagógica (KLAMMER *et al.*, 2006). Walter Benjamin (1983) aponta que a reprodutibilidade técnica da arte é um elemento importante para

2 A Prefeitura Municipal de Guaíba promove anualmente o Festival de Vídeo Estudantil e Mostra de Cinema.

a politização do sujeito. O progresso das técnicas de reprodução dissolve a aura, retirando o *status* de raridade, deixando-a disponível aos segmentos mais populares da sociedade, reduzindo assim seu caráter aristocrático. Carlo Ginzburg (1987) chama esse processo de circularidade cultural, no qual a interação entre elementos da cultura popular e da elite flui desde tempos longínquos, ao contrário do pensamento de Adorno e Horkheimer (1991), que consideram que na medida em que a arte passa a ser reproduzida e apropriada pelas classes populares, deixa de ser arte.

Na historiografia, o conceito de cultura é amplamente discutido, principalmente a partir do surgimento da Escola dos Annales. Para Peter Burke:

O termo “cultura” tendia a referir-se à arte, literatura e música (...) hoje contudo seguindo o exemplo dos antropólogos, os historiadores e outros usam o termo “cultura” muito mais amplamente, para referir-se a quase tudo que pode ser apreendido em uma dada sociedade, como comer, beber, andar, falar, silenciar e assim por diante. (BURKE, 1989, p.25)

Se a educação é um processo de socialização, professores e educadores devem estar inseridos em estudos sobre determinadas manifestações artísticas, como o cinema, por exemplo. O conceito de socialização é importante para a análise de fenômenos sociais desde que a Sociologia se constituiu em ciência autônoma. De acordo com Duarte (2002, p.13), “na definição desse conceito, podem ser identificadas, na teoria sociológica, duas correntes distintas, cujas concepções ora se opõem, ora se complementam”:

1. A mais antiga delas, desenvolvida inicialmente por Émile Durkheim, sustenta que o indivíduo interioriza as regras sociais e as assimila de modo mais ou menos pacífico. De acordo com o pensador, as pessoas vêm ao mundo egoístas e associas, cabendo à sociedade (inicialmente, os pais) ensinar o convívio em sociedade. Para Durkheim, a educação exerce papel fundamental nesse processo, sendo vista como a metodologia de socialização das novas gerações pelas gerações mais velhas. A escola seria a responsável por transmitir “as crenças religiosas, os valores morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda espécie” (DUARTE, 2002, p.15);

2. Em outro caminho, Georg Simmel aponta que a socialização é um processo em que o indivíduo tem participação ativa, interferindo e transformando a sociedade. Para o pesquisador, os protagonistas são, ao mesmo tempo, agentes e produtos da interação social: os indivíduos se socializam, produzindo o social. Socializar, portanto, não é resultado de uma imposição. O autor rompe a visão tradicional de transmissão de conhecimentos e valores sociais por um professor (agente ativo) para o aluno (agente passivo), apontando um movimento dinâmico de interação entre mestre e aprendiz. E o estudo do cinema é um terreno fértil para compreender as relações de “sociabilidade”, no sentido que ele dá ao termo, ou seja, de forma autônoma ou lúdica. (DUARTE, 2002, p.16).

Assistir a filmes se constitui, do ponto de vista cultural, em uma prática social³ tão importante quanto a leitura de obras de literatura, filosofia, ou sociologia, pois permite ao espectador refletir sobre diversos aspectos da vida em sociedade, seu passado e sua própria vida. Muito do que sabemos sobre o passado está marcado por filmes ambientados em períodos históricos. Assim como muitas das concepções veiculadas na sociedade sobre o amor, a sexualidade, a política, o respeito, se formam através das telas. Desse modo, segundo Turner (1997), “o cinema contribui para a formação de identidades, crenças e visões de mundo, além da construção de saberes, justificando a necessidade de ser estudado e utilizado em salas de aula”.

Um trabalho muito interessante nesse sentido é o projeto “Curta na Escola”, em que professores elaboram planos de aula a partir de curtas-metragens e publicam no site do projeto, ficando sujeitos à avaliação e utilização por outros professores. Essa é uma maneira de romper a visão de que usar produções audiovisuais em sala de aula é meramente um passatempo, sem objetivo pedagógico algum, ou seja, a hipótese que afirma que filme não é aula. Outro site indicado para professores que queiram inserir o cinema em suas aulas é o “Tela Brasil”, que apresenta propostas para o uso de filmes em sala de aula dividido por níveis, além de uma cronologia histórica do cinema no Brasil e no Mundo. Muitos caminhos podem ser seguidos para trabalhar o cinema como objeto de pesquisa em educação, como por exemplo analisar como professores e alunos, ou a ado-

³ Nesse sentido, a própria produção cinematográfica se constitui em prática social.

lescência pode ser representada nas telas, trabalhando filmes específicos. Ainda dividir os filmes em temáticas como a Segunda Guerra Mundial, Brasil Colonial, Pré-História, e verificar suas possibilidades de uso nas aulas.

Para Duarte (2006), o gosto pelo cinema está ligado à origem social e familiar das pessoas. Se a educação é um processo de socialização, entender como um filme é produzido é muito importante para que o aluno esteja inserido dentro do ambiente cultural, fazendo novas somente em salas de aulas, pois os alunos possuem acesso a uma enorme gama de informações através de jornais, televisão, vídeos, internet, vídeos e filmes. descobertas e estabelecendo aprendizagens de acordo com seus interesses. Além disso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o conhecimento não é construído. Portanto, o cinema pode ser utilizado para que o aluno reflita sobre a realidade, aproprie-se de outros mundos e desenvolva seu senso crítico, aprendendo a distinguir o que é essencial e o que não é para a realização de seu projeto de vida pessoal.

4.3 A QUESTÃO DO SENTIDO

Com exceção de novos movimentos pedagógicos emergentes no país, é possível perceber que o sistema educacional vigente em muitas escolas brasileiras ainda é caracterizado por um quadro negro, um mestre que educa e um aluno obrigado a apenas escutar. Essas ações educacionais estagnaram no tempo e não se adaptaram aos demais índices e fatores sociais pelos quais a sociedade atravessou, tais como: vulnerabilidade social, acesso constante à informação e necessidade de um aluno que saia do colégio capaz de exercer sua autonomia, consciente de suas ações.

Diante desse quadro, o cinema entra como uma ferramenta que visa a desconstruir esse abismo entre o jovem e o sistema educacional, através da criação de novos espaços expressivos. O abismo que antes segregava o aluno se torna um desafio para que cada um seja capaz de ser um mestre na construção do seu próprio conhecimento. Esse potencial permite quebrar paradigmas educacionais que vêm sendo reproduzidos há décadas. O cinema permite a aproximação do conhecimento escolar com o dia a dia do aluno e inspira um novo olhar sobre o seu arredor através da livre expressão afetiva, interativa e experimental.

Toda maneira de expressão se torna uma ferramenta educacional. Isso não é exclusivo de práticas em que o lúdico está presente, mas também em outras ações

e meios na prática diária de uma escola. No livro didático, normalmente o único espaço em branco para o aluno responder a uma pergunta sobre um determinado conteúdo baseia-se em informações veiculadas nas páginas do próprio livro. Quando, no entanto, os materiais didáticos são construídos a partir de pilares comunicativos, não só a quantidade desses espaços aumenta, mas também esses aparecem de diferentes formas e em diferentes plataformas, que não mais estão dentro da lógica de pergunta e resposta, mas dentro de um livre espaço expressivo em que a resposta se encontra, com um sentido próprio, no interior de cada aluno. Do ponto de vista da psicologia, Frankl (2015, p.98) afirma:

É evidente que o homem está submetido a condicionamentos por assim dizer biológicos, psicológicos ou sociológicos. Nesse sentido, não é livre – ele não está livre de condicionamentos e não é de modo algum livre de algo, senão que é livre para algo. Quero dizer, livre para tomar posição perante todo e qualquer condicionamento.

Sentido, de acordo com o autor, somente é realizado em situações concretas, de acordo com as exigências do momento. Se não quisermos alunos afogados numa torrente de estímulos constantes e condicionamentos a que estão submetidos, devemos incentivar que aprendam a distinguir entre o que é essencial e o que não é, entre o que tem sentido em relação à adesão de suas vontades a um projeto de vida e o que não tem. Em outras palavras, entre o que é responsável e o que não é em relação a esse plano pessoal:

Cada dia, cada hora, atende, pois, com um novo sentido, e a cada homem espera um sentido distinto. Existe, portanto, um sentido para cada um, e para cada um existe um sentido especial. De tudo isso resulta o fato de que o sentido, de que aqui se trata, deve mudar de situação para situação e de pessoa para pessoa. Ele é, contudo, onipresente. Não há nenhuma situação na qual a vida cesse de oferecer uma possibilidade de sentido e não há nenhuma pessoa para quem a vida não coloque à disposição um dever. A possibilidade de realização de um sentido é, em cada caso, única. (FRANKL, 2015, p.26).

