

AUGUSTO CÉSAR ACIOLY PAZ SILVA
VERÔNICA ARAÚJO MENDES
- Organizadores -

O PIBID VAI À SALA DE AULA

RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA,
ENSINO E CINEMA


EDITORA
OLYVER

O PIBID VAI À SALA DE AULA

RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA, ENSINO E CINEMA

Pode-se dizer que esta obra coletiva possui dois eixos de preocupação. O primeiro deles é possibilitar reflexões a respeito da História e do seu ensino, questões que foram sendo fomentadas no desenvolvimento prático das ações de cada um dos autores no “chão da sala de aula”, isto a partir da reflexão teórico-metodológica da História e suas possibilidades. Já a segunda perspectiva vincula-se ao primeiro eixo, uma vez que se trata de trabalhos que tematizaram e refletiram a respeito do cinema e de produções fílmicas na qualidade de fontes documentais e educacionais relacionadas ao ensino e à produção de culturas históricas, as quais se tornam dimensões importantes para que seja possível colaborar com o avanço dessa área de ensino e pesquisa. Cada um dos artigos, mesmo que de forma despretensiosa, tem como função e anseio exercitar a reflexão dos profissionais da história naquilo que é importante para aquele ou aquela que pretende se aventurar em “exercícios de História” e discutir o lugar que tal conhecimento possui na sociedade.

ISBN 978-6587192000-0



9

786587

192000


OLYVER
www.editoraolyver.org



**O PIBID VAI À
SALA DE AULA:**
RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA,
ENSINO E CINEMA

DIREÇÃO EDITORIAL: Maria Camila da Conceição
DIAGRAMAÇÃO: Luciele Vieira / Jeamerson de Oliveira
REVISOR ORTOGRÁFICO: Rafael Teixeira de Souza
DESIGNER DE CAPA: Jeamerson de Oliveira
IMAGEM DE CAPA: <https://br.pinterest.com/>

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



Todos os livros publicados pela Editora Olyver estão sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2019 Editora Olyver
Aldebaran | Tv. José Alfredo Marques, Loja 05
Antares, Maceió - AL, 57048-230
www.editoraolyver.org
editoraolyver@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S174p

SILVA; Augusto César Acioly Paz, MENDES; Verônica Araújo.

O Pibid vai à sala de aula: relações entre história, ensino e cinema. [recurso digital] / Augusto César Acioly Paz Silva, Verônica Araújo Mendes - Organizadores -. – Maceió, AL: Editora Olyver, 2020.

ISBN: 978-65-87192-00-0

Disponível em: <http://www.editoraolyver.org>

1. História. 2. Ensino. 3. Cinema. 4. Pibid. I. Título.

CDD: 981

Índices para catálogo sistemático:

1. História 981

AUGUSTO CÉSAR ACIOLY PAZ SILVA
VERÔNICA ARAÚJO MENDES
- Organizadores -

O PIBID VAI À SALA DE AULA:

RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA,
ENSINO E CINEMA

Maceió-AL
2020


OLYVER

DIREÇÃO EDITORIAL

Maria Camila da Conceição COMITÊ CIENTÍFICO EDITORIAL

Prof. Dr. José Adelson Lopes Peixoto
Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL

Prof. Dr. Edson Hely Silva
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof. Dr. Constantino José Bezerra de Melo
Secretaria de Educação de Pernambuco - SEE-PE

Prof. Dr. Francisco Pereira Sousa
Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a. Francisca Maria Neta
Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL

Prof^a Dr^a. Ana Cristina de Lima Moreira
Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL

Prof^a Dr^a. Betijane Soares de Barros
Instituto Multidisciplinar de Maceió – IMAS (Brasil)
Absolute Chistymas University – ACU (Estados Unidos)

Prof^a Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Ferreira
Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a Dr^a. Laís da Costa Agra
Universidade Federal do Rio de Janeiro | UFRJ (Brasil)

Prof. Dr. Siloé Soares de Amorim
Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a Dr^a. Nara Salles
Universidade Federal de Pelotas | UFPel (Brasil)

Prof^a Dr^a. Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira
Universidade Federal da Bahia | UFBA (Brasil)

Prof. Dr. Fernando José Ferreira Aguiar
Universidade Federal de Sergipe | UFS (Brasil)

Prof^a Dr^a. Karina Moreira Ribeiro da Silva e Melo
Universidade de Pernambuco | UPE (Brasil)

SUMÁRIO

PREFÁCIO de Helder Remigio de Amorim.....9

APRESENTAÇÃO.....12

Prof. Dr. Augusto César Acioly

Verônica Araújo Mendes

PRIMEIRA PARTE

CINEMA & EDUCAÇÃO.....20

**A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA COMO FERRAMENTA
PEDAGÓGICA COM BASE NA EXPERIÊNCIA DOCENTE.....21**

Maria Aparecida dos Santos

Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva

**A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NAS SÉRIES FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.....34**

Adrielle Lopes Barbosa

Aleff Machado de Siqueira

Brena Sirelle Lira de Paula

Maria do Carmo Amaral Pereira

**A RELEVÂNCIA DA LEI DE Nº 13.006 COMO COMPONENTE
CURRICULAR: O CINEMA NACIONAL NAS ESCOLAS.....49**

Verônica Araújo Mendes

SEGUNDA PARTE

CINEMA & MULHER.....65

**GÊNERO E CINEMA: A REPRESENTAÇÃO FEMININA SOB A
ÓTICA DO FILME “GAROTA DE IPANEMA”66**

Verônica Araújo Mendes

Augusto César Acioly Paz e Silva

A FALA DELAS: EXPERIÊNCIA DO PIBID HISTÓRIA NA ESCOLA CARLOS RIOS NA PRODUÇÃO DE MATERIAL FÍLMICO.....78

Maria Aparecida dos Santos
Jaelson Gomes de A. Pereira

A AÇÃO PROTAGONISTA FEMININA POR TRÁS DAS CÂMERAS: QUEBRA DO PATRIARCADO NOS DIVERSOS CICLOS DO CINEMA PERNAMBUCANO.....93

Piêtra Barbosa Pieta
Maria do Carmo Amaral Pereira

TERCEIRA PARTE

CINEMA E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL.....106

A REPRESENTATIVIDADE DO NEGRO NO CINEMA BRASILEIRO – NO ÂMBITO DA LEI: 10.639/03 NO ENSINO DE HISTÓRIA.....107

Aleff Machado de Siqueira
Joseildo Cavalcanti Ferreira

O PIBID, AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O FILME: UMA ANÁLISE SOBRE A IMPORTÂNCIA DO USO DO FILME COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE HISTÓRIA.....129

Vilmara Firmina da Silva Carvalho
Jaelson Gomes de A. Pereira

O DOCUMENTÁRIO COMO FORMA DE RESISTÊNCIA CULTURA INDÍGENA FULNI-Ô.....150

Marcione Roberto da Silva
Joseildo Cavalcanti Ferreira

FICHA TÉCNICA DOS FILMES.....169

PREFÁCIO

O movimento dos Annales iniciado na França em 1929 com a publicação da revista inicialmente chamada de *Annales d'histoire économique et sociale* sob direção dos historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre trouxe a possibilidade de se (re)pensar o campo da história a partir de uma perspectiva de uma história-problema. A ampliação das fontes, métodos e a crítica voraz a uma visão de história atrelada ao historicismo estavam no cerne do paradigma dos Annales. Contudo, o encontro entre a narrativa histórica e a sétima arte ainda parecia distante (DOSSE, 1994).

Na década de 1970, o cinema, passou a ser elevado à categoria de “novo objeto” no campo da história. Desse modo, é definitivamente incorporado ao fazer histórico dentro dos domínios da chamada Nova História. Os pressupostos teóricos e metodológicos da Terceira Geração dos Annales trouxeram a possibilidade de pensar uma história fragmentada e que tinha como uma das suas principais preocupações, o retorno a história política, as mentalidades e sobretudo o ressurgimento da narrativa histórica. É a partir da reaproximação do campo da história com a narrativa que o cinema se torna um objeto de estudo para o historiador. Um dos principais responsáveis por essa incorporação foi o historiador francês Marc Ferro. Em sua obra *Cinema e História* afirma que um filme pode apresentar-se como um projeto para agir sobre a sociedade, formando opinião, confundindo ou denunciando. Portanto, o filme é um projeto que produz representações com a intenção de interferir na História (FERRO, 2011).

Outro longo percurso do cinema enquanto fonte histórica está ligado aos usos na educação como ferramenta de ensino-aprendizagem. O historiador Marcos Napolitano aponta alguns procedimentos e estratégias para a utilização do filme em sala de aula. Afirma que a condição primeira para pensar a sua utilização deve estar centrada em não considerar o filme uma mera ilustração de conteúdo, mas sim um instrumento que possibilite a interdisciplinaridade e o desenvolvimento da criticidade. Desse modo, o papel do professor como mediador, ainda que não interfira diretamente no momento mágico da exibição do filme, deve analisar as emoções, os sentimentos, as reações, o tédio ou a displicência que o universo heterogêneo de uma experiência fílmica em sala de aula pode produzir (NAPOLITANO, 2003).

A obra intitulada *O PIBID vai à sala de aula: relações entre história, ensino e cinema* organizada pelos professores Augusto César Acioly Paz Silva e Verônica Araújo Mendes se preocupa em registrar e divulgar as experiências desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). É importante destacar a dimensão inovadora dos projetos de intervenção realizados nas escolas públicas e que têm como cerne trabalhar com a perspectiva das linguagens alternativas para o ensino de história. O caminho escolhido pela equipe que integrou o projeto foi utilizar o audiovisual, especialmente, o cinema como principal ferramenta para dinamizar o ensino de história.

Nesse sentido, as iniciativas registradas nas próximas páginas, aproximam o conhecimento produzido no ambiente acadêmico com os saberes construídos em sala de aula. A obra em questão amplia os horizontes sobre a autoria da produção do conhecimento, desnaturalizando os estatutos institucionais do

passado, ao demonstrar que a integração, a interdisciplinaridade e sobretudo a construção de saberes por meio da tríade Universidade-Discente-Escola se constitui em um poderoso instrumento para a formação docente.

A contribuição realizada na prática do projeto está atrelada a alguns eixos temáticos de questões socialmente vivas e que envolvem a relação do cinema com as discussões do campo da educação, das relações de gênero e das dimensões étnico-raciais. Ao longo da leitura dos capítulos é possível perceber o papel que a história ensinada possui ao construir saberes históricos capazes de transformar jovens em sujeitos reflexivos e críticos (ANDRADE, 2018). Desse modo, o ensino de História atrelado ao PIBID se constitui em um importante alternativa de transformação social.

As experiências vivenciadas durante a vigência do projeto, apresentam uma preocupação central com a aprendizagem e com os processos cognitivos envolvidos na construção do pensamento histórico. Por meio da relação entre história e cinema é possível compreender como os sujeitos elaboram as ideias históricas e como constroem percepções sobre o passado (BERETA, 2012). Os desafios metodológicos são inúmeros, mas os autores e autoras desta obra ao utilizarem o cinema enquanto fonte histórica, constroem caminhos para que a história passe a ter sentido para os alunos do Ensino Básico. Apesar de se tratar de uma obra centrada nas discussões historiográficas, certamente será objeto de interesse de outras áreas do conhecimento.

Cidade dos Arrecifes, idos de abril de 2020.

Prof. Dr. Helder Remigio de Amorim (UNICAP)

APRESENTAÇÃO

Pode-se dizer que esta obra coletiva possui dois eixos de preocupação. O primeiro deles é possibilitar reflexões a respeito da História e do seu ensino, questões que foram sendo fomentadas no desenvolvimento prático das ações de cada um dos autores no “chão da sala de aula”, isto a partir da reflexão teórico-metodológica da História e suas possibilidades. Já a segunda perspectiva vincula-se ao primeiro eixo, uma vez que se trata de trabalhos que tematizaram e refletiram a respeito do cinema e de produções fílmicas na qualidade de fontes documentais e educacionais relacionadas ao ensino e à produção de culturas históricas, as quais se tornam dimensões importantes para que seja possível colaborar com o avanço dessa área de ensino e pesquisa. Cada um dos artigos, mesmo que de forma despretensiosa, tem como função e anseio exercitar a reflexão dos profissionais da história naquilo que é importante para aquele ou aquela que pretende se aventurar em “exercícios de História” e discutir o lugar que tal conhecimento possui na sociedade.

Foi pensando nesse sentido que procuramos estudos cuja origem se encontra na prática e na reflexão propiciadas pelo Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), experiência que possibilitou, por parte dos autores, um conjunto de leituras que amadureceram seus olhares teórico-metodológicos. Além disso, a experiência possibilitou que eles, como agentes que defendem o Pibid, qualificassem suas formações iniciais e se expusessem a situações didático-pedagógicas que colaboraram para o desenvolvimento de uma compreensão importante do que é ser professor e dos desafios que a profissão promove. Tal experiência, porém, não os fez

esquecer as especificidades próprias do exercício da História na qualidade de campo de estudo, e como elas se relacionam com a questão do cinema e das produções fílmicas (FERRO, 2010; KARNAL, 2007; LEGOFF, 2003; KOSELLECK, 2011).

Diante da complexidade da abordagem, convém apresentar o tema central de todo o livro: o cinema e sua relação intrínseca com o historiador. Pois é dever deste ressuscitar o tempo, por mais longínquo que esteja. É o historiador que possui uma notável capacidade de se aprofundar em análises e de reconstituir os cadáveres necropsiados com o objetivo de resgatar suas memórias.

Enquanto historiógrafos, nossa missão não é construir ficção, narrativas que são concebidas e externadas a partir da imaginação. Longe disso. Somos cientistas e, como tais, preocupamo-nos com a veracidade dos fatos. Pois, como observou o historiador inglês Eric Hobsbawm, “a capacidade de distinguir entre ambos é absolutamente fundamental”. (HOBSBAWM, 2013, p.13¹)

E onde se insere o cinema nessa discussão? A resposta é simples: foi posição assumida por cada um dos autores desta coletânea analisar e problematizar a produção fílmica para além da visão de entretenimento que geralmente lhe é associada. Nesta obra, a intenção principal dos autores, como já indicamos, é tratar o cinema como fonte documental. Inclusive, se fizermos uma regressão à época do nascimento do cinema, é possível observar que desde os anos iniciais a utilização deste recurso configura-se como método para se estudar populações e divulgar

¹ HOBSBAWM, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

conhecimento, remetendo, como argumenta Bernardet (S/D), ao campo do cientificismo. Por falar nele, Jean Claude Bernardet, no seu livro *O que é Cinema?* narra um episódio no qual o mágico Georges Méliès, que trabalhava e produzia espetáculos teatrais, procurou os irmãos inventores do cinematógrafo a fim de utilizá-lo como recurso de entretenimento. Nesse sentido, o mágico foi desencorajado pelos Lumière, pois eles compreendiam que “o cinematógrafo era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas”. (BERNARDET, 1996²).

Os artigos presentes neste livro – mesmo tendo como orientação as relações entre história, cinema e ensino – seguirão uma divisão temática com o objetivo de construir uma unidade maior entre as partes, o que não constitui nenhuma forma de hierarquização, uma vez que os leitores podem ter acesso a cada um dos artigos nele dispostos. Para se ter maior organicidade, procuramos sistematizar o livro em artigos coligidos a partir de três conjuntos temáticos. O primeiro deles, tendo como preocupação central a vinculação entre cinema e educação, reúne textos que procuram estabelecer o uso desta ferramenta na condição de recurso importante (dentro de suas potencialidades e limitações no processo educativo, as quais foram fomentadas pelo Pibid) em algumas das diversas intervenções e atividades didáticas e pedagógicas.

Neste primeiro tópico temático, encontramos o artigo de Maria Aparecida dos Santos, intitulado *A linguagem cinematográfica como ferramenta pedagógica com base na experiência docente*, no qual a autora se dedica a analisar a

² BERNARDET, J. C. *O que é cinema?* 1996. Disponível em: <<https://www.netmundi.org/home/wp-content/uploads/2017/04/Cole%C3%A7%C3%A3o-Primeiros-Passos-O-Que-%C3%A9-Cinema.pdf>> Acesso em: 23 mar. 2020.

linguagem do cinema como instrumento de aprendizagem e apresenta o cineclubes como recurso teórico-metodológico importante no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

O segundo artigo desta seção foi escrito a quatro mãos, sendo os seus autores Adriele Lopes Barbosa, Aleff Machado de Siqueira, Brena Sirelle Lira de Paula e Maria do Carmo Amaral Pereira. O título do texto é *A linguagem cinematográfica nas séries finais do ensino fundamental na disciplina de história*. Neste, ao serem centradas suas reflexões na discussão e significados da linguagem cinematográfica, demonstra-se a importância do uso do cinema nas séries finais do ensino fundamental (mais especificamente na disciplina de História) como possibilidade para desenvolver uma aprendizagem crítica das imagens e representações, colaborando, assim, para que os alunos tomem conhecimento de como as imagens cinematográficas podem ser usadas a fim de se compreender a importante relação entre história, sociedade e cultura.

O terceiro capítulo desta primeira seção tem por título *A relevância da Lei de nº 13.006 como componente curricular: o cinema nacional nas escolas*, de autoria de Verônica Araújo Mendes, o qual é resultado de uma experiência de estágio obrigatório. O texto estrutura-se em duas dimensões: a primeira foi orientada dentro de um caráter teórico-investigativo, e na segunda adotou-se uma abordagem de perspectiva teórico-prática. O trabalho tece considerações pertinentes acerca do cinema nacional como ferramenta de ensino, sobretudo no que diz respeito à formação de um conhecimento histórico que favorece, nos educandos, o reconhecimento deles como sujeitos

históricos que procuram, em alguma dimensão, discutir e preservar suas identidades nacionais e culturais.

A segunda parte do livro, intitulada *Cinema & Mulher*, se ocupa em propor reflexões mediadas pelas relações entre as produções fílmicas, compreendidas aqui como fontes de reflexão, e o feminino, procurando analisar dimensões relacionadas às representações e narrativas veiculadas em tais produções, não deixando de abordar, também, a perspectiva da dominação. Um modo útil para pensarmos a centralidade da relação entre cinema e história é compreendê-la, conforme Bernardet (1996, p. 10), da seguinte maneira: “O cinema, como toda área cultural, é um campo de luta, e a história do cinema é também o esforço constante para denunciar este ocultamento e fazer aparecer quem fala”. É a partir deste mote que muitos autores da referida seção do livro procuram se inspirar para fazer suas análises.

A partir dessa dimensão, o quarto capítulo do livro, intitulado *Gênero e Cinema: A representação feminina sob a ótica do filme Garota de Ipanema*³, escrito por Verônica Araújo Mendes e Augusto César Acioly, discute a questão da desigualdade de gênero evidenciando os reflexos da dominação patriarcal nos moldes da arte cinematográfica. Ao empregar o método de análise fílmica em paralelo ao recorte no qual Leon Hirszman situa *Garota de Ipanema*, os autores dedicam-se a refletir sobre o lugar de representação do feminino, especificamente da mulher burguesa, no período do regime militar brasileiro.

Outro texto que procurou dimensionar a relação de gênero e o lugar da mulher no campo de tais discussões – as quais muitas vezes são tratadas em perspectivas diferentes da

³ Do diretor Leon Hirszman, um dos expoentes do Cinema Novo. O Cinema Novo foi um movimento cinematográfico de caráter social, tematizado na *Estética da Fome*, expressão criada por Glauber Rocha.

centralidade da fala do homem – é o artigo *A fala delas: experiência do Pibid História na escola Carlos Rios na produção de material filmico*, escrito por Maria Aparecida dos Santos. O texto apresenta um relato de vivência do subprojeto Pibid - História, ao longo do qual foi realizado um curta-metragem. Seu roteiro se constrói por meio de depoimentos pessoais de estudantes da referida instituição de ensino. Em diálogo com a linguagem do cinema, o objetivo da pesquisa foi evidenciar o lugar de fala das mulheres, perpassando por diversas temáticas pertinentes ao mundo feminino e à sua formação como sujeitos históricos. Também na tentativa de pensar o lugar que o feminino ocupa, Piêtra Barbosa Pieta e Maria do Carmo Amaral Pereira direcionam suas análises para as mulheres cineastas, tendo sido autoras do artigo *A ação protagonista feminina por trás das câmeras: Quebra do Patriarcado nos diversos ciclos do cinema pernambucano*. O texto objetiva refletir como se dá o protagonismo das cineastas pernambucanas, tendo como ponto de partida o machismo presente na sociedade patriarcal.

A terceira parte do livro, cujo título é *O cinema e a questão étnico-racial*, reúne trabalhos que partem de pressupostos inseridos em perspectivas diferentes. A primeira delas pensa o cinema como meio de preservação da identidade cultural de grupos étnico-raciais; já a segunda, aborda o cinema como instrumento que reflete os estereótipos sociais, os quais sustentam o discurso de um imaginário colonizado.

Tendo como base o texto que o antecede, o artigo de Aleff Machado de Siqueira e Joseildo Cavalcanti Ferreira, *A representatividade do negro no cinema brasileiro no âmbito da Lei: 10.639/03 no ensino de história*, discute a figura do negro e os estereótipos presentes na representação cinematográfica. E

como, através das discussões provocadas por tal recurso, é possível pensar o papel que a escola deve assumir ao discutir essas questões. Assim, os autores ressaltam a função de uma educação questionadora, a qual é responsável por formar sujeitos críticos. O segundo artigo que integra a segunda seção traz o texto de Vilmara Firmina da Silva Carvalho e Jaelson Gomes de A. Pereira, intitulado *O Pibid, as relações étnico-raciais e o filme: uma análise sobre a importância do uso do filme como recurso didático no ensino de história*. O texto preocupa-se em analisar diversas questões que discutem desde a aplicabilidade da metodologia do cineclube – proposta pelo Pibid de História do CESA – até o processo de análise apresentado pelo curta *O Xadrez das Cores*, no qual foi possível discutir os estereótipos raciais e sua circulação na sociedade.

O artigo que encerra esta coletânea é de autoria de Marcione Roberto da Silva e Joseildo Cavalcanti Ferreira, e trata do papel do *Documentário como forma de resistência da cultura indígena Fulni-ô*, partindo de uma perspectiva de apropriação do cinema como instrumento de resistência e conservação da memória cultural indígena. Os autores apresentam como o povo Fulni-ô fez uso do documentário como estratégia por meio da qual foi possível tornar protagonista suas expressões culturais, memórias e história, colaborando, assim, para que os indígenas pudessem reelaborar as formas como são representadas.

No que se refere à escolha dos textos e autores que compõem esta obra, os motivos são inúmeros. Tentaremos, apesar disso, abordar os mais significativos. Além de acreditar no compromisso dos profissionais da História no sentido de propor novas possibilidades de pensar e difundir a disciplina, a reunião de textos liga-se, de alguma forma, a um momento específico do

processo de nossa formação, que foi a experiência de estudo e reflexão proporcionada pelo Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid). Assim sendo, cumpre-se a missão do programa, que foi fomentar e aperfeiçoar a qualificação dos alunos do curso de História do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), faculdade ligada à Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA). Não se trata unicamente, como o leitor poderá perceber, de pensar a condição de relação entre o cinema e a história, mas também os desafios inerentes a qualquer processo de reflexão.

Por fim, é intensão desta coletânea dialogar com um público amplo, composto por educadores, pesquisadores, estudantes, pessoas apaixonadas pela História, pelo cinema, pela educação... Há uma citação do autor moçambicano Mia Couto⁴ que é uma espécie de mantra e desejo dos autores destes textos, a qual diz o seguinte: “O livro só cumpre o seu destino quando transitamos de leitores para produtores do texto, quando tomamos posse dele como seus coautores”. Então, caros(as) leitores(as), deixamos um convite para que, além de conversar com esta obra, vocês deem continuidade a ela, questionando, pesquisando, produzindo e, obviamente, procurando pensar a relação profícua existente entre História, Ensino e Cinema.

Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva
Prof. Verônica Araújo Mendes

⁴ COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano? e outras intervenções**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

PRIMEIRA PARTE:

Cinema
&
Educação

A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA COMO FERRAMENTA PEDAGOGICA COM BASE NA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Maria Aparecida dos Santos⁵

Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva⁶

Introdução

O presente artigo tem como objetivo a análise da linguagem cinematográfica como instrumento de aprendizagem e ferramenta pedagógica. Com base na experiência docente de abordagem didática, tem-se em vista desconstruir a visão do educando de uma aula com apenas leitura e textos, trazendo a dinâmica a partir do cineclube como suporte teórico-metodológico no processo de aprendizagem. Sendo assim, compreendemos a linguagem cinematográfica como estratégia para incentivar novas metodologias de ensino e aprendizagem, oferecendo outras possibilidades de aprender e ensinar de acordo com as atuais perspectivas, nas quais os recursos midiáticos vêm ganhando notório espaço. Entendemos que a utilização de tais métodos junto aos jovens, principalmente numa realidade em que a imagem e os recursos midiáticos estão tão presentes, serve para apreender a realidade e formar uma sensibilidade histórica.

Os meios de comunicação audiovisuais transformam a aula em algo mais dinâmico e chamativo, construindo um

⁵ Licenciada em História pela AESA-CESA.

⁶ Doutor em História pela UFPE e professor do Curso de História da AESA-CESA.

conteúdo de interesse para o aluno, tendo como foco a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. O conteúdo torna-se mais interessante, transformando a aula em matéria proveitosa para o educando a partir desta ferramenta. Diante desses argumentos, a perspectiva cinematográfica permite que o ensino aconteça de maneira criativa, espontânea e com um melhor aproveitamento do conteúdo, visando à construção do conhecimento junto aos educandos. E, quando utilizada de maneira correta, encontramos na linguagem cinematográfica um aliado à didática, o que, por conseguinte, contribui na construção de um papel educacional fundamental.

Como já observamos, a mídia cinematográfica é de eficaz importância no aprendizado dos educandos, pois facilita suas interpretações através de um modelo diferencial e criativo. Por isso, levar a mídia cinematográfica para a sala de aula faz com que os alunos possam assimilar os conteúdos de forma crítica e de acordo com o que veem, tendo contato direto com a multimídia como instrumento de aprendizagem.

O cinema, como recurso educativo, possibilita tanto ao aluno saber mais, quanto ao professor contribuir no processo de aprendizagem mediante este recurso. Diante disso, o cinema como ferramenta pedagógica tem extrema e fundamental relevância.

Já com o avanço das novas metodologias de ensino, surgiu a perspectiva cinematográfica como parâmetro para aulas direcionadas a novas maneiras de atrair os educandos para uma eficiente dinamização em sala de aula. Nesse sentido, para Fresquet:

A Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014, que acrescenta ao artigo 26 da Lei 9.394 o

parágrafo 8º, tornando obrigatória “a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica”, suscita, a despeito de uma intencionalidade de valorização da cultura brasileira, expressa na promulgação dessa Lei, diversas reflexões acerca das condições de sua aplicabilidade. Exibir filmes brasileiros nas escolas de educação básica: quais filmes? Sob que condições de exibição? Com que possibilidades de articulação com os conteúdos escolares e os diferentes componentes curriculares? (2015, p. 68)

A intenção da lei é justamente trazer uma proposta pedagógica inovadora e dinâmica para a sala de aula, onde o professor pode contribuir para o aprendizado do alunado com a proposta relevante de filmes e recursos midiáticos no intuito de chamar a atenção para aquele determinado assunto de uma forma mais abrangente e atrativa. Por meio dela, o aluno será capaz de desenvolver seu senso crítico de acordo com uma perspectiva de ensino e aprendizagem na qual ele poderá vir a questionar o conteúdo com esta metodologia de forma mais dinâmica. Para tal propósito, é necessário haver uma análise de películas que possam contribuir para a aprendizagem dos educandos, estando elas vinculadas aos conteúdos programáticos.

Como a linguagem cinematográfica é capaz de motivar a aprendizagem do conteúdo?

O cinema na sala de aula é uma oportunidade de compreender as disciplinas e os conteúdos de maneira mais envolvente e com um conteúdo mais atrativo, contribuindo no interesse do aluno. Com esta nova perspectiva, é possível

compreendermos a praticidade e autenticidade em relação a determinados conteúdos, de modo que, ao envolver-se totalmente na atividade passada pelo professor, o aluno há de melhor compreendê-la e melhor aproveitá-la. A perspectiva cinematográfica é um recurso no qual o aluno irá ter sua atenção aguçada, o que virá proporcionar um maior interesse diante do conteúdo abordado com novos horizontes, de maneira criativa e chamativa. O uso de filmes como recursos didáticos no ensino traz diversas possibilidades de buscar conhecimentos sobre determinados assuntos, de maneira a ampliá-los e aprimorá-los.

Compreende-se, com isso, que se pode entender melhor diversos assuntos, com o recurso de filmografia em seus conteúdos produzidos, aumentando o nível de compreensão das aulas. Por isso, o cinema vem tornando-se documento indispensável na perspectiva didática de ensino, atraindo a atenção do aluno e facilitando a sua aprendizagem. A possibilidade de aprimorar fatos relevantes e conteúdos cheios de inovações mediante a perspectiva cinematográfica propicia inúmeras possibilidades de documentar, de maneira mais abrangente, diversos temas em sala de aula, os quais irão adequar-se à mentalidade dos alunos.

De fato, vivemos numa sociedade imagética, em que a imagem fala muito mais do que apenas os conteúdos e leituras e, em tal perspectiva, é possível notar a motivação para acompanhar os conteúdos quando a imagem é transmitida para complementar a aula. Isto proporcionará não apenas emoção, mas também tornará a aula mais envolvente e atrativa, despertando o interesse dos alunos.

De acordo com Viana:

O adequado equilíbrio entre as palavras e as imagens, facilita os processos de desenvolvimento do pensamento em geral e, em particular no processo de ensino e aprendizagem. É por isso que se assinala que sem sensações, percepções e representações, não há desenvolvimento do pensamento; daí, ser importante, sempre que possível, além das palavras, usar representações visuais (2002, p. 77).

A linguagem cinematográfica percebida como arte, segundo Teixeira (2003), nos auxilia na visão do quão a aula – a partir dos recursos cinematográficos – é eficaz e necessária. Não obstante, tendo-se em vista que o conteúdo transmitido em sala seja ministrado de maneira correta, é necessário entender a importância daquele filme e o quão relevante será acrescentar na aula o conteúdo fílmico à disciplina e ao assunto que está sendo tratado.

A utilização de filmes nas aulas de História fará com que o aluno possa participar mais mediante análise do conteúdo, não apenas baseando-se em leituras escritas. E, mesmo que a leitura seja de grande importância, o filme vem como um complemento relevante para o aprendizado, devido ao seu conteúdo ser totalmente resumido e autêntico, trazendo o entusiasmo do aluno voltado para determinado conteúdo, o que será fundamental para a aula.

Deve-se tirar proveito dessas inovadoras fontes de aprendizagem, nos mantendo atualizados diante das novas possibilidades e vantagens trazidas por essas metodologias de ensino, as quais darão origem a aproveitamentos ainda mais

relevantes para o interesse do aluno com conteúdo e imagem. Essa perspectiva de vídeo-aula na escola é uma contribuição para o aprendizado, sendo aplicada em diversas disciplinas e tendo sempre a mesma finalidade: privilegiar o aluno com a expansão tecnológica, com informação e comunicação envolventes para a disciplina e o seu conteúdo.

Além de benéficos para os alunos, os objetivos com a perspectiva cinematográfica são inúmeros, pois com isso será possível construir um instrumento de reflexão, buscando fornecer mais aprendizagem ao aluno, tendo como instrumento simplesmente preencher horas do calendário escolar, método pelo qual sua compreensão há de torna-se mais proveitosa. Com estes recursos, há uma possibilidade melhor de construir e fornecer conhecimentos de diversos assuntos.

Nessa perspectiva, assistir a filmes é essencial para atribuir conhecimentos sobre aspectos culturais e outros temas, de tal modo que as imagens cinematográficas tornam-se essenciais para complementar, de forma bem elaborada, os conteúdos fundamentados a partir do que os alunos estão estudando.

A sociedade deve buscar formas diferenciadas de ensinar e aprender. Ao mesmo tempo, deve aproveitar o que conteúdo e o cinema contribuem para isso, pois ambos oferecem essa possibilidade na perspectiva prático-didática, construindo estratégias de conhecimento orientadas por iniciativas mais criativas e eficientes.

A linguagem cinematográfica busca cativar o telespectador com seus códigos e temas educativos para que ela possa ser compreendida adequadamente. Assim, o uso do cinema na escola proporciona um olhar novo na perspectiva

didática, dando ênfase a inúmeros conteúdos que, com a cinematografia, podem aprimorar o olhar de quem o enxerga. Sob essa mesma perspectiva, o cinema tem o objetivo de desenvolver a criticidade do educando, propondo estimular a participação ainda mais ativa dele. Tem-se em vista conteúdos que estão sendo trabalhados na sala de aula para que se possa falar, debater e questionar extraindo pensamentos e reflexão dos educandos. Diante dos argumentos apresentados, tiramos proveito desta abordagem, que se torna fundamental no ensino. O cinema constitui uma importante fonte que proporciona ao aluno a possibilidade real de testemunhar, com imagens, o que não é passado através da escrita, e verificar que tal possibilidade de aprender é indispensável.

A realização da cinematografia, na perspectiva didática de ensino, torna-se uma linguagem de conhecimentos a partir do olhar. Dessa forma, ocorre a reflexão dos alunos diante dos assuntos abordados por essa dinâmica, que, tendo estabelecido os seus temas mediante os temas estudados, busca enfatizar e criar ligações ainda mais enraizadas com o conteúdo. Diante desses argumentos, o filme é um campo de estudo que, sendo exercitado de maneira adequada, dará como retorno análises de um valor imensurável para uma mentalidade aprimorada e de impacto. A maneira didática como é passado o filme se faz necessária para que o aluno compreenda, de fato, o que está sendo mostrado, e que seja autêntica esta possibilidade de proporcionar o ensino adequando-se a essas perspectivas. Assim, proporciona-se aos alunos a compreensão do conteúdo que eles necessitam não apenas em matéria de escrita e leitura, mas também de recursos audiovisuais. Essa inovadora fonte dará ênfase a novos conteúdos, o que será extremamente

importante, visto que assim há maiores possibilidades tanto transmitir o que se sabe, como de se aprender ainda mais o que é ensinado. É necessário, todavia, o reconhecimento de que tal condição faz-nos entender o nível de inovação do processo de aprender e ensinar, propiciando o diálogo e dinâmicas baseadas na atualidade dos jovens e em sua visão sobre o mundo. Portanto, altera-se também o paradigma da leitura e da escrita, o que causa um impacto positivo dos alunos em relação à disciplina.

Dentro dessa mesma visão, o aluno sente-se mais confortável quando é mostrada uma “nova” maneira de se entrosar com o conteúdo ministrado, fazendo com que ele possa conhecer outras possibilidades de se aprender. Esta nova metodologia de ensino faz-se necessária na busca da compreensão do aluno, tendo em vista que se possa compreender que é possível adquirir conhecimento de uma forma mais divertida. Assim sendo, pode-se contribuir com a construção do imaginário dos alunos, fazendo com que o cinema seja relevante instrumento de aprendizagem diante da perspectiva prático-pedagógica. Com isto, ademais, busca-se envolver os alunos nos conteúdos e em suas disciplinas, visto que semelhante envolvimento irá influenciar em debates e construir visões significativas acerca da disciplina. Nesse sentido, é essencial o estímulo do professor para aquela aula, aquele tema, aquela disciplina, de maneira que o filme traz consigo o estímulo e a valorização do conteúdo em si, tornando mais dinâmica a aula.

Sob esse intuito, deve-se buscar filmes que possam contribuir para a aprendizagem do aluno mediante determinado conteúdo. Nesse caso, Araújo (2007, p. 2) assegura que “ver

filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”. Baseando-se em tal visão, constata-se a importância de que buscar o uso das tecnologias cinematográficas na sala de aula é uma fórmula essencial e moderna de estratégia para chamar a atenção do aluno no sentido de explorar a aula, tanto quanto a leitura de obras.

O estímulo diante do conteúdo progride, sob a utilização da ferramenta discutida, ao se elaborar atividades dentro do contexto que está sendo trabalhado. O uso de filmes como ferramenta didático-pedagógica busca inovar e dar melhores condições de compreender o conteúdo, possibilitando uma interação bem evoluída e com um conteúdo inovador que abrirá oportunidades de uma didática ainda mais produtiva. Entretanto, é necessário que o aluno mantenha sua mente aberta para esta possibilidade de aprender e não a veja apenas como diversão. Desta maneira, os alunos podem colocar suas ideias em prática quanto ao assunto, fazendo com que suas dúvidas sejam sanadas, tendo o filme como uma porta para abrir essa possibilidade definitiva de melhor abordagem do conteúdo.

Para que esse processo seja efetivado, no entanto, torna-se necessário que o educador, servindo-se da estratégia fílmica, utilize uma atividade de fixação ou resumo. Antes de tudo, é necessário ter-se em mente o conteúdo que está sendo abordado na turma, trazendo um filme que se enquadre no assunto discutido na sala de aula, analisando a linguagem e a descrição de idade. Diante disso, faz-se uma pequena discussão sobre o que os alunos irão ver no filme e quão relevante o conteúdo será

para o seu aprendizado, a fim de que – antes de assistir ao filme – eles se interessem pelo assunto a ser abordado.

É necessário deixar claro, também, que haverá uma atividade sobre o filme, como, por exemplo, um pequeno resumo relacionado ao que será passado, fazendo com que os alunos mantenham a mente e a atenção voltadas para o filme, o seu conteúdo e a proposta em questão. A partir desses argumentos e embasada nessas ideias, a perspectiva cinematográfica na didática é essencial para tornar a aula propícia ao conhecimento, sendo possível perceber que o cinema é uma ferramenta motivadora e inovadora por propor a abrangência de vários conteúdos através da leitura visual. Bernardet (1996, p. 5) afirma que “o cinema configura-se como uma “máquina de contar histórias”. Isto nos dá uma imensa proximidade com a realidade dos fatos. Logo, é necessário compreender a importância de tal recurso pedagógico como fundamento de conteúdos programáticos e ter, como base fundamental, a utilização de maneira prazerosa e enriquecedora no aprendizado dos educandos.

Além disso, a obtenção da ferramenta fará os alunos melhorarem seu senso crítico, tornando o cinema fonte essencial de ideias para o aprendizado. A proposta cinematográfica como perspectiva didática é mais do que trazer imagens para a escola: é proporcionar uma vivência com as cores, a vida, o conteúdo, a dinâmica, a criatividade e a diversão, entreterendo os alunos e fazendo-os adquirir interesse pelo conteúdo que está sendo colocado.

Tal relação entre cinema e educação busca proporcionar o ensino avançado e característico da atualidade na possibilidade de usar filmes como importante estratégia de ensino e

aprendizagem, obtendo-se, como objetivo, transformar a aula comum numa aula cinematográfica organizada. Esta ferramenta também visa trazer a possibilidade de aproximar os conteúdos dos educandos lhes dando uma visão mais ampla, lhes permitindo facilidade na compreensão do conteúdo. Por fim, desenvolve-se o senso crítico dos alunos de maneira correta, provocando sua imaginação, visando sua socialização e reflexão diante de temáticas, e organizando suas ideias através da arte cinematográfica.

Considerações finais

Com esta pesquisa foi possível tecer reflexões interessantes sobre a real importância de trazer o cinema para a sala de aula, evidenciando-o como meio de fundamental relevância para o aprendizado do conteúdo que será transmitido para o aluno através de seu educador e sua competência em abordar determinados temas em formas de cinematografia. É necessário ter em vista que antes de tudo, a proposta cinematográfica busca aprimorar os conhecimentos de leitura, oferecendo a possibilidade de complementar as metodologias de ensino com imagens e filmes que irão enaltecer o conteúdo e a disciplina. Assim, sai-se um pouco daquela rotina de leitura, oferecendo a visão de tais conteúdos e beneficiando os alunos em sua formação crítica e reflexiva. Essa formação, com efeito, prioriza os educandos no conhecimento audiovisual, tornando a aula atrativa e contribuindo para o aprimoramento do conhecimento.

É de extrema relevância, buscar usufruir destas tecnologias como recursos didáticos no ensino para que o aluno

busque o interesse. Logo fará com que os educandos sejam cada vez mais participativos no processo de aprendizagem. Com isso, o professor deverá tirar proveito dessas mídias, explorando-as e fazendo com que o aluno busque inserir-se em temas fundamentais da atualidade, tornando-os críticos e contribuindo na educação de ambos através dessas novas tecnologias que vem ganhando um espaço significativo para a aula e conteúdo inseridos nelas, despertando o olhar dos alunos para os temas em questão, esclarecendo suas dúvidas e tendo a atenção voltada diretamente para o conteúdo.

A linguagem cinematográfica busca incentivar educadores e educandos a perspectivas outras de ensino e aprendizagem que não os limitem apenas à leitura de textos. No cinema, sem dúvida, encontra-se a cultura procurada de maneira audiovisual. E, nesse contexto, percebe-se a fundamental importância de usar as tecnologias, aproveitando-as e tendo-as como recursos fundamentais de forma prazerosa e enriquecedora para o conhecimento dos educandos. Certamente trata-se de uma maneira de buscar adequar-se à atualidade dos jovens de forma que eles irão interessar-se pelos conteúdos, pois estes lhe chamarão a atenção com os recursos midiáticos, influenciando suas ideias de modo evidente e transformando as aulas em dinâmicas atrativas.

Referências

ARAÚJO, Suely Amorim de. **Possibilidades pedagógicas do cinema em sala de aula**. 2007. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br>.

BERNADET, Jean Claude. **O que é cinema?** São Paulo: Brasiliense, 1996.

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

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: A Lei nº 13.006. Reflexões, perspectivas e propostas.** Belo Horizonte, 2015.

PRADO, F. S. Lucia. **Cinema como proposta educativa.** Disponível em: < <http://dmd2.webfaccional.com/media/anais/CINEMA-COMO-PROPOSTA-EDUCATIVA.pdf> >. Acesso em: 9. abr. 2017.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **A escola vai ao cinema.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KARNAL, Leandro. (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 5.ed. São Paulo: editora Contexto, 2007.

VIANA, Marger da Conceição Ventura; COELHO, Roseana Moreira de. **A utilização dos filmes em sala de aula: um breve estudo no Instituto de Ciências Exatas e Biológicas da UFOP,** 2011.

A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

Adrielle Lopes Barbosa⁷
Aleff Machado de Siqueira⁸
Brena Sirelle Lira de Paula⁹
Maria do Carmo Amaral Pereira¹⁰

Introdução

A utilização do filme como ferramenta pedagógica tem sido uma das alternativas utilizadas por docentes no campo do ensino de história. Ciente de suas vantagens, os professores reconhecem que a linguagem cinematográfica possibilita que os alunos compreendam e identifiquem aspectos da História retratados por meio das imagens nas películas filmográficas.

O cinema como recurso didático oferece vários estímulos que instigam o aprendizado dos jovens, já que se trata de uma arte protagonista de valores, ideias e ideais ilustrados por intermédio de imagens e sons. Desse modo, a linguagem cinematográfica provoca os docentes a criarem um novo olhar sobre o ensino de História, principalmente nas séries finais do

⁷ Graduada em Licenciatura em História do CESA. E-mail: adrielle.barbosa@hotmail.com

⁸ Graduado em Licenciatura em História do CESA. E-mail: aleff_siqueira19@hotmail.com

⁹ Graduada em História do CESA. E-mail: brenasirelle@gmail.com

¹⁰ Licencianda e especialista em História. Professora aposentada do curso de História da AESA-CESA. E-mail: carmo4a@hotmail.com

ensino fundamental, fases em que o aluno desenvolve habilidades muito específicas de aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) propõe, nesta fase, a ênfase no senso crítico do aluno, no seu amadurecimento, em prol do respeito à diversidade sociocultural, à construção da solidariedade e do comprometimento com o meio ambiente. A utilização da linguagem cinematográfica possibilita a aprendizagem de todos os aspectos citados, uma vez que o cinema permite uma visão mais ampla do mundo, desenvolvendo, no aluno, um novo olhar a partir da imaginação, do debate, das comparações que se forjam, ocasionando uma melhor compreensão em todos os campos temáticos abordados.

Os procedimentos metodológicos utilizados para produção do presente artigo fundamentaram-se na pesquisa bibliográfica disponível, que aborda a temática que aqui se apresenta em seções organizadas a partir de uma breve contextualização sobre o cinema como recurso didático. Nessas seções discutem-se diversas formas que estimulam o aluno à aprendizagem no campo da História, partindo do pressuposto de que o livro didático não pode ser (apesar de ainda ser muito utilizado deste modo) a única fonte de aquisição de saber histórico, considerando que os eventos históricos discutidos nos livros didáticos podem ser reinterpretados por meio da projeção filmográfica. Reflete-se, também, sobre a influência do movimento da Escola dos Annales¹¹, que considera o cinema como fonte documental.

¹¹ Movimento no campo da produção historiográfica ocorrido na França em 1929, fundado por Lucien Febvre e Marc Bloch, que se dispõe a ultrapassar a visão narrativa positivista da história.

Os escritos finais tratam de refletir acerca da importância do uso da linguagem cinematográfica nas séries finais do ensino fundamental, etapa de ensino que requer atenção especial do professor pelo fato de que os estudantes se encontram na adolescência, fase na qual ocorrem mudanças físicas e psicológicas que alteram consideravelmente a vida do aluno.

Cinema: recurso didático e fonte documental

A história contada nos livros didáticos pode adquirir uma nova interpretação na visão cinematográfica desde que haja um planejamento adequado para o uso da linguagem filmográfica em sala de aula, o que possibilita que o filme se enquadre no conteúdo curricular que está sendo vivenciado. Outro elemento que merece atenção é o entendimento sobre as categorias em que são produzidas as películas filmográficas que podem não retratar a verdade histórica registrada nos livros didáticos. Cabe ao professor trabalhar todos esses elementos para que não venha a ocorrer anacronismos na aprendizagem do aluno e ele possa adquirir conhecimentos que o ajude a intervir na realidade em que está inserido, pois filmes são obras de ficção, que por sua vez podem distorcer fatos ocorridos, acrescentando ou ocultando eventos que não correspondem à história. Segundo Duarte (apud PRADO, p. 6): “Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”.

Para que o cinema possa ser utilizado adequadamente como recurso, o professor tem de ter conhecimento da obra filmográfica que vai indicar para seus alunos, pois sabe-se que o

poder imagético do cinema consegue fixar aspectos da projeção que podem, ou não, contemplar os conteúdos curriculares – como, por exemplo, o filme histórico produzido por D. W. Griffith, *O Nascimento de uma Nação* (1915), que trata de questões históricas e sociais da época da Guerra Civil Americana com abordagens sobre o racismo norte-americano. No filme, o povo afro-americano é revelado como incapaz de exercer a faculdade da compreensão, entre outros elementos desqualificadores que são projetados. Esse tipo de filme deve ter uma atenção especial por parte do educador, o qual precisa explicar o conteúdo inserido e as nuances de tal produção cinematográfica.

A linguagem cinematográfica é, por si só, muito diversificada, trazendo consigo uma série de aspectos que precisam ser conhecidos e analisados antes de serem projetados em sala de aula. Um dos pontos que precisa ser observado é que o enredo de filmes baseados em obras literárias não segue o roteiro exato da obra. Quando utilizado como recurso didático, o filme precisa ser interpretado a partir da ideia central, sendo conveniente observar, junto aos telespectadores, que o entretenimento e a sedução são funções próprias da linguagem cinematográfica representada por meio de movimentos e sons, além de outros elementos relativos aos momentos históricos retratados.

No Brasil, entretanto, a utilização do cinema em sala de aula não é novidade. Bittencourt (apud AMARAL PEREIRA) indica que a preferência pelo filme como recurso didático inicia-se já no início do século, XX com

Jonathas Serrano, professor do Colégio Pedro II e conhecido autor de livros didáticos, procurava desde 1912, incentivar seus colegas

a recorrer a filmes de ficção ou documentários para facilitar o aprendizado da disciplina. Segundo esse educador, os professores teriam condições, pelos filmes, de abandonar o tradicional método da memorização, mediante o qual os alunos se limitavam a decorar páginas de insuportável sequência de eventos (AMARAL PEREIRA, 2016, p.1344).

