

A NARRATIVA FÍLMICA COMO PRÁTICA CULTURAL EM SALA DE AULA

Delton Aparecido Felipe¹
Teresa Kazuko Teruya²

Resumo: Este texto tem como objetivo discutir como as narrativas fílmicas podem colaborar com as ações didático-pedagógicas em sala de aula. Para isso, problematiza-se o cinema como prática cultural. Entende-se que os filmes fazem parte de um processo que estabelece sistemas simbólicos, que definem as identidades individuais e coletivas. Ao utilizar o cinema como prática cultural no espaço escolar, há de se mergulhar naquilo que as imagens, os sons e os textos têm ou deixam de ter como vinculação com a experiência do “eu”, com aquilo que mobiliza e transformam as pessoas. Conclui-se que, filmes em sala de aula devem ser tratados como um elo para repensar a relação professor-conteúdo-aluno. Não caberá mais aos discentes somente assimilar os conteúdos, mas, com a mediação do professor, constituir a sua própria visão sobre a sociedade e o mundo.

Palavras-chave: Sala de aula; Filmes; Prática cultural.

THE FILMIC NARRATIVE AS CULTURAL PRACTICE IN THE CLASSROOM

Abstract: This paper aims to discuss the film narratives can collaborate with didactic and pedagogical activities in the classroom. For this, it discusses to the cinema as a cultural practice, when it is understood that the films are part of a process that establishes symbolic systems that define individual and collective identities. By using the film as a cultural practice at school, we must soak in what the images, sounds and texts have or do not have the connection with the experience of "I" with that which mobilizes and transform people. It is concluded that when using this audiovisual classroom, it should be treated as a link to rethink the teacher-content-student relationship. Will not fit most students only assimilate the contents, but with the mediation of the teacher, be your own vision on society and the world.

¹ Professor da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão. Pós-Doutorando em História. Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá-Paraná com estágio de doutoramento junto ao Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores - da Universidade de Aveiro Portugal. Mestre em Educação e Graduado em História. E-mail: ddelton@gmail.com.

² Bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho - Unesp – Marília, SP (1982), Licenciada em História pela Faculdade Auxilium de Lins (1996). Mestre e Doutora em Educação pela Unesp – Marília, SP. Foi pesquisadora colaboradora Sênior da Universidade de Brasília- UnB (2009-2010). Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Maringá- PR. Linha de Pesquisa Educação, Mídia e Estudos Culturais. Website: www.nt5.net.br

Keywords: Classroom; Movies; Cultural practice.

Introdução

O cinema, desde o início de sua história, despertou o sentimento de emoção e a curiosidade de seus espectadores. No dia 28 de dezembro de 1895, no Salão Indiano do Gran Café em Paris, 33 espectadores assistiram pasmos às primeiras projeções de filmes feitas pelos inventores do cinematógrafo: os irmãos Lumière. As sessões projetavam filmes curtos de, no máximo, 50 segundos cada. Eles retratavam cenas do cotidiano da cidade e, pouco a pouco, esta novidade se espalhou por seus habitantes. Em breve haveria mais de duas mil pessoas, todos os dias, à porta do salão, aguardando a chance de ver aquelas curiosas fotografias animadas.³

De 1895 até os dias atuais o cinema ganhou amplas dimensões. Houve grandes inovações técnicas em sua produção e aquela exibição que teve em seu início 33 pessoas na França, hoje, arrebatou a alma e o espírito de milhões em todo o mundo. Nos Estados Unidos, o cinema ganhou força e se popularizou ao longo do século XX, produzindo o que Duarte⁴ chama de cinema industrial. A produção feita em Hollywood com narrativas de fácil compreensão, quase sempre com final feliz, apoiadas em recursos técnicos cada vez mais sofisticados e produzidos em grande escala, ajudou a configurar mundialmente um padrão de gosto e preferência.

Duarte ao mapear a história do cinema no Brasil, informa que a primeira projeção foi realizada no Rio de Janeiro em 1898⁵. O cinema brasileiro também teve iniciativas para o processo de industrialização. A ideia era fazer filmes em grandes proporções, nos mesmos moldes das produções de Hollywood, o que levou a um número significativo de filmes, sobretudo chanchadas. Essas comédias de costumes, ambientadas muitas

³ LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, E. M.T.; FARIA, L.M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

⁴ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

⁵ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

vezes nas festas de carnaval, conquistaram o grande público e consagraram atores como Grande Otelo, Oscarito, Zé Trindade e Dercy Gonçalves.

Entre o final da década dos anos de 1950 e meados dos anos de 1970, novas produções que receberam a denominação de Cinema Novo e Marginal, iriam configurar o que Xavier⁶ chama de o período esteticamente e intelectualmente mais denso do cinema nacional. Segundo esse autor, as polêmicas deflagradas naquela época em torno da realização de filmes, formaram um movimento plural de estilos e ideias nas produções cinematográficas nacionais.

