

CINEMA EM FOCO: UMA ABORDAGEM CINEMATOGRAFICA/HISTORIOGRAFICA NO ENSINO DE HISTÓRIA

Edineide Dias de AQUINO
Historiadora – UEPB
Especialista em Literatura e Cultura Afro-brasileira - UEPB
E-mail: rosaazu19@yahoo.com.br

Resumo

Uma produção fílmica pode ser um documento histórico, e este, um instrumento metodológico para o ensino de História. Com a “revolução documental”, este tipo de documento passou a ser considerado como tal, a partir da chamada História Nova, cujo grande representante é Jaques Le Goff, que propõe a utilização de uma grande diversidade de manifestações humanas como registros válidos que contribuíram para compreensão de um determinado contexto histórico. Sendo ou não especialistas na arte do cinema, podemos e devemos ousar como historiadores e professores e assim nos instrumentalizar para utilizarmos o filme como documento histórico e instrumento metodológico. Dentro desta perspectiva ressaltamos personagens primordiais no trato da abordagem histórica e cinematográfica, Regina Behar, Marcos Napolitano, Marcos Ferro, Rosália Duarte que contemplam nosso conhecimento com as inovações deste campo/objeto/temática de estudo.

Palavras-chave: Cinema. Historiografia. Didática. Ensino de História.

Desde primórdios, as imagens têm acompanhado a humanidade, definido os contornos das distintas identidades, que fazem parte do modo como nos vemos e nos (re)conhecemos. A partir de então, o homem tem registrado estas imagens, através das pinturas rupestres, da iconografia, da fotografia, do cinema dentre outros diversos meios, propiciados pelo avanço tecnológico.

Diante destas ressalvas, destacamos o cinema como foco de nossa discussão no âmbito educacional. No Brasil nos anos 40 e 50, o cinema era um “evento social”, que contagiava e reunia uma massa populacional considerável. Segundo Rosália Duarte (1) a crença no poder do cinema de instruir e educar, através de uma dramaturgia amplamente acessível a todo tipo de pessoa, atravessava com força inusitada a sociedade brasileira no período, preocupada com a criação de um projeto civilizatório e de aculturação do povo que pudesse ser levado a todos os cantos de um território de dimensões continentais. Dentro deste panorama, é importante compreendemos o cinema, como um veículo, sócio-cultural e educativo, desde daquela época.

Ademais, é preciso salientar que o contexto cinematográfico abrange aspectos, como, lugar social de produção, os (s) discursos (s) incorporados ao filme, e como este, é ou pode ser legitimado no panorama sócio-cultural dos espectadores e daqueles que estudam o cinema, como meio portador e divulgador de “conhecimento”, não isolado, mas integrado as obras literária e a historiografia acerca da temática do filme. É importante destacamos a questão da sociabilidade proporcionada pelo cinema, sendo o mesmo, capaz de integrar os educandos aos diversos aspectos que envolvem a produção de filmica, como: o aparato técnico, o enredo social, o local de produção, propiciando uma inter-relação com sujeito presente - passado numa teia de questionamentos, ou seja, problematizando o contexto cinematográfico, apoiado na historiografia da apresentada pelo filme.

Marc Ferro (2) defende a legitimidade dessa fonte, por conter, em seu “corpo textual luminoso” tanto a ilusão, quanto a desmistificação, o filme é sempre manutenção da ordem constituída, isto é, dos valores adotados por cada sociedade. Enquanto produto cultural, o cinema esta condicionado, por fatores econômicos, políticos e ideológicos. Em meio a esta manutenção de ordem constituída, ou seja, de condicionamentos, destacamos o poder, não como uma estrutura opressora, mas compreendendo uma série de mecanismos institucionalizados que englobam um panorama, referente as relações de poder que perpassa, não só as instituições públicas e privadas, mas toda uma sociedade, interagindo assim, com a conduta socio-política, econômica e cultural, como destaca Foucault que,

nunca se esta fora do poder, não existem limites nem periferias, assim como não existe um centro: o poder é coextensivo com o corpo social, as relações de poder são entrelaçadas a outros tipos de relações (produção, parentesco, família, sexualidade) e podem ser estudadas por meio de seus discursos, as relações de poder são interligadas e “suas interligações delineiam condições gerais de dominação, [...] organizando-o numa forma estratégica mais ou menos coerente e unitária. (3)