De acordo com Amaral Pereira, “[...] os escritos de J. Serrano surgem em uma época em que o cinema ainda não era percebido como fonte documental, o que somente vem a ocorrer em meados do século XX, com os estudos dos historiadores Marc Ferro e Pierre Sorlin”. Já no início deste século, Jonathas Serrano, envolvido pelo interesse das questões próprias do ensino de História, publica um livro intitulado *Cinema e Educação*, destacando-se pelas suas ideias inovadoras do cinema no ensino de história, defendendo a extinção do método de memorização pelo uso recorrente do cinema em sala de aula, visto que os alunos aprendem pelo que contemplam, possibilidade que a linguagem cinematográfica abrange. Conforme Bittencourt:

Pelo aperfeiçoamento de técnicas audiovisuais, os filmes penetraram no cotidiano dos alunos pela televisão e pelo vídeo, constatando-se verdadeira invasão de imagens, enorme aprendizagem “pelos olhos”, cujo alcance pedagógico, entretanto, é difícil de ser avaliados (2009, p. 372).

A linguagem cinematográfica chama a atenção dos alunos porque envolve uma grande diversidade de emoções e sentimentos que fazem com que os alunos se sintam atraídos pela simbologia e diversidade de aspectos existentes.

Em contrapartida, o professor enfrenta atualmente um grande desafio no que diz respeito à utilização das novas tecnologias como recursos didáticos, pois sabe-se que nos tempos atuais está cada vez mais difícil atuar de forma eficaz utilizando-se apenas o livro didático. Porém, mesmo vivendo nessa nova era tecnológica, muitos profissionais da educação ainda não compreendem as melhores maneiras de utilizá-la, ou pior, desconhecem a sua importância. Segundo Tenório (2016)¹², “[...] o uso desse recurso nas aulas de História (no ensino em geral) ainda caminha em passos lentos”, apesar do movimento surgido a partir da Escola dos Annales, que exerceu forte influência no campo do ensino da História no Brasil.

Desde 1929 a Escola dos Annales demonstrou que seria possível reconhecer vestígios da História por meio de qualquer objeto que represente a presença do homem na sociedade, ampliando o olhar do historiador sobre o mundo, superando o modo positivista de enxergar as coisas. A partir de então, o cinema passou a ser considerado uma fonte para os historiadores; já para os professores, tornou-se um recurso didático a mais. Mesmo assim, no Brasil a influência dos Annales determinou a utilização do cinema como documento histórico somente a partir dos anos 1970.

O filme tem a finalidade de despertar no espectador a imaginação que possa levá-lo a lugares remotos e a acontecimentos fora do seu tempo, tornando a fantasia uma realidade perceptível com base no contexto histórico. O cinema

¹² Artigo resultante de pesquisa, em Subprojeto do Pibid do Curso de Licenciatura em História do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), apresentado no Simpósio Temático Ensino de História e Pibid no XVII Encontro Estadual de História - ANPUH – PB/ I encontro estadual do Pibid em história, 2016, Guarabira, PB, p. 1349.

torna-se, então, lugar de representação da visão do homem sobre os acontecimentos históricos a partir de vários aspectos, segundo influências, pensamentos e expectativas.

De acordo com Bernardet (1985, p. 15), o potencial de produzir a impressão de realidade foi a base do grande sucesso do cinema, e foi também o que o transformou num importante instrumento a ser usado pela burguesia, na criação de “um universo cultural que expressará o seu triunfo e que ela imporá às sociedades, num processo de dominação cultural, ideológico, estético”.

O cinema não era de fato explorado pelos historiadores por ser considerado de pouca relevância histórica. Assim, na época, os mais tradicionais preocupavam-se com o poder político e aspectos que informassem sobre as causas e consequências dos eventos históricos. Os marxistas, por exemplo, buscavam fundamentar a ocorrência dos eventos a partir da teoria dos modos de produção e da luta de classes, o que tornava o cinema, para esse contexto histórico, um recurso que não merece preferência.

O uso do cinema como fonte histórica vem ocupando espaço no debate entre professores de história. Logo, a utilização de técnicas e novas metodologias é considerada fundamental na construção da análise da produção cinematográfica. Sobre isso, Nóvoa (1995, p. 189) afirma que:

Quando o historiador passou a observar o filme, para além de fonte de prazer estético e de divertimento, rapidamente ele o percebeu como agente transformador da história e como registro histórico. Neste momento, tornou-se inevitável a cunhagem do binômio cinema história. Este busca traduzir a importância que a

relação cinema-história adquiriu ao longo do século XX, mas é muito breve para dar conta dos problemas teóricos e epistemológicos que a relação impõe. É possível afirmar que, desde que a história foi fundada por Heródoto e Cia., nunca nenhum elemento ou agente histórico foi tão importante a ponto de ter a sua designação associada à palavra história. Nenhum documento se impôs tanto, de tal modo a fazer jus a uma elaboração teórica, como ocorreu com o filme.

É dever do professor descobrir meios para valorizar o cinema como documento histórico estimulador de discussão de aspectos que não são abordados no livro didático, ou que não estão retratados na tela, trazendo informações concretas sobre os acontecimentos tratados, tanto no que diz respeito ao conteúdo quanto ao que está no íntimo da projeção. É importante que, ao utilizar o filme como fonte documental, o professor considere as técnicas de abordagens cinematográficas, expectativas, suposições e todo o contexto em que a projeção filmográfica foi produzida, antes mesmo de ela ser exibida aos espectadores.

Os filmes se enquadram nos mais variados gêneros cinematográficos e, para ser utilizado como fonte documental, requer do professor o entendimento dessas diversas categorias, que vão desde a comédia, citando o exemplo do filme *Forrest Gump* (1994), de Robert Zemeckis, a aventura de *Coração Valente* (1995), cuja direção é de Mel Gibson, e o drama de *O Pianista* (2003), de Roman Polanski. Quando usados em sala de aula, a compreensão dos elementos históricos que são abordados entre os diferentes gêneros filmográficos e a avaliação de aspectos que foram os principais motivos para utilização de

suas narrativas no contexto histórico é de fundamental importância, visto que a observação desses elementos contribui para o debate teórico, sendo fonte de estímulo para a construção de um conhecimento que vai muito além de apenas perceber as imagens, de modo que todo o trabalho de captação do aprendizado está presente em tal contexto.

O cinema é um veículo de comunicação de massa que difunde por todos os lugares do mundo as mais diversas culturas, padrões de vida, ideologias, possibilitando à humanidade o conhecimento dos fatos, atenuando as distâncias, tornando possível a aquisição de informações e análise das estruturas sócio-políticas e econômicas vigentes.

Ensino Fundamental e Cinema

O ensino fundamental lida com alunos cuja idade encontra-se em fase de transição, resultando em comportamentos oscilantes e o professor, para lidar com esse tipo de alunado, tem de buscar nas novas metodologias a sustentação para o ato de ensinar, pois nessa fase os jovens se sentem atraídos por tudo aquilo que envolve movimentos, cores, sons. O cinema como recurso didático vem a ser um aliado do professor em sala de aula para conseguir a atenção dos alunos, mas muitas vezes ele não explora muito o cinema como recurso didático, e sim como uma fonte de entretenimento para as aulas. A exibição de filmes em sala de aula é muito produtiva se o professor souber despertar nos alunos o senso crítico que é o que se espera, uma vez que

Ensinar a partir do cinema significa, enfim, provocar um olhar do sujeito, estimular seus sentidos com a imagem em movimento; despertar o seu olhar crítico, na perspectiva de que ele possa perceber que aquilo que vê é uma representação de uma dada realidade social, construída ideologicamente por alguém que detém uma determinada visão de mundo. Cabe a escola, particularmente ao professor, um papel importante na construção desse sujeito crítico cujo objetivo deve ser a sua preparação para lidar com as ideologias que estão subtendidas nas linguagens cinematográficas e também televisivas. Em outras palavras, é imprescindível ao indivíduo a capacidade intelectual de realizar a “leitura crítica do mundo” a partir das imagens (cinema, televisão, publicidade etc.), pois elas escondem posturas ideológicas, direcionamentos políticos, valores que devem ser percebidos pelo “leitor” (NASCIMENTO, 2008, p. 22).

Essa relação da linguagem cinematográfica com o ensino de história é de suma importância, e o professor desenvolve um papel muito importante, até porque é o mesmo que desenvolve junto com os alunos esse senso crítico. Para projetar um filme em sala de aula, deve ser feita uma seleção em período anterior, seguida de questionamentos sobre o tema central do filme. Cinema e história são ótimos aliados para tornar o indivíduo um ser pensante, com mentalidade crítica, capaz de intervir na sociedade. Diante disso, a escolha do filme também é fundamental, porque se ele será exibido é para apurar a compreensão do aluno e, assim sendo, o professor tem de saber adequar o filme ao conteúdo que ele está vivenciando em sala de aula.

A utilização da linguagem cinematográfica em sala de aula deve servir como base para o professor desenvolver o trabalho desejado, fazendo com que o alunado aprenda o assunto despertando-lhe a vontade prazerosa de aprender o assunto. Muitas são as metodologias que possibilitam ao aluno aprendizagens diversas, e o professor deve

Utilizar linguagens diferenciadas com intuito de propiciar aos alunos um processo de aprendizagem mais interativo, prazeroso e que tenha algum significado para sua vida, dando-lhes condições de se posicionarem criticamente frente a diversas questões e aos problemas que os cercam (GUERRA; DINIZ, 2007, p. 129).

Explorar mais a linguagem cinematográfica em sala de aula é fazer com que os alunos se sintam atraídos pelo contexto que o filme engloba. Eles aprenderão, portanto, de uma forma que não lhes é enfadonha, o que pode promover seu crescimento intelectual. A utilização de novos métodos vem a ser um grande aliado do professor, mas não basta ele querer inovar em suas aulas se não tiver o conhecimento do que irá ser trabalhado. Isto é, o professor tem de se apropriar do manejo da linguagem cinematográfica para não deixar de utilizar a exibição de filmes por não saber manusear os equipamentos e, muitas vezes, por não ter o hábito de assistir a filmes, pois como mediador ele deve ter conhecimento da linguagem cinematográfica a ser exibida. Assim, ao exibir um filme em sala de aula, ele tem de realizar debates ao final da exibição, fazendo um levantamento com os alunos do que foi aprendido. De modo que este é o motivo da exibição de filmes em sala de aula: fazer com que os alunos se posicionem criticamente diante determinados assuntos.

Através de filme, pode ocorrer uma aproximação maior com os fatos\momentos passados. Muitas vezes, o que temos dificuldades de compreender e\ou visualizar lendo um texto se torna mais claro quando assistimos a uma produção cinematográfica. Podemos dizer com base em nossas experiências de docência, que por meio de imagens o diálogo com outras temporalidades se expressa com maior eloquência, ou seja, os alunos percebem com maior clareza como se davam as relações em outros contextos (GUERRA; DINIZ, 2007, p. 135).

O cinema, em uma sala de aula de ensino fundamental, é recurso bastante adequado, principalmente na aula de história que, pela utilização da representação imagética, pode vir a ser mais produtiva, evitando que o aluno apenas memorize determinados conteúdos. Essa etapa de ensino requer a introdução de métodos inovadores, visto que os alunos nessa fase se comportam de forma bastante dispersa, o que leva o professor a procurar procedimentos que possam prender a atenção deles e, desta maneira, a exibição de filmes será seu maior aliado durante as aulas. Conforme Napolitano:

Trabalhar com cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa obra de arte (2004, p. 11).

O professor deve explorar mais o cinema em sala de aula, pois essa linguagem engloba diversos fatores que são fundamentais na formação do cidadão, como a formação cultural, o desenvolvimento da musicalidade, o envolvimento religioso,

tornando-se com isso excelente recurso didático para deter a atenção dos alunos.

Considerações finais

Constatou-se, com efeito, que o uso da linguagem cinematográfica nas séries finais do ensino fundamental gera possibilidades de uma aprendizagem estimulante, capaz de alcançar uma série de metas estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), como o desenvolvimento da criticidade, da solidariedade e o comprometimento com causas ambientais.

Percebeu-se também que o cinema, no ensino para adolescentes, serve de auxílio para o professor e desperta no aluno o senso crítico, que muitas vezes não é desenvolvido apenas com a aula expositiva. Isto ocorre porque o cinema estimula diversos sentidos, fazendo com que o telespectador, por se sentir atraído pelo que está vendo, atribua significado à sua aprendizagem.

Comprovou-se, enfim, que o uso de projeções filmográficas em sala de aula nas séries finais do ensino fundamental é de grande relevância, uma vez que contribui para a formação cultural dos estudantes e favorece a conquista do saber crítico de maneira muito mais prazerosa do que apenas uma aula expositiva.

Referências

AMARAL PEREIRA, Maria do Carmo. **O ensino de história e a aplicação da linguagem cinematográfica**: Um olhar sobre as práticas pedagógicas de Pibidianos do Centro de Ensino Superior

de Arcoverde nos conteúdos curriculares das Escolas Campo. Anais do Simpósio Temático Ensino de História e Pibid no XVII Encontro Estadual de História - ANPUH – PB/ I encontro estadual do Pibid em história, 2016, Guarabira, PB, p. 1344.

BERNADET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BITTENCOURT, M. F. Circe. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez. 2009.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. – 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

GUERRA, F. de P.; DINIZ, L. M. V. **A incorporação de outras linguagens ao ensino de história**. História & Ensino. n. 13, 2007. Acessado em abril.2017.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. Marcos Napolitano. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

NASCIMENTO, L. Vera. **Cinema e ensino de História: em busca de um final feliz**. Revista Urutaguá. Disponível em <<http://www.revistaurutaguá.com.br>>. Acessado em 28. abr. 2017.

NÓVOA, Jorge. **Apologia da relação cinema-história**. O Olho da História – Revista de História Contemporânea, Salvador, n. 1, 1995. Disponível em: <<http://www.oohodahistoria.ufba.br/01apolog.html>>. Acesso em 12. abr. 2017.

PRADO, F. S. Lucia. **Cinema como proposta educativa.**
Disponível em: < [http://dmd2.webfactional.com/
media/anais/CINEMA-COMO-PROPOSTA-EDUCATIVA.pdf](http://dmd2.webfactional.com/media/anais/CINEMA-COMO-PROPOSTA-EDUCATIVA.pdf) >.
Acesso em: 9. abr. 2017.

TENÓRIO, Tatiely Alves. **A imagem como ferramenta didática no ensino de história.** Anais do Simpósio Temático Ensino de História e PIBID no XVII Encontro Estadual de História - ANPUH – PB/ I encontro estadual do PIBID em história, 2016, Guarabira, PB, p. 1349.

A RELEVÂNCIA DA LEI DE Nº 13.006 COMO COMPONENTE CURRICULAR: O CINEMA NACIONAL NAS ESCOLAS¹³

Verônica Araújo Mendes¹⁴

Introdução

Este artigo aborda os impactos da experiência de estágio na formação docente, bem como a relevância da Lei nº 13.006, que torna obrigatória a exibição de filmes nacionais na educação básica. A necessidade de se discutir a temática surgiu a partir de observações feitas durante estágios obrigatórios em uma escola da rede pública¹⁵ do Município de Caetés/PE. O estágio aconteceu entre o segundo semestre de 2017, sob a supervisão da professora Maria do Carmo Amaral Pereira, e no primeiro semestre de 2018, sob a supervisão da professora Kaline Ferreira da Silva.

A escola em que se desenvolveu a pesquisa constituía-se por um ambiente organizado, agradável e limpo, com energia elétrica em todas as salas e ventiladores na maioria delas. Não havendo laboratório de informática e nem biblioteca, no entanto, a escola disponha, em uma sala, de uma diversidade de recursos

¹³ Este trabalho foi escrito em formato de projeto para cumprimento de atividade exigida pela disciplina de Prática Pedagógica em exigência do cumprimento das 30h/a em Escola Campo. Foi revisado e formatado para artigo científico para compor o livro organizado pelos autores.

¹⁴ Graduada em História pelo CESA, pós-graduanda em Ciência Política pela Unicesumar (EAD). E-mail: historia.veronica96@gmail.com

¹⁵ Optei por não identificar a Escola, na sua versão original, a escola é identificada – há documentação, como assinatura do Gestor, Entrevistas aos diversos membros que constitui o corpo escolar etc.

didático-metodológicos, entre os quais livros didáticos e paradidáticos e recursos tecnológicos. Inseridos nesse contexto, foi possível constatar que a referida instituição de ensino não vinha assumindo a responsabilidade que lhe foi instituída pela Lei nº 13.006, cujos incentivos fiscais permitem aos educandos um contato mais próximo com o cinema brasileiro e, que mesmo dispondo de recursos tecnológicos que permitem esta prática, notou-se certa negligência no efetivo exercício das exibições com filmes.

Diante do que vimos, o estudo sobre o tema foi sistematizado em duas etapas. A primeira consistia em investigar o conjunto de fatores tidos como pertinentes, o que levaria ao não cumprimento da Lei. Isto nos conduziu a detectar a forte influência do cinema hollywoodiano e, por conseguinte, o preconceito em relação às produções brasileiras. Para desenvolvimento da pesquisa, levantaram-se algumas hipóteses:

- O Cinema Nacional nas escolas possibilita aos educandos um contato mais próximo com a história de sua nação;
- Faz com que os educandos sejam (re)conhecedores de sua identidade nacional e sua cultura;
- A Lei nº 13.006 permite que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem valorizem este bem cultural imaterial, visto que o preconceito em torno deste não se restringe apenas ao educando.

Já a etapa seguinte concentrou-se na tentativa de superar a problemática estudada durante as observações realizadas na primeira etapa, de modo a contribuir tanto na formação docente quanto na realidade escolar. Assim, partimos

da perspectiva do uso do cinema nacional como ferramenta pedagógica de grande importância para a formação do educando em aspectos que possibilitam reconhecer e preservar os elementos que constitui a história de uma nação na qual ele se encontra inserido. Enfatizando, pois, a relevância da Lei de nº 13.006 como incentivo fiscal que visa valorizar a sociedade brasileira em termos culturais e identitários.

Em linhas gerais, este trabalho teve como objetivo viabilizar a Lei nº 13.006 como importante componente curricular, ressaltando seus impactos positivos no que confere às suas demandas, ou seja, ao cinema nacional no âmbito educacional. Além disso, ele visa refletir sobre o papel que a Lei desempenha na vida escolar dos educandos quando a escola assume a responsabilidade que lhe foi prevista, possibilitando que os educandos se reconheçam como sujeitos históricos que também estão presentes na linguagem cinematográfica como agentes construtores e preservacionistas de uma identidade cultural e nacional. Dentre os seus objetivos específicos, destacam-se:

- Estudar a história e as fases do cinema nacional;
- Refletir sobre o uso do cinema como ferramenta pedagógica que contribui para a construção do conhecimento;
- Compreender a relevância da Lei nº 13.006 como mecanismo de valorização da cultura e da identidade nacional;
- Entender os motivos do não cumprimento da Lei nº 13.006;
- Pesquisar os motivos originadores do preconceito em relação ao cinema nacional;

- Desenvolver pesquisas e seminários visando desconstruir estereótipos fundamentados no preconceito acerca das produções brasileiras, contribuindo assim para a superação deles;
- Desenvolver oficinas de cinema com amostras de películas nacionais em suas diversas fases, a fim de despertar no educando o reconhecimento e a valorização da cultura e da identidade nacional.

Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho foram percorridos alguns caminhos metodológicos, os quais se inserem em estudos bibliográficos. A fundamentação teórica é indispensável para a construção do saber e da formação docente e, portanto, fomos buscar referencial teórico para realização deste trabalho em Paulo Emílio Sales, que apresenta um completo panorama do cinema brasileiro até meados da década de 1960, suas origens, atrasos e realizações mais reveladoras. Já no que confere ao cinema, Julia Falivene Alves faz uma denúncia da condição de colônia cultural dos norte-americanos por meio da invasão hollywoodiana. Rosália Duarte, por sua vez, aborda o cinema como poderosíssima ferramenta pedagógica e como mecanismo estratégico para a formação e conservação de identidades nacionais e culturais. No caso do livro de Mariza de Carvalho Soares e Jorge Ferreira, entretanto, são escolhidos 20 clássicos do cinema nacional que discutem sobre o povo e a história do Brasil em diversos tempos e espaços. E, por fim, Marc Ferro trata o filme como importante documento histórico.

Além do percurso teórico, também optou-se por um prático, através das pesquisas de campo feitas em formato de entrevista e estudos de dados coletados estabelecendo uma dinâmica com os autores referenciados na bibliografia, desenvolveu-se pesquisas e seminários sobre o cinema. Tais pesquisas tinham o objetivo de desconstruir e superar estereótipos fundamentados nos preconceitos relacionados aos filmes nacionais. Ademais, houve oficinas de cinema com amostras de películas brasileiras em suas diversas fases, as quais tinham por alvo despertar no educando reconhecimento e valorização da cultura e da identidade nacionais.

Um breve parecer sobre a história e fases do cinema brasileiro

De acordo com as pesquisas¹⁶ feitas para realização deste trabalho, o primeiro contato com o cinematógrafo no Brasil aconteceu em 1896, sendo 1898 o ponto de partida para uma cinematografia autônoma. Nos anos de 1908 e 1911 foram produzidos no País uma variedade de curtas e longas metragens que apresentavam, em seu conteúdo, paisagens e assuntos da atualidade. Porém, na segunda metade do século XX, seríamos bombardeados com produções estrangeiras, o que debilitou nosso desenvolvimento que só se reergueria apenas na década de 1920, com os clássicos do cinema mudo. Uma década depois surgiriam as primeiras empresas cinematográficas, onde, nos anos 1940, surge a companhia Atlântida, que produziria em

¹⁶ A maior parte das informações contidas neste item resulta da leitura do clássico *Cinema: Trajetória no subdesenvolvimento*, de Paulo Emilio S. Gomes. Trata-se de leitura indispensável para quem tem interesse em cinema brasileiro, além da renomada Rosália Duarte, em seu livro *Cinema & Educação*.

grande escala o gênero chanchada¹⁷. Renegando a chanchada e aspirando a produzir filmes de alto nível para maior consumo comercial, surge, nos anos de 1950, a companhia Vera Cruz. Opondo-se ao cinema comercial de meados dos anos 1950 a meados dos anos 1970, o Cinema Novo e o Cinema Marginal constituíram o marco no cinema nacional em nível qualitativo e intelectualizado, mesmo diante da forte repressão do regime militar que se implantou no Brasil entre os anos 1964 e 1985 e com a invasão cultural que o país recebeu durante esse período. Ainda nos anos 1970, prolongando-se até a década de 1980, o cinema nacional conhece outra fase, a da pornochanchada – as produções de caráter social da época do cinema novo e do cinema marginal saem de cena abrindo espaço para as produções de caráter erótico.

Comentário sobre a pedagogia do cinema e sobre o cinema nacional nas escolas

A linguagem cinematográfica no ambiente escolar vem auxiliando o educador a ministrar determinado conteúdo. A partir da exibição fílmica em sala de aula, os educandos começaram a desenvolver-se melhor, justamente pelo fato de a pedagogia do cinema estar concentrada na imagem em movimento, o que possibilita maior aproximação entre o educando e a realidade estudada e projetada na telinha. Isto porque, segundo o depoimento de um aluno, “quando o filme exibido nas aulas tem a ver com o conteúdo que estamos estudando, aprendemos mais

¹⁷ Filmes de comédia com temática carnavalesca bem recebidos pelo público geral, mas condenados pela crítica especializada.

do que com outras atividades, por não ser cansativo. É até divertido estudar assistindo” (APÊNDICE D, 2017).

Sem sombra de dúvida, tal ferramenta didática torna as aulas mais estimulantes, dinâmicas e prazerosas. O professor deve explorar ao máximo este recurso, evidentemente sem abolir os demais instrumentos de ensino-aprendizagem, livros, revistas, jornais etc., pois também são importantíssimos; mas é necessário conhecer e utilizar os novos – o que implica dizer, como bem observou Marc Ferro, que “a ciência histórica se transformou. O filme encontra-se sempre à porta do laboratório histórico”.

E, por falar em cinema como fonte de pesquisa – afinal, esta é a finalidade dos laboratórios –, nada melhor do que pesquisar sua própria cultura. Nesse sentido, há muito tempo que o cinema configura-se como grande referencial, devido ao fato de estar ligado a tal meio. Conforme observou Duarte (2009, p. 17): “Outros elementos da cultura referendam o reconhecimento da importância do cinema na formação das mentalidades em sociedades nas quais se produz e se consome esse tipo de artefato”.