As décadas seguintes seriam marcadas por um período relativamente estável de fortalecimento do cinema nacional, tendo como pano de fundo as polêmicas geradas pela atuação da Empresa Brasileira de Filmes (Embrafilme) e do Conselho Nacional de Cinema (Concine), órgãos estatais destinados a apoiar, diretamente, a produção e a exibição de filmes nacionais. Com a extinção desses organismos em 1990, a produção de obras cinematográficas enfrentou uma grande crise. Em meados dos anos de 1990, com a criação de leis de incentivo fiscal, o cinema nacional ressurgiu dando mostras do seu vigor, diversidade e criatividade.

Podemos afirmar que as narrativas fílmicas é uma fonte de conhecimento que se propõe a reconstruir uma realidade por meio de uma linguagem ficcional. A linguagem cinematográfica tem o mérito de permitir que a relação entre os filmes e o imaginário social aconteça.

Para uns o cinema tem que emocionar. Para outros, os atores comandarão as escolhas: Vedetismo, grandes nomes. Outros mais o verão como distração, algo que liberte das preocupações diárias, uma bela história, paisagem bonitas. Qualquer que seja abordagem, ele se tornou inegavelmente uma das grandes fontes inspiradoras e modeladoras de valores ideais, de vida, anseios e desejos e, é claro,

⁶ XAVIER, Ismail. *O cinema brasileiro moderno*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

responsável também por muitas frustrações, decepções e problemas pessoais e sociais⁷.

O que se tem na linguagem cinematográfica é o reforço da impressão de realidade que caracteriza os filmes, surgindo assim, outro tipo de percepção. A exposição de fatos, histórias e narrativas pela linguagem do cinema, realçam a realidade dando maior visibilidade a ela e mostrando, muitas vezes, algo que nós de uma forma ou outra, não podemos perceber. Silva⁸ explica que o cinema carrega múltiplos significados, é arte, diversão, indústria e desde início século XX vem encantando pessoas de todas as idades. Mergulhar no universo do cinema é poder sentir outras emoções. As imagens em movimento têm um poder sobre o imaginário dos espectadores. Portanto, situar o cinema em seu contexto é reconstruir a cultura e a documentação histórica. O que nos levou a questionar: como os filmes, ao ser entendidos como prática cultural, podem colaborar com ações didático-pedagógicas em sala de aula?

Os filmes como prática cultural

O significado cultural de um filme é sempre constituído no contexto em que é visto e/ou é produzido. Duarte⁹ afirma que os filmes não são eventos culturais autônomos, mas são produzidos sempre a partir de crenças, mitos, valores e práticas sociais das diferentes culturas que as narrativas fílmicas se propõem a retratar. Mesmo os filmes que apresentam hábitos e práticas que parecem distintos dos nossos, podem ser bem assimilados e compreendidos, uma vez que o nosso entendimento é permanentemente mediado por normas e valores de cultura e pela experiência com outras formas de narrativas.

⁷ VASQUES, Cid Marcus. Cinema, tv e violência. THOT – Revista da Associação Palas Athena, São Paulo, n.75, p. 67-72, abr.2001. p.68

⁸ SILVA, Roseli Pereira. *Cinema e educação*. São Paulo: Cortez, 2007.

⁹ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

O cinema por meio dos sons, imagens e músicas, elementos que compõem uma narrativa fílmica, expressa uma linguagem social. A indústria desta arte utilizou esses recursos para criar formas de narrativas que cruzassem diferentes culturas, de modo a tornar os filmes acessíveis à um grande público, tais como: o amor, a superação, a honra e outros aspectos do cotidiano que perpassam a vida da maior parte da população.

Para Costa¹⁰ os filmes estabelecem uma relação com as memórias evocando lembranças, objetos, canções que marcaram as nossas vidas, ou uma experiência corriqueira, porém fundamental para o imaginário e percepção de outros mundos, ou mesmo fazer sentido para nós mesmos. O cinema, ao se apropriar dos vários elementos culturais, permite no presente uma recriação do passado, uma incursão no futuro através de personagens, narrativas, histórias e pessoas muitas vezes tão diferente do “eu”.

A obra cinematográfica provoca um fenômeno de identificação, sobretudo pela possibilidade de revelar a intimidade do protagonista. Ao nos aproximarmos de seus segredos, criamos laços afetivos com a personagem e nos identificamos com ele. Perceber o cinema como uma prática cultural exige uma compreensão das múltiplas linguagens utilizadas, o que não está dito, o insinuado, e considerar que uma cena tem o som, as imagens e o texto como potencializadores da mensagem, levando o espectador a ser cooptado para diferentes tempos e lugares.