Nesta concepção, torna-se clara a importância da bagagem que cada aluno traz consigo. É a partir dela que o sentido de cada ação concreta emerge e se encaixa em sua estrutura cognitiva. No entanto, uma das principais características humanas é a capacidade de se elevar acima dessas condições prévias, de crescer

para além delas com o estabelecimento de novos conceitos basilares. Em outras palavras, “o ser humano é capaz de mudar o mundo para melhor, se possível, e de mudar a si mesmo para melhor, se necessário” (FRANKL, 2008, p.53).

Compreende-se, dessa maneira, que a interpretação psicológica da sede de sentido engloba a interpretação epistemológica do sentido em situações concretas de aprendizagem desta ou daquela disciplina. Ou seja, o fazer sentido na construção do conhecimento de disciplinas específicas subordina-se à adesão da vontade a um plano de vida previamente determinado pelo aprendiz. Cabe ao professor estimular, por meio da reflexão, a tomada de consciência deste plano individual e único que será o motor da ação do aprendiz ao longo de sua vida.

4.4 O ENSINO DE HISTÓRIA

O *boom* tecnológico vivido nos últimos anos colocou a escola num caminho inverso ao interesse dos estudantes. Enquanto grande parte das escolas permanece com o giz e o quadro negro como recursos principais, muitos alunos têm acesso a computadores, internet, redes sociais, smartphones, sites, filmes, televisão a cabo, entre outras tecnologias. A globalização e o avanço das novas tecnologias produzem mudanças cada vez mais rápidas na sociedade, o que hoje é indispensável, amanhã já pode ser obsoleto. Dessa forma, parece que o presente está se dissociando do passado, sem a compreensão de que somos o resultado daquilo que aconteceu lá atrás.

Uma definição para o termo “história” muitas vezes parece desnecessária. A maior parte das pessoas que são questionadas sobre “o que é história e para que serve”, se imaginará em condições de responder, mas raramente alguém chegará a uma definição sobre o termo. A falta de consenso inquieta historiadores, professores, pesquisadores e estudantes de história, refletindo-se nos bancos escolares.

Nesse contexto, a analogia usada pelo historiador francês Marc Bloch (2001) em que um garotinho pergunta ao pai o porquê de se estudar História permanece atual. A falta de compreensão do processo histórico provoca a ruptura com a identidade, a memória coletiva e o patrimônio cultural, tornando mais frágeis as nossas relações enquanto povo. Tais elementos são formados pela compreensão de que existem relações temporais entre o passado e o presente, e essas estão em um processo de constante mudança. O presente é o resultado do

desenrolar do processo histórico. Bloch sustenta que não entender o presente é resultado da ignorância em relação ao passado, porém não adianta conhecer o passado desconsiderando o presente. Para o francês, o conhecimento histórico pode ser construído através de uma via de mão dupla: o passado pelo presente e o presente pelo passado. Sendo assim, o historiador é o banco de memória da sociedade, responsável por lembrar o que os outros esquecem (mesmo que isso muitas vezes seja inconveniente). Eric Hobsbawn alerta para os riscos de abandonar as referências históricas, reafirmando a relevância do historiador como guardião da memória coletiva:

A destruição do passado, ou melhor, dos mecanismos que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas, é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso, os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio (HOBSBAWN, 1995, p.13).

Para Bloch (2001), o objeto de estudo da história não pode ser simplesmente o passado, pois ele não pode ser reconstituído “exatamente como se passou”. Portanto, a história é a ciência que estuda o homem através do tempo, onde toda e qualquer manifestação humana pode ser objeto de estudo humano, desde uma pintura rupestre a um filme do Charles Chaplin. Michele Lagny (*apud* MENDONÇA, 2007), no seu livro *De l’histoire du cinema*, sustenta que a ciência seria uma mistura entre narração e explicação, em que o conhecimento histórico seria uma construção a partir de um ponto de vista do presente, ou seja, um olhar do presente para o passado.

O ensino de história pode ajudar os alunos a compreender o mundo, preservando sua cultura, proporcionando uma visão crítica da sociedade, reforçando sua identidade e autoestima, afinal “é a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade” (MORIN, 2002, p.54).

Algumas pessoas acreditam que ensinar história seja uma tarefa fácil, somente lembrar fatos e personagens, organizar cronologias, como se o professor

fosse um calendário, despercebendo as muitas *nuances* teórico-metodológicas presentes na elaboração do discurso histórico. Vários caminhos podem ser seguidos na construção do conhecimento histórico. “Um mesmo fenômeno histórico permite, pois, diferentes abordagens em face, principalmente, dos instrumentos teóricos de que o professor dispõe e do recorte da realidade que se quer representar” (ROCHA, 1999, p.47). Assim como o passado é interpretado a partir de um olhar do presente, um filme é produzido a partir da ótica de quem o produziu, e interpretado de maneira diferente pelo espectador, aproximando-se, assim, da construção de um discurso histórico.

Durante o século XIX e início do século XX, o conhecimento histórico era construído a partir da análise de fontes documentais preservadas, basicamente documentos oficiais, que concediam cientificidade ao estudo realizado. A maior preocupação dos historiadores era saber se o documento era autêntico, conduzindo o pesquisador na construção de verdades históricas, sendo seu papel apenas selecionar e organizar os documentos de maneira cronológica, objetiva e sem juízo de valor. Essa visão historiográfica tradicional ou positivista favorece o modelo de ensino tradicional, cujo objetivo único é memorizar datas, acontecimentos e grandes personagens. A herança dessa época é tão grande que boa parte do senso comum ainda imagina que a História serve basicamente para isso, como se o historiador fosse um mero calendário.

Para se contrapor a essa visão tradicional, surge na França a Escola dos Annales, iniciada graças a uma revista que leva o mesmo nome, fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch. Contestando o modelo tradicional baseado em narrativas de acontecimentos militares, políticos e oficiais, renovaram os temas, as abordagens, os objetos e a metodologia, ampliando a noção de documento histórico para tudo que fosse relacionado ao ser humano. Entendiam que a História não poderia se isolar de outras ciências ou servir como auxiliar, mas sim buscar conceitos e aproximações com outras disciplinas (Geografia, Sociologia, Arqueologia, entre outras), a fim de ampliar a compreensão sobre determinado assunto.

O cinema acompanhou as transformações ocorridas entre os séculos XIX e XX na sociedade contemporânea. É possível analisar os processos históricos contemporâneos a partir da interpretação e análise de filmes. Porém, somente a partir da década de 70, os filmes passaram a ser vistos como documentos pelos historiadores, devido à ampliação da noção de fontes e objetos históricos

proporcionada pelas novas abordagens da Escola dos Annales (QUINSANI, 2014). O principal responsável por isso foi o francês Marc Ferro, superando a desconfiança que os historiadores tinham com o cinema. O historiador francês entende que o filme é concebido como “um produto, uma imagem-objeto” (FERRO, 2010), que deve ser analisado como fruto da sociedade que o produziu. Sendo assim, sustenta que um filme fala mais sobre o período em que foi feito do que propriamente o período em que quer contar. Para isso, devemos “analisar no filme a narrativa, o cenário, o texto, as relações do filme com o que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime. Pode-se assim esperar compreender não somente a obra mas a realidade que representa” (FERRO, 2010, p.33).

Estabelecendo relações entre os dois saberes, a história do cinema “deve explicar as mudanças que tem sofrido o cinema desde suas origens, assim como trazer à luz os aspectos que tem resistido a estas mudanças” (LAGNY⁴, *apud* MENDONÇA, 2007, p.18). Da mesma maneira que entender a história da historiografia é compreender como o discurso histórico pode ser construído, pesquisar a história do cinema permite-nos compreender como os filmes são desenvolvidos.

4.5 AS MÍDIAS E AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

A educação é um processo em constante transformação. Nos últimos anos, vem sofrendo um forte impacto causado pela inserção das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs). Se antigamente o aluno praticamente se isolava ao entrar na sala de aula, hoje permanece o tempo todo “plugado” ao que acontece no mundo, através de telefones e computadores. Cabe ao professor estar adaptado às mudanças e conseguir utilizar essas tecnologias a seu favor, trazendo essas novas formas de comunicação para o cotidiano da sala de aula.