E é nesse quadro estabelecido pelas inter-relações de poder que olhamos a produção filmica e observamos as mesclas destas linhas relacionais de poder e como elas se legitimam nas condições organizadas ou estrategicamente desenhadas/delineadas para parecerem assim, ou ainda para maior aceitação de um discurso predominante e unitário, a fim de manter padrões, estereótipos, conceitos normatizados no qual se enquadra uma sociedade.

Em linhas gerais, o cinema abarca, além do que já foi mencionado um caráter difusor e mediador de ideais, visões, realidades, sociedade, cultura e ficção. Podemos perceber de maneira concisa a influência do cinema em suas produções filmicos no período da Ditadura Militar, Pós-guerra, Repressão de Hitler e Mussoline, dentre outros contextos filmicos que englobam a produção cinematográfica.

Contudo, é preciso que o educador e o pesquisador tenham em vista estas considerações ao fazer uso desta fonte na sala de aula ou em suas pesquisas, problematizando o contexto fílmico através de textos complementares e ainda construindo ou expondo com os alunos um breve roteiro com questionamento, um levantamento bibliográfico e biográfico como, por exemplo:

- Quem produziu o filme?
- Quando e onde foi produzindo?
- O que diz (ou não diz) o filme?
- Para que/quem produziu?

Tendo em vista estas colocações, os educandos terão uma visão geral dos pontos que serão analisados mediante a elaboração deste roteiro, contendo estas e outras questões baseada nos textos complementares, sendo assim, o educador assumir uma postura que compreende um conjunto de aptidões voltadas aos métodos de construção do conhecimento, socializando esses saberes num processo contínuo de ensino e aprendizagem.

“Nessa perspectiva, ensinar é estabelecer relações interativas que possibilitem ao educando elaborar representações pessoais sobre os conhecimentos, objetos do ensino e da aprendizagem. O ensino se articula em torno dos alunos e dos conhecimentos, e a aprendizagem depende desse conjunto de interações. Assim, como sabemos, ensino e aprendizagem fazem parte de um processo de construção compartilhada de diversos significados, orientado para a progressiva autonomia do aluno”. (4)

Compreendendo esse panorama como um processo de ensino-aprendizagem, visualizamos a importância de um ensinar e aprender compartilhado, incentivador, significativo que faça com que o educando apreenda/aprenda por si, através do outro (diversidade) e com o mundo, construído, resignificado o mundo de forma humanitária. Sendo assim, a escola tem um papel indispensável, que é de abrir espaços, ou seja, novos horizontes para fomentar inter-relação dessa diferença que envolve descoberta e a construção contínua da identidade, tanto individual, quanto coletiva.

Sendo assim, a escola, como um espaço institucionalizado, deve primar pela imparcialidade, dentro do contexto escolar, abarcando em seu seio um leque de diversidade e alteridade, tendo em vista, ações pedagógicas de reconstrução de saberes, objetivando o desenvolvimento e a aprendizagem num processo inter e transdisciplinar. Porém, o modelo educacional que temos hoje compreende uma estrutura centrada na oralidade e memorização dos conteúdos desde século XVIII, entretanto, a partir do século XXI contemplamos a adoção/adesão de novos pressupostos (novas linguagens). Porém, a escola ocupa uma posição estratégica na sociedade que de proporcionar ao educando um espaço, onde o mesmo desenvolva suas aptidões numa aprendizagem continuada, contudo a escola é cercada pelos impactos das relações de poder que envolvem uma diversidade de discursos. Deste olhar,