O cinema é um dos recursos de mídia. A sétima arte ajuda a constituir o tecido da vida cotidiana, revela Kellner¹¹ modelando opiniões e fornecendo materiais para que as pessoas pensem sobre as suas identidades ou como simples lazer. O cinema sugere modelos de comportamentos e indica os posicionamentos que devemos ter diante da sociedade. Expressa

¹⁰ COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e pedagogia em tempo de proliferação da diferença: In Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas – XIV *ENDIPE*; Porto Alegre: Edipucrs, 2008.

¹¹ KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. São Paulo: EDUSC, 2001.

também vários modelos identificatórios nos aproximando de um ou outro personagem.

Kellner¹² ainda afirma que, no decorrer do século XX, o cinema norte-americano produziu muitos filmes que retratavam o período da Guerra Fria (1945 a 1990) para disseminar posicionamentos políticos. Contribuiu também para veicular os princípios dos Estados Unidos da América como universais e corretos. Foi um dos instrumentos de homogeneização cultural usado pelos grupos dominantes, a fim de direcionar a cultura do mundo ocidental e excluir aqueles que não se encaixavam nos modelos preconizados.

De acordo com Duarte¹³ e Kellner¹⁴ existe uma tendência à padronização nas representações de determinados sujeitos sociais no cinema. A mulher, como exemplo, é quase sempre retratada como objeto de consumo ao ser olhada. Essa postura orienta a maneira como o corpo feminino é apresentado e como se posiciona diante câmera e do lugar simbólico que ocupa na narrativa.

Outro aspecto da produção cinematográfica é tratar a mulher quase sempre como coadjuvante. Seu papel é casar-se para servir ao marido e cuidar dos filhos. As livres, fortes e independentes são frequentemente, apresentadas como masculinizadas, assexuadas, insensíveis e traiçoeiras. Com isso, o cinema mostra como as mulheres devem se comportar para serem inseridas nos padrões estabelecidos pela sociedade.

Além das mulheres, outros grupos são mostrados de forma estereotipadas pelo cinema, tais como: os negros, os pobres, os deficientes e os homossexuais. Estes são marginalizados pela sociedade, por serem diferentes do olhar masculino, branco, ocidental e heterossexual.

¹² KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. São Paulo: EDUSC, 2001.

¹³ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

¹⁴ KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. São Paulo: EDUSC, 2001.

Duarte¹⁵ afirma que as narrativas cinematográficas expressam de modo circular, a influência mútua entre cinema e sociedade. Se, por um lado, expressam valores e modo de ver e de pensar das sociedades e das culturas nas quais os filmes estão inseridos, funcionando como instrumento de reflexão, por outro, repetidas convenções constituem um padrão aceito e dificultam ou retardam o surgimento de outras formas plurais.

Apesar de vermos no cinema um espaço para representações hegemônicas, isso não significa que elas sejam homogêneas, visto que, a nosso ver, sempre há espaço para contestação. O cinema é um artefato cultural e um terreno de disputa que reproduz os conflitos sociais. Os filmes podem ser considerados um espaço de contestação, de negociações sociais e de protesto contra as representações dominantes.

A narrativa fílmica, ao ser considerada um terreno de lutas, revela uma polissemia, mas a sua leitura depende da experiência do espectador, permitindo assim que ele aceite ou conteste as representações sociais veiculadas na tela. Costa¹⁶ afirma que, mesmo contando com uma linguagem por vezes fechada, o filme pode gerar inúmeras polêmicas e possibilidades de leituras, de acordo com a percepção do espectador e de sua capacidade de crítica.

Ao avaliarmos os efeitos da cultura da mídia, entre esses o cinema, Kellner¹⁷ alerta que não devemos romantizar o público ou reduzi-lo a uma massa homogênea, incapaz de pensar ou de agir criticamente. Precisamos compreender a contradição dos veículos midiáticos que manipulam fatos, mas também são manipulados e usados, uma vez que grupos antes invisíveis conquistam a visibilidade no cinema.

¹⁵ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

¹⁶ COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e pedagogia em tempo de proliferação da diferença: In Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas – XIV ENDIPE; Porto Alegre: Edipucrs, 2008.

¹⁷ KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. São Paulo: EDUSC, 2001.

O espectador como sujeito social nas narrativas fílmicas

O cinema faz uma incursão ao passado e uma reformulação do futuro dos personagens, narrativas, histórias e de pessoas que vivem em lugares tão distintos do nosso. A prática do espectador do cinema é uma prática que possibilita uma experiência única de perceber que o passado e o futuro só existem aqui, agora, no presente.

A humanidade aprendeu que contar história era uma boa maneira de transmitir conhecimentos e ensinar valores aos mais jovens. O cinema não ficou imune a essa fórmula. Suas narrativas, sejam por meio de dramas e/ou comédias, não deixam de transmitir ensinamentos morais percebidos com uma relativa facilidade.