Desde tempos remotos, o ser humano procurou formas de se comunicar e trocar informações, facilitando sua sobrevivência. A linguagem, em suas mais diversas manifestações, tornou possível que os homens partilhassem seus conhecimentos, como a localização de uma bica d’água, uma técnica para fabricar instrumentos, locais de caça ou coleta de alimentos, entre outras descobertas. De

4 LAGNY, Michele. *De l’Histoire du cinema. Méthode historique e Histoire du cinema*. Paris: Armando Collin, 1992.

certo modo, a comunicação acompanhou as transformações que ocorreram na história humana.

As civilizações antigas desenvolveram seus sistemas de escrita e alfabetos, necessidades causadas pela vida em sociedade que foi se tornando mais complexa. Os mesopotâmicos escreviam em estelas de argila, os egípcios desenvolveram os papiros, e os chineses criaram o papel. Os fenícios criaram o primeiro alfabeto conhecido, que influenciou o alfabeto grego e, por consequência, o desenvolvimento do latim. Durante a antiguidade, os cavalos e camelos eram a internet de alta velocidade, responsáveis por levar e trazer informações e mercadorias, facilitando o intercâmbio cultural entre as civilizações.

Na Europa Medieval, a Igreja Católica tentou preservar o acesso à informação que basicamente chegava nos feudos através do clero. A bíblia, escrita em latim, estava ao alcance de monges e padres que compartilhavam seu conhecimento com a comunidade. Na baixa Idade Média, com o crescimento do comércio e a formação dos estados nacionais e línguas locais, a informação aos poucos foi se disseminando. A criação de universidades nas principais cidades europeias também foi fator preponderante para que as informações fossem disseminadas.

Com a Expansão Marítima e invenção da prensa de Gutenberg, a comunicação dava os primeiros passos em direção à globalização. Os conhecimentos e informações passaram a circular entre os continentes, atravessando os oceanos em caravelas. A partir da segunda revolução industrial, inventos como o telégrafo e o telefone aumentaram a velocidade de transmissão de dados. Além disso, os trens a vapor e a criação dos correios nacionais tornou o acesso à informação ainda mais fácil.

Nos séculos XVII, XVIII e XIX, os jornais foram o principal veículo de difusão do iluminismo, do liberalismo, do socialismo e do nacionalismo, tendo papéis fundamentais na formação dos estados modernos. Com a criação do rádio e da televisão, os veículos de mídia foram se diversificando, e durante o século XX a transmissão de informação foi se tornando cada vez mais rápida.

Durante a Guerra Fria, EUA e URSS disponibilizaram grande quantidade de recursos para o desenvolvimento de tecnologias de armazenamento de dados e de comunicação. A corrida espacial e o lançamento de satélites colocaram as duas potências na vanguarda das telecomunicações. Aos poucos, a informática foi assumindo o papel principal na comunicação entre as pessoas. Com o surgimento e

a popularização da internet, a globalização estava de fato alcançada. Atualmente, a informação é transmitida praticamente em tempo real, como o tsunami no Japão, o incêndio na Boate Kiss ou a queda do avião nos Alpes suíços.

Todas essas mudanças chegaram às salas de aula, alterando a relação ensino-aprendizagem, a forma de o aluno ver a escola, e de os professores planejarem suas aulas. Os estudantes brasileiros estão aos poucos dominando as novas tecnologias e acessando novos conhecimentos. Farias (2013) identifica-os como nativos digitais, que compreendem a linguagem digital dos computadores, videogames e internet, em oposição aos imigrantes digitais, que nasceram antes da internet e tiveram que se ambientar (a maior parte dos professores).

A questão é como nativos e imigrantes irão interagir nesse ambiente. Existe uma preferência dos educadores pelo uso de computadores e pela internet, ficando o cinema, os vídeos e a televisão “escanteados” (MORAN, 2007). Porém, a comunicação audiovisual exerce um papel pedagógico mais poderoso que as mídias escritas, pois, além da visão, utiliza-se da audição, atingindo o público por dois caminhos complementares. Dessa forma:

(...) é necessário estabelecer pontes efetivas entre educadores e meios de comunicação. Educar os educadores para que, junto com seus alunos, compreendam melhor o fascinante processo de troca, de informação-ocultamento-sedução, os códigos polivalentes e suas mensagens. Educar para compreender melhor seu significado dentro da nossa sociedade, para ajudar na sua democratização, onde cada pessoa possa exercer melhor sua cidadania (FARIAS, 2013, p.15).

Apesar do conceito de mídia estar mais relacionado à chamada comunicação de massa (televisão, rádio, jornal e as Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs), o “cinema, enquanto indústria cultural, também é uma forma de mídia moderna, voltada cada vez mais para um espectador formado para as novas TICs” (NAPOLITANO, 2011, p.14). Sua principal diferença em relação aos demais veículos de mídia é que também faz parte da indústria do lazer e do consumo, gerando milhões de dólares anuais, além de ser obra de arte coletiva e tecnicamente sofisticada. Além disso, os filmes também são propagadores ideológicos poderosos, usados com frequência por sistemas políticos e econômicos distintos⁵. Para Domenach (1962), “a propaganda confunde-se com a publicidade e procura criar, transformar certas opiniões, empregando, meios que lhe pede emprestados; distingue-se dela, contudo, por não visar objetos comerciais e, sim,

políticos”. Dessa maneira, o cinema se aproxima da educação, pois influencia a atitude das pessoas através de mecanismos fisiológicos, psíquicos e inconscientes ainda mal compreendidos, mas muito empregados. Utilizar o cinema em sala de aula implica reconhecer essas dimensões, preparando os alunos para que as identifiquem ao longo de sua experiência:

Ao escolher uma obra, cabe ao professor o entendimento da ideologia implícita, mesmo os filmes ditos comerciais trazem em seu bojo uma ideologia que deve ser explicitada ao aluno para uma análise crítica plena, um filme jamais pode ser um mero recurso para ilustrar aulas expositivas de História sob pena de empobrecer a análise e não suscitar a crítica. (MULLER, 2012, p.15)

4.6 O CINEMA E SUAS LINGUAGENS

Para estar habilitado a trabalhar o cinema em sala de aula, é fundamental que o professor tenha conhecimentos mínimos sobre como um filme é produzido. Entender como um roteiro é escrito, as gravações e as tomadas de cena, os gêneros em que estão inseridos, fatores técnicos como duração, atores, diretor, conhecimentos da obra, permite explorar melhor as temáticas desenvolvidas. Devemos, para isso, reconhecer que o cinema criou uma linguagem diversificada e muito rica: imagens em movimento, luzes, câmeras, ação, trilha sonora, diálogos, possuindo possibilidades quase que infinitas de contar uma história e produzir significados.

O cinema não se constitui por si só em uma linguagem, porém gera seus significados através de sistemas que funcionam como linguagens. Inicialmente, devemos enxergar o cinema como meio de comunicação para depois inseri-lo dentro de um sistema maior gerador de significados, que é a cultura: “processo dinâmico que produz os comportamentos, práticas, as instituições e os significados que constituem nossa existência social” (TURNER, 1997, p.51), sendo produzida e reproduzida através das linguagens que, além da escrita e verbal, são todos os sistemas que usamos para comunicar algo (como a música ou nossa forma de vestir). Por meio das linguagens, somos inseridos dentro de determinado grupo social, e graças a ela recebemos os valores que construímos ao longo da vida.

A palavra possui o sentido literal (denotativo) e o conotativo, que depende da experiência cultural de quem a usa. Da mesma maneira, uma imagem carrega consigo conotações, nunca falando por si só, trazendo consigo uma carga cultu-

ral, que são alteradas a partir do ângulo, da luz, a posição, do modo em que estão representados e a interpretação de quem assiste. Esses códigos e convenções funcionam como uma linguagem, e dessa forma produzem significados. Para compreender como esse sistema funciona, a semiótica é considerada o método mais adequado por incorporar outras linguagens além da escrita. De acordo com Turner: “A semiótica vê o significado social como o produto das relações construídas entre ‘signos’. O ‘signo’ é a unidade básica de comunicação, podendo ser uma fotografia, um sinal de trânsito, uma palavra, um objeto, um odor” (TURNER, 1997, p.54). No cinema, a música de abertura de *Tempos de Violência* (*Pulp Fiction*, 1994) ou *De Volta para o Futuro* (*Back to The Future*, 1985), podem ser considerados signos, pois carregam uma série de significados em torno de seu contexto. Da mesma maneira os clichês usados no *Tropa de Elite* possuem diferentes significados, a partir dos preceitos de quem assiste⁵. Os adeptos da política: “bandido bom é bandido morto”, em alta no Brasil atual, certamente dão razão às táticas do Batalhão de Operações Especiais (BOPE), empregadas pelo Capitão Nascimento para combater o tráfico e as milícias no Rio de Janeiro. Os mais racionais procuram compreender como o sistema político se aproveita dos moradores da favela para se abastecer, alimentando o sistema. Essa dualidade de interpretações depende da significação que cada um dá para a atuação da polícia dentro do sistema político carioca e brasileiro.