Rosália Duarte (5) destaca que entra na instituição escolar apenas, o objeto de aprovação escolar, ou seja, o que é legitimado. Mas todo e qualquer discurso busca legitimar-se, esse é o intuito, fomentar o conflito, porque não produzir/falar sobre si, sem interlocutores num documentário, ou em uma outra produção (literária, icnográfica, fotográfica) afim de estas vozes sem percebidas e que a ação desse sujeito como (re) construtor de sua identidade seja legitimada num processo contínuo, de auto-afirmação.

Com o propósito de ampliar a percepção desses sujeitos numa ação concreta, é preciso propor situações conflitantes de questionamentos a cerca das produções humanas (cinema) e o seu papel no processo de (re)construção identitária e ao mesmo tempo de afirmação, como sujeito ativo, participativo. OS PCN's também se colocam com relação ao tratamento das linguagens audiovisuais, especificamente do cinema na prática pedagógica alertando para certos cuidados, sendo assim:

No caso de trabalho didático com filmes que abordam temas históricos é comum a preocupação do professor em verificar se a reconstrução das vestimentas é ou não precisa, se os cenários são ou não fies [...] um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência de que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época em que a película foi produzida do que a época que o retrata [...]. Para evidenciar o quanto os filmes estão impregnados de valores da época com base na qual foram produzidos tornam-se valiosas as situações em que o professor escolha dois ou três filmes que retratam um mesmo período histórico e com os alunos estabeleça relações e distinções, se possuem divergências ou concordâncias no tratamento do tema [...]. Todo o esforço do professor pode ser no sentido de mostrar que, à maneira do conhecimento histórico, irradiando sentidos e verdades plurais. (6)

No trato desse documento (filme), especificamente aqueles filmes com temas históricos, faz-se necessário evidenciar para análise detalhes como vestimentas, o cenário e os valores da época representada, além das indagações pertinentes a temática do filme. Fazendo com que o aluno visualize as “verdades” plurais contidas nos filmes, envolvendo-se num processo incentivador de construção e questionamentos, a cerca de quem produziu este filme, como, por que e para quem? Proporcionando a construção de uma história local e identitária, contudo o professor deve ter alguns cuidados com relação a exposição desta fonte audiovisual para os educandos. Napolitano nos contempla com estes apontamentos referente a preocupação acima.

Segundo Napolitano este é um aspecto fundamental, pois o professor está sujeito a cair em duas armadilhas, quando se trata da utilização do cinema na sala de aula, a primeira é o anacronismo e o segundo é o efeito de super-representação-filmica (ou seja, o que é visto como verdade absoluta). O anacronismo ocorre quando os valores do presente distorcem as representações/ interpretações do passado, sendo por sua vez incoerentes com a época representada, enquanto que o efeito da super-representação, norteiam as crianças e os mais

jovens, devido a força que as imagens possuem, está influencia desprendida através das figuras filmicas/ icnográficas assumem uma dimensão simulada da realidade, conhecida como túnel do tempo.

No entanto é importante perceber alguns pontos no caso de um filme histórico ou não, o mesmo pode sofrer da liberdade poética dos criadores, que a prioridade necessita fazer adaptações a fim de atingir determinado público. Pois o cinema necessariamente não tem este compromisso com a veracidade argumentação do fato histórico/ processo histórico. Algumas modificações feitas nos filmes na produção fílmica incorporam questões contemporâneas ao momento histórico. Para instigar a atenção do telespectador. Porém,

Alguns desses filmes de ficção tratam especificamente de fatos e personagens que fazem parte da história oficial. Personagens como Tiradentes, Danton, Colombo, acontecimentos como a Inconfidência Mineira, a Revolução Francesa, o 'Descobrimento' da América. São os chamados filmes históricos. Em sua produção, tanto entram elementos de pesquisa histórica como são permeados por uma determinada visão de história. (7)

Essa pluralidade interpretativa do fato ao processo histórico implica numa coerência com a mentalidade, os valores e as visões de mundo de cada época, que o professor/ pesquisador/ historiador, tem que ter ao trabalhar com as imagens filmicas.