Em pleno século XXI, qual a sociedade que não produz/consume cinema? É algo impossível até mesmo de se pensar. No Brasil, esta prática cinéfila não é diferente; inclusive, vem-se buscando no cinema nacional uma ponte para trabalhar as mentalidades em prol da valorização da cultura brasileira, o que é o caso do cinema nacional nas escolas. Não longe das demais sociedades, aqui no Brasil também há interesse de resgatar e preservar aspectos importantes que constituem a nossa nação. Recorrendo à análise de Mariza Carvalho e Jorge Ferreira, “a memória nacional, que antes se expressava em

prosa, verso e bronze, começa a se expressar em filmes” (2001, p. 12).

A importância da Lei nº 13.006 como mecanismo de valorização nacional

Atualmente no Brasil uma “nova” lei entra em vigor. Destaca-se “nova” aqui não pelo tempo em que foi criada, uma vez que ela foi aprovada no ano de 2014, mas pelo desconhecimento de sua existência. O que ocorre é que toda nova lei – ainda mais destinada à educação – demanda um processo de organização e, sobretudo, preparação daqueles que irão colocá-la em prática. Tal afirmação é corroborada na fala do professor questionado sobre o conhecimento da lei e se ele considera-se capacitado para pô-la em prática: “Conheço de forma superficial, se é que assim pode-se dizer, no entanto desconheço qualquer material destinado à formação do professor neste requisito” (APÊNDICE A, 2017).

Sim: estamos falando da Lei nº 13.006/2014, proposta pelo senador Cristovam Buarque, que acrescenta ao parágrafo 6º, artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, a obrigatoriedade da exibição de filmes nacionais nas escolas. O artigo ficou assim redigido: “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (LDB nº 9.394/96).

São muitas as dúvidas em relação à Lei, principalmente no que diz respeito a sua viabilidade, o que gerou muitas

controvérsias e demandou tempo para que ela conseguisse ser aprovada. Decerto, há muitas interpretações e, em consequência, reações, sejam elas positivas ou negativas. No entanto, a discussão que se estenderá será sobre a relevância da Lei nº 13.006, sobretudo no que diz respeito à constituição dela como importante aliada para a valorização da cultura nacional. Pois não é de hoje que o cinema constitui-se como instrumento para desenvolver tal ação, isto porque:

Nas sociedades mais ricas e desenvolvidas do mundo contemporâneo, bens culturais audiovisuais, incluindo os cinematográficos, são considerados recursos estratégicos para construção e a preservação de identidades nacionais e culturais (DUARTE, 2009, p.18).

A partir desse momento, a escola passa a exercer função mediadora entre a exibição fílmica nacional e o aluno, possibilitando que este seja (re)conhecedor de sua identidade nacional e de sua cultura.

Uma proposta de investigação pedagógica

Com o resultado das pesquisas realizadas na primeira etapa do trabalho, foi possível constatar três motivos, em especial, responsáveis pela negligência da Lei em questão. Ao entrevistarmos os diferentes membros que compõem o corpo escolar percebemos, em primeira instância, o preconceito com relação às produções cinematográficas brasileiras. E o preconceito surge, justamente, pela falta de conhecimento sobre o assunto. Todos os entrevistados alegaram não conhecer ou conhecer de “forma superficial”, “não havendo clareza”. É válido

ressaltar que o preconceito aqui mencionado não se limita estritamente à Lei, mas à proposta que ela institui.

Em segunda instância, a raiz do preconceito reside na invasão cultural hollywoodiana, que teve seu apogeu durante o regime militar brasileiro. Nos estudos de Júlia Falivene sobre esse período, ela constata que “a arte hollywoodiana penetrava em nossas vidas. Em tudo e por tudo íamos nos tornando imitações dos norte-americanos” (1988, p.87). Décadas se passaram, e ainda são notórios os reflexos da dominação. Emílio G. Sales vem reforçar esta linha de pensamento, ao designar os brasileiros como “destituídos de cultura original [...] apontando que a construção de nós mesmos se desenvolve na dialética rarefeita entre o não ser e o ser outro” (2001, p. 90).

Em terceira instância, atribuímos outro fator que contribui para o preconceito em torno do cinema nacional: a pornochanchada. Mesmo que esse gênero do cinema esteja muito distante dos dias atuais, percebemos que o senso comum atribui características desta fase do cinema brasileiro ao cinema nacional como um todo. De modo que, no imaginário social dos entrevistados, as temáticas abordadas na produção cinematográfica brasileira apresentam em geral cunho sexual, além de apresentarem palavrões e atuações de péssima qualidade.

Ao questionarmos, respectivamente, um professor de português e um aluno da escola sobre a utilização do cinema nos conformes da Lei, obtivemos as seguintes respostas: “Não costumo trabalhar filmes nacionais devido às cenas explícitas de sexo. O cinema brasileiro deveria melhorar em termos de qualidade” (APÊNDICE B, 2017). E: “Não assistimos a nenhum [filme] nacional. E, mesmo quando estudávamos a catequização

dos índios, o filme que retratava essa história era de produção estrangeira” (APÊNDICE D, 2017).

Ações desenvolvidas na segunda etapa da pesquisa: O cinema nacional torna-se realidade no âmbito educativo

A pesquisa ocorreu em perspectiva prática, em diálogo com os estudos teóricos. Buscou-se demonstrar a importância do uso do cinema nacional em todas as variáveis já discutidas neste trabalho. Seguem, abaixo, as ações desenvolvidas:

1º Etapa: (Duração de atividades: 5h/a.)

- Planejamento (2h/a.): Organização e confecção dos materiais para oficina.
- Intervenção (3h/a.): De início, houve o levantamento de conhecimento prévio dos educandos sobre o que eles conheciam por cinema nacional e, em seguida, foi entregue o levantamento da enquete¹⁸. Depois que os educandos terminaram de respondê-la, foi aberto um círculo onde suas respostas foram expostas e, em diálogo, estabeleceram-se relações e divergências. Em paralelo a esse momento, a Lei foi apresentada aos educandos, além do tema do trabalho, sua relevância e aspectos referentes à sua matéria. Ainda foi feita uma breve introdução sobre a história e as fases do cinema brasileiro, no meio da qual ocorreu um debate com os educandos, sendo possível responder a indagações que surgiram e ouvir as reflexões que a temática despertou. Ao fim da discussão, os alunos foram divididos em

¹⁸ Disponível no Apêndice.

grupos; cada grupo ficou responsável por uma fase do cinema nacional – Chanchada, Cinema Novo e Cinema Marginal –, debate que seria exposto num seminário.¹⁹

2º Etapa: (Duração de atividades de 5h/a.)

- Planejamento (2h/a.): Pesquisas foram levadas aos alunos, além de imagens, cartazes, tintas, lápis, entre outros materiais para confecção de cartazes para o seminário. Enquanto montávamos os trabalhos das apresentações, abriu-se espaço para explicações, esclarecimento de dúvidas e sugestões de ideias.
- Intervenção (3h/a.): Essa etapa aconteceu em três aulas de história. A cada aula um grupo expôs sobre uma fase do cinema nacional. Cada integrante do grupo se encarregou de abordar um determinado ponto; falou-se sobre a história e o surgimento, as principais características, filmes, curiosidades etc. Depois, foram expostos os cartazes produzidos. Esse momento se destacou pela interação, pois os alunos se mostraram muito interessados. Inclusive, por meio de intervenções, várias vezes alunos que integravam outros grupos interagiram.

3º Etapa (5h/a.)

- Planejamento (2h/a.): Foram organizados os materiais a serem usados na execução da oficina, bem como a elaboração da atividade, que consiste em um roteiro de análise edição\corte dos filmes. Os filmes escolhidos

¹⁹ A pornochanchada, presente na discussão do trabalho, ficou de fora devido à idade do público-alvo, que fazia parte do 9º ano do fundamental II.

foram: *Carnaval no Fogo* (Chanchada), *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (Cinema Novo) e *A Margem* (Cinema Marginal).

- Intervenção (3h/a.): A ação, feita num cineclub, consistia na feitura de cortes nos filmes citados, proporcionando aos educandos um contato maior com as produções nacionais. Durante a amostra de cinema, os educandos receberam um roteiro de análise do filme, recurso utilizado como estratégia de avaliação para constatar se contato com cinema nacional está sendo útil em sua proposta. Depois de todo o processo desenvolvido durante as atividades – ou seja, depois de a Lei ter sido apresentada, ter havido discussões sobre ela, depois de ocorrer estudos sobre a história e as fases do cinema nacional e, por fim, todos assistirem às produções [...] –, será que os educandos foram capazes de reconhecer a fase de cada película? Será que ampliaram seus olhares acerca do instrumento didático-metodológico, fator valorizador da cultura e da identidade nacional que a temática representa? Os resultados obtidos ao fim da última etapa foram gratificantes, porque, depois de assistirem aos recortes e responderem aos roteiros de análise (foram entregues três, um para cada filme), os educandos expuseram suas respostas com muita propriedade. A ampliação dos conhecimentos alcançada em comparação à ocasião do levantamento da enquête foi enorme.

Considerações Finais

Ao término do trabalho foi possível constatar a sua importância. Além disso, avalia-se que todos os objetivos propostos foram alcançados, haja vista que se conseguiu envolver os personagens principais do seio escolar na discussão levantada, isto por meio de uma metodologia capaz de conduzir os percursos pedagógicos, criando possibilidades para alcançar maior desenvoltura. Concluiu-se, portanto, que este trabalho e suas reflexões contribuíram para a formação docente, para uma reflexão que visa melhorar as práticas voltadas ao ensino. Permitiu-se, ainda, a experimentação de uma análise mais profunda sobre as vivências do contexto educacional e seus métodos de ensino, a qual teve como foco o cinema e suas infinitas possibilidades.

No que tange à avaliação da aprendizagem dos educandos, importa ressaltar que ela ocorreu ao longo de todo o processo de intervenção. Ademais, pode-se constatar quão significativa a proposta pedagógica se fez, tanto assim que, quando se compara o levantamento da enquete (primeira atividade realizada) com o roteiro de análise filmica (última atividade realizada), percebe-se a evolução dos alunos, exibida em demonstrações diversas sobre o domínio do conteúdo.

Por meio desta pesquisa constatou-se, em última instância, a relevância do cinema – em especial o nacional – como estratégia pedagógica para a construção do saber histórico e como mecanismo que contribui para que os educandos se reconheçam como sujeitos históricos, responsáveis por preservar e valorizar sua cultura e identidade nacional.

Apêndice:

FICHA DE ANALISE

Cinema Nacional nas Escolas

Data: ____/____/____

1. IDENTIFICAÇÃO:

Aluno(a): _____

Disciplina: _____

2. FICHA TECNICA DO FILME:

Título do filme: _____

Atores principais: _____

Direção: _____ Produção: _____ Ano: _____

3. GENERO DO FILME:

() Histórico () comédia () ficção () romance () animação

() documentário () drama () suspense () ação ()

outros: _____

4. FASE DO FILME:

() Chanchada () Cinema Novo () Cinema Marginal.

5. Comente sobre o filme ressaltando seus aspectos culturais e identitários:

Referências bibliográficas

ALVES, Julia Falivene. **A Invasão Cultural Norte Americana**. Editora: moderna, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Editora Intrínseca, 2009.

FERRO, Marc. **O filme: Uma contra-análise da sociedade?**
Disponível em: < [http://docs12.minhateca.com.br/1106697776,BR,0,0,Texto-4---O-filme---uma-contran%C3%A1lise-da-sociedade-\(Marc-Ferro\).pdf](http://docs12.minhateca.com.br/1106697776,BR,0,0,Texto-4---O-filme---uma-contran%C3%A1lise-da-sociedade-(Marc-Ferro).pdf) > Data de acesso: 15 de setembro de 2017.

GOMES, Paulo Emílio Sales. **Cinema: Trajetória no subdesenvolvimento**. Editora Paz e Terra S.A. 2001.

SOARES, Mariza de Carvalho e FERREIRA, Jorge. **A História vai ao Cinema**. Editora: Record, 2001.

SEGUNDA PARTE:

Cinema
&
MULHER

GÊNERO E CINEMA: A REPRESENTAÇÃO FEMININA SOB A ÓTICA DO FILME GAROTA DE IPANEMA²⁰

Verônica Araújo Mendes²¹
Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva²²

Introdução

O presente artigo resulta de uma experiência vivenciada no subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), referente ao curso de Licenciatura em História, subprojeto este que tem como temática norteadora de suas ações a relação entre Cinema e o Ensino de História. Sob a coordenação do professor Augusto César Acioly Paz e Silva, discutimos possibilidades para uma aprendizagem mais significativa e estudamos a função pedagógica da linguagem

²⁰ Este artigo é fruto de pesquisas desenvolvidas por intermédio do Pibid - História do Curso em Licenciatura em História do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), e foi apresentado, a priori, na I Semana de Extensão do CESA (SEMEX), em maio de 2017. A versão presente neste capítulo foi revisada e sofreu pequenas modificações, foi retirada uma seção, a qual tecia algumas considerações sobre as relações de gênero no âmbito educacional e as dificuldades enfrentadas pelo mesmo. O texto também consistia em pensar possibilidades para uma possível intervenção na Escola Campo onde atuávamos: Escola Edson Régis. No mais, o texto se mantém fiel a sua primeira versão.

²¹ Graduada em História pelo CESA, pós graduanda em Ciência Política pela Unicesumar - EAD, é ex-bolsista do subprojeto do Pibid e autora do artigo. E-mail: historia.veronica96@gmail.com

²² Professor do curso de História do CESA e orientador do artigo. E-mail: cesarhistoriaPibid@gmail.com

cinematográfica no processo de ensino-aprendizagem. Em suma, as atividades desenvolvidas estruturaram-se em encontros na universidade com o coordenador, os quais apresentavam um viés mais teórico, encontros envolvendo bolsistas e supervisores nas escolas para definir a pauta e o agendamento da intervenção. Tais encontros consistiam na observação das necessidades da escola, seguida pelas intervenções e encontros mensais com todos que compõem o corpo do Pibid – alunos bolsistas, coordenadores e professores supervisores – para socialização das atividades realizadas nas escolas.

Foi após alguns encontros com o coordenador na universidade que nasceu a ideia de desenvolver este trabalho. A abrangência do cinema nos permite explorar muitas questões e encontrar subsídios consistentes para a compreensão de diversos fenômenos histórico-sociais. No caso deste artigo, o tema escolhido foi o feminino dentro das telinhas, mais especificamente por meio do recorte histórico que Leon Hirszman situa sua *Garota de Ipanema*. Para tanto, o texto parte da problemática da desigualdade de gênero e tem o intuito de realizar uma discussão cuja perspectiva insere-se na dimensão da relação entre gênero e cinema.

Para a escrita deste artigo, alguns caminhos metodológicos foram seguidos, como, por exemplo, a leitura de livros e artigos que dialogam com o tema proposto. Através da leitura desses textos foi possível constatar a maneira como os papéis interpretados por mulheres no cinema contribuíram na formação de um imaginário nacional sobre ela, imaginário construído pelos homens e que em muito contribui na formação de estereótipos.

A desigualdade de gênero é um grande problema social presente no mundo inteiro devido a uma herança patriarcal que constitui uma sociedade machista que tem o homem como figura central. Embora as mulheres tenham alcançado conquistas significativas, ainda não conseguiram o objetivo principal de sua luta: uma equidade de gênero nos mais diversos setores da vida humana. Utilizando como ferramenta de análise uma produção fílmica, analisaremos a relação entre gênero e cinema, mostrando os reflexos de uma dominação patriarcal no que se refere à representatividade de gênero nas produções cinematográficas. Além disso, trataremos do lugar de representação do feminino no filme *Garota de Ipanema*, levantando reflexões sobre a imagem da mulher, em especial da burguesa, e o modo como ela foi construída em pleno regime militar brasileiro.

É possível extrair do filme também uma ruptura²³ de padrões impostos à mulher e uma nova forma de protagonismo construído, pois percebemos um diferencial na forma de exploração da imagem da mulher na telinha. Para tanto, além da análise fílmica, trabalhamos conceitos como gênero e patriarcalismo, buscando subsídios metodológicos em autores que abordam essa temática, como: Simone de Beauvoir, (1967), Jaqueline de Jesus Gomes (2012), Pierre Bourdieu (2003), Paula Alves e Paloma Coelho (2015), entre outros.

²³ Tomando emprestadas as análises do teórico Pierre Bourdieu, em uma perspectiva simbólica é possível perceber que em dados momentos, apesar do sentimento de liberdade que a protagonista exprime, ela se deixa levar quase que inconscientemente pela “dominação masculina” espelhada pela figura do fotógrafo casado com quem ela viverá um romance. (Esta nota não apareceu na primeira versão do trabalho.)

Gênero e Cinema: Estereótipos na performance da representação

Para entendermos o que significa gênero, é necessário esclarecer algumas confusões que permeiam o conceito, as quais muitas vezes confundem-se com o conceito de sexo ou orientação sexual. O conceito de sexo e gênero são distintos: enquanto sexo diz respeito a um conjunto de aspectos biológicos que constituem o elemento homem e o elemento mulher, gênero é mais associado à forma como cada ser se percebe, se sente e se coloca no mundo, de modo que essa forma não necessariamente corresponde à identidade atribuída no nascimento. É importante destacar também a distinção entre gênero e orientação sexual, esta última remete à questão da sexualidade, à atração e ao desejo por alguém pertencente a algum gênero, seja heterossexual, bissexual ou homossexual. Diante disso, podemos observar que:

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: O que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a auto-percepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente (GOMES, 2012, p. 8).

Podemos constatar, a partir da referência, que a identidade de gênero não é determinada biologicamente, mas sim tecida social e culturalmente, ultrapassando os limites pré-estabelecidos pela natureza sexual.

Entre a variedade de assuntos que a questão de gênero engloba, trataremos da mulher, sobretudo na perspectiva dela

como pertencente a uma sociedade patriarcal na qual a desigualdade está fortemente enraizada. A sociedade patriarcal, segundo Barreto, “é caracterizada por uma autoridade imposta institucionalmente, do homem sobre mulheres e filhos no ambiente familiar, permeando toda organização da sociedade” (S\D, p. 64). O que significa dizer que a figura masculina, o patriarca, dita as regras. Já para a mulher tida como membro mais inferiorizado do clã, resta-lhe a visão patriarcal, marcada por estereótipos como frágil, passiva e submissa. Incapazes de ultrapassar as barreiras do espaço privado cabem a elas apenas papel secundário, de coadjuvante, para o qual foram instruídas a fim de serem esposas obedientes, donas de casas e mães de família.

O que nos interessa nesta análise de mulher e patriarcalismo é extrair os reflexos da dominação masculina em uma perspectiva cinematográfica, pois:

O cinema fez representações do patriarcado e das relações familiares [...] determinou padrões de beleza, reproduziu rótulos para pessoas e comportamentos, e contribuiu de forma fundamental na construção das “imagens” de homens e mulheres reforçadas ao longo do tempo (ALVES, 2012, p. 10).

É notória a influência do patriarcalismo e, conseqüentemente, dos seus valores refletidos na produção cinematográfica. Nesse contexto, o cinema como construção de identidades tratou de representar, de forma homogenia e exclusiva, a classe dominante, aquela em que é destinada ao homem o papel mais importante. Em tal contexto a mulher aparece, quando aparece, em segundo plano; como a linda

donzela à espera do herói, ou como a mulher fatal, cuja função se resume a satisfazer os desejos masculinos.

Pierre Bourdieu, em seu clássico *A Dominação Masculina* (2003), tece alguns comentários pertinentes sobre a questão:

As mulheres estão quase sempre acantonadas nos papéis menores, que são outras tantas variantes da função de “anfitriãs”, tradicionalmente atribuídas ao “sexo frágil”; quando elas não estão à frente de um homem, a quem visam valorizar e que joga muitas vezes, por meio de gracinhas ou de alusões mais ou menos insistentes, com todas as ambiguidades inscritas na relação “casal”, elas têm dificuldade de se impor, ou de impor a própria palavra, e ficam relegadas a um papel convencionalizado de “animadoras” [...] (BOURDIEU, 2003, p. 74).

A dominação do patriarcado chega aos moldes da arte cinematográfica e, apesar de a mulher aparecer nas produções fílmicas, isso não garantiu o seu protagonismo. A representação feminina é padronizada, não importa quão talentosa seja: seu papel será sempre, ou quase sempre, a de boneca inflável, linda, mas submissa, objetificada. Conforme observa Alves e Coelho (2015, p. 165), “a mulher no cinema seria retratada como a origem do desejo masculino, como objeto e signo da sua cultura e da sua criatividade, e ocuparia o espaço da não coerência, do vazio de significado, que a impediria de reivindicar a posição de sujeito da representação”.

Estabelecendo um diálogo com os autores citados, percebemos que a mulher se construiu em um personagem sem alma, com ausência das expressões humanas mais profundas, como o desejo e a voz autônoma. Quer dizer, o direito à voz lhe

foi negado e, por mais que haja diálogos envolvendo-as, seu discurso aparece vazio, de forma mecanicista. Tanto sua voz como seus desejos estão fadados à figura masculina, este responsável por dar significado a toda obra.

Observando mais atentamente tais questões, passaremos a pensá-las de maneira aplicada na produção fílmica *Garota de Ipanema*.

Mulher e Ditadura: a construção da imagem da mulher burguesa sob a ótica do filme *Garota de Ipanema*

Propomos, logo de início, um diálogo com o pensamento da filósofa francesa Simone de Beauvoir que, em sua obra *O Segundo Sexo*, afirma: “Ninguém nasce mulher; torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora este produto” (BEAVOUIR, 1967, p. 9). Em suma, o ser mulher é uma construção histórica; e cabe-nos agora pensar como a sociedade brasileira em pleno regime militar elaborou sua imagem, em especial a imagem da mulher burguesa.

Como já foi discutido neste artigo, a herança patriarcal está fortemente enraizada na sociedade brasileira. Sondava o Brasil dos anos 1960, sobretudo no período que corresponde ao golpe militar (1964-1984), um regime ditatorial idealizado, formado e comandado por homens. Partindo desses pressupostos, analisaremos a figura da mulher burguesa tomando como referencial a *Garota de Ipanema* (1967), de Leon Hirszman, por cuja análise será possível evidenciar uma ruptura

da herança patriarcal²⁴ e uma nova forma de protagonismo da mulher no que se refere à relação entre gênero e cinema.

Em uma época de censura, a proposta de Hirszman se desvinculava do ideário iniciante do cinema novo. Tratava-se de uma forma nova de adaptar-se ao golpe sofrido pelo governo da época:

Garota de Ipanema gerou muita expectativa em torno daquela que seria a primeira superprodução do Cinema Novo – um filme caro, colorido, com um grande elenco e uma equipe técnica profissional – sobre a vida de uma garota de família abastada, seus primeiros amores, namorados, festas, enfim, o cotidiano de uma adolescente da alta classe média do Rio de Janeiro (MASCARELLO, 2006, p. 299).

Entretanto, o filme não foi bem aceito pelo público. A crítica especializada alegava que a obra era comercial demais, e o público geral acusava-a de não ser fiel à música que o inspirou, pois se estava muito mais interessado em discutir outra realidade do que perceber a sua.

Garota de Ipanema é um filme brasileiro de 1967, do cineasta Leon Hirszman, inspirado na música de mesmo nome de Antônio Carlos Jobim e Vinícius de Moraes, que tiveram como musa inspiradora a empresária e apresentadora Helô Pinheiro. Apesar de ser embasado pela canção, o filme conta uma história

²⁴ É válido ressaltar que o filme apresenta elementos que ainda refletem a dominação masculina, sobretudo se o analisássemos sob uma perspectiva simbólica. Aliás, a própria produção nos fornece material para isso. Em uma das cenas, Márcia se torna personagem da alegoria da caverna de Platão, prisioneira que consegue ajuda de um fotógrafo que lhe dita maneiras para escapar. (Esta nota não se encontrava na primeira versão, pois o filme completo ainda não tinha sido acessado.)

diferente da musa da música. Desta vez a estrela a brilhar é a jovem Márcia, típica garota burguesa, Sua vida compõe um quadro de sua classe social e do mundo onde viveu.