A ideia de que os filmes formam opiniões e produzem comportamentos é relativamente coerente. Assim, até pouco tempo, achava-se que o espectador era alguém que recebia passivamente os conteúdos transmitidos pela mídia. A partir da década de 80 do século XX, Duarte¹⁸ mostra que os estudos voltados para a recepção começaram a questionar essa concepção, alegando que por trás do chamado receptor existe um sujeito social dotado de valores, crenças, saberes e informações próprias de sua cultura. Este sujeito interage de forma ativa na produção de significados dos conteúdos nas narrativas fílmicas. Nessa perspectiva, as mensagens veiculadas pela mídia também são construídas pelo olhar do espectador.

Tudo indica que o significado das mensagens seja produto muito mais de uma interação entre o produtor e receptor do que uma imposição de sentidos. Ellsworth¹⁹ afirma que há um espaço indeterminado entre o que um filme pretende transmitir e o que realmente é apropriado pelo público. É importante perceber que o espectador está sujeito ao que a autora chama de modos de endereçamento, conceito dos teóricos do cinema, que permite

¹⁸ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

¹⁹ ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In: SILVA; Tomas Tadeu da. (Org.). *Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autentica 2001.

perguntar: Qual é a relação entre uma obra cinematográfica e a experiência do espectador?

Como afirma Ellsworth²⁰ inicialmente, o modo de endereçamento era entendido como algo que está no texto fílmico e que age de alguma forma nos seus espectadores imaginados ou reais. Em algum momento, durante os estudos do cinema, os teóricos começaram a ver menos como algo que está no filme e mais como um evento entre o social e o individual, um espaço que é social, psíquico ou ambos, entre o texto fílmico e o uso que o espectador e a espectadora faz dele

Os filmes visam, imaginam e desejam um determinado público alvo. Investigam quem é potencialmente “a plateia”, o que quer, como veem os filmes, quanto pagam para ver, o que os faz chorar e rir, amar e odiar, torcer ou se decepcionar.

Compreender o modo de endereçamento de um filme é considerar que o espectador e a espectadora nunca é, apenas ou totalmente, quem o filme pensa que ele ou ela é. A experiência do modo de endereçamento depende da distância entre a quem se direciona e quem somos nós realmente. Essa experiência depende do quanto o filme consegue atingir o seu alvo e nunca é, exatamente, o que o espectador e a espectadora pensa que é.

Os diferentes modos de endereçamento ocorrem de forma simultânea em um filme:

O modo de endereçamento de um filme tem a ver, pois, com a necessidade de endereçar qualquer comunicação, texto ou ação para alguém. E, considerando-se os interesses comerciais dos produtores de um filme, tem a ver com o desejo de controlar o tanto quanto possível, como e a partir de onde o espectador ou a espectadora lê o filme. Tem a ver com atrair o espectador ou a espectadora a uma posição particular de conhecimento com o texto, uma posição de coerência, a partir da qual o filme funciona, adquire sentido,

²⁰ ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In: SILVA; Tomas Tadeu da. (Org.). *Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autentica 2001.

dá prazer, agrada, dramática e esteticamente, vende a si mesmo e aos produtos relacionados ao filme.²¹

Para Ellsworth²², a relação entre a forma como os textos cinematográficos endereçam ao seu público e a forma como os espectadores reais leem os filmes não são nítidas, puras, lineares ou causais. A autora argumenta que o fato de não existir um ajuste exato entre endereçamento e resposta torna possível ver o endereçamento de um texto como um evento poderoso mas paradoxal. Tal poder advém da diferença entre eles. O paradoxal é o fato de estarem a serviço tanto dos cineastas e produtores quanto de seus públicos.

O espaço da diferença entre o endereçamento e a resposta está no social, nas conjunturas históricas de poder e da diferença social bem como nas imprevisíveis atividades do inconsciente que o torna capaz de escapar à vigilância e ao controle.

A maneira como experimentamos o modo de endereçamento depende de como a obra cinematográfica falará com nossas experiências e com as nossas emoções. Para que um espectador possa (re)ler as imagens e sons de um filme, dependerá de um processo de negociação, pautada nas leituras feitas sobre a temática abordada pelo filme. Além disso, públicos diferentes podem fazer leituras diferentes de um mesmo filme, tendo como base a sua vivência social ou experiência.

Fischer²³ afirma que as narrativas filmicas levam o sujeito social a simular histórias de si mesmo e de parte de sua vida, provocando identificações e projeções diante da tela, ao mesmo tempo em que nos

²¹ ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In: SILVA; Tomas Tadeu da. (Org.). *Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autentica 2001. p. 57

²² ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In: SILVA; Tomas Tadeu da. (Org.). *Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autentica 2001.