Em teoria, podemos dividir o signo em duas partes. A imagem, palavra ou fotografia seria o significante, e o conceito mental seria o significado. Somados os dois, temos o signo. O significante carrega conotações e, como observado anteriormente, a foto de um policial do BOPE pode trazer repulsa ou admiração, conforme as crenças do espectador. Mesmo sem querer fazer uma análise semiótica de filmes em sala de aula, é importante que o professor saiba como essas ideias podem ser construídas por quem assiste a um filme sobre violência, por exemplo⁶. Ao longo do tempo, o cinema produziu um rico conjunto de signos e convenções que são quase uma linguagem universal. O *close up* indicando sentimentos ou perigo, a cena romântica em *slow motion* ou desfocada para aumentar seu impacto sobre o espectador, os diálogos em *shot reverse*, ou o uso de música

5 Muitas expressões usadas no filme acabaram se disseminando na sociedade brasileira, como: “pede pra sair”, “missão dada é missão cumprida”, “você é moleque”, “nunca serão”, entre outras. O filme desenvolve uma linguagem misturada de gírias e expressões militares, com forte apelo popular.

6 Quem quiser se aprofundar nesse ponto da análise deve procurar pelo livro “Cinema como Prática Social”, de Graeme Turner, que analisa o cinema através da semiótica.

para acrescentar emoções às cenas, são códigos compreendidos sem a necessidade de texto ou explicação.

Ao contrário da escrita, o cinema não é um sistema discreto de significação, visto que procura chamar a atenção através dos efeitos especiais, do som e de diferentes recursos de gravação e edição. Na linguagem cinematográfica não existe gramática e nem ortografia ensinados formalmente desde a infância, e isso confere múltiplas possibilidades para contar uma história. As relações entre as cenas dos filmes são construídas pelas tomadas exibidas, e que muitas vezes dependem da próxima tomada, ou uma anterior, para haver uma ligação. Uma única tomada pode durar alguns segundos ou até mesmo minutos, sem que haja uma regra para isso. A construção de relação entre as cenas depende da competência do diretor para isso, mas os significados quem constrói é o espectador.

Um filme nasce a partir da ideia de se representar ou contar algo para alguém. Normalmente, o primeiro passo é escrever o roteiro, no qual a história é delimitada, os personagens são criados, e os diálogos são elaborados (definição e tipos de roteiros). Para Napolitano (2011, p.234), o roteiro é:

(...) o desenvolvimento dramático do argumento, contendo o conjunto de sequências, a descrição das cenas e os diálogos que as compõem. Faz a unidade, a coerência e a tensão dramática da história. Pode ser original (história escrita especialmente para o filme) ou adaptado (inspirado em obra diferente).

Os filmes são contados através de narrativas – que podem ser lineares ou não lineares – para organizar seu enredo. Mesmo filmes baseados em fatos históricos podem ter sua narrativa adaptada para dar sentido à trama, a fim de reduzir seu tempo ou se tornarem mais agradáveis. Muitos pesquisadores estudam essa área conhecida como “narratologia” e sua função nas sociedades primitivas e industrializadas, entre eles o antropólogo Claude Lévi-Strauss, o folclorista Vladimir Propp, o estudioso de semiótica Roland Barthes e o teórico de estudos culturais Stuart Hall. Seus estudos são de grande valia para quem estuda o cinema. A estrutura narrativa tem alcance universal, mesmo sociedades sem recursos tecnológicos contam histórias para estabelecer vínculos com o passado. Para Turner (1997, p.72):

O ato de contar histórias pode assumir várias formas – mitos, lendas, trovas, contos folclóricos, rituais, dança, relatos, romances,

anedotas, teatro – e desempenhar funções sociais aparentemente diversas – do entretenimento à instrução religiosa. Parece fazer parte da nossa experiência cultural, não podendo se separar desta, pois lhe é intrínseca.

Desde o início da nossa vida, o mundo nos é contado através de histórias contadas pelos pais, lidas nos livros, divididas entre amigos, vistas em desenhos e filmes. Isso não quer dizer que essas histórias explicam como o mundo é, mas tentam apresentá-lo de uma maneira agradável, dando sentido a esse mundo e partilhando-o com outras pessoas. Vladimir Propp (apud TURNER, 1997) apresentou um modelo de análise de contos folclóricos que serve para analisar textos de diferentes culturas. A partir das funções desempenhadas pelos personagens, ele os reduziu a um máximo de oito papéis, que podem ser desempenhados por personagens diferentes. Seriam eles:

1. O vilão.
2. O doador.
3. O ajudante.
4. A princesa.
5. O expedidor.
6. O herói ou vítima.
7. O falso herói.

Todos os personagens que fazem parte dos contos analisados por Turner estão nessa lista e participam das ações contadas na narrativa, e suas “funções servem como elementos estáveis e constantes de uma história, independente de como e por quem são desempenhados” (TURNER, 1997, p.73). Propp elaborou ainda um esquema para organizar a narrativa que serve para analisar, grosso modo, a maioria dos filmes de longa-metragem produzidos atualmente, dividido em: preparação, complicação, transferência, luta, retorno, reconhecimento. Mesmo os filmes que não apresentarem todas essas funções, terão elementos apresentados nessa lista.

Tendo um roteiro, o segundo passo é a criação da *storyboard*, desenhos das cenas plano a plano. Esses desenhos podem ser bastante simples ou muito so-

fisticados, de acordo com a exigência dos produtores do filme. Com as cenas representadas, o próximo passo é o planejamento das filmagens. Uma cena se compõe da mistura das imagens dos atores ou do ambiente captadas pela câmera, com os diálogos, os sons e a trilha sonora. O manejo da câmera talvez seja o requisito mais importante e complexo na produção de um filme. Uma película em preto e branco normalmente remete ao passado, querendo criar a sensação de nostalgia, como no filme *Manhattan*, de Woody Allen. Já o uso de tomadas elevadas, através de grua ou helicóptero, podem passar a impressão de liberdade, de adrenalina, ou velocidade.

Outro elemento importante para atribuir significados às cenas é a iluminação, responsável por dar uma aparência ao filme e fornecer elementos para a narrativa, como caráter e motivação. A maior meta da iluminação é fornecer realismo para as cenas. Se bem-sucedida, “os atores estarão tão natural e discretamente iluminados que o espectador não perceberá a iluminação como uma tecnologia à parte” (TURNER, 1997, p.62). Apesar de nem sempre receber a devida importância, o uso de recursos sonoros tem muitas funções dentro de um filme, como acompanhar a narração, acrescentar emoção e realismo às ações mostradas nas cenas, fornecendo uma noção de tempo e espaço. No cinema, a música se torna aliada da imagem, podendo assumir função narrativa, emocional ou acrescentar realismo ao filme. Turner (1997, p.65) ressalta: “músicas e imagens tem muito em comum como meios de comunicação; não são entendidos pelo público de uma maneira direta, linear, mas irracionalmente, emocionalmente, individualmente”. Lévi-Strauss⁷ (*apud* TURNER, 1997) aponta que “o significado da música não é determinado por quem a toca, mas por quem a escuta”. E nesse ponto o cinema funciona da mesma maneira, pois é interpretado e significado por cada pessoa que o assiste de maneira peculiar. Ainda sobre as trilhas sonoras, Simon Frith (1986, p.68) identifica que “uma das funções da música no cinema é revelar nossas emoções como público [...]. Os temas musicais são importantes para representar a comunidade, criando uma realidade emocional”. Isso fica evidente na trilha sonora do filme “O Tempo e o Vento”, cujas músicas fazem constante referência ao que seria a música típica gaúcha.⁸

7 LÉVI-STRAUSS, Claude. *The Savage Mind*. Londres: Weinfeld & Nicolson, 1966.

8 Em 1914, o finlandês Eric Tigerstedt apresentou o primeiro filme com som num evento para cientistas em Berlim, através de um invento denominado “Palavra e Imagem”, que sincronizava o som com as imagens. O primeiro longa-metragem sonoro foi “O Cantor de Jazz” (*The Jazz Singer*), lançado nos EUA em 1930.