O filme é um importante documento histórico por apresentar o Rio de Janeiro da época. Porém, o tempo fez questão de negligenciá-lo. Pouco se ouve falar sobre a película, e não foram encontrados materiais acadêmicos para pesquisa nos diversos sites de busca – exceto no livro *História do Cinema Mundial* (2006), de Fernando Mascarello, que apresenta um pequeno resgate do filme. Dentro das nossas limitações, foi possível analisar *Garota de Ipanema* por meio de cenas disponíveis na internet²⁵ e fazer um paralelo com a realidade burguesa da época. Em face do exposto, podemos observar que a história se passa em:

Ipanema, um bairro do Rio de Janeiro, uma ilha na cidade. Luz. Sol. Areia. Onde o eco da luta diária dos homens confusos e dor chega abafado e vai se perder no mar. Mas ainda não é verão em Ipanema. Parece um bairro qualquer de qualquer cidade do mundo. Tranquilo. Os velhos descansam. As crianças brincam. Também em Ipanema a chegada do verão quer dizer férias. Três meses para gastar o corpo sem usuras. Ficar de bem com a natureza e a vida. Sensação de liberdade. De felicidade até. Que palavra boba felicidade, e, no entanto, é tudo. Tudo que a gente quer e não sabe dizer. E nas portas do verão me sentia única. Estranha no mundo. Tinha tudo e

²⁵ O filme foi disponibilizado no YouTube, no ano de 2018, por meio do link <https://youtu.be/Dk6SY-6unTY>. Ao assistir à versão completa e com mais maturidade, percebo algumas falhas em minhas análises. No entanto, resolvi ser fiel ao texto original, pois tenho um carinho especial por ele em razão de ter sido meu primeiro trabalho científico.

não tinha nada. A família. E o namorado. As amigas. Faculdade. A vida devia estar além. Em outras coisas. Escondidas. Nas coisas que são e não são mais. Vão passar. Passam. Já passaram. Por isso que dá medo. Eu queria aprender tudo. Depressa. Eu imaginava coisas. Antes do verão em Ipanema. Meu nome é Márcia, tenho 17 anos. Acho que não sei nada. Minha vida é calma. Já é verão em Ipanema e é como se a vida se abrisse toda dentro de mim e me chamasse para ela [...] (Texto retirado de uma cena do filme “Garota de Ipanema, 1967).

Márcia, nascida em uma família da alta sociedade burguesa, foi educada como tal e tinha uma vida dita perfeita: moça rica, bonita, se vestia bem e morava em bom lugar. Tinha excelentes atributos intelectuais; ouvia bossa nova, frequentava festas badaladas, tinha um namorado perfeito, fazia faculdade e, de quebra, quando o verão chegava, ia à praia. Toda a agitação da época em que viveu, como perseguições, torturas, repressões e violência era distante do seu mundo, pois ela estava inserida e fora instruída para alienação. Isso acaba por gerar um conflito interno consigo mesma, porque, apesar da percepção de completude, ela se sentia incompleta; e, em suas limitações, ela se questiona se não existe algo além do tudo. Sendo Leon marxista, podemos perceber uma denúncia quando ele revela, nesse episódio, uma felicidade forçada. Todavia, a ideia central do filme era justamente esta: mostrar a tristeza dos jovens da época, a ausência de sentimento de liberdade, até porque, em meio a uma ditadura, não era um cenário ideal para mostrar a imagem de uma juventude feliz e livre.

É válido ressaltar outro elemento fundamental no filme, embora não seja a proposta central. Trata-se da quebra de padrões burgueses. Por mais que ela seja representante dessa

classe, há uma ruptura, no sentido em que ela possuía uma liberdade sexual. Aliás, por mais que o mundo vivesse um período no qual o feminismo percorria o caminho na luta pela liberdade sexual, o Brasil vivia um grande atraso, e *Garota de Ipanema* vem quebrando o estereótipo de donzela virgem que as forças conservadoras modelavam.

Considerações finais

O cinema constitui uma ferramenta poderosíssima para transmissão de valores e construção de imagens. Com nossa pesquisa foi possível perceber que ele por vezes acaba atuando como reprodutor da ordem vigente. E, em consonância com a sociedade patriarcal, atua de forma exclusiva e tradicional, propagando um imaginário machista sobre a mulher, imaginário esse sobrecarregado de estereótipos.

A partir do recorte escolhido para nossa análise, tendo o filme *Garota de Ipanema* como peça-chave da nossa discussão, observou-se uma ruptura social no que diz respeito à relação de gênero e cinema, mostrando uma nova forma de protagonismo também no que toca aos ideários atribuídos à mulher burguesa. O filme é um importante documento, pois monta um retrato do Rio de Janeiro dos anos 1960, seus valores e comportamentos.

Referências

ALVES, Paula; ALVES, José Eustáquio Diniz; SILVA, Denise Britz do Nascimento. **Presença feminina no cinema brasileiro - por que estamos tão longe?** 2012.

ALVES, Paula; COELHO, Paloma. **Discursos, performativos e padrões visuais no cinema: reflexões sobre as representações de gênero, o mercado cinematográfico e o cinema de mulheres.** Aceno, Vol.2, N.3, p.159-176. Jan. a Jul. de 2015.

BARRETO, Maria do Perpétuo Socorro Leite. **Patriarcalismo e feminismo: Uma retrospectiva histórica.**

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo II. A Experiência Viva**, tradução de SÉRGIO MILLIET, 1967, 2º edição – Difusão Europeia do Livro.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Tradução de Maria Helena Kuhner. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

GOMES, Jaqueline de Jesus. **Orientações sobre identidade de Gênero: conceitos e termos.** 2ª edição – revista e ampliada. Brasília. Dezembro, 2012.

MASCARELLO, Fernando. **História do Cinema Mundial.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.

GAROTA de Ipanema. **Cenas do filme Garota de Ipanema.** Direção: Leon Hirszman. Fotografia: Ricardo Aronovich. 2 min 57 seg.

A FALA DELAS: EXPERIÊNCIA DO PIBID HISTÓRIA NA ESCOLA CARLOS RIOS NA PRODUÇÃO DE MATERIAL FÍLMICO

Maria Aparecida dos Santos²⁶
Jaelson Gomes de A. Pereira²⁷

Introdução

Na atualidade, diversas são as ferramentas utilizadas pelo educador para ampliar o conhecimento e a participação dos educandos em sala de aula. Existem formas de moldar perspectivas de não inclusão dos educandos no ambiente educativo, devido muitas vezes a poucas horas aulas disponíveis semanalmente no calendário escolar. Tal é o caso da disciplina de História, que tem apenas duas horas/aula semanais por turma e, assim, o ensino torna-se restrito a possibilidades de organizar atividades complementares, como a que foi organizada por mim, meu orientador e meus três colegas bolsistas enquanto éramos participantes do programa Pibid, da Capes.

Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) busca incentivar uma formação mais

²⁶ Graduada em História no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA) e foi Bolsista do Pibid - Capes. E-mail: apahsanttos@gmail.com

²⁶ Licenciado em História pelo CESA. Especialista em História e Cultura Africana e Afro-brasileira pela UCAM e Professor especialista em História e mestrando em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas. Professor contratado da AESA-CESA e foi supervisor do Pibid - História da Escola Carlos Rios. E-mail: profjaelsongap@gmail.com.

sólida dos cursos de licenciatura do País. Essa realidade foi por nós experimentada, uma vez que o nosso projeto pretendia incentivar a criatividade e o dinamismo no interior da sala de aula mediante o uso da perspectiva cinematográfica, para que o aluno pudesse se sentir motivado a aprender de maneira criativa e diferenciada. Tendo como base o conteúdo que se encontrava na disciplina de História, procuramos desenvolver uma estratégia didática que dialogasse com a produção e exibição fílmica. E, assim, nos propomos a realizar esta ação a partir das intervenções que executamos em comemoração ao dia 8 de março de 2017. Após discussões com o coordenador da área e o supervisor da nossa escola-campo – que era o EREM Carlos Rios na cidade de Arcoverde, no sertão Pernambucano –, escolhemos a temática a ser trabalhada. Já depois do contato e do debate com os alunos do ensino médio, tencionamos trabalhar o papel das mulheres na sociedade e as resistências patriarcais. E, por fim, definimos que seria interessante a produção de um curta-metragem.

A construção de um curta sobre o papel feminino, seus pensamentos e resistências, representatividade e lutas

A resistência, que nós mulheres enfrentamos no decorrer dos séculos, sempre fora algo a ser dialogado. Por muito tempo, fomos impedidas de nos posicionarmos sobre fatos intelectuais e reflexivos acerca da sociedade, na qual não deveríamos ousar nos pronunciar em debates, entre tantas outras coisas que para nós eram importantes, mas, devido ao machismo e ao preconceito, fomos caladas. Assim, ousamos demonstrar as perspectivas analisadas por educandas do ensino médio, suas

análises acerca de seus respectivos papéis enquanto seres humanos inseridos na sociedade contemporânea, isto com o intuito de demonstrar para elas que sua voz precisava se fazer presente, bem como sua participação na sociedade. Esta também se destacou como maneira de averiguar a inclusão proporcionada por tal ferramenta pedagógica para que elas pudessem se colocar como sujeitas ativas de seu próprio conhecimento sobre si mesmas, analisando sua importância e inserção na sociedade utilizando-se de algo dinâmico e diferenciado. A tecnologia entra em destaque neste âmbito, pois nos auxiliou na produção de todo o material, o que de certa forma encanta os educandos, os quais se veem muitas vezes fascinados pelas TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação). Para Perrenoud (2000, p. 125), as TICs “transformam espetacularmente não só as maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar e de estudar”.

Dessa forma, percebe-se a relevância da utilização dessas ferramentas como meio de aprendizagem dos educandos, visto que na contemporaneidade elas são muito presentes e, por meio delas, os educandos poderão pensar-se e comunicar-se enquanto sujeitos da própria história. Logo, a produção de curta-metragem demonstra ser demasiadamente criativa, dinâmica, divertida, comprometida com o papel dos educandos enquanto cidadãos e sujeitos, fazendo com que eles compartilhem suas ideias com o mundo. Sendo assim, buscamos utilizá-la a nosso favor e produzimos com as educandas, usufruindo de um recurso interessante por ser possível uma dimensão de debates e, a posteriori, análises do que foi feito. De acordo com os parâmetros curriculares nacionais, existem perspectivas que

deverão ser alcançadas para uma aprendizagem eficaz no ensino de História.

São elas:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas; Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país; Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; Conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com

responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva; Utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (PCNS, 1998, p. 7-8).

De acordo com o exposto acima, é possível relacionar todas as perspectivas a serem alcançadas de acordo com os PCNS com a produção fílmica no âmbito escolar. Isto porque os educandos poderão sentir-se motivados à aprendizagem e entenderão a sua participação social, a cidadania que é cabível ao homem e seu posicionamento diante de temáticas do dia a dia, nas quais eles serão representados, respeitados e romperão estereótipos formulados na infância de inferioridade feminina.

Sabendo do papel que as mídias exercem na atualidade sobre os jovens, nós utilizamos esta ferramenta como objeto para produção de um curta com as educandas, a fim de que assim seja lembrado o Dia Internacional da Mulher não apenas como uma simples data comemorativa, e sim para levantar discussões acerca do papel da mulher na contemporaneidade, suas resistências, empoderamento e inserção numa sociedade que, infelizmente, ainda hoje é marcada pelo machismo. Conforme Maxwell:

No mundo contemporâneo as mulheres ocupam cargos nas empresas, chefiam famílias, casam por amor e se divorciam por falta dele. Elas votam, estudam e governam, além de serem donas de casa e mães quando assim desejam. São muitas as possibilidades de alcançar a satisfação pessoal e, mais ainda, de escolher o próprio caminho. Contudo, para que hoje esta realidade se apresente, foi necessário atravessar um extenso percurso de transformação histórico-cultural do papel social da mulher. (p. 2, PUC/Rio, s/d).

Diante desta análise, é possível perceber as lutas encaradas pelas mulheres para obter aquilo que lhes era por direito, mas que não lhes era oferecido por viverem em uma sociedade extremamente patriarcal. Hoje, com todas as resistências que fizeram parte da realidade do ser feminino, toda luta que fora vivenciada no passado e ainda no presente, o preconceito para com elas modificou-se em alguns países, pois sabe-se que muitos ainda vivem numa sociedade patriarcal.

Doravante, surge a possibilidade de demonstrar a bravura e as conquistas do ser feminino, a mudança de paradigma e pensamento refletido no imaginário de muitos de que as mulheres são sexo frágil e possuem receio de posicionar-se, quando elas sabem suas lutas, suas conquistas vivenciadas ao longo dos tempos, tudo o que lhes fora proporcionado devido a sua garra e ânsia para conquistar aquilo que lhes devia ter sido oferecido desde o princípio, mas que não foi. A mulher tem convicção de sua garra, de suas ideias e de suas resistências para que chegassem onde hoje estão e, assim, seu dia deve ser para quebrar estereótipos, para sabermos o seu real significado e o quão elas merecem ser abraçadas neste dia. Além disso, elas devem ser incluídas na sociedade em geral enquanto intelectuais,

portadoras de ideias revolucionárias, seres pensantes e autônomos desde a infância para que, assim, possam ter noção do seu valor e significado, de sua importância de posicionamento enquanto seres humanos. Padrões e visões perpetuados pela literatura e o romantismo do século XVII, mais especificamente por alguns filósofos como Rousseau, Nietzsche, Kant e outros, que viam as mulheres submissas aos homens e perpetuavam ideias como a de que a elas não dizia respeito a arte de pensar, filosofar e desenvolver seu papel no convívio social – pois isto cabia apenas aos homens, uma vez que para eles as mulheres não deveriam ir além de apresentar beleza e inteligência como algo que lhes coubesse, devendo assim ser dependentes deles – realçavam ideias machistas acerca do feminino. Kant (apud GASPARI, 2003) usa um discurso sexista ao descrever a mulher e seu viver para o homem, não a reconhecendo enquanto sujeito atuante da história. Nesse sentido, o filósofo alemão foi influenciado por Rousseau, ao utilizar a ideia de inferioridade feminina com relação à sua incapacidade de raciocinar como o homem. Quando surge o movimento feminista no século XIX, aparece Simone de Beauvoir para revolucionar ideias patriarcais machistas enraizadas na sociedade, filósofa esta que demonstra total apoio ao movimento feminista para que as mulheres pudessem conquistar voto, liberdade de expressão e conviverem na sociedade como seres humanos, pois não eram consideradas como tal. As mulheres enfrentaram muita luta para alcançarem o patamar em que hoje se encontram. Para Beauvoir (1980, p.291), “uma mulher torna-se plenamente humana quando tem oportunidade de se dedicar ao exercício de atividades públicas e quando pode ser útil à sociedade”.

Observando desse ângulo, nota-se que para uma mulher sentir-se útil na sociedade caberia a conquista de direitos, os quais até então eram vistos como impróprios e indevidos, ressaltando a autora o seu total apoio às mulheres serem oportunizadas para viver dignamente. Foi uma escritora que, através de seus posicionamentos, deu voz a mulheres e militantes que sentiram-se representadas para encarar a realidade vivenciada na época e irem em busca de seus direitos. Aos poucos, as mulheres foram conquistando seu espaço, ganhando voz com movimentos por reivindicações de direitos e, assim, foram rompendo paradigmas preconceituosos acerca do papel feminino marcado por ideias de inferioridade. Na concepção de Rodrigues:

A mulher sempre foi considerada como o outro pelo homem e não como o semelhante. E somente quando homens e mulheres vejam-se como seres incompletos, que necessitam de apoio mútuo para desenvolver sua condição humana é que teremos uma sociedade melhor. Que a perspectiva de se pensar em um novo paradigma para a compreensão do mundo onde as reivindicações de igualdade na diferença tão difundida pelo movimento feminista, passe a constituir-se como algo realmente importante, onde homens e mulheres consigam superar as situações comuns de opressão e se identifiquem cada vez mais como seres humanos (2007, p. 7-8).

Neste sentido, conclui-se que precisamos nos apoiar enquanto seres humanos para que as lutas, que por nós foram perpetuadas por tanto tempo, possam se concretizar de vez, quebrando padrões ainda impostos na sociedade por muitos. Que homens e mulheres possam ter noção do quão importante irá

tornar-se essa luta, quando estes também puderem reconhecer o papel do feminino no mundo, sua contribuição, suas lutas e conquistas ao longo dos tempos depois de muito sermos privadas de tudo, e, desta maneira, teremos um corpo social mais justo.

Foi diante de reflexões como esta que resolveu-se levar para a sala de aula a possibilidade de mulheres poderem colocar-se como sujeitos, demonstrando suas visões acerca de seus respectivos imaginários e sobre o seu próprio universo feminino. Com isto, procuramos evidenciar seus conceitos, quebrar estereótipos, valorizar suas concepções, sua visão e ideias acerca de sua importância para a sociedade. Assim, resolveu-se fazer um curta-metragem com suas falas sobre como é ser mulher na sociedade, para que depois elas pudessem ver-se, sentir seu empoderamento e todos poderem admirar as falas de personagens tão jovens que estão começando a vida e que se posicionam tão divinamente sábias mediante seus respectivos papéis na sociedade e suas lutas vivenciadas. Segundo a visão de Brito:

Conseqüentemente, e para além das composições curriculares, enquanto pesquisamos para aprimorar nossas aulas e alcançar de forma mais substancial os estudantes deste mundo insano atual, vamos, ao mesmo tempo, valorizando os diálogos através das discussões e incentivando/desenvolvendo-os em sala de aula (e fora dela) para haver uma pluralidade de pensamentos. E, para que estes pensamentos borbulhem e saiam das línguas críticas daqueles que vivem a escola no dia-a-dia, nada mais potencializador do que a Sétima Arte, ou seja, discutir filmes diversos para engendrar novas visões de mundo (2017, p. 6).

Nesta perspectiva, evidencia-se a importância de poder possibilitar aos educandos voz, valorizar seus pensamentos acerca de seus papéis, de sua visão sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca através do cinema em si, para que sintam-se representados, ouvidos e protagonistas de seus próprios pensamentos, enquanto valorizamos suas ideias e lhes damos a oportunidade de falar, de expressar-se enquanto seres humanos, discutindo com uma pluralidade de jovens portadores de pensamentos críticos.

A possibilidade de utilizar-se da ferramenta cinematográfica é uma chance de os educandos sentirem-se protagonistas, o que nos dá plena certeza de que os jovens precisam posicionar-se sobre si mesmos, refletir e articular conhecimentos acerca da relevante presença que ocupam na sociedade. A possibilidade de levar para a sala de aula a filmografia demonstra o quão relevante poderá ser tal perspectiva quando explorada em suas mais diversas maneiras, pois possui várias formas de ser utilizada, cabendo a nós, enquanto educadores, procurar possibilidades novas que possam contribuir para o ensino e a inclusão de educandos no âmbito escolar.

A fala delas: experiência do Pibid História na Escola Carlos Rios na produção de material fílmico. Um olhar aprofundado sobre as perspectivas femininas no dia 8 de março de 2017 em homenagem ao Dia Internacional da Mulher

A fala delas: experiência do Pibid História na Escola Carlos Rios na produção de material fílmico foi um curta-metragem que desenvolvemos com o intuito de conduzir os

alunos a, junto conosco, elaborar uma belíssima reflexão acerca do papel feminino exercido na sociedade contemporânea com base nas evidências conhecidas pelas alunas entrevistadas, suas opiniões, suas visões e perspectivas de futuro para suas respectivas vidas e os desafios que vivenciaram até então e ainda estão por vir em sua caminhada. Selecionamos apenas mulheres, por ser uma homenagem ao dia 8 de março vista apenas sob a perspectiva de reflexões delas e de seus pontos de vista. Pretendíamos prosseguir com o curta e fazermos uma reflexão posterior com os meninos acerca do dia 8 de março, mas infelizmente o programa Pibid foi vetado pelo governo à época e paramos ali mesmo.

Com base nos conceitos estudados por nosso grupo para elaboração do curta, criamos uma roda de conversa com a participação de alunas do ensino médio na escola Erem Carlos Rios, situada em Arcoverde/PE, após fazermos uma intervenção sobre a presença da mulher na sociedade brasileira contemporânea para os educandos do ensino médio. Após terem sido estudados diversos artigos e livros voltados para a temática, procuramos destacar a importância de tratar o assunto junto com as turmas, processo em que se fizeram presentes homens e mulheres e pôde-se discorrer sobre o assunto tratado em questão. Ademais, analisamos suas reflexões a partir da quebra de estereótipos, revelando, assim, a importância em se trabalhar tais temáticas sobre várias vertentes relacionadas à condição da mulher e sua identidade social, desde os séculos passados até a atualidade.

Diante da turma, falamos de diversos aspectos relacionados ao tema, com questões sobre o Dia Internacional da Mulher, sua importância no estudo e o papel dela atualmente na

sociedade, relacionando passado e presente, buscando trazer à tona a opinião da turma. Elaboramos um conjunto de perguntas sobre as mulheres num contexto geral e educativo, o que foi demasiadamente produtivo. E, em face disso, pudemos perceber o quão significativa demonstrou-se a possibilidade de discorrer sobre o assunto, pois analisamos a presença de diversas falas relevantes sobre o ser feminino na atualidade, suas lutas e resistências ao longo dos anos. A posteriori, resolvemos organizar o curta com o título *A fala delas: experiência do Pibid História na Escola Carlos Rios na produção de material filmico*, no qual entrevistamos diversas alunas, selecionadas nas séries do ensino médio, e destacamos questões como o que é ser mulher atualmente e como elas se sentem diante de vários aspectos da sociedade – como, por exemplo, o seu papel, a sua presença, os seus desafios, sonhos e as dificuldades encontradas em tais experiências. Para Klammer, ao cinema caberá o papel de “levar o aluno ao mundo da cultura e idealizar vários aspectos da vida dele fazendo com que [o aluno] consiga compreender melhor a sociedade em que vive e aprimorar seus conhecimentos” (KLAMMER et al., 2015, p. 95).

Parafrazeando o autor, a produção cinematográfica direciona o educando à compreensão da relevância de sua inserção na sociedade, de seus conhecimentos, e realça a importância cultural e de seus posicionamentos acerca de temas pertinentes em suas discussões.

A produção do curta-metragem obteve grande êxito, o que demonstra a importância de abordar e discutir os diversos aspectos que cercam o imaginário feminino sobre si próprio. Pudemos perceber as diversas e diferenciadas mentalidades das alunas sobre suas evidentes representatividades na sociedade, o

que nos fez aprender sobre os vários aspectos observados sob seus pontos de vista. Pôde-se averiguar a particularidade de ideias e ideais das jovens, sua visão de mundo e perspectivas para seu futuro e um mundo melhor, sem distinção de gênero. Nesse sentido, acreditamos ser o curta de fundamental importância, visto que a sua produção evidenciou debates e discussões pertinentes acerca da mulher contemporânea, seu papel na sociedade, suas reflexões a respeito da importância de discutir a temática do Dia 8 de março, em que ficou evidenciado certo empoderamento de reflexões e posicionamentos quanto a ser mulher na contemporaneidade. No final, quando concluído o material fílmico, levamos para a escola e apresentamos o material para todo o corpo dela, educandos e educadores. Pôde-se notar seus positivos efeitos sobre a mente daqueles que assistiram ao curta, momento em que ouvimos posicionamentos de relevância. O curta-metragem é uma oportunidade de as meninas analisarem seus posicionamentos acerca de si mesmas e de sua importância na composição da sociedade em que vivemos, entendendo que é de grande relevância ter a atitude de colocar-se enquanto sujeitos ativos, pensantes e provocadores de análises contínuas a respeito do lugar ocupado por elas na sociedade, sendo fundamental ouvi-las e oportunizar o diálogo sobre um dia que é tão lembrado, mas que muitos desconhecem seu significado.

Considerações finais

Com este curta, aprendemos ainda mais sobre como as mulheres se sentem na sociedade em que vivem, como pensam, o que desejam, sonham, seus modos de enxergar seus papéis na

sociedade em geral, libertando-se, falando tudo o que pensavam sobre suas possibilidades e responsabilidades, sendo mulheres nos mais diferentes âmbitos da vida social. Além disso, na prática compreendemos como se dá o processo de elaboração de material fílmico, recurso importante para o nosso projeto. Ao vivenciarmos tal realidade, foi possível compreender o potencial desta linguagem enquanto recurso didático-pedagógico.

Pretendemos, com este documentário, enriquecer o debate sobre a importância de se posicionar diante de um tema sobre o qual é essencial discutir em sala de aula. Pois assim se faz cumprir a função do Pibid, que é fornecer, por meio de experiências como essa, além de um processo educativo diferenciado para os alunos das escolas campo, uma consolidação na nossa formação como futuros profissionais da educação.