²³ FISCHER, Rosa Maria Bueno. Notas sobre memória, cinema e alteridade. In *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas – XIV ENDIPE*; Porto Alegre: Edipucrs, 2008.

agitam, pautam a agenda de nosso cotidiano, preenchem vazios, dotam de sentido, muitas vezes, até o que nem havíamos imaginado.

Precisamos ficar atentos a um alerta feito por Noma, Teruya, Padilha²⁴ um filme é uma representação da realidade e, mesmo que aborde fatos reais, nunca abolirá sua condição de representação, já que por mais que seus realizadores quisessem um filme nunca poderia conter a verdade plena sobre um acontecimento histórico e jamais poderia recuperar a história tal como ela aconteceu.

Considerar que as narrativas fílmicas são constituídas de discursos, leva-nos à necessidade de decodificar e interpretar essas fontes. O sujeito social deve sempre perceber que a fonte fílmica não tem a pretensão de abordar a totalidade da vida social, mas sempre uma obra que contará um ponto de vista e um posicionamento sobre os fatos, abrindo um espaço para que o sujeito se posicione diante daquela narrativa.

Narrativas fílmicas nas salas de aula

Duarte²⁵ afirma que a narrativa fílmica e a escola se relacionam há muitas décadas, embora ainda tenham a resistência de não os reconhecer como parceiros na formação geral das pessoas. No entanto, o cinema está no universo escolar, porque assistir a filmes é uma prática usual de quase todos os grupos sociais. O meio educacional ampliou o reconhecimento de que o cinema, desempenha um papel importante na formação do sujeito.

Embora valorizado, o cinema ainda não é visto nos meios educacionais como um material didático-pedagógico que exige uma metodologia específica na prática docente. Os alunos estão impregnados da ideia de que cinema é só diversão e entretenimento e mergulhados em uma

²⁴ NOMA, Amélia K; TERUYA, Teresa K; PADILHA, Augusta. Cinema, história e educação: projeto videoteca pedagógica. In: *Anais do Seminário de Pesquisa PPE*. Universidade Estadual de Maringá-PR: 2003.

²⁵ DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

DOSSIÊ EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGENS

prática cultural que vê a produção audiovisual somente como espetáculo da diversão. A maioria dos professores faz uso dos filmes como um recurso de segunda ordem, ou seja, para ilustrar de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis. Neste texto, defendemos o uso de filmes como prática cultural em sala.

O que significa que a narrativa fílmica é compreendida como pertencente ao processo cultural que estabelece os sistemas simbólicos que definem as identidades individuais e coletivas. Essas representações explicam o que o sujeito é, o que poderia ser, ou quer ser, assim como os lugares e as posições de onde pode falar. Filmes colaboram para “organizar valores e significados da sociedade, mas também institui outros valores e significados ao fazer isto. Por isso é necessário considerar as suas condições de produção e as relações com o mundo que produz”.²⁶

O cinema é importante para a educação, porque permite uma experiência estética e expressa dimensões da sensibilidade das múltiplas linguagens e narrativas humanas. O uso didático do filme é uma possibilidade real de mobilizar os alunos e as alunas para a busca do conhecimento e ampliar capacidade de desenvolver sensibilidades.

Na sala de aula, o trabalho com filmes exige a compreensão de que as imagens também se fazem através do olhar do espectador. É necessário compreender que o cinema caracteriza-se como um texto sincrético, ou seja, constituído por diferentes linguagens, tais como: a música, o som, a imagem e as mensagens. A articulação desses diferentes meios expressivos produz sentido não só veiculando um conteúdo, mas os agregando a novos sentidos, por meio da expressão oral. Recriando-os, ganha relevo na construção do sentido de um texto cinematográfico. Os meios expressivos e sua articulação com o conteúdo são relevantes para o estudo e a análise do discurso cinematográfico.

²⁶ ARAÚJO, Sônia M. da S. *Cultura e educação: uma reflexão com base em Raymond Williams*. ANPED, 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt03/t0315.pdf> Acesso: em 18.jun.2015, p.6

Para melhor compreensão da linguagem cinematográfica, de modo a construir uma metodologia de análise discursiva, levamos em conta toda a riqueza e complexidade da sétima arte. “A linguagem cinematográfica é a linguagem da imagem, da expressão iconográfica da qual deriva um caráter subjetivo muito forte. Então, o filme interfere e modifica a nossa subjetividade”.²⁷

Cabe perguntar: Que interesse tem para docentes o modo como os espectadores se relacionam com a narrativa fílmica? Que implicações têm para o trabalho que desenvolvemos em escolas, o processo pelo qual se atribuem sentidos aos filmes que veem?