Nos ensaios anteriores à gravação, os atores devem estudar seus papéis e se preparar para a cena. A filmagem é realizada por uma equipe que precisa trabalhar de maneira coordenada para realizar o filme. As funções mais comuns num *set* de filmagens são: diretor, diretor de arte, diretor de fotografia, diretor de produção, técnico de som, assistente de direção e o câmera. Com as cenas gravadas, o próximo passo é a edição de imagens, realizada numa mesa de montagem, onde as imagens são tratadas, e o material é cortado, selecionado e ordenado para obter uma narrativa para a história, dentro dos princípios de uma linguagem audiovisual. O resultado final é uma cópia de trechos selecionados do material original. Após a edição, são inseridos a trilha sonora e os efeitos especiais, muitas vezes através da computação gráfica. Com o filme pronto, é chegada a hora da exibição que começa pelos cinemas, passa pelos DVDs até chegar na internet e na televisão⁹, alcançando milhares de espectadores pelo mundo afora.

4.7 ORIGENS DO CINEMA NO BRASIL E NO MUNDO

Enquanto o século XIX acabava, o cinema dava seus primeiros passos na Europa da *Belle Époque*. A criação do cinema foi resultado de descobertas científicas e tecnológicas durante o século XIX: o princípio da câmara escura, que permite formar uma imagem; a fotossensibilidade dos sais de prata, importantes para a retenção de imagens; e a descoberta da persistência visual, que serve para movimentar a imagem. Ao longo desse período, surgiram diversos aparelhos que visavam a “enganar” o olho humano, através da exibição de imagens estáticas a uma determinada velocidade, fazendo com que o cérebro as percebesse como uma imagem em movimento, graças à persistência visual. Duas das mais populares dessas invenções foram o zootrópio¹⁰, criado por William George em 1844, e o praxinoscópio¹¹, inventado por Emile Reynaud em 1877. Em 1892, Reynaud modificou seu aparelho para projetar as imagens em movimento, produzindo três animações de 15 minutos cada, com 500 imagens cada (RILEY, 2011).

⁹ Essas informações foram retiradas da exposição sobre cinema, no museu de Ciência e Tecnologia da PUC, opção interessante para educadores e alunos compreenderem como um filme é produzido.

¹⁰ Um tambor com figuras nas laterais inferiores e fendas na parte superior. Quando girado na velocidade correta, passava a ilusão de uma imagem em movimento.

¹¹ Seguiu uma lógica semelhante ao zootrópio, mas tinha um espelho em cada imagem. Conforme o aparelho girava, uma imagem em movimento era vista.

Para Mendonça (2007), a história do cinema se confunde com as inovações tecnológicas e técnicas da indústria cinematográfica. A criação do cinescópio por Thomas Alva Edison (1893) e a apresentação do cinematógrafo pelos irmãos Auguste e Louis Lumière (1895), tornavam possíveis a projeção de imagens, que logo tomariam conta das salas de cinema e mudaria a maneira das pessoas verem o mundo¹²:

O cinematógrafo é uma câmera com filme, um processador ou revelador de filme e um projetor, tudo em um único equipamento. Quando o cinematógrafo está no modo de câmera, ele grava uma sequência de fotografias em um filme de trinta e cinco milímetros. Este é então processado em fotografias semitransparentes, pronta para a projeção. Quando o cinematógrafo está no modo de projetor, ele é colocado em frente à lâmpada de uma lanterna mágica. As fotografias que passam pela luz formam uma rápida sequência de imagens projetadas. Essas imagens mudam mais rápido que os olhos conseguem detectar e dão a ilusão de movimento” (RILEY, 2011, p. 9).

Os primeiros filmes não passavam de um minuto, mas o seu efeito sobre as pessoas foi duradouro. Se na primeira projeção cinematográfica¹³, ocorrida em 24 de dezembro de 1895, havia 33 espectadores, logo em seguida mais de duas mil pessoas se reuniram às portas do Grand Café, em Paris, de acordo com relatos. Mesmo sem a imprensa repercutir a novidade, as fotografias animadas despertaram a atenção dos cidadãos parisienses.

Num primeiro momento, os irmãos Lumière decidiram não comercializar sua revolucionária invenção, decidindo eles mesmos explorar suas possibilidades. Enviaram diversos equipamentos para diferentes locais, a fim de registrar cenas cotidianas para fins documentais. No início do século XX, centenas de aparelhos se encontravam pelos locais mais inusitados do planeta, deixando os espectadores perplexos com aquelas ainda inéditas imagens. Emmanuele Toulet (1998) chama os operadores de “pioneiros de um mundo novo”, visto que além de “registrarem imagens, eles lançam no curso de suas peregrinações, as bases de

12 Disponível em: <http://www.telabr.com.br/timeline/mundo>.

13 Antoine Lumière, pai de Louis e Auguste, era fotógrafo e dono de uma fábrica de películas fotográficas na cidade de Lyon. Acreditando no potencial do cinematógrafo, organiza uma exposição paga de filmes no Hotel *Grand Café*, em Paris, para apresentar a novidade aos Parisienses. Nessa exposição são apresentados aqueles que são considerados os primeiros filmes da história: *Sortie de l'usine Lumière à Lyon* (Saída dos Operários da Fábrica Lumière) e *L'Arrivée d'un Train à La Ciotat* (A Chegada do Trem na Estação).

exibição, da produção e da distribuição, como fundadores das cinematografias nacionais”. Ainda no século XIX, os irmãos Lumière vão até a Rússia registrar a coroação do Czar Nicolau, lançando as bases de um novo tipo de jornalismo.

George Melies, um ilusionista francês, produz, em 1896, o primeiro filme de ficção da história, chamado de *Le Voyage Dans La Lune* (Viagem à Lua), com duração de 14 minutos. Por essa razão, é considerado o criador e pai dos filmes de ficção. Thomas Edison começa a exibir pequenos filmes em aparelhos caça-níqueis nos Estados Unidos nesse mesmo período, fato a que os americanos atribuem maior peso na história do cinema que o ocorrido em Paris. Em 1903, Edwin S. Porter (*cameraman* de Thomas Edison) realiza a primeira edição de vídeo da história em seu filme *Life of an American Fireman*, onde podemos ver duas imagens de ângulos diferentes de uma mulher sendo resgatada por um bombeiro. No mesmo ano, esse mesmo autor lança um dos mais importantes filmes do gênero *western*, conhecido como “*The Great Train Robbery*”, onde usa imagens simultâneas de diferentes lugares. Detalhe: esse filme foi censurado por motivos morais e éticos, pois os bandidos se davam bem no final, demonstrando a preocupação da época com o caráter educativo do cinema.

A partir daí, o cinema foi se desenvolvendo até ganhar os ares de indústria. Foi utilizado como instrumento de propaganda, entretenimento, produto comercial, mas também serviu como difusor cultural, permitindo conhecer outros lugares e pessoas.

O primeiro filme exibido no Brasil foi em 8 de julho 1896, por iniciativa do belga Henri Paillie, na cidade do Rio de Janeiro. Foram exibidos filmes curtos sobre o cotidiano de cidades europeias. No ano seguinte, é aberta a primeira sala de cinema, pelo imigrante italiano Paschoal Segreto, que produz as primeiras filmagens no país, da Baía de Guanabara, em 1898. Na transição entre os séculos, o português Silvino Santiago vai até a selva amazônica para registrar suas primeiras imagens. Em 1908, Antonio Leal dirige o filme “Os Estranguladores” e em seguida faz a primeira adaptação de um romance brasileiro para o cinema: Os Guaranis, de José de Alencar¹⁴.

14 Disponível em: <http://cinemateca.gov.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=FILMOGRAFIA&lang=P&nextAction=search&exprSearch=ID=000514&format=detailed.pft>.

Com a Primeira Guerra Mundial, o cinema brasileiro sofre com a falta de matéria-prima da Europa, e os exibidores passam a exibir filmes europeus e americanos em vez de produções nacionais. Mesmo com uma redução na quantidade, são produzidos filmes como o primeiro longa-metragem brasileiro, “Crime dos Banhados”, do português Francisco Santos; “Uma Transformista Original”, de Paollo Benedetti, que utiliza discos de música sincronizados com as imagens, num precursor processo de sincronização, além da primeira animação brasileira, “O Kaiser”, do desenhista Seth. Ainda durante a década de 10, a Comissão Rondon filma povos indígenas brasileiros, com Luis Thomas Reis e Roquete Pinto (MONTE-MÓR, *apud* DUARTE, p. 24), para registrar seus costumes.