Existem três possibilidades básicas de relação entre história e cinema: O cinema na História, a História no cinema e a História do cinema. O cinema na História é o cinema visto como fonte primária, sendo assim é passível a investigação historiográfica, no entanto a história no cinema é aborda num contexto meramente como produtor de 'discurso histórico' e como 'interprete do passado' e, por fim, a História do cinema que enfatiza o estudo tecnológico da linguagem cinematográfica e condições sociais de produção e recepção de filmes.

Segundo o historiador Cláudio Aguiar Almeida a análise historiográfica não se limita a filmes de caráter documental, como se eles fossem testemunhos mais autorizados de uma sociedade, pois o longa-metragem ficcional, também pode ser percebido, por parte do público, como fonte de veracidade. (8)

Lembra Bakhtin que não é apenas o conteúdo que faz uma obra, mas a forma como o autor reconstrói o conteúdo e o seu enunciado (novo contexto), impingindo-lhe os múltiplos diálogos travados com autores, com sua época e outras e, principalmente, a sua originalidade. Além disso, é importante desvendamos as múltiplas obras humanas, dado aos educandos à oportunidade de construir um diálogo entre as obras e os acontecimentos, sendo assim:

Dentro de uma perspectiva do ensino de História, as reflexões de Bakhtin orientam, nesse sentido, para outro tipo de possibilidade de estudo na utilização dos documentos como recurso didático. Elas evidenciam a importância da procura do enunciado construído pelo autor em sua obra e a necessidade da recuperação dos diálogos mantidos entre os sujeitos históricos que falam e dialogam, mesmo em tempos distantes, incluindo, com igualdade de situação, o sujeito contemporâneo – o aluno, a classe e o professor, com seus universos culturais e seus espaços resguardados para a construção de novos enunciados. (9)

É nesse diálogo mantido entre a produção humana/linguagem audiovisual e o sujeito nesse processo de interação com a imagem que relembramos o diz Stuart Hall (1997) quando destaca que,

[...] a identidade emerge [...] do diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelos discursos de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito construídas para nós [...]. (10)

Após as explicações feitas acerca do cinema no âmbito escolar, salientamos a importância de fomentar novos diálogos discursivos no processo de construção dos currículos e seio acadêmico, possibilitado uma relação entre o eu, o outro e o mundo, Paul Ricoeur juntamente com Foucault compreendem o subjetivo como um lugar de resistência dentro das produções humanas, visto que, estas estão amplamente repletas de significado. Segundo Foucault compreender as séries de discursos em na descontinuidade, despojar os princípios de sua regularidade e identificar neles especificidades que proporcionem significado.

Tendo o filme como documento e recurso didático, destacamos o filme “O Homem que virou suco” de João Batista de Andrade, a fim de exemplificamos como funcionar a incorporação do roteiro como proposta pedagógica e o impacto desse documento no ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Enfatizamos uma proposta pertinente nas abordagens historiográficas e nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), para o ensino de História, ou seja, o uso das “novas” linguagens como veículos educativos na ação investigadora da História no contexto histórico. Analisando o cinema como fonte para a pesquisa, articulando-se com as propostas metodológicas dos PCN's e das novas abordagens do ensino de História. “O que se pretende é ultrapassar a concepção de ensino como mera transmissão de conteúdos, e desenvolver um ensino que tenha como pressupostos a investigação e a produção de conhecimentos por professores e alunos no espaço escolar”. (11)

Para este fim extraímos uma reflexão do filme “O Homem que Virou Suco” , citado o roteiro proposto pela Prof^a Ms. Luciana Calissi, numa oficina realizada no “Encontro Nacional de História” em 2002 no estado da Paraíba em João Pessoa na UFPB.