Referências

BEAUVOIR, Simone de. In: **Nova Enciclopédia de Biografias**. Rio de Janeiro: Planalto Editorial, 1979. v. 1. p. 120.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Aline Regina C. de (SEEDUC) e Cristiane Craveiro de A. Mendes (SEEDUC). **Cinema, conversas e produção de curtas-metragens como estratégias de aprendizagem crítica dentro da escola pública**. VII Seminário Mídias & Educação do Colégio Pedro II: “Tecnologias digitais e transformações educacionais” ISSN 2526-9070 - Volume 3 - Ano 2017 - <http://cp2.g12.br/ojs/index.php/midiaseeducacao>, 2017.

KLAMMER et al. **A importância do cinema por meio do cineclube na escola.** 2015.

MAXWELL. **A representação social da mulher: história, avanços e retrocessos.** PUC- Rio. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25556/25556_3.PDF>

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RODRIGUES, Valéria Leoni. **A importância da mulher.** 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/729-4.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

A AÇÃO PROTAGONISTA FEMININA POR TRÁS DAS CÂMERAS: QUEBRA DO PATRIARCADO NOS DIVERSOS CICLOS DO CINEMA PERNAMBUCANO

Piêtra Barbosa Pieta²⁸

Maria do Carmo Amaral Pereira²⁹

Introdução

O presente artigo aborda o papel da mulher no cinema pernambucano, especificamente nos *Ciclos do Cinema Pernambucano*, discorrendo sobre a participação feminina nos diversos momentos do cinema frente à ideologia machista e aos vestígios de uma sociedade patriarcal.

Tratar da presença feminina no cinema é muito pertinente pela significância da mulher como agente transformador da história do cinema e pela escassez de estudos que tratem da “cineasta” na indústria cinematográfica pernambucana. Os estudos geralmente concentram-se em tratar do protagonismo feminino como representação nas diversas produções cinematográficas, mas não em tratar da mulher produtora, que se põe por trás das câmeras e das dificuldades enfrentadas.

Considerando o comportamento machista, que tende sempre a negar às mulheres prerrogativas que já se tornaram direitos da classe masculina, este artigo tem como objeto tratar

²⁸ Autora, Bolsista do Pibid de 2014 à 2017. E-mail: pietrapieta34@hotmail.com

²⁹ Especialista em História e professora aposentada da AESA-CESA. E-mail: carmo4a@hotmail.com

do protagonismo feminino frente a essa ideologia, observando casos no cinema pernambucano e analisando a presença feminina nos ciclos do cinema. Algumas cineastas são abordadas neste trabalho, tais como a Almyr Steves, que foi a primeira atriz pernambucana, Katia Mesel, Adelia Pontual, Luci Alcântara e Nara Normande, importante cineasta contemporânea.

No tocante aos procedimentos metodológicos, deram-se com a análise das projeções fílmicas, produzidas por mulheres, e a pesquisa em literatura disponível que tratam do assunto, estabelecendo diálogos quanto ao protagonismo feminino no cinema e à quebra do patriarcado.

O artigo se apresenta em seções que inicialmente tratam das mudanças de identidade feminina, das rupturas patriarcais e do protagonismo feminino no cinema, discutindo protagonismo feminino e patriarcado a partir dos escritos de Elizabeth Ann Kaplan, de Gilberto Freyre, de Mary G. Castro e Lena Lavinias e Rosália Duarte. A outra seção discorre sobre a presença feminina nos três ciclos do cinema pernambucano, abordando escritos de Paulo C. Cunha Filho, Alexandre Figueirôa e Glauber Rocha.

Rupturas patriarcais e protagonismo feminino no cinema

A afirmação da mulher na sociedade brasileira é resultado dos movimentos históricos que asseguraram uma efetiva participação dela nas diversas esferas sociais a partir de transformações culturais que questionaram a organização social do patriarcado³⁰ e do machismo³¹. Esses movimentos, que ocorreram a partir de meados do século XX,

³⁰ Forma de organização social em que predomina a autoridade paterna.

Encorajaram as mulheres a tomar posse de sua sexualidade, homo ou hetero. Essa exibição da sexualidade feminina tem sido uma ameaça, afronta ao patriarcado e tem exigido um nível muito maior de objetividade acerca das causas subjacentes de a mulher ter sido relegada à ausência, ao silêncio, à marginalidade (KAPLAN, 1995, p. 23).

É preciso compreender que o machismo é uma ideologia sustentada por um grupo social que, no Brasil, tem passado diversas gerações e está impregnada no comportamento social que nega à mulher direitos já assegurados ao homem. Já o patriarcalismo é percebido como um tipo de sistema organizacional de uma sociedade que tem na liderança um homem podendo não ser, necessariamente, machista.

O sociólogo Gilberto Freyre foi um dos principais articuladores nas discussões a respeito do modelo patriarcal brasileiro, afirmando que a sociedade brasileira é gerada a partir de um tronco patriarcal, tipicamente o do Nordeste. Na obra *Casa Grande & Senzala*, Freyre fala da família patriarcal em seu auge, e em *Sobrados e Mocambos* apresenta o modelo de família patriarcal já em decadência:

Com a chegada de D. João VI ao Rio de Janeiro, o patriarcado rural que se consolidara nas casas-grandes de engenho e fazenda – as mulheres gordas, fazendo doce, os homens muito anchos dos seus títulos e privilégios de sargento-mor e capitão, de seus púcaros, de suas esporas e dos seus punhais de prata, de

³¹ Comportamento que tende a negar à mulher a extensão de prerrogativas ou direitos do homem.

alguma colcha da Índia guardada na arca, dos muitos filhos legítimos e naturais espalhados pela casa e pela senzala – começou a perder a majestade dos tempos coloniais. Majestade que a descoberta das minas já vinha comprometendo (...) (1996, p. 105).

Segundo a teoria freyreana, a sociedade brasileira, mais precisamente a família senhorial, estava apoiada em três bases: a escravidão, a economia agroexportadora e o latifúndio, e como resultado dessa base temos o modelo da família patriarcal. Ademais, de acordo com o escritor, a atração pelo moderno acabaria com as tradições familiares.

Em *Casa Grande e Senzala*, Freyre trata da organização social familiar no Brasil colonial, que sofre influências diretas do sistema patriarcal:

A história social da casa-grande é a história íntima de quase todo brasileiro: da sua vida doméstica, conjugal, sob o patriarcalismo escravocrata e polígamo; da sua vida de menino; do seu cristianismo reduzido à religião de família e influenciado pelas credences da senzala (2003, p. 44).

O patriarcado como conceito sociológico tende a incluir padrões de cultura, atitudes individuais, valores e comportamentos defendidos e praticados por um determinado grupo social. Neste sentido, o termo patriarcado, nos escritos em questão, refere-se à dominação masculina sobre a feminina, tomando como base os escritos de Castro e Lavinas, (apud COSTA, 1992, p. 237), segundo os quais se diz que, “para algumas, ele se dá ao nível da família, para outras, num plano mais geral, na relação com o Estado”.

A fim de romper com a ideologia machista e os resquícios do sistema patriarcal, as mulheres têm de travar um verdadeiro combate em busca do rompimento dos entraves sociais que as impedem de exercer um protagonismo autêntico. Sales (2007, s.p) afirma que “as mulheres reconhecem que não bastam serem produtoras, trabalhadoras; é preciso serem reconhecidas como tal. [...] Ao participar do campo político elas percebem que é preciso entrar no jogo, e jogar é tratar como imprevisível, o novo e o desconhecido”.

De acordo com Meyer e Soares (2004), para se apropriarem desse processo de construção de identidade, se faz necessário observar os “modos de condutas”, que são socialmente adequados, para poder fugir aos padrões dominantes existentes e, desse modo, buscar formar uma identidade autônoma que se firme em princípios de igualdade de direitos.

Para adentrar no mercado cinematográfico foi preciso romper barreiras. As mulheres tiveram que lutar contra uma sociedade machista e patriarcal, que dificilmente aceita – apesar dos avanços visivelmente percebidos – que lugar de mulher é também no cinema.

Independentemente da concepção, houve a ruptura do patriarcado, principalmente no universo cinematográfico, no qual as mulheres conquistaram o seu espaço e foram (isto é, continuam sendo) figuras importantes presentes nos diversos momentos do cinema pernambucano. As mulheres, em busca de seus direitos, pouco a pouco conquistaram seu espaço, lutando contra uma sociedade arcaica que insistia em não reconhecer o seu protagonismo.

De acordo com Duarte (2009), o papel da mulher no cinema é:

Quase sempre, coadjuvante. De um modo geral, o protagonismo feminino em narrativas fílmicas é fortemente marcado por definições misóginas do papel que cabe às mulheres na sociedade; casar-se, servir ao marido, cuidar dos filhos, amar incondicionalmente. Mulheres livres, fortes e independentes são frequentemente apresentadas como masculinizadas, assexuadas, insensíveis e traiçoeiras. São comuns as situações em que elas atuam como o elemento desestruturante, como a força de ruptura na narrativa (p. 46-47).

Sempre houve a presença feminina no cenário cinematográfico do Estado. Mas, apesar de o protagonismo feminino estar presente desde o começo, com o tempo as mulheres assumiram outros papéis e foram conquistando ainda mais espaço. Há grandes nomes femininos no cinema pernambucano, dos quais podemos citar Almyr Steves, Katia Mesel, Adelia Pontual, Luci Alcântara e Nara Normande.

Entre avanços e retrocessos, as cineastas pernambucanas vão apoderando-se de espaços antes apenas ocupados por homens. Porém, isso não significa afirmar que não há conflitos, como o episódio envolvendo os diretores Cláudio Assis e Lírio Ferreira, que interromperam a diretora Anna Muylaert durante um debate sobre o filme *Que horas ela volta?* com práticas visivelmente machistas e cenas vergonhosas.

Presença feminina no cinema: os três ciclos do cinema pernambucano

No início dos anos 20 surge no cinema pernambucano o Ciclo do Recife, um dos movimentos cinematográficos de maior importância no cinema mudo regionalista, que teve a duração de cerca de nove anos e conseguiu reproduzir, com muita originalidade, sentimentos e expressões através das legendas e dos movimentos projetados nas películas. Com efeito, O Ciclo do Recife:

Além de ter sido o primeiro grande movimento cinematográfico na história do cinema pernambucano, foi o mais produtivo dos ciclos regionais do início do século XX no Brasil. Foram produzidos 13 filmes de ficção em pouco mais de oito anos (...) (CUNHA, 2006, p. 7).

Em suma, trata-se de um movimento cinematográfico que trazia a participação protagonista de apenas uma mulher, conhecida como Almerly Steves, cuja atuação foi muito criticada pela sociedade machista. Ela participou de várias películas e deixou de ser espectadora para assumir um papel protagonista, sendo a primeira mulher nordestina a trabalhar com cinema, pondo-se contra todo preconceito e imposição religiosa da época e tornando-se, portanto, ícone feminino do cinema pernambucano. Ela e seu marido Ary Severo, um dos fundadores da Aurora Filme e importante personagem do Ciclo, acabaram casando-se por conta de um de seus trabalhos *Aitaré da Praia* (1925), filme de Gentil Roiz que conta a história de jovens apaixonados. Em entrevista, o próprio Ary afirma que em "Aitaré eu terminei casado, já estava casado. Tinha umas cenas de

beijos e minha sogra disse: 'Não vai não. Essas cenas de beijos não vai não. Arranja aí um jeito'. Eu casei e houveram cenas de beijos" (SEVERO, 1974, p. 16).

Muitos fatores levaram à decadência desse ciclo aproximadamente uma década depois, o que fez surgir um grande hiato nas produções cinematográficas pernambucanas, as quais se resumem à produção de documentários e adaptações de obras literárias.

Somente depois de mais de quatro décadas é que surge outro movimento no cinema pernambucano, conhecido como Ciclo do Super 8, que recebeu esse nome por utilizar uma câmera em formato Super-8, desenvolvida na década de 1960 e lançado pela Kodak, que dispensava equipamentos mais sofisticados, já que permitia a captação do som junto à imagem.

O movimento em si iniciou-se em 1973 em Pernambuco. E, independentemente de ter durado pouco tempo, teve tanto destaque quanto o Ciclo Recife, com a diferença que nele já havia um caráter bem nacionalista, mas limitado a festivais nacionais de curta metragem. Segundo Figuerôa (2000, p. 74), "a produção de filmes variava entre três eixos temáticos: documentários da cultura rural nordestina; ficções de denúncias às injustiças sociais; filmes experimentais voltados para a crítica da cultura e temas existenciais urbanos".

Pode-se afirmar que o Ciclo do Super 8 alavancou a produção cinematográfica no Estado, tornando-o um dos principais centros produtores da época, além de ter sido um período produtivo do cinema pernambucano. Nesse Ciclo, o único nome feminino de destaque era o de Kátia Mesel, que foi a primeira diretora de cinema do estado de Pernambuco que participou de um Festival de Cinema no Brasil. O trabalho de

Mesel é caracterizado por registrar a cultura popular pernambucana e, a esse respeito, ela produziu mais de 300 obras audiovisuais dos mais diversos gêneros, desde *El Barato* (1972) a *O Mago das Artes* (2014). Ela ainda está presente no cinema nos dias atuais, e relata que uma das principais dificuldades encontradas é a falta de incentivo. A própria Mesel afirma que:

Não é fácil trabalhar como cineasta. São problemas de produção, circulação e principalmente de incentivo. Isso nos abala, mas não deixamos de fazer cinema, por que está no sangue, nas veias. Se deixarmos de fazer, ficamos em crise de abstinência, precisamos produzir.³²

Foi no Ciclo do Super 8 que surgiu a lógica da “brodagem”³³, que consistia em fazer filmes de forma colaborativa, que era uma das principais características do Ciclo. Adelina Pontual, diretora contemporânea de cinema, observa que uma das principais características do cinema pernambucano é a brodagem.

Após o Ciclo do Super 8, com o passar dos anos houve um desgaste, e conseqüentemente uma descontinuação na produção filmica em Pernambuco. Foi só a partir do fim do século XX e começo do século XXI, mais precisamente nas décadas de 90 e na primeira década do século XXI, que houve o surgimento de uma nova geração, a qual fazia o uso das novas tecnologias e iniciava uma nova forma de produção.

³² Entrevista ao Ministério Público do Trabalho em Pernambuco. Disponível em: <http://www.prt6.mpt.mp.br/informe-se/noticias-do-mpt-go/794-robeyonce-lima-e-katia-mesel-falamdo-sobre-discriminacao-a-mulher-no-mercado-de-trabalho>. Fevereiro de 2017.

³³ Parceria entre pessoas.

Surge então em Pernambuco o Cinema Novo, significando a retomada do cinema pernambucano, com o filme *Baile Perfumado* (1997), de Paulo Caldas e Lírio Ferreira. Trata-se de um movimento que já estava acontecendo em outras partes do País desde a década de 50. Não se pode falar de Cinema Novo sem citar Glauber Rocha, cineasta, ator e produtor brasileiro, um dos responsáveis pelo movimento. Para ele:

[...] o Cinema Novo é uma questão de verdade e não de fotografismo. Para nós, a câmera é um olho sobre o mundo, o travelling é um instrumento de conhecimento, a montagem não é demagogia, mas a pontuação do nosso ambicioso discurso sobre a realidade humana e social do Brasil!

Nos tempos atuais, uma presença feminina muito significativa nessa retomada é Adelina Pontual, que foi assistente de direção do filme *Baile Perfumado* que, como já dito, foi um marco importante na história do cinema pernambucano. Pontual tem desempenhado, nos dias atuais, várias funções no universo cinematográfico, como roteirista, cineasta, autora de diversos filmes como *Assombrações do Recife Velho* (2001), *Cultura do Açúcar* (2006) e *Retrato* (2012). Em 2014, lançou seu primeiro longa-metragem, o documentário *Rio Doce/CDU*, que trata do trajeto de 30 quilômetros de uma linha de ônibus da região metropolitana do Recife. Para Pontual, esse tipo de viagem é um exercício de curiosidade intensa voyeurística³⁴, já que o que não é perceptível, por meio desse trajeto, pode vir a ser.

³⁴ Surge a palavra francesa *voyeur* (aquele que vê). Nestes escritos, registra-se o termo a partir da consideração moderna da prática de percepção através da observação dos outros, das coisas etc.

Vale salientar, também, o protagonismo de Luci Alcântara, que possui uma enorme experiência no universo audiovisual, sendo diretora de cinema em várias produções como *Quarto de Empregada* (1995), *Geração 65: Aquela Coisa Toda* (2008), *A Minha Alma é Irmã de Deus* (2009), *O Melhor Documentário do Mundo* (2010), *JMB, O Famigerado* (2010), entre tantos outros trabalhos.

Pode-se destacar ainda a cineasta Nara Normande, que tem produções como *Dia Estrelado* (2011), filmado em stop motion³⁵, de modo que seu maior sucesso é *Sem Coração* (2014), que foi o curta-metragem mais premiado em festivais. Até o começo de 2015, o filme já tinha ganhado 17 prêmios nacionais e internacionais.

Considerações finais

Ao término da pesquisa, que abordou o protagonismo feminino no cinema, percebe-se que a presença feminina nos diversos momentos do cinema pernambucano é indiscutível, cabendo às mulheres diversas funções, entre as quais a de cineastas e roteiristas.

Os estudos feitos por diversos autores demonstraram que as cineastas pernambucanas apoderaram-se das projeções fílmicas no estado, conquistando espaços no mercado cinematográfico até então ocupados apenas por homens, o que vem a representar o desaparecimento dos resquícios patriarcais ainda existentes.

³⁵ Técnica de animação que se utiliza apenas de máquina fotográfica, computador, materiais como madeira e massa de modelar.

Apesar das grandes dificuldades enfrentadas pelas mulheres nesse movimento, constatou-se o destaque da ação feminina nos diversos movimentos do cinema pernambucano. Mas percebe-se, com efeito, que ainda há um longo caminho a ser trilhado em busca da igualdade de gênero no mundo cinematográfico.

Referências

COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina. **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1992.

CUNHA FILHO, Paulo C. **Relembrando o cinema pernambucano: dos arquivos de Jota Soares**. Recife: Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco, 2006.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte, editora Autêntica, 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 48ª Ed. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Sobrados e Mucambos**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1996.

FIGUEIRÔA, Alexandre. **Cinema pernambucano: uma história em ciclos**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2000.

KAPLAN, E. Ann. **A mulher e o cinema: os dois lados da câmera**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela. **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre, 2004. CDU – 396. Mediação 2004.

ROCHA, Glauber. **Revolução do Cinema Novo**. Rio de Janeiro: 1981, p. 17.

SALES, Celecina de Maria Veras. ***Conflito no feminino: trajetórias políticas de mulheres no campo***. 1995. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

SEVERO, Ary e STEVES, Almerly: depoimento [abr 1974]. Entrevistadores: Jader Carneiro, et. al. Recife: MISPE, 1974, p. 16.

TERCEIRA PARTE:

Cinema
&
A questão
Étnico-racial

A REPRESENTATIVIDADE DO NEGRO NO CINEMA BRASILEIRO – NO ÂMBITO DA LEI: 10.639/03 NO ENSINO DE HISTÓRIA

Aleff Machado de Siqueira³⁶
Joseildo Cavalcanti Ferreira³⁷

Introdução

O cinema é um elemento cheio de representações, expressão e agente construtor de sensibilidade, que estabelece uma relação com a História em diferentes caminhos e possibilidades. O cinema pode ser tratado como um documento de estudo e pesquisa histórica, “na medida em que articula ao contexto histórico e social que o produziu um conjunto de elementos intrínsecos à própria expressão cinematográfica” (KORNIS, 1992, p. 329). Produzindo novas significações do real, o cinema é visto como produto cultural, no qual as construções que são feitas pelo homem demonstram as representações de si, dos grupos sociais que são inseridos e de outros grupos distintos.

Os filmes são utilizados pelo capitalismo com finalidades ligadas a ideologias, políticas e didáticas. As representações que são desenvolvidas nas películas são infiéis à realidade; as discussões e a forma como são representados trarão em suas narrativas as características da sociedade que os produziu (AGUIAR, 2017). Além disso, a forma como um filme é produzido

³⁶ Licenciado em História pelo CESA. E-mail: aleff_siqueira19@hotmail.com

³⁷ Professor Mestre em Educação Contemporânea UFPE/CAA, Professor do CESA. E-mail: ferreirajcf@hotmail.com

está ligada diretamente às interpretações feitas pelos profissionais do campo cinematográfico, interpretações essas que influenciam o fato narrado de uma forma muitas vezes diferente do contexto real, seguindo uma narrativa de acordo com o interesse de quem a produz.

Com base nas relações Cinema-História e Cinema-Educação, estabelecemos a seguinte questão norteadora: como o uso do cinema pode contribuir, de maneira significativa, no ensino de História e cultura afro-brasileira na educação, mais especificamente no âmbito da Lei nº 10.639/03?

Para responder a essa questão, tomamos por base referencial a pesquisa bibliográfica sobre cinema e ensino de História e o negro no cinema brasileiro, de autores como Noel dos Santos Carvalho (2003), Marc Ferro (1992), Silva Guimarães Fonseca (2009), entre outros.

A pesquisa tem por objetivo discutir algumas reflexões sobre os caminhos metodológicos na análise de filmes que contribuam para o ensino de História e que discutam as representações e importância do povo negro na construção da história do Brasil. Faz, além disso, algumas observações sobre o negro no cinema brasileiro, apresentando as possibilidades metodológicas para o uso do cinema no ensino de História e cultura afro-brasileira. E, por fim, buscamos problematizar o contexto do filme *Quanto Vale ou É por Quilo?* (2005).

O negro no cinema brasileiro

A linguagem cinematográfica tem como função contribuir de forma lúdica com aspectos da história. Ante interpretada pelo imaginário não visual, a imagem em movimento tende a retratar o

fato narrado a partir do som e das cores, estimulando o imaginário do seu expectador.

O papel do negro no cinema brasileiro vem levantando importantes discussões sobre sua relevância no contexto social em que está inserido e a forma como ele é enxergado e entendido na atual sociedade brasileira. A imagem do negro no cinema brasileiro reforça e problematiza a necessidade de se pensar o negro na história do Brasil, tendo o cinema como ferramenta necessária na construção dessa identidade e sua representatividade nos dias atuais.

A mentalidade brasileira a respeito do filme de assunto negro apresenta ramificações interessantes tanto no sentido da produção e de realização quanto do lado do público. O problema pode ser encarado como: a) base para uma concessão de caráter comercial através das possibilidades de um exotismo imanentes; b) base para um filme de autor onde a pesquisa de ordem cultural seja o fator preponderante; c) filme indiferente quanto às duas hipóteses anteriores; onde o assunto negro seja apenas um acidente dentro de seu contexto (NEVES, 1968, p. 75).

O cinema brasileiro, em diversos momentos de sua história, tem na figura do negro uma representação estereotipada muitas vezes retratada pejorativamente em suas narrativas filmicas. Homens e mulheres negras podem ser encontrados em representações desde as primeiras películas desenvolvidas no Brasil, no que hoje é chamado de cinema silencioso (1898-1929). Neste período, os personagens eram retratados em papéis de menos destaque, de forma muitas vezes marginalizada

“potencializada através de estereótipos raciais associados a sua imagem” (CARVALHO, 2011, p. 18).

O Brasil passou por uma grande mudança política e de reestruturação na década de 1930. E o negro, a partir desse momento, passa a ser representado nas telas por outra perspectiva, na qual é possível vê-lo no centro das narrativas filmicas. Daí, o nacionalismo começa a aflorar nas histórias e um novo espaço se desenvolve na construção de uma representação mais pertinente à realidade e à sua figura no Brasil (AGUIAR, 2017). Essa nova perspectiva – que é construída e desenvolvida para retratar o negro na sociedade brasileira e colocá-lo como principal agente dessa mudança – traz uma nova leitura sobre a figura do negro, contribuindo para iniciar uma igualmente nova história sobre ele no cinema brasileiro. No decorrer dos anos, o negro passou a ser a expressão do povo brasileiro, tendo, no final da década 1950, cineastas que se identificavam com o nacionalismo até então pouco desenvolvido na cinematografia nacional. Tais cineastas, pois, passam a discutir e a enfatizar em suas obras o negro como figura popular e nacional.