Durante as décadas de 20 e 30, a criação brasileira acelera com a produção de mais de 120 filmes no período, principalmente de produções regionais: Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Amazonas, entre outros. Em 1922, o filme “No País das Amazonas”, de Silvino Santos, é apresentado em Londres e Paris, ficando cinco meses em cartaz no Rio de Janeiro. A Cinelândia é fundada em 1925, no Rio de Janeiro, assim como a produtora Phebo Sul América Film, de Humberto Mauro, em Minas Gerais. O filme “A Mulher”, de Adhemar Gonzaga, tem cenas gravadas em Hollywood, e “Acabaram-se os Otários”, de Luiz de Barros, é assistido por 35 mil espectadores.

Nos anos 30, coexistem o cinema mudo brasileiro e os primeiros filmes sonoros, voltados para musicais carnavalescos, com atores de teatro e do rádio. É criado o primeiro grande estúdio cinematográfico nacional, a Cinédia, no Rio de Janeiro. No estúdio foram produzidos filmes como “Lábios Sem Beijos” de Humberto Mauro, “A Voz do Carnaval”, dele e de Ademar de Barros, que lançou Carmem Miranda no cinema, além de “Alô Alô Brasil, Alô Alô Carnaval”, estrelado por Oscarito, Grande Otelo e Dercy Gonçalves, entre outros.

Em 1936, Roquette Pinto criou o Instituto Nacional do Cinema Educativo, com apoio direto de Getúlio Vargas e do ministro Gustavo Capanema, da educação e cultura, para produzir documentários educativos. A função do instituto era produzir material para ser usado na educação das massas em seus propósitos políticos e ideológicos. Apesar dos objetivos educacionais e científicos, o cinema foi largamente usado pelo governo para promover o trabalhismo no país.

4.8 METODOLOGIA PARA USO DO CINEMA EM SALA DE AULA

O desafio dos professores é utilizar o cinema como um meio de construção de conhecimento, sentidos e significados, instrumentalizando os alunos para que se tornem espectadores de cinema, e não meros consumidores de filmes. O aluno vai compreender melhor um filme se entender como ele é feito. Para isso, o professor deve transformar os filmes em objetos de pesquisa em sala de aula, superando a imagem de ilustração do conteúdo ou simplesmente uma distração para dias de chuva, incentivando assim: “o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo\linguagem do filme com o conteúdo escolar” (NAPOLITANO, 2011, p.15). Vanoye e Goliot-Lété¹⁵ (*apud* THIEL & THIEL, 2009, p.22) explicam a diferença entre o espectador “normal” e um “analista”:

Espectador Normal

Passivo, ou melhor, menos ativo do que o analista, ou mais exatamente ainda, ativo de maneira instintiva, irracional. Percebe, vê e ouve o filme, sem desígnio particular. Está submetido ao filme, deixa-se guiar por ele. Processo de identificação. Para ele, o filme pertence ao universo do lazer.

Analista

Ativo, conscientemente ativo, ativo de maneira racional, estruturada. Olha, ouve, observa, examina tecnicamente o filme, espreita, procura indícios. Submete o filme a seus instrumentos de análise, a suas hipóteses. Processo de distanciamento. Para ele, o filme pertence ao campo da reflexão, da produção intelectual.

O conhecimento não pode ser transmitido ao aluno como se ele fosse uma caixa, onde o saber é depositado pelo professor, mas construído a partir de situações vividas pelo sujeito. O saber não é hereditário e nem resultado do meio físico ou social, mas o resultado de “uma interação radical entre o mundo do sujeito e o mundo do objeto, (inter) ação ativada pela ação do sujeito” (BECKER, 1993, p. 21). A aprendizagem ocorre a partir da ação dos sujeitos sobre os objetos, onde o sujeito é aquele que está em busca do conhecimento, e o objeto, aquilo que se quer conhecer, e a ação exercida pelo sujeito sobre o objeto é sempre uma interação. A função do professor é proporcionar momentos de ensino-aprendizagem aos

15 VANOYE, Francys; GOLIOT-LETÉ, Anne. *Ensaio sobre a análise filmica*. Tradução de: APPENZELLER, Marina. Campinas: Papirus, 1994.

alunos, mediando o contato deles com o conhecimento, mas permitindo que descubram as coisas por si mesmos. O mais importante é o processo de construção do conhecimento, em que o conteúdo deve ser visto como um meio, e não como o objetivo para que o aluno se desenvolva. Piaget (1978) define desenvolvimento como a construção de estruturas de assimilação, onde a aprendizagem depende do processo de desenvolvimento. O modelo epistemológico que expressa essa relação é: Sujeito $\leftarrow\rightarrow$ Objeto (BECKER, 1993), de forma que professor e aluno possuam uma relação horizontal, como uma via de duas mãos.

A aprendizagem ocorre no âmbito do contexto social em que o aluno está inserido. Para BECKER (2012), aprende-se porque se age, e não porque se ensina. O ensino não pode mais ser visto como transmissão de conhecimento. A fonte da aprendizagem é a ação do sujeito, ou seja, o indivíduo aprende por força das ações que ele mesmo pratica (aprender a aprender). Usar o cinema nesse sentido seria oportunizar aos alunos que estabeleçam conexões entre o cinema e a história:

Um professor de história, mais do que ensinar datas e fatos (que são importantes, mas não devem constituir na razão única do ensino de história na escola), é alguém que coloca o aluno em contato com os processos de construção/reconstrução do passado, ou, em outras palavras abre um diálogo acerca do presente valendo-se das reinterpretações a que é submetida a produção do conhecimento histórico (SEFNER, 2000, p.260).

Sendo assim, as atividades devem ser orientadas para que os alunos “operem” o filme, “mexam” com ele, de maneira que consigam entendê-lo, criando significados a partir de seu próprio conhecimento. Para Heidegger (1964), o fundamental é deixar o aluno aprender, ou aprender a pensar, que seria o momento em que questionamos algo que avaliamos como sério, e aprender seria quando adequamos o nosso agir ou não agir de acordo com a situação. O filósofo alemão considera que o professor deve aprender a pensar, e que isso é uma tarefa mais importante que saber ensinar.

Outro filósofo que trouxe importantes contribuições no âmbito do aprender a pensar foi Paulo Freire (1967), criando um método que permitia aos alunos se alfabetizar sem decorar as letras e sílabas de forma mecânica, mas decodificando as palavras a partir do seu cotidiano, realizando uma leitura do mundo em que vivia, podendo assim se emancipar em relação ao sistema político econômico. Sem compreender o mundo, o sujeito não é capaz de interpretar o momento

histórico, nem tampouco tentar modificar sua realidade, tornando mais fácil de ser dominado. Freire almejou uma prática pedagógica que pretendia promover a inclusão social e cultural das classes populares.

Tanto Heidegger quanto Freire se deram conta de que o professor precisa criar espaços de aprendizagens livres, que deixem os alunos pensar e se posicionar sobre os temas com liberdade, compreendendo e reconhecendo a importância de opiniões divergentes. Dessa forma, o “deixar aprender” possui a conotação de “liberdade para aprender”, tornar o indivíduo autônomo para tomar suas próprias decisões, mesmo com influências externas: mídia, ideologia, política, entre outras. Becker (1993), citando Piaget, aponta que a aprendizagem deve ocorrer num ambiente de liberdade onde exista espaço para a ação espontânea do sujeito, a fim de que desenvolva sua autonomia.

É impossível saber a medida em que o cinema modificou a relação da sociedade com o conhecimento, ou quanto pode ser aprendido assistindo a um filme, mas sabemos que a mídia exerce um forte papel na formação da população, atuando como formador de opiniões e consumidores. Com a atual facilidade de acesso às diferentes formas de mídia no contexto atual, parece que acessar informações sempre foi prático, porém sua difusão é um processo histórico que inicia ainda em tempos remotos e vem se acelerando desde então. Essas práticas foram se modificando e sendo ensinadas ao longo do tempo, alterando seus métodos conforme o desenvolvimento de recursos tecnológicos.

Os primeiros filmes eram apresentados por um “explicador”, responsável por descrever a sucessão de imagens, dando sentido ao enredo. Sem recursos sonoros, os cinemas contratavam orquestras para tocar durante a apresentação. Ao longo do tempo, isso foi sendo abandonado graças às tecnologias que foram sendo incorporadas ao universo cinematográfico. Na atualidade, vivemos a cultura da imagem (FABRIS, 2008) e assistir a um filme, seja para entretenimento, seja para estudo, pressupõe aprendizagens específicas. Migliorin (2014) sugere que na escola o cinema potencializa as formas de “ver e inventar o mundo”. Os cinemas produzem significados que são absorvidos pelos espectadores conforme seu contexto cultural. Ao assistir a um filme, somos levados para a realidade apresentada na tela, como se vivêssemos no tempo/espaço ali mostrados. É possível viver nas cavernas entre sociedades pré-históricas, ver uma mumificação no Egito Antigo, assistir a uma batalha entre gladiadores no coliseu romano, atravessar os oceanos nas navegações, participar de um combate nas guerras,

com pouco esforço. Essas experiências acabam nos enriquecendo, culturalmente falando, pois permitem acessar outras realidades e temporalidades.