Saber como o cinema atua e, em particular, ao considerarmos como texto cultural, leva-nos a admitir que a transmissão e produção de saberes e conhecimentos não é prerrogativa exclusiva da escola mas acontece também em outras instâncias de socialização. Perceber o potencial pedagógico do cinema requer entendimento do papel que ele desempenha juntos aos alunos.

Outra questão a se considerar é, ao admitimos que a significação de filmes é gradual e articulada aos modos de ver e, com isso, perceber os diferentes tipos de discursos produzidos, faz sentido pensar que é possível trabalhar nas escolas na perspectiva de educar o olhar. Isso implica em valorizar o consumo cinematográfico, incentivarem discussões a respeito do que é visto, favorecer o confronto de diferentes interpretações.

Se o domínio dos códigos que compõem a linguagem audiovisual constitui poder em sociedades que produzem e consomem esse tipo de texto cultural, é tarefa da instituição escolar oferecer os recursos adequados para a aquisição desse domínio e para ampliação da capacidade de leitura das imagens.

Além disso, a relação dos discentes com o filme não é passiva e as narrativas em imagem-som-texto não têm o poder de sozinhas, forjar

²⁷ SILVA, Roseli Pereira. *Cinema e educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

DOSSIÊ EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGENS

pensamentos, ideias e opiniões e o ambiente cultural desempenha papel importante na significação delas, é necessário pensar como a escola pode intervir junto ao sujeito social, para que este, por meio das narrativas fílmicas, possa visualizar o outro e estabelecer uma relação de alteridade.

O cinema na educação interessa para pensar a constituição das identidades, a minha e do outro. O “eu” se projeta no “outro” por meio das imagens, e nos faz vivenciar os sentimentos e emoções, percebendo suas dores e seus amores. Costa²⁸ afirma ser necessário pensar o cinema na educação escolar como um objeto que vai além da representação de algo, a replicação de alguma coisa, pessoa, situação ou cena. É preciso pensar o cinema como objeto capaz de sensibilizar o nosso olhar.

Para utilizar o cinema como prática cultural no espaço escolar, há de se mergulhar naquilo que as imagens têm ou deixam de ter como vinculação com a experiência do meu “eu” e aquilo que mobiliza e transforma as pessoas.

O cinema na educação escolar reforça a relação entre emoção e razão no processo de ensino e aprendizagem, e nos permite verificar como se dá o processo de relação entre filme e identidade, identificação, subjetividade e alteridade.

Do mesmo modo, como buscamos criar nos diferentes níveis de ensino estratégias para desenvolver o interesse dos alunos por literatura, precisamos encontrar maneiras adequadas para estimular o gosto pelo cinema e seu uso em sala de aula. Nesse caso, gostar significa saber apreciar os filmes no contexto em que eles foram produzidos e dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elementos de reflexão sobre o cinema, a própria vida e a sociedade em que se vive. Para isso é importante ter acesso a diferentes tipos de

²⁸ COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e pedagogia em tempo de proliferação da diferença: In Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas – XIV ENDIPE; Porto Alegre: Edipucrs, 2008.

A narrativa fílmica como prática cultural em sala de aula

| Delton Aparecido Felipe

| Teresa Kazuko Teruya

cinematografias em um ambiente em que práticas sejam compartilhadas e valorizadas.²⁹

A educação e os processos educativos em geral, passam por transformações que abarcam o ensino e a aprendizagem da História. Inseridas num conjunto de mudanças que constituem o pano de fundo de nossa sociedade. Santos³⁰ aprofunda o debate ao contextualizá-las em um amplo processo de transição paradigmática, caracterizado por mudanças epistemológicas e da sociedade, no qual os fundamentos do paradigma moderno são abalados.

Durante o século XX, houve profundas rupturas epistemológicas em diversas áreas do conhecimento humano. Sob a racionalidade moderna, promoveram-se intensos debates sobre os modelos que serviram de base para a produção do conhecimento científico. Em meados do mesmo século, a ciência histórica inserida neste contexto começa a ser repensada.

Para entender as mudanças relativas ao ensino e a aprendizagem da História, buscamos os fundamentos que permeiam o campo da produção do conhecimento histórico, como também as profundas transformações sócio-históricas que incidem sobre a Educação.³¹

Com os debates promovidos pela Nova História Francesa e pela Historiografia Social Inglesa a partir de 1950, a produção do conhecimento histórico, estruturado numa perspectiva eurocêntrica, começou a ser questionado. Novas leituras realizadas sobre a historiografia buscavam por novos temas, abordagens e problemas e promoveram outras configurações

²⁹FELIPE, Delton Aparecido. *Narrativas para alteridade: o cinema na formação de professores e professoras para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica*. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2009.

³⁰SANTOS, Boaventura Souza. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2002.

³¹CRUZ, Marília Beatriz Azevedo. O ensino de história no contexto das transições paradigmáticas da História e da Educação. In. CRUZ, Marília Beatriz Azevedo (org.). *Repensando o ensino de história*. São Paulo, Cortez, 2001.