Um fato digno de nota na história dos filmes com representação negra no Brasil está ligado à forma como eles eram produzidos, pois a maioria das películas foram escritas e dirigidas por cineastas brancos. Isto se tornava desvantajoso para a população negra, uma vez que as construções feitas sobre a imagem do negro têm como base as próprias interpretações e visões de mundo que os brancos tinham de sua figura, muitas vezes podendo estar fora do contexto. Semelhantes imagens contribuíam para uma interpretação errônea dos fatos narrados nas películas e na forma como o negro é visto e entendido pelo espectador (CARVALHO, 2011).

Nessa perspectiva, a análise dos estudos de Rodrigues é pertinente para que possamos compreender como o negro é retratado e como o autor discute a representação do negro no cinema brasileiro. Em sua obra *O Negro Brasileiro e O Cinema* (1988), com inspiração na história dos orixás que são a base para a narrativa, o objetivo principal é discutir a figura do negro no cinema e averiguar se o cinema nacional, nas suas diversas épocas e diferentes estilos, tem refletido ou não a realidade do negro brasileiro. Sabendo das dificuldades de problematizar a figura do negro na formação do cinema no Brasil, Rodrigues argumenta que:

[...] por não ser eu mesmo um negro, procurei alcançar um grau adequado de isenção, intermediário entre a emoção e a razão, a simpatia e a imparcialidade. Acredito estar contribuindo não apenas com o aprimoramento dos estudos cinematográficos, mas também com o combate ao racismo e ao preconceito (RODRIGUES, 2001, p. 24).

A forma como o negro passa a ser retratado no cinema contribui, de maneira satisfatória, para desconstruir no imaginário popular a sua figura, antes interpretado apenas por personagens de menor destaque. Essa visibilidade em papéis de maior relevância é um indicativo positivo na quebra dos padrões estabelecidos, de modo que os diretores/autores exercem função fundamental nessa construção, pois é a partir da visão deles que as interpretações são feitas (RODRIGUES, 2001). Tal constatação deixa claro o quanto a imparcialidade com relação às histórias desenvolvidas são de fundamental importância para construção narrativa, sem demérito ou benemérito. Pois as interpretações sobre o que está sendo exibido são discutidas pelo

expectador de forma que ele possa construir e entender as representações nas quais o negro encontra-se inserido.

O Cinema Novo, surgido na década de 1960, teve papel fundamental na renovação da estética cinematográfica brasileira. A representação que se tem do negro a partir desse novo conceito de cinema visa justamente enfatizar o que antes não era retratado nas películas. Assim, o negro passa a ter voz e representatividade, além de começar a ser visto como símbolo de resistência e, sobretudo, brasilidade. No decorrer das décadas de 1970 e 1980, decerto ainda influenciado pelas expressões do Cinema Novo, o negro continua dominando a grande maioria dos filmes. E os filmes seguem enfatizando sua identidade e pertencimento como elemento da construção do povo brasileiro. Um dos grandes nomes da cinematografia afro-brasileira foi Zózimo Bulbul (1937-2013), o qual, insatisfeito com a figuração tímida dos negros nas telas, decidiu escrever e dirigir seus próprios filmes. Fez da história do povo negro no Brasil o seu caminho através do cinema. Como resultado, a partir da década de 1990 cineastas negros passaram a buscar um posicionamento mais incisivo no campo cinematográfico, tendo como elemento principal dessa mudança seus filmes. Estes discutiam novas questões no âmbito da representação, o papel social do negro na sociedade e nas mídias (CARVALHO, 2011).

Uma parcela dos filmes brasileiros trata em suas narrativas de questões centrais, as quais abordam representações estigmatizadas de inferioridade racial. Noel dos Santo Carvalho (2003), por exemplo, cita algumas problemáticas retratadas nesse contexto, como a pretensa essência escrava, o analfabetismo, a incivilidade, a habitação precária, a delinquência, a irreligiosidade e a imoralidade. Na maioria das

vezes, os cineastas brancos não consideram o que e como a população negra pensa a sua representação (CARVALHO, 2003). Partindo dessa premissa, os próprios negros buscam reivindicar representações condizentes à realidade de sua população nos filmes. Apesar disso, produções cinematográficas muitas vezes apresentam posições distintas no que diz respeito ao tratamento dos personagens negros.

As dificuldades em se pensar o negro na História do Brasil expressam à falta de conhecimento da nossa própria história, tornando este aspecto mais excludente, uma vez que não há espaço para que o papel do negro e sua contribuição na formação do Brasil sejam discutidos. O cinema reflete essa visão em que predomina, nas produções filmicas, um olhar simplificado de uma sociedade na qual os negros são vítimas. Ignora-se muitas das vezes a trajetória árdua, de luta e de resistência, pela qual passaram – desde as brutalidades a que foram submetidos, como o tráfico negreiro, a escravidão, a luta pela liberdade e contra o racismo, que podem ser observados até os dias de hoje, numa realidade em que a luta por igualdade ainda persiste. Nesse sentido, é fundamental uma análise mais aprofundada da representação do negro no cinema. Pois, como podemos observar, sua “integração na sociedade brasileira foi muito mais simbólica do que real” (CARVALHO, 2011, p. 20). Já Souza (2011, p. 76), por sua vez, “ao falar de cinema negro ou do negro no cinema, estamos falando de uma história de exclusão que perdura até hoje”. Contudo, Júnior (2013), ao discutir questões inerentes à representação negra no cinema e na historiografia, determina que ainda hoje não se encontra produzida uma história que represente o negro no cinema. Segundo o autor:

A questão do negro era assim um tópico menor na maioria das abordagens sobre o campo cinematográfico brasileiro, geralmente polarizada ao redor de questões como a representação da história nos filmes, as manifestações da cultura popular, as relações entre cinema e os movimentos culturais (cinema novo, tropicalismo, udigrundi, etc.) ou sociais (movimento operário), as problemáticas sobre as identidades nacional, regionais ou locais (JÚNIOR, 2013, p. 5).

Nesse sentido, as representações e estereótipos utilizados na figura do negro no cinema brasileiro são construídos e consolidados muitas das vezes de forma preconceituosa. A imagem que é construída a partir das representações do negro nos filmes brasileiros como pobres, escravos ou malandros, possui grande influência na construção e na forma da visão que as pessoas terão sobre o negro. O combate contra tais representações estereotipadas demonstra um esforço ainda maior em relação à educação, como as escolas estão trabalhando as questões inerentes ao preconceito com seus alunos, de que forma o uso do cinema pode contribuir para que haja uma discussão sobre o tema. Assim, ocorre a desconstrução dos paradigmas estabelecidos e, com isso, o preconceito arraigado na nossa cultura pode ser abolido. Só pela educação conseguiremos superar o racismo, e ir em busca de caminhos que contribuam com esse objetivo é fundamental. Pois assim os negros poderão cada vez mais firmar seu papel e importância na história do Brasil e na formação da sociedade brasileira.

O cinema na implementação da Lei nº 10.639/2003: possíveis caminhos metodológicos

O cinema é um importante documento para os estudos históricos, pois por meio dele é possível conhecer as próprias representações e concepções historiográficas (BARROS, 2008). Entretanto, Fonseca (2009) faz um alerta: a linguagem cinematográfica não tem um compromisso definido com a produção historiográfica; ela é um sistema enquanto produtor de significados, podendo haver diferentes concepções sobre o fato representado. Em tal perspectiva, a análise das especificidades dessa nova linguagem é necessária, a fim de que seja compreendida e contribua para o desenvolvimento em sala de aula.

Sem dúvida, o cinema também pode ser utilizado como ferramenta para análise historiográfica. Marc Ferro (1992) considera o cinema como um documento indispensável à pesquisa da História, como instrumento de representação do tempo, da cultura e do povo. Atualmente, os profissionais de História estão cada vez mais utilizando-se dessa linguagem na construção do entendimento da História, compreendendo o cinema como elemento de relevante representação na construção do saber. A linguagem fílmica traz consigo, implícita ou explicitamente, aspectos ligados ao sistema de valores e um conjunto de normas.

Seguindo esse pensamento, historiadores e educadores incluíram o cinema no ensino de História e da Educação. Assim, desde o início do século XX, eles preocuparam-se em abordar as relações Cinema e História, Cinema e Educação, e principalmente as possibilidades metodológicas, as vantagens e

os riscos do uso dos filmes no ensino de História (FONSECA, 2009). Este texto busca apresentar uma análise reflexiva sobre as possibilidades metodológicas da aplicação do cinema no ensino de História e cultura afro-brasileira. Buscamos entender e analisar quais as contribuições que o cinema oferece para o ensino, que podem ser utilizadas didaticamente como instrumento de auxílio na implementação da Lei nº 10.639/03, a qual torna obrigatória a abordagem da temática História da África e cultura afro-brasileira no Ensino Básico. Seguindo essa ideia, o uso de filmes para o ensino, compreendido como recurso didático, é um direcionamento possível a fim de compreendermos a formação das imagens do negro na história brasileira.

A efetivação da Lei nº 10.639/03 na sala de aula compreende formar e transformar o perfil de professores e alunos, para que se construa um novo olhar sobre o cinema de maneira construtiva para ambos os lados. Tal construção tem a finalidade de empoderar os conhecimentos que são fundamentais para pensar, sentir e entender o outro. Após entender esses aspectos, é necessário compreender como o cinema representa a figura do negro e de que forma essa representação pode ser discutida em âmbito escolar. Portanto, é fundamental que os professores passem a adotar uma postura crítica e problematizadora em se tratando do uso do cinema nas aulas, para que assim se possa construir e ressignificar a linguagem cinematográfica. A partir disso, pode-se conhecer e distinguir as abordagens que são narradas com vistas a contribuir no ensino da História.

É evidente que, na maioria das vezes, os filmes acabam sendo utilizados pelos docentes nas aulas como algo meramente ilustrativo ou apenas serve de entretenimento. Não há, nesse

sentido, qualquer discussão que gere aprendizagem, pois a exibição se torna algo sem sentido. Isso ocorre principalmente quando desconhecemos as técnicas, a estética e a linguagem cinematográfica. O cinema tem que ser compreendido como elemento documental para se pensar e repensar a História. Consequentemente, é de grande valia (re)construir métodos e metodologias benéficos à inclusão de filmes no ensino de História. Pois, dessa forma, os filmes tornam-se objetos de uma análise precisa.

Fonseca ainda destaca que:

[...] a opção metodológica favorável à incorporação do cinema no ensino de história requer de nós, professores e pesquisadores, o rompimento com a concepção de 'história escolar' como uma verdade; requer outra relação com as fontes de estudo e pesquisa, e não apenas a ampliação do corpo documental no processo de transmissão e produção de conhecimentos. Exige, também, um aprofundamento de nossos conhecimentos acerca da constituição da linguagem, das dimensões estéticas, sociais, culturais, cognitivas e psicológicas, seus limites e possibilidades. Requer do professor uma postura interdisciplinar, o gosto pela investigação, a busca permanente do acesso a esse universo da produção cultural (FONSECA, 2009, p. 205).

Portanto, faz-se necessária uma análise eficiente dos filmes que forem utilizados nas aulas, buscando aspectos que sejam relevantes no contexto a ser discutido e destacando questões inerentes à linguagem fílmica, como a imaginação que, por vezes, é amplamente descrita nos filmes. Além dela, deve ser

ressaltada a criatividade dos autores e diretores em desenvolver histórias que muitas vezes fogem do real, as interpretações que são feitas dos fatos narrados quando produzidos para o cinema e a transformação de uma narrativa simples em algo cheio de efeitos especiais, tornando a visão do espectador contemplativa sobre o que a ele é apresentado. A literatura é a base para diversas produções cinematográficas; já o cinema tem a função de tornar “real” as narrativas que o livro apresenta, dando rosto a personagens e vendo sentimento nas feições antes desenhadas por nossas interpretações e pelo imaginário.

A cinematografia é algo que possibilita diferentes direcionamentos e, com isso, abrangem-se inúmeras possibilidades de se trabalhar filmes em sala de aula. Todavia, compete ao professor descobrir nos filmes a melhor forma de explorar o conteúdo que será estudado. É fundamental não ficar dependente da disciplina em si, buscar novas ferramentas para dinamizar o conteúdo, tornando-o mais atrativo para o aluno, desconstruindo a visão que muitos têm com relação à disciplina de História como sendo uma matéria “chata” ou “decorativa”. Assim, possibilita-se uma melhor forma de lidar com os alunos, já que em sala de aula a pluralidade é diversa, não se discutindo apenas os conhecimentos científicos, mas os valores que serão levados para o cotidiano dos alunos. Nesse sentido, Inês Assunção de Castro Teixeira (2006) diz que “ver filmes, discutí-los, interpretá-los é uma via para ultrapassar as nossas arraigadas posturas [...] preconceituosas, construindo um conhecimento descentrado e escapando às posturas “naturalizantes” (TEIXEIRA, 2006, p. 8).

A utilização de maneira programada dos filmes no ensino de História, com temas previamente selecionados pelo educador,

pode construir de modo satisfatório na compreensão e desenvolvimento do entendimento sobre a história. Por meio dos filmes, podemos abordar e discutir diversas questões relativas às representações que são feitas sobre o povo negro e como podemos valorizar esses pontos com os alunos, trazendo elementos de valorização da cultura negra, da luta do negro para obter seus direitos como cidadão e exercer sua plena cidadania. Assim, busca-se que o justo e o correto sejam colocados em prática no exercício da plena cidadania, sem esquecer-se de abordar as relevantes contribuições e participação do negro na construção da identidade e cultura do povo brasileiro, além de buscar uma análise sobre a atual situação do negro na nossa sociedade.

A utilização de filmes no ensino de História e de Cultura africana e afro-brasileira, como método na construção da aprendizagem, propicia a problematização de diversas questões de base histórica que não estejam vinculadas não só às representações do negro em outros períodos, como também às representações que são feitas do negro nos dias atuais. Conseqüentemente, devemos compreender a relevância do cinema como fonte histórica e como instrumento de efetivação da Lei nº 10.639/03.

Quanto Vale ou É por Quilo?: um filme que retrata o negro no Brasil

O cinema é um proveitoso instrumento didático. E, sob esse prisma, propomos a utilização do filme *Quanto Vale ou É por Quilo?* (2005) para o ensino de História e cultura afro-brasileira. Desta forma, o estudo busca discutir e analisar a temática do negro no filme mencionado. Tal produção traz em sua narrativa

características que valem ser discutidas, desde o período escravista até a realidade do negro nos dias atuais. Ademais, escolhemos utilizar a narrativa fílmica porque, através dela, construímos um novo olhar ao se pensar a história, buscando meios para introduzir a história da cultura afro-brasileira no ensino, desmistificando as arraigadas ideias que estão presentes na sociedade, onde o preconceito ainda é presente, também, nas práticas escolares. Para Delton Aparecido Felipe e Teresa Kazuko Teruya (2010, p. 85), “conhecer outras formas de saber, outras formas de ser e de existir dos sujeitos históricos, sociais e culturais, é imprescindível para possibilitar outras abordagens de conhecimento sobre a História da África e das relações étnico-raciais no Brasil”.

O filme *Quanto Vale ou É por Quilo?*, dirigido por Sergio Bianchi, representa de maneira objetiva e impactante a forma como o preconceito está presente na sociedade atual, sendo reflexo da construção histórica do Brasil. Repleto de representações que dialogam com o espectador, o filme mostra que, embora hoje se tenha avançado na busca pela igualdade e diminuição do preconceito, esse progresso não contribuiu para o avanço da mentalidade humana, pois ideias ultrapassadas constroem uma barreira entre as pessoas, de modo que o próximo é visto como diferente e não como semelhante.

O filme de Bianchi tem como objetivo discutir as mazelas e contradições de um país em frequente crise de valores morais e sociais. A narrativa busca valer-se de dois recortes temporais previamente explicados: o século XVIII com a escravidão e questões presentes ainda nos dias atuais quando se trata do negro na história brasileira. Contudo, faz um alerta sobre problemas que parecem ter ficado no passado, mas que estão

presentes atualmente, citando a luta pelos direitos democráticos, a discriminação contra negros e pobres, a corrupção, o desrespeito, entre outras questões a que os menos desfavorecidos são expostos. Fica evidente no filme que o opressor continua o mesmo. Logo, este é um excelente filme para se trabalhar em sala de aula, porque possibilita o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos.

O filme pauta-se na ideia de que, enquanto a miséria gerar lucro, ela será perpetuada. Busca, além disso, discutir justamente a ideia de que a escravidão era apenas um momento histórico, o que não é verdade. Entretanto, a obra de Bianchi faz com que o espectador entenda o quão presente a exploração se encontra nos dias de hoje e que, apesar de muito se falar a respeito, nada é feito para que essa realidade mude.

Convém ressaltar, ainda, que embora a dinâmica social do Brasil seja diferente nos dias atuais, muitas das relações no meio social que vivenciamos sustentam-se nos vestígios remanescentes da escravidão, e que uma parcela da população negra sobrevive sem condições que lhe garanta igualdade social e melhor condição de vida. Nesse sentido, Carneiro (2010) faz um comparativo entre esses posicionamentos, o que serve também como exemplo na discussão que o filme apresenta.

O que poderia ser considerado como história ou reminiscências do período colonial permanece, entretanto, vivo no imaginário social e adquire novos contornos e funções em uma ordem social supostamente democrática, que mantém intactas as relações de gênero segundo a cor ou a raça instituídas no período da escravidão (CARNEIRO, 2010, p. 1).

As questões raciais presentes no filme são um retrato da sociedade brasileira que tem consciência da existência do racismo e suas práticas, mas que não se considera racista. Trata-se, pois, de um preconceito velado, até mesmo para as pessoas que são racistas e não se veem como tal.

Nessa perspectiva, a escola se apresenta como agente no combate às discriminações, mas acaba agindo como um reflexo da realidade presente no meio social. Para se obter uma educação de qualidade, princípios básicos precisam ser fundamentados: uma educação que seja voltada à valorização e diversidade dos sujeitos. Essa prática deve estar presente nas escolas não apenas em datas comemorativas, mas deve ser uma prática diária para que não se construa um saber baseado em estereótipos que vão contra a real função da educação, que é a igualdade entre todos. O envolvimento de professores e alunos é fundamental na construção de uma sociedade mais justa, na qual possamos compreender que a diversidade na sociedade é algo que não deve ser discriminado.

O ambiente escolar é um local que agrupa diversos seres humanos com as mais variadas divergências. Emergindo assim um grave problema: Já que somos considerados racionais, atribuímos a nossa personalidade um tom de verdade. E quando vislumbramos o outro como diferente ao nosso comportamento, criamos obstáculos e discriminamos este ser, achando que ele se torna uma ameaça a nossa integridade. Tal situação tem como suporte no etnocentrismo (GONÇALVES, 2017).

A escassez de representatividade nos mais diversos âmbitos e espaços sociais – entre eles o cinema, a televisão e até mesmo as escolas – torna ainda mais evidente as construções

negativas ao tratar da história dos afro-brasileiros. Essa visão negativa é prejudicial para construção de uma identidade positiva, tornando ainda mais evidentes os estereótipos e o preconceito.

A história oficial do Brasil reservou ao negro um espaço que começa e termina na escravidão e sobre a civilização negro-africana espalhou-se uma nuvem de preconceito, exotismo e esquecimento, que é reproduzida até hoje quando ainda apontam-se as culturas africanas e indígenas como primitivas. Assim, afirmar a identidade negra faz parte de um processo de ruptura com os estigmas históricos dessa população que foi inferiorizada e subjugada diante de um ideal estético-cultural eurocêntrico, desde o Brasil colonial (SANTOS, 2012, p. 7).

É nesse contexto que a utilização do cinema contribui na discussão e entendimento da história afro-brasileira. E a Lei nº 10.639/03 se insere nesse âmbito para trazer um debate diversificado sobre a história do negro no Brasil e suas contribuições, reconhecendo as desigualdades presentes na sociedade e auxiliando os alunos na construção de uma postura mais crítica diante da realidade a que são apresentados. Estabelece-se, assim, um pensamento estratégico de combate ao racismo e de análise das dificuldades que a população negra enfrenta em nosso país. Para se construir um pensamento livre dos preconceitos, é indispensável que os professores tenham um novo olhar sobre a história dos africanos e afro-brasileiros. Seu processo histórico de luta e resistência é um dos elementos a serem destacados, pois por eles se reconhece e se valoriza a cultura de um povo.

Seguindo essa perspectiva, a utilização de filmes que retratam e discutam a representatividade do negro no Brasil, em seus mais diversos aspectos, é fundamental para que haja no educando o entendimento e de pertencimento à cultura africana. Dessa maneira, desmistificam-se as más interpretações que existem com relação à figura do negro, e se constrói uma aprendizagem que pensa o preconceito e a discriminação como algo que em nada contribui para a constituição do indivíduo.

Considerações Finais

Este artigo buscou discutir as representações que são exibidas no cinema quando se trata da representação do negro e de que forma esse contexto pode ser discutido no ensino de História e cultura afro-brasileira, abordando questões que abrangem e enfatizam a contribuição do negro na construção da identidade do Brasil e de seu povo. No Brasil, o ensino dessa disciplina enfrenta grandes dificuldades para desconstruir estereótipos sobre o negro. O cinema passa a ser visto como fonte histórica, e sua utilização é uma das possibilidades de implementação e efetivação da Lei nº 10.639/03. Concerne a nós, como professores, escolhermos os melhores caminhos metodológicos que serão trilhados, problematizar e questionar as representações que o cinema traz do negro e analisar tal representação com criticidade. Logo, a utilização de uma metodologia adequada necessita de uma análise fílmica complexa, visto que a imagem que se construiu sobre a figura do negro está repleta de preconceitos e estereótipos.

A maior parte das produções fílmicas retrata, em suas narrativas, a realidade do negro como alguém marginalizado, que vive às margens da sociedade. O homem negro é descrito muitas

vezes como malandro, pobre, de índole duvidosa, e as mulheres negras são representadas geralmente de forma erótica. Até quando se aborda a história do Brasil, as representações tratam o escravizado como vítima, esquecendo-se de incluir as lutas que eles travavam para obter liberdade. Entretanto, a historiografia recente tem apontado que, desde o surgimento do sistema escravista, os escravizados se rebelaram, desenvolveram diversas estratégias como forma de resistir e superar esse sistema de extrema crueldade. Conseqüentemente, a história do negro continua sendo negligenciada pela indústria cinematográfica. De modo que há uma predominância dessa visão na cinematografia, o que faz com que se conceba a história do negro como algo simplificado.

De acordo com o que já foi mencionado, o negro é alvo de representações estereotipadas, que por vezes não retratam sua verdadeira cultura, aumentando assim as opiniões preconceituosas e injusta nas narrativas filmicas. O cinema, como elemento que busca o acúmulo de capital, tem como objetivo entreter o espectador e, com isso, constrói um enorme poder sobre o imaginário e a mente das pessoas, contribuindo na propagação dessas representações. Ao estudarem e compreenderem a história do negro no Brasil, os alunos podem estabelecer uma nova visão sobre ele, percebendo assim que sua cultura é parte de nós, do que somos hoje, e como eles contribuíram para construção do Brasil. Sob essa perspectiva, o preconceito e a discriminação podem diminuir. E nesse caso, os filmes, quando bem discutidos e contextualizados em sala de aula, contribuem de maneira satisfatória para a quebra de estereótipos e para a luta contra a exclusão do negro da História e da cultura afro-brasileira. Conseqüentemente, conforme indica

Fonseca (2009), o cinema deve servir como instrumento para formação tanto do historiador quanto do professor.

Referências

BARROS, José D' Assunção. **Cinema e história: entre expressões e representações**. In: NOVA, Jorge; BARROS, José D' Assunção (orgs.). *Cinema-história: teoria e representações sociais no cinema*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>.
Acesso em: 06 de julho de 2018.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. São Paulo, 2010.

CARVALHO, Noel dos Santos. **O cinema em negro e branco**. In: SOUZA, Edileuza Penha de (org.). *Negritude, cinema e educação: caminhos para implementação da Lei 10.639/03*. v. 1. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

CARVALHO, Noel dos Santos. **O negro no cinema brasileiro: o período silencioso**. *Plural (USP)*, São Paulo, v. 10, p. 155-179, 2003. Disponível em:
<<http://www.revistas.usp.br/plural/article/view/68073>>. Acesso em: 13 de julho de 2018.