O cinema é um grande gerador de ideias, e se bem utilizado pode-se tornar um aliado importante no trabalho docente. Sua utilização em sala de aula, a fim de promover a reflexão e a construção do conhecimento, envolve, entre outras ações possíveis, análises filmicas, o cinema como estética, a produção de roteiros e filmes, a edição de trechos, a comparação entre filmes sobre o mesmo tema, a construção de fragmentos fílmicos ou a análise de técnicas e linguagens do cinema. Para Napolitano (2011, p.12):

O importante é o professor que queira trabalhar sistematicamente com cinema se perguntar: qual o uso possível desse filme? A que faixa etária e escolar ele é mais adequado? Como vou abordar o filme na minha disciplina ou num trabalho interdisciplinar? Qual a cultura cinematográfica dos meus alunos?

Primeiramente, ao escolher um filme para ser trabalhado, devemos reconhecer que são condutores de ideologias, mas que nem sempre agregam bons valores aos estudantes. Cacá Diegues (*apud* Muller, 2012, p.45) afirma que não faz “filmes que orientem o espectador para uma direção errada, não faço filmes racistas, fascistas, autoritários, discriminatórios.” De acordo com Muller (2012), é necessário conhecer o diretor e sua filmografia antes de analisar o filme, afinal ele é o cérebro da obra. Quanto mais informações sobre a direção, o roteiro, personagens e o contexto, melhor será o trabalho realizado em sala de aula.

Utilizar o cinema em sala de aula implica reconhecer que um filme apresenta três temporalidades e visões de mundos diferentes: o período retratado, a época em que foi feito e o momento em que está sendo visto. Se o aluno consegue compreender essas diferentes temporalidades, está apto a reconhecer como a linguagem cinematográfica se articula. É importante destacarmos que filme nenhum vai apresentar um contexto histórico como ele era porque simplesmente não tem como se reproduzir o passado. Segundo CANO *et al.* (2012), existem três possibilidades para a utilização de filmes no ensino de história: (1) História do cinema, contextualizando seu período e seu espaço; (2) A história no cinema, refletindo como os filmes produzem interpretações a respeito do passado, contribuindo para a formação de conceitos históricos; (3) História com cinema, usando o filme como fonte histórica.

É importante salientar que o professor deve assistir ao filme antes de passar aos alunos. O maior erro é querer conhecer o enredo junto com a turma, pois caímos no risco de torná-lo uma mera ilustração do conteúdo. É interessante ir fazendo anotações sobre quais trechos podem ser aproveitados para explorar o tema em questão. A preparação para a exibição do filme é tão importante quanto assistir a ele. Explicações e pesquisas prévias são suportes importantes para o aluno entender o que vai ser feito. Na exibição, o professor pode ir parando e pontuando aquilo que acha necessário para o trabalho.

Alguns autores e professores reforçam a ideia de que o melhor caminho a ser utilizado é selecionar trechos de filmes para serem problematizados em sala de aula com os alunos. Mocellin (2010) argumenta que, ao ver um filme inteiro, os alunos acabam se desinteressando, enquanto selecionar partes traz melhores resultados. Alain Bergalá (2007) apresenta um método de trabalho utilizando fragmentos fílmicos, estabelecendo dois caminhos para isso: um deles seria tomando uma sequência autônoma do filme, explorando suas possibilidades, e a segunda seria utilizar esse fragmento para despertar a curiosidade nos alunos em conhecer o filme todo. O pesquisador aponta ainda outras estratégias de utilização dos filmes, de acordo com o público e os objetivos pretendidos: poesia, estética, linguagens, entre outras.

O modelo de trabalho mais comum que pode ser aplicado é o roteiro de questões sobre o enredo do filme, estabelecendo as relações com o conteúdo. Nessa abordagem, o professor seleciona os pontos que os alunos devem trabalhar:

Normalmente são solicitadas informações técnicas da obra (título original, diretor, país, ano de produção, atores, roteiristas, etc.), uma sinopse ou resenha crítica do filme, e perguntas contextualizando o período estudado ou relacionando os filmes com o conteúdo que está sendo estudado. (NAPOLITANO, 2011, p.65).

Um livro didático que usa uma interessante abordagem sobre trechos de filmes em sala de aula é o Projeto Araribá (2010), da Editora Moderna. Ao utilizar a animação “Fantasia” (1936), de Walt Disney, sugere usar o trecho dos 36 aos 57 minutos, relacionando a sonoridade com os recursos gráficos para trabalhar a origem e a evolução da vida na terra, oportunizando discutir o criacionismo e o evolucionismo. Para explicar a importância do fogo, indica os primeiros 27

minutos do filme, em que o mais importante é manter a posse e o fogo aceso, questionando a importância do fogo para a sobrevivência do grupo, a comunicação entre as pessoas e a subjetividade do conhecimento histórico. Com os filmes *Spartacus* (1960), dos 43 aos 50 minutos, e *Gladiador* (2000), de 1 hora e 13 minutos a 1 hora e 22 minutos, utiliza um trecho de cada para comparar as diferenças entre as cenas dos dois filmes sobre a luta entre gladiadores. Esse recorte permite ao aluno interpretar alguns elementos a respeito do Império Romano, como a política do pão e circo, as diferenças tecnológicas usadas nos filmes e a violência, estabelecendo relações com os campos de futebol no presente.

Aprofundando esse modelo, um filme que dá oportunidade a diferentes abordagens é o “Tropa de Elite II, o inimigo agora é outro” (2010), de José Padilha, que pode ser utilizado para trabalhar a violência como tema gerador e abordar temas de diversas disciplinas como direitos humanos, ética, corrupção, democracia, sistema político, além da paisagem urbana e da linguagem utilizada. O filme aborda as relações entre a polícia militar do Rio de Janeiro, os milicianos, e os governantes, costurando a ficção com as tensões sociais existentes nas grandes cidades brasileiras. O personagem principal do filme é o Capitão Nascimento, do BOPE, nesse filme promovido a subsecretário de inteligência do Rio de Janeiro por conta de sua repressão ao crime nos morros cariocas. Mesmo com o alto cargo no governo, fica amarrado pelo sistema para poder realizar seu trabalho, então decide enfrentar a corrupção dentro do próprio sistema, envolvendo sua segurança e a do seu filho. Outros personagens que têm atuação destacada é o Deputado Fraga, feroz combatente dos direitos humanos, e o caricato Deputado Fortunato, um apresentador de programa de notícias diárias na televisão com forte apelo popular.

Outro tema que aparece muito no cinema e permite aproximações com a sala de aula é a Segunda Guerra Mundial. Para trabalhar os Fascismos e a ascensão de Hitler na Alemanha Nazista, uma opção é o filme *A Ascensão do Mal* (*The Rise Of Evil*, Canadá, 2003), biografia do *Führer* a partir da história de Fritz Gerlich, jornalista liberal da cidade de Munique que se posiciona contra o Partido Nazista até ser enviado para um campo de concentração. Outro modo de abordar esse tema é o Seminário de Cinema e Segunda Guerra, utilizado nas aulas de história no ensino médio, no qual o conflito é dividido em eixos, e cada grupo vai trabalhar com um filme escolhido, apresentando-o aos colegas. Como a filmografia sobre o tema é vasta, foram selecionados alguns filmes a título de ilustração. Na

introdução do trabalho, no âmbito do ensino médio, podem ser mostradas cenas reais dos combates, retiradas do primeiro episódio do filme “A Agressão Nazista”, do documentário “Redescobrimo a Segunda Guerra”, e do início do filme “O Regate do Soldado Ryan”. O objetivo é analisar as diferenças de um documentário e de um filme, no que se refere às linguagens, aos efeitos especiais, à geração de imagens, aos sons e à dramatização. No segundo momento, os grupos devem definir seus filmes, realizar a pesquisa e apresentar para a turma. Essa atividade se desenrola por 3 aulas. Trabalhar filmes sobre o holocausto permite que o aluno estabeleça relações com outros processos históricos como as perseguições na União Soviética, o regime militar brasileiro e o radicalismo do Estado Islâmico.