I- Temas para reflexão, pesquisa e debate:

- Década de 1980 – exclusão social – identidade regional –trabalhador – migrante – etnia cultural brasileira – preconceito – discriminação racial – cidadania – etnia – literatura de cordel – poetas – violência – operária – opressão capitalista – ditadura militar – movimento sindical - retirantes

II- Sinopse:

- Deraldo é um poeta popular paraibano recém-chegado a São Paulo, onde sobrevive de suas poesias e folhetos, confundido com Severino, um operário de uma multinacional que mata o patrão, e perseguido pela polícia, sendo obrigado abandonar sua arte e a trabalhar. Percorre então, o caminho de todo trabalhador migrante numa metrópole: construção civil, serviços domésticos e outros subempregos. Mas o poeta é rebelde e reage contra a opressão criando versos irônicos e ridicularizando quem os oprime. Para escapar desta fuga sem saída, resolve entender por que seu sócia matou o padrão. Passa conhecer o dia - a - dia nas fábricas e a vida de seu sócia, o operário Severino. Possui uma visão crítica sobre o esmagamento do homem na sociedade industrial e escreve o folheto “O Homem que virou suco”.

III- Objetivos:

- Analisar os acontecimentos marcantes do final dos anos 1970 estabelecendo sua ligação com as cenas do filme.

- Identificar a narrativa do contextualizando-a como um registro construído da década de 1980.

IV- Contexto histórico do filme:

- São Paulo, 1979, quando ressurgiram as greves operárias.

V- A relação entre a tela e o espectador.

- Estímulo à sensibilidade social, prática da ética e solidariedade percepção das características da cultura nordestina, reflexão.

VI- Elementos do filme que podem potencializar o conhecimento histórico.

- A situação do migrante nordestino.

- A resistência dos trabalhadores à dominação capitalista.

- Reflexão sobre os conceitos: preconceito, estereótipo e discriminação.

A reflexão realizada nos apresenta uma situação possível, prazerosa, estimulante para os educandos de aprender uma forma dinâmica e crítica a interpretar o que exposto a eles, construído assim uma situação que propicia uma problemática, necessária para construção da

identidade coletiva e individual num relacional de poder, mesclando a história de cada sujeito de forma afirmativa ou negativa. O cinema com suas especificidades mexem com o imaginário, instigando uma tomada de consciência no decorrer do procedimento de análise, orientado pelo educador ou pesquisador.

Notas

1 DUARTE, Rosália. Imagem, linguagem audiovisual e conhecimento escolar. In: SILVA, Aida Maria Monteiro *et al.* (Orgs.). **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Recife: ENDIPE, 2006. p. 227.

2 FERRO, Marc. **Cinema e História**. Trad. Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

3 O'BRIEN, Patrícia. A História da cultura de Michel Foucault. In: HUNT, Lynn (Org.). **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 48-49.

4 FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas (SP): Papyrus, 2003. p. 103.

5 DUARTE, Rosália. Imagem, linguagem audiovisual e conhecimento escolar. In: SILVA, Aida Maria Monteiro *et al.* (Orgs.). **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Recife: ENDIPE, 2006.

6 BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental II. Brasília, 1999. p. 88.

7 BEHAR, Regina Maria Rodrigues. **O Uso do Vídeo no Ensino de História**. João Pessoa: UFPB, 2000. p.29.

8 NAPOLITANO, Marcos. **Como Usar o Cinema na sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2003. p.241.

9 TERRA, Antonia. Livros Didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 9. ed. São Paulo (SP): Contexto, 2004. p. 103.

10 HALL, Stuart. "A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo". In: **Educação e Realidade**, Vol. 22 (2), jul./dez.1997, p. 26.

11 FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de ensino de história**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas (SP): Papyrus, 2003. p. 103.