DOSSIÊ EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGENS

para a produção do conhecimento histórico e novas perspectivas para a socialização do mesmo.

Em oposição a uma historiografia dos heróis constituída nos fundamentos da racionalidade moderna, fortemente abalada em suas bases epistemológicas e sociais, a Nova História Francesa interessa-se praticamente por toda atividade humana. A investigação de temas sobre diversos grupos sociais, até então marginais, propiciou as análises dos mecanismos de funcionamento da sociedade, levantar novos problemas e enfocar novos objetos ao experimentar novas abordagens.

[...] a influência dos debates realizados por autores como Le Goff, Pierre Nora e Paul Veyne, divulgados no Brasil através de várias obras. A ampliação do campo da história através da anexação de novos objetos e novos documentos; o enfrentamento de questões fundamentais para a produção historiográfica, como, por exemplo, a “memória”, “o fato histórico”, “a cronologia”, os “conceitos” e “as fontes”; e ainda o desafio do ensino temático em nível de ensino fundamental [...].³²

As contribuições dos pensadores franceses na historiografia brasileira permitiram que vários movimentos sociais surgidos na década de 1970 tivessem elementos teóricos para pensar a sua história e exigir sua participação na constituição da história do Brasil. O que foi essencial para fortalecimento do político de grupos como o Movimento Negro Unificado em sua luta pelo reconhecimento da discriminação racial no Brasil e pela valorização da história do negro brasileiro.

Os debates e as reflexões promovidas pela Historiografia Social Inglesa contribuíram para as transformações na produção historiográfica brasileira e sua História Social tem inspirado um repensar sobre a história das classes trabalhadoras, possibilitando uma releitura dos estudos marxistas sobre classes, o que permitiu um novo olhar sobre os grupos populares e sua constituição social.

A consciência sobre o conceito de classes passa a ser pensada em termos culturais, atravessada por tradições, sistema de valores, ideias,

³²FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas: Papyrus, 2003. p.93.

A narrativa fílmica como prática cultural em sala de aula

| Delton Aparecido Felipe

| Teresa Kazuko Teruya

formas institucionais e lutas, sugerindo um resgate da ação dos homens como sujeitos ativos de sua própria História.

Estas concepções vêm contribuir de uma forma geral com os estudos sobre os temas relacionados ao trabalho na medida em que os historiadores se desprendem das análises restritas à exploração do trabalho ou das organizações formais como sindicatos. Contribuem também na medida em que a história se coloca como um campo de possibilidades onde cruzam diferentes caminhos de lutas e resistências, possibilitando ao historiador romper com modelos estreitos e reducionistas que limitam a problematização e recuperação da diversidade social.³³

A influência da Historiografia Social Inglesa no Brasil ressaltou nas produções acadêmicas a luta dos grupos sociais populares pela historiografia brasileira, evidenciando luta desses grupos pelo reconhecimento social na história do Brasil.

Além das mudanças ocorridas na produção do conhecimento historiográfico, ocorreram mudanças significativas na escola brasileira, com destaque para a inserção “[...] de crianças, jovens e adultos oriundos de setores populares, antes marginalizados da instituição escolar”³⁴. O modelo de escola conhecido e a referência que o professor e a professora tinham como padrão – instituída para atender a uma pequena elite ou à classe média em ascensão – estavam deixando de existir no setor público. Uma escola diferenciada, nova e desconhecida imprimiu no docente, angústia, insegurança e impotência generalizada diante das contradições entre os discursos das autoridades educacionais e a realidade cotidiana escolar, em especial a sala de aula.

A democratização do ensino e a conseqüente expansão das matrículas não estavam associadas às medidas eficazes, por parte do poder público, que viabilizassem a permanência destes novos sujeitos que se

³³FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas: Papyrus, 2003. p.94

³⁴NADAI, Elza. O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2002.

inserir na escola³⁵. As questões relativas ao analfabetismo, evasão escolar, indisciplina e os problemas de aprendizagem, têm gerado uma série de reflexões e trabalhos e têm como denominador comum “[...] o fato de questionarem os métodos tradicionais de ensino, e os seus currículos oficiais, em suma, a própria estruturação da escola”.³⁶

As profundas transformações ocorridas nas produções historiográficas, oriundas das reflexões dos movimentos — francês e inglês — e, na escola, a inserção de novos sujeitos em seu espaço-tempo desencadearam um debate referente ao ensino e à aprendizagem da História.