Um conteúdo que se mostra bem abstrato para os alunos é o feudalismo e suas classes sociais. Os filmes ambientados na Idade Média são muito cansativos e utilizam linguagem bastante complexa, como “Cruzada” (Kingdon of Heaven, EUA-Inglaterra- Alemanha, 2005) e “Em Nome da Rosa” ou muitos anacronismos, como “Coração de Cavaleiro” (A Knigh’s Tale, EUA, 2001). Uma alternativa interessante é trabalhar trechos do filme “O Exército de Brancaleone” (A Armata Brancaleone, Itália, 1966), solicitando que os alunos pesquisem e construam um personagem medieval. A ideia é que eles façam o papel de um roteirista ao elaborar o personagem.

Outras possibilidades de utilização no cinema são a produção de roteiros e filmes, construção de fragmentos fílmicos, confecção de uma *Storyboard* ou a análise de técnicas e linguagens do cinema. Porém, essas requerem um conhecimento técnico maior do assunto, além do domínio de técnicas de filmagem e edição. O cinema é um instrumento interessante para o aluno desenvolver seu senso crítico e interpretar a realidade, porém requer conhecimentos técnicos e teóricos para sua melhor utilização.

4.9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema é uma nova linguagem centenária (NAPOLITANO, 2011). Apesar de os governos conhecerem seu poder pedagógico há muito tempo, nas universidades brasileiras, essas discussões ainda são recentes, deixando muitas possibilidades de trabalho, pesquisas e debates por fazer. O curso de Mídias em Educação é uma possibilidade efetiva de suprir essa lacuna.

O estudo do cinema se constitui em matéria inesgotável de saber, e muitas são suas possibilidades de aplicação em sala de aula. Os alunos têm fácil acesso a filmes de diferentes gêneros, através da televisão, da internet e das mídias vendidas a preços populares nos centros das cidades. Porém, são bombardeados com filmes *blockbuster made in USA*, tendo pouco acesso a filmes de outras escolas de cinema, dentre elas a nacional. Utilizar o cinema em sala de aula é dar oportunidade para que os alunos desenvolvam seu senso crítico, transformando-os em espectadores ativos.

Estudar epistemologia infelizmente não é cotidiano dos professores da rede pública, e mesmo que fosse, isso não se constituiria em garantia de um conhecimento acabado. Como aponta Freire (1967), o professor continua construindo conhecimentos com suas práticas de ensino. O maior desafio para usar filmes em sala de aula é instrumentalizar os alunos para que compreendam o cinema como produtor de significados, agente cultural, difusor de ideologias, obra artística ou comercial. Elaborar atividades que os possibilitem trabalhar com a rica linguagem cinematográfica, relacionando elementos como a narrativa, o roteiro, as tomadas, as trilhas sonoras, aos temas abordados na aula, podem-se constituir em aprendizagens significativas para os educandos. Esse é apenas um dos caminhos possíveis de serem seguidos no uso de cinema em sala de aula, mas que abre inúmeras possibilidades de abordagens e atividades a serem realizadas.

Apesar desse capítulo abordar filmes estrangeiros sobre história geral, foram selecionados e inseridos filmes nacionais, pois o cinema nacional está em expansão e produzindo filmes com ótimas possibilidades para a sala de aula. Fica para o futuro a intenção de produzir um texto sobre a elaboração de filmes e roteiros com os alunos, introduzindo-os à produção de cinema, estudando suas técnicas e recursos e tornando a produção cinematográfica um objeto de pesquisa e aprendizagem com o aprofundamento de aspectos técnicos, tais como: produção de roteiros, gravação, edição e trilha sonora.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Textos Escolhidos**. v. 16. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

APOLINÁRIO, Maria Raquel. **Projeto Araribá: história.** Obra coletiva desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2010. BECKER, Fernando. **Epistemologia do Professor.** Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

_____. **Educação e Construção do Conhecimento.** 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: **Os pensadores.** São Paulo: Victor Civita, 1983.

BERGALÁ, Alain, **La Hipótesis Del Cine: pequeno tratado de transmisión de cine en la escuela y fora de ella.** Barcelona: Laertes Educacion, 2007.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BORDIEU, Pierre. **La Distinction: critique sociale du jugement.** Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2015.

BURKE, Peter. **Cultura Popular na Idade Moderna: Europa, 1500-1800.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CANO, Márcio Rogério de Oliveira, OLIVEIRA, Regina Soares de, ALMEIDA, Vanusia Lopes de, FONSECA, Vitória Azevedo. **História.** São Paulo: Blucher, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 2002

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DURKHEIN, Emile. **Educação e Sociologia.** 12ª ed. (Trad. Lourenço Filho). São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DOMENACH, Jean-Marie. **LA Propaganda Política.** Buenos Aires; Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1962.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e Educação: um caminho metodológico. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 33, n 1, p. 117-134, Janeiro a Junho de 2008. Disponível em < <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/viewFile/6690/4003>>. Acesso em: 09 jun. 2015.

FARIAS, Luciane da Silveira. **O uso das mídias no ensino fundamental.** Porto Alegre: UFRGS\FACED, 2013. Trabalho de conclusão de curso.

FERRO, Marc. **Cinema e História.** 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FRANKL, Viktor E. **O Sofrimento de uma vida sem sentido. Caminhos para encontrar a razão de viver.** São Paulo: É Realizações, 2015.

FRANKL, ViKtor. E. **Em busca de sentido.** Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRITH, Simon. Hearing secret harmonies. In: MACCABE, C. **High Theory\Low Culture: Analysing Popular Television and Film**. Manchester: Manchester University Press, 1986.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HEIDEGGER, M. **Que significa Pensar?** Buenos Aires: Editorial Nova, 1964.

KLAMMER, Celso Rogério, GNOATTO Dejanira Malacarne, KAMPA, OZÓRIO, Érika Vanessa, SOLIERI Mariluz. **CINEMA E EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES, LIMITES E CONTRADIÇÕES**. Trabalho apresentado no III Simpósio Nacional de História Cultural, 2006, Florianópolis: UFSC, 2006. p. 872-882.

LAGNY, Michele. **De l'Histoire du cinema. Méthode historique e Histoire du cinema**. Paris: Armando Collin, 1992.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **The Savage Mind**. Londres: Weindfeld & Nicolson, 1966. MEN-
DONÇA, Leandro José Luz Riodades. **Cinema e Indústria: o conceito de modo de produção cinematográfica e o cinema brasileiro**. 180 f. Tese (Doutorado em Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MIGLIORIN, Cezar. Deixem essas crianças em paz: o mauá e o cinema na escola. IN: BARBO-
SA, Maria Carmen Silveira; Santos, Maria Angélica dos. **Escritos de Alfabetização Audiovisual**. Porto Alegre: Libretos, 2014.

MOCELLIN, Renato. **História e Cinema: educação para as mídias no Brasil**. São Paulo: Brasil, 2009.

MORAN, J.M. **Desafios da Comunicação Pessoal**. 3ª ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166. Disponível em <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 28 maio 2015.

MORIN, Edgar. **O Método**. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MULLER, Eduardo Grahl. **O uso de filmes na sala de aula**. Porto Alegre: Ufrgs\Faced, 2012. Trabalho de conclusão de curso.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula** - 5ª ed. São Paulo: Editora Con-
texto, 2011.

QUINSANI, Rafael Hansen. **A Revolução em Película: uma reflexão sobre a relação cinema
-história e a guerra civil espanhola**. São José dos Pinhais: Editora Estronho, 2014.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Educação. **Cinema para todos: caderno pedagógico para o fil-
me Tropa de Elite II**. Rio de Janeiro: SEC\SEEDUC, 2010.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In: NIKITIUK,
Sônia (org.). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1999.

RILEY, Peter. **O livro dos registros históricos de invenções & descobertas**. Tradução de Fabio Teixeira. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.

SEFNER, Fernando. Teoria, Metodologia e ensino de História. In: Guazzelli, Cesar Augusto Barcellos; PETERSEN, Silvia Regina Ferraz; SCHIMIDT, Benito Bisso; XAVIER, Regina Célia Lima (orgs). **Questões de Teoria e Metodologia da História**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SIMMEL, Georg. Sociabilidade: um exemplo de sociologia e formal. In: MORAES FILHO, Evaristo (org). **Sociologia: Simmel**. São Paulo: Ática, 1983, p. 165–181.

THIEL, Grace Cristiane; THIEL, Janice Cristine. **Mundo das ideias: movie takes, a magia do cinema na sala de aula**. Curitiba: Aynamará, 2009.

TOULET, Emanuele. **O cinema, invenção do século**. São Paulo: Objetiva, 1998.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. Tradução de Mauro Silva. São Paulo: Summus, 1997.

VANOYE, Francys; GOLIOT-LETÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise filmica**. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1994.