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. **O “outro” na sala de aula: o cinema no ensino da História e Cultura afro-brasileira na Educação Escolar.** *Revista Contrapontos – Eletrônica*, Vol. 10 – n. 1. p. 82-89/ jan-abr 2010. Disponível em: <<http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/1707>>. Acesso em: 05 de outubro de 2018.

FERRO, Marc. **Cinema e História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FILME: **Quanto vale ou é por quilo?** (2005) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=40eu1hy-WwA>>. Acesso em: 09 de agosto de 2018.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

GONÇALVES, Fabiane Lucimar da Cunha. **O papel da escola na desconstrução do racismo, preconceito e discriminação: a fomentação profissional dos educadores da escola estadual de ensino fundamental Presidente Castelo Branco.** Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-papel-escola-nadesconstrucao-racismo-preconceito.htm>>. Acesso em: 26 outubro de 2018.

JÚNIOR, Francisco das C. F. Santiago. **Da favela ao terreiro: visualidade e espacialidade negras no cinema brasileiro (1948-1962).** *XXVII Simpósio Nacional de História.* Conhecimento histórico e diálogo social. Natal – RN, 22 a 26 de Julho, 2013, p. 01-17. Acesso em: 21 de junho de 2018.

KORNIS, Mônica A. **História e Cinema: um debate metodológico**. *Estudos Históricos* (Rio de Janeiro), Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 237-250, 1992. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1940/1079>>. Acesso em: 14 de junho de 2018.

NAPOLITANO, Marcos. **A História depois do papel**. In: PINSKY, Carla B. (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 235-289.

NEVES, D. E. Cinema novo no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1966. **O cinema de assunto e autor negros no Brasil. Cadernos Brasileiros: 80 anos de abolição**, Rio de Janeiro, ano 10, n.47, p.75-81, 1968. *Telégrafo visual: crítica amável de cinema*. São Paulo: Ed. 34, 2004.

RODRIGUES, João Carlos. **O Negro Brasileiro e o Cinema**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2001.

SANTOS, Silvia Karla B. M. M. dos. **O que é ser negro no Brasil? Uma reflexão sobre o processo de construção da identidade do povo brasileiro**. *Cadernos Imbondeiro*. João Pessoa, v.2, n.1, 2012.

SOUZA, Edileuza Penha de. **Cinema na panela de barro: mulheres negras, narrativas de amor, afeto e identidade**. 2013. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/17262>>. Acesso em: 26 de agosto de 2018.

O PIBID, AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O FILME: UMA ANÁLISE SOBRE A IMPORTÂNCIA DO USO DO FILME COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE HISTÓRIA³⁸

Vilmara Firmina da S. Carvalho³⁹

Jaelson Gomes de A. Pereira⁴⁰

Introdução

A linguagem fílmica pode desenvolver várias possibilidades no espaço educacional: temáticas expostas, objetivos, debates, de forma a estimular a aprendizagem. Seguindo esta linha de pensamento, o presente artigo se propõe a identificar se a metodologia do Cineclube na proposta do Pibid – História do CESA se torna efetiva na prática docente e, ademais, busca verificar como os estereótipos raciais podem figurar nos filmes. Para tanto, buscou-se analisar o filme como recurso didático no ensino de História, investigar como se estabelece o papel do Pibid na implantação da Lei nº 13.006/14 e

³⁸ Trabalho escrito por intermédio do Pibid - História do curso de História do CESA, tendo sido apresentado na I Semana de Extensão do CESA (SEMEX), em maio de 2017.

³⁹ Graduada em Licenciatura em História pelo Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA) 2018, pós-graduanda pela referida instituição e autora do relato. E-mail: vilmara_firmina@hotmail.com

⁴⁰ Licenciado em História pelo CESA. Especialista em História e Cultura Africana e Afro-brasileira pela UCAM e Professor especialista em História e mestrando em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas. Professor contratado da AESA-CESA e foi supervisor do Pibid - História da Escola Carlos Rios. E-mail: profjaelsongap@gmail.com

refletir como os estereótipos raciais estão presentes nos filmes, isto como foco na produção *O Xadrez das Cores*. Assim, é intenção deste trabalho analisar se o Pibid colabora para o debate das questões raciais.

Como caminho metodológico, partimos de uma pesquisa bibliográfica, tomando autores clássicos da historiografia e da educação, bem como uma análise do conteúdo do filme sugerido. Ao fim percebeu-se que, se bem utilizado, o cinema constitui-se como relevante ferramenta pedagógica. Além disso, tornou-se bastante claro que o Pibid colabora significativamente para o debate e esclarecimento das questões raciais, uma vez que aponta os estereótipos presentes em algumas películas e permite uma avaliação mais precisa das intenções do filme.

Percebendo-se que as aulas de História tornam-se mais dinâmicas a partir da metodologia dos filmes por meio do cineclubes, nasce a necessidade de se compreender como os filmes e o Pibid funcionam e se os dois podem permitir abordagens e debates voltados para questões étnico-raciais.

As expressões cinematográficas estão ganhando espaço no ambiente escolar pela sua produtividade na compreensão e aprendizagem do educando. O filme está sendo usado como recurso didático de extrema importância na escola e a disciplina de História encontra-se como protagonista nesse meio, desempenhando papel de recontar a realidade dos acontecimentos de maneira lúdica e reflexiva.

Este artigo se divide em três partes. Em um primeiro momento, debatemos sobre a importância do uso do filme como recurso didático no ensino de História – em que, para a exibição cinematográfica em sala de aula, é necessária uma análise sobre o conteúdo, dando ênfase a aspectos históricos, econômicos,

culturais e políticos. Na sequência, analisamos o papel do Pibid na implantação da Lei nº 13.006/14, que torna obrigatória a exibição de filmes nacionais nas escolas. E, como último passo, analisamos e debatemos os estereótipos raciais do filme *O Xadrez das Cores*. A filmografia é um recurso que possui uma infinidade de possibilidades, de modo que uma delas é abraçar as causas que precisam de releitura. Assim, busca-se ainda levantar como o Pibid colabora para o debate das questões raciais, uma vez que com a implantação da Lei nº 10.639/03⁴¹ permite-se um debate mais consistente com um ensino de igualdade étnica, que busca quebrar as hierarquias raciais impostas na sociedade, desmistificando pensamentos de inferioridade e superioridade, e ainda mais os estereótipos de algumas matrizes raciais.⁴²

Metodologia

O trabalho foi desenvolvido a partir de uma extensa revisão bibliográfica, na qual foram realizadas consultas a livros, artigos, jornais e revistas que tratassem do tema abordado. Houve, inclusive, a necessidade de fazermos uma pesquisa de campo, de caráter de observação e análise, para otimizarmos os resultados. A pesquisa foi realizada no período de fevereiro a maio de 2016.

MANZINI (2003) diz que, dentre as questões que se referem ao planejamento da coleta de informações, estão

⁴¹ A promulgação da Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003, que altera os artigos 26-a e 79-b da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino, público e privado, a temática História e cultura afro-brasileira (BRASIL, 2003).

⁴² Entendemos, aqui, o termo raça no aspecto político da palavra.

presentes a necessidade de planejamento de questões que atinjam os objetivos pretendidos; a adequação da sequência de perguntas; a elaboração de roteiros; a necessidade de adequação de roteiros por meio de juízes; e a realização de projeto piloto para, entre outras funções, adequar o roteiro e a linguagem.

A fim de efetivar esses objetivos, fizemos uso das práticas e metodologias do Pibid - História do CESA, na modalidade Cineclube, melhor explicada a seguir.

Análise sobre a importância do uso do filme como recurso didático no ensino de história

Os recursos cinematográficos estão ganhando espaço no ambiente escolar pela sua produtividade, na compreensão e aprendizagem do educando. O filme está sendo usufruído como recurso didático de extrema importância na escola; o componente curricular de História encontra-se como protagonista deste meio inovador que desempenha um papel de recontar a realidade dos acontecimentos históricos. Segundo Pasolini (1982, p. 107), “o cinema não evoca a realidade como a língua da literatura; não copia a realidade como a pintura; não imita a realidade como o teatro. O cinema reproduz a realidade: imagem e som!”. O testemunho da realidade é o que faz do cinema uma ferramenta tão rica em conteúdos e detalhes, possibilitando ao estudante uma concentração melhor e, conseqüentemente, induzindo-o a análises comparativas e interpretações antes não executadas, aguçando inquietações e desenvolvendo criticidade.

O filme como recurso didático na sala de aula, segundo Duarte (2002, p. 92), “favorece a aproximação dos estudantes com o tema, pois a imagem em movimento tende a colocar ao alcance do espectador realidades e experiências muito distantes das dele. Além disso, este recurso permite abordar o problema sob diversos aspectos e perspectivas”. Diante do exposto, percebe-se a importância do filme usado no espaço educativo como recurso didático que potencializa ao estudante uma releitura dos papéis sociais e as relações culturais. Facilitando a compreensão da perspectiva de vida e das realidades mais antagônicas.

De acordo com Edileuza Penha Souza:

Na sala de aula, como em espaço educativo, cinema é um rico material didático. Agente socializante e socializador, ele desperta interesses teóricos, questionamentos sociopolíticos enriquecimento cultural. E cada vez mais, tem se intensificando o número de programas educativos e formativos em que o cinema é utilizado como um dos aparatos tecnológicos da educação (SOUZA, 2011, p. 11).

A linguagem cinematográfica pode oferecer várias possibilidades no espaço educativo, mas é o profissional de educação quem irá escolher as temáticas expostas, os objetivos, os debates, de forma a estimular a aprendizagem do estudante, a socializar o assunto e a auxiliá-lo na formação sociopolítica e cultural. Nessa perspectiva, tais recursos filmográficos, como também no formato de programas educativos, estão sendo utilizados nas salas de aula.

Nesse sentido, segundo Meirelles (2004, p. 79), “a leitura de um filme em sala de aula deverá estar condicionada a um conhecimento prévio e sujeita à orientação bastante detalhada pelo professor”. Para a exibição cinematográfica em sala de aula é necessária uma análise sobre o conteúdo, dando ênfase em aspectos históricos, econômicos, culturais e políticos. Assim, mostram-se aos estudantes os pontos principais que precisam de mais atenção.

O uso dos recursos cinematográficos nas escolas está cada vez mais ganhando espaço. Com a implantação da Lei nº 13.006/14, torna-se obrigatório o uso do cinema nacional no espaço escolar, e o Pibid abre o debate para as possibilidades e a execução da proposta. Possibilita-se, assim, a aplicação da Lei de forma fundamentada e com êxito, a fim de auxiliar no processo educativo.

O papel do Pibid na implementação da Lei nº 13.006/14

Os estudantes do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), mais especificamente do curso de História, participam do Subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), o qual possibilita aos futuros docentes desempenhar intervenções em sala de aula nas escolas-campos, com o conteúdo curricular servindo de alicerce para a execução de cineclubes⁴³. Desse modo, enriquecem-se as possibilidades de aprendizagem e o exercício da docência se dá de forma diferenciada, usando os conteúdos programáticos em

⁴³ Cineclubes, segundo a professora Pereira, são atividades que têm uma dinamicidade diferenciada. E, como atividades abertas que são, conseguem contemplar as interferências que os jovens, como receptores, devem fazer quando participam de uma sessão de cinema (PEREIRA, 2016, p. 1343).

uma dinâmica que envolverá História e cinema. Um dos feitos do Pibid, aliás, é implementar com o uso do cineclube as exigências da Lei nº 13.006/14, de 26 de junho de 2014, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, estabelecendo:

Art.26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

[...] § 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais (BRASIL, 2014).

A deliberação da Lei implica na obrigatoriedade da execução de filmes nacionais no ensino brasileiro integrado, no conteúdo programático, com características que possibilitem a valorização regional, cultural e econômico, desempenhando nos educandos um papel sociocultural.

Segundo Maria do Carmo Amaral Pereira, a execução do cineclube possibilitou a implantação da Lei nº 13.006/14:

Em várias reuniões a equipe gestora discutiu a Lei, a sua elaboração, as possibilidades e dificuldades de execução e muitas indagações foram levantadas sobre a aplicação da Lei de apoio ao cinema nacional, porém o que se desejava no Subprojeto do PIBID de História era desfrutar dos benefícios que a Lei pudesse dispor. Iniciou-se um estudo de quais itens dos conteúdos curriculares possibilitariam o uso de

filmes nacionais e procedeu-se então a seleção das películas (PEREIRA, 2016, p. 1342).

Tendo em conta o exposto, verifica-se a organização das práticas de iniciação à docência e a funcionalidade do Pibid com a legitimidade de sua proposta, pois é lei cinema na escola, e o programa usufrui dessa lei para promover seu trabalho educacional. Em suma, por meio dos embates envolvendo a lei, foram desenvolvidos estudos para enriquecimento de questionamentos e possibilidades para sua implantação, e o Pibid constitui-se como base para o desenvolvimento do cinema nacional no ensino de História.

Como visto anteriormente, os filmes escolhidos para execução na escola proposta pelo Pibid e na implantação da Lei possuem como base conteúdos curriculares. As reflexões acerca de uma amostragem cinematográfica tornam-se fundamentais para a formação social, e o filme *O Xadrez das Cores* aborda temáticas que buscam um olhar mais atencioso às questões raciais, desenvolvendo nos indivíduos análises de seus comportamentos.

Os estereótipos raciais e o filme *O Xadrez das Cores*

A perspectiva do Subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) está refletida nas ações e no uso do cinema para a observação do conteúdo de História nas escolas-campos. Em suma: o uso do filme é executado no cineclubes. Ademais, como afirma a professora Maria do Carmo Amaral Pereira (2016, p. 1339), “quando se utiliza a linguagem filmográfica, em um momento qualquer, faz-se uso de uma série de representações, de aspectos, de reproduções de seres,

objetos, temas, cenas”. Antes da amostragem cinematográfica ocorre uma análise das temáticas e os aspectos mais relevantes que serão abordados no espaço educativo.

A linguagem cinematográfica desenvolve nas salas de aula possibilidades de aprendizagem por ser uma ferramenta que pode causar no espectador reflexões e sensibilidade. Dessa forma, os apontamentos vão ao encontro de abordagens que necessitam de maiores cuidados, como as questões étnicas-raciais. Tal proposta, aliás, encontra no filme o recurso que possibilita combater estereótipos raciais presentes na sociedade, além de ressignificar a história étnica dos povos brasileiros.

Segundo Souza (2011, p. 18), “a linguagem cinematográfica pode (e não é raro que o faça) naturalizar uma ordem social e suas hierarquias raciais”. A filmografia é um recurso que possui uma infinidade de possibilidades; uma delas é abraçar as causas que precisam de releitura. Proporciona-se, assim, a quebra de poderes impostos socialmente, como as convivências de povos ideologicamente diferentes, os quais vivem para manter sua supremacia, e outros em busca de hegemonia, que desenvolvem reflexões para uma conscientização de igualdade.

O filme *O Xadrez das Cores*⁴⁴, do diretor Marcos Shiavon, será estudado e explorado para que posteriormente seja exibido em sala de aula no formato de cineclube, levando conhecimentos

⁴⁴ *O Xadrez das Cores* é um filme do diretor Marco Schiavon, do gênero drama. Foi produzido pela produtora Midmix Entretenimento, em 2004, sendo finalista no Grande Prêmio TAM do Cinema Brasileiro em 2005, vencedor como O Melhor Curta-Júri Popular no Festival de Cinema Brasileiro em Miami em 2005, Melhor Curta Metragem Nacional Júri Popular no Festival de Cinema e Vídeo de Curitiba em 2005 entre outros prêmios. A obra apresenta, em suas cenas, a temática do racismo. Desenvolve-se, por meio desta, uma relação conturbada entre a patroa, dona Estela, e empregada Cida.

ricos e críticos aos estudantes. Esta produção captura a atenção do espectador e chama a atenção pelos vários estereótipos raciais apresentados.

Dona Estela⁴⁵ trata sua empregada doméstica, Cida⁴⁶, de forma preconceituosa, usando termos racistas, como pode ser comprovado em alguns trechos do filme.

O Brasil, formado por povos de várias etnias, com costumes, religiões e culturas próprias, apresenta em sua História infinitas práticas preconceituosas e discriminatórias de raça, e tais ações só serão combatidas por meio do respeito. Não obstante, Freire (1996, p. 134) afirma que “vou aprendendo a ser mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quando mais me doem as experiências de lidar sem medo, sem preconceito, tanto melhor me conheço e construo meu perfil”. As relações interpessoais são de grande valia para o desenvolvimento do ser, que se relaciona com indivíduos diferentes para a formação do seu próprio perfil, em uma vivência de descobertas e aceitação, possibilitando até a compreensão do seu próprio eu.

O filme faz uma reflexão da realidade e mostra relações sociais estereotipadas e com caráter discriminatório – uma nação que é testemunho vivo das relações étnico-raciais que formaram o povo brasileiro. A explicação da diversidade cultural, segundo Júnior (1980, p. 8), encontra-se no fato de que os “homens de

⁴⁵ Atriz Mirian Pyres atuou em 40 novelas, entre elas *Senhora do Destino*, da Rede Globo. De 2004 a 2005 atuou em 12 longas, entre eles *Chuva de Verão*, de Cacá Diegues, lançando em 1978. No filme *O Xadrez das Cores*, Mirian Pyres faz o papel de dona Estela, uma senhora branca de 80 anos, viúva e sem filhos, que apresenta atitudes racistas.

⁴⁶ Atriz Zezeh Barbosa atuou na peça *Aurora da Minha Vida*, ganhando por sua atuação o Prêmio de Melhor Atriz pelo Circuito Estudantil de 1986. Foi repórter do Programa Vídeo Show e Zorra Total, ambos da Rede Globo, atuou na novela *O Profeta*, da mesma emissora.

várias origens que aqui se encontraram, aqui se juntaram e aqui se mesclaram, criando o brasileiro como povo fisicamente marcado por sua diversidade”. Tal diversidade cultural que esbanje a riqueza miscigenada, que formou um dinamismo oriundo de relações sociais q modelou o brasileiro é fruto de um empreendedorismo colonial.

A diversidade cultural brasileira atual é consequência da união das três etnias distintas que aqui se envolveram. Vale ressaltar que o branco, o indígena e o negro já eram fruto de outras relações existentes anteriormente e, portanto, não poderiam ser classificados como pertencentes a raças puras. O negro vinha do continente africano já mestiço, de modo que diversos grupos étnicos e culturais eram trazidos da África.

Ademais, segundo Boris Fausto (2006, p. 68), “um alvará de 1755, por exemplo, chegou mesmo a estimular os casamentos mistos de índios e brancos, considerando tais união sem “infâmia algum”. No período do Brasil colônia, a mestiçagem foi incentivada, do branco com índio, por não ser considerada algo que degredasse a imagem do indivíduo que adere ao casamento mestiço das duas etnias. Ainda sobre as relações conjugais, Boris Fausto (2006, p. 68) afirma que, “[...] por exemplo, o vice-rei do Brasil mandou dar baixa do posto de capitão-mor a um índio, porque se mostrara de tão baixos sentimentos que casou com uma preta, manchando seu sangue com esta aliança e tornando-se assim indigno de exercer o referido posto”. Por meio das uniões cerimoniais, puderam ser verificadas as raízes do preconceito e da discriminação racial. É estimulada a união do branco com o índio e hostilizada a do índio com o negro, o que faz constatar que a perseguição do negro é uma herança antiga.

O Brasil apresenta, em sua formação, várias relações raciais de povos diferentes. O País é um mosaico étnico de grupos que se misturam, que se distinguiram e formaram uma nação com pessoas de várias denominações peculiares e que, portanto, não devem ser inferiorizadas, mas elogiadas por fazerem parte da diversidade cultural do território brasileiro.

Tomando o filme *O Xadrez das Cores* como ponte para explicações de termos raciais presentes na sociedade brasileira será possível direcionar uma sensibilização educativa a fim de inibir – e futuramente extinguir – os estereótipos racistas. De acordo com Foucault (2002, p. 12), “são os discursos eles mesmos que exercem seu próprio controle; procedimentos que funcionam, sobretudo, a título de princípios de classificação, de ordenação, de distribuição, como se tratasse desta vez, de submeter outra dimensão do discurso: a do acontecimento e do acaso”. A diversidade étnica cultural é imensa no País por ele ser palco de um longo período de miscigenação, desenvolvendo padrões e discursos de poderes e exclusões que construíram uma negação da importância dos grupos inferiores; mas a resistência está possibilitando a efetivação e a quebra de semelhantes conceitos impostos na sociedade.

Nesse sentido, Moura afirma que:

O aparelho ideológico de dominação da sociedade escravista gerou um pensamento racista que perdura até hoje. Como a estrutura da sociedade brasileira, na passagem do trabalho escravo para o trabalho livre, permaneceu basicamente a mesma, os mecanismos de dominação inclusive ideológicos foram mantidos e aperfeiçoados (MOURA, 1988, p. 23).

No decorrer dos anos, o trabalho brasileiro moldou-se das relações de dominação escravista para o trabalhado livre assalariado. No entanto, ainda persiste a ter uma visão preconceituosa e racista, herdeira do sistema escravista que perdura até os tempos atuais, evoluindo os meios de dominação e ideológicos para praticar os mesmos atos discriminatórios e racistas. As relações inter-raciais, em todos os núcleos sociais, formularam o perfil da raça negra, idealizando um ser com várias características socialmente não aceitáveis, inconfiáveis, impotentes, com más condutas e nenhuma virtude. E Aa formas como são vistos os negros na sociedade podem ser descritas em alguns trechos do filme *O Xadrez das Cores*.

Assim sendo, segundo Levine e Pataki:

Atitudes racistas são quase sempre apoiadas por crenças enormemente erradas a respeito dos Outros como um grupo. Acima de tudo, a hostilidade é crueldade baseada em algo que os Outros não têm o poder de mudar. Na medida em os Outros são levados a crer que isso deve ter um fundamento, o que tragicamente, acontece às vezes, isso vai direto ao coração de sua identidade: eles, e todos de que vieram, são irremediavelmente inferiores (LEVINE; PATAKI, 2005, p. 44).

A ideologia que faz com que se aja de maneira racista é resultado de uma crença enraizada na História, crença essa marcada por uma ideia generalizada e opiniões formadas do oposto, além de ser ausente de argumentos concretos para tal denominação, o que a faz atacar diretamente os indivíduos e possibilitar a negação da identidade racial. Conforme ressalta Costa (1982, p. 36): “A gente aqui cria aquele complexo de

inferioridade”. O negro constantemente é tido como etnia inferior, e este posicionamento desenvolve nos componentes de tais grupos étnicos sensações de impotência, além de criar em seus perfis todos os componentes de negação que são atribuídos aos seus indivíduos. Entretanto, é inusitado quando ocorre uma quebra de padrão, ou seja, um negro agindo contrariando as crenças impostas. Sob esse viés, Costa (1982, p. 28) argumenta o seguinte: “Essa Crioula é metida a branca, compra tudo do bom e do melhor”. Quando são contraditórias, as medidas impostas pela ideologia social são motivo de crítica e estereotipação.

Ademais, segundo Sodré (1999, p. 85), “as teorias raciais transformavam-se em ferramentas para a invenção de uma identidade nacional”. Apoiando-se em ideias racistas da identidade brasileira, os grupos raciais tentam impor os moldes de comportamento e atuação de cada etnia na sociedade. Tidos como inferiores e superiores, com pensamentos que diziam que ambos não podiam concorrer no mesmo nível, não viver nos mesmos ambientes sociais, exercendo tarefas iguais aos dois grupos, pois quando essas ações ocorrem, vão contra as hierarquias sociais estabelecidas.

Já conforme Dalmo de Abreu Dallari:

Todo ser humano tem o direito de ser reconhecido e tratado como pessoa. Não se respeita esse direito quando seres humanos sofrem violência de qualquer espécie, nascendo na miséria, sendo forçados a viver em situação degradante ou humilhante, ou sendo tratados com discriminação (DALLARI, 2004, p. 37).

Contudo, os indivíduos têm o direito de viver em uma sociedade bem estruturada, com políticas públicas aptas a barrar

a discriminação e os abusos instituídos. Independentemente da classe social, do deus cultuado e da etnia que o indivíduo faz parte, o mais importante é o ser humano ser capaz de conviver com a diferença sem qualquer tipo de exclusão.

Como o Pibid colabora (se colabora) para o debate das questões raciais

O Pibid trabalha em parceria com as escolas-campos no sentido de desenvolver uma prática docente que