[...] um dos maiores desafios de todos que se responsabilizam pela construção de uma escola tendencialmente aberta à maioria da população ainda é garantir a permanência dos alunos na escola. Pouco sabemos, por exemplo, sobre a responsabilidade do nosso trabalho, como professores de história, no agravamento desta situação [...]. O quanto ainda não tem como referência “certos padrões comuns” de desempenho escolar que remontam ao passado? Os quantos não procuraram, nós também, pela nossa prática, eliminar os “enjeitados”, os “carentes”, os mais “resistentes” à nossa influência, os “alunos problemáticos”, os “analfabetos”, para depois então trabalharmos bem com aqueles “mais dóceis?”.³⁷

Com a busca de novos temas, novos documentos, novas abordagens e a ampliação e enriquecimento sobre os grupos populares, a historiografia brasileira passa a ser redimensionada. Os temas como família, lazer, sexualidade, mulheres, feitiçaria, loucura e muitos outros, tornaram-se temas de pesquisa.

O ensino e aprendizagem da História começam a ser repensado em associações científicas como Associação Nacional de História (ANPUH), Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência (SBPC). Congressos,

³⁵ NADAI, Elza. O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2002.

³⁶ CRUZ, Marília Beatriz Azevedo. O ensino de história no contexto das transições paradigmáticas da História e da Educação. In: CRUZ, Marília Beatriz Azevedo (org.). *Repensando o ensino de história*. São Paulo, Cortez, 2001. p. 69.

³⁷ NADAI, Elza. O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2002. p. 27;28.

A narrativa fílmica como prática cultural em sala de aula

| Delton Aparecido Felipe

| Teresa Kazuko Teruya

seminários e debates são realizados sobre essas temáticas envolvendo os três níveis de ensino. Os debates e as reflexões, recorrentemente, priorizam: a produção e a socialização do conhecimento histórico como forma de romper com o reprodutivismo tradicionalmente conferido ao ensino fundamental e médio; um repensar sobre o significado da utilização do livro didático como também a análise de seus conteúdos; o ensino temático como proposta alternativa ao ensino tradicional da História e experiências com diferentes linguagens e recursos para o ensino e aprendizagem, tais como: música, literatura, filmes, TV, histórias em quadrinhos e outras fontes.³⁸

Inserir novas fontes, como os filmes, no ensino e aprendizagem da história e na educação, em concordância com as pesquisas realizadas por Knauss³⁹ requer:

[...] indagar a construção do conhecimento de um objeto em particular, revelando a relação que os homens estabelecem entre si e o mundo que a circunstância [...] sob bases dialógicas, ensejada pela animação docente, e na atividade de pesquisa e investigação, identificada com o processo de aprendizagem. O objeto deve ser a construção de conceitos, possibilitadores de uma leitura do mundo.⁴⁰

O uso de filmes na educação escolar deve ser tratado como um elo para repensar a relação professor-conteúdo-aluno. Não caberá mais ao aluno assimilar os conteúdos mas, com a mediação do professor, constituir a sua própria visão sobre a sociedade, para que docentes e discentes desenvolvam as ferramentas necessárias para desconstrução e reconstrução da linguagem fílmica a fim de possibilitar a elaboração democrática do saber sistematizado.

³⁸ FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas: Papyrus, 2003.

³⁹ KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: KNAUSS, Paulo (org). *Repensando o ensino de história*. São Paulo: Cortez, 2001.

⁴⁰ KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: KNAUSS, Paulo (org). *Repensando o ensino de história*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 79.

Considerações

Ao considerarmos a sala de aula como um espaço de trocas culturais, estamos entendendo que os conteúdos trabalhados no currículo devem ser alvos de um processo de desconstrução, pluralização, ressignificação e nessa perspectiva, a sala de aula se organiza como um espaço de reinvenção de identidades e subjetividades, saberes, valores, convicções e sentidos

A utilização das narrativas filmicas como uma prática cultural nas aulas é uma possibilidade de ampliar a reflexão sobre os diversos temas sociais e investigar outras fontes que vão além do currículo oficial, potencializando assim a formação de nossos alunos. O que permitirá os discentes e os docentes perceberem que o mundo é um campo de produção de significados, em que os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciadas de poder, lutam para preservar suas ideias e combater a padronização de sua identidade e de sua cultura. Os filmes permitem ao espectador e a espectadora sensibilizar-se e vivenciar a trajetória do “outro”, abrindo possibilidades para se estabelecer o processo de alteridade tão necessário à uma educação escolar que pretenda valorizar todos os seus alunos.

Defendemos, ao utilizar as narrativas filmicas em sala de aula na perspectiva que estamos argumentando, que professores e alunos perceberão que os conhecimentos corporificados no currículo passam por uma distribuição e sua seleção é diretamente mediada e controlada pelos ditames da cultura preponderante na sociedade. Assim, a cultura não só influencia a maneira como os conhecimentos são selecionados, como ela própria é elemento de seleção.

Recebido em 19.06.2015

Aprovado em 29.07.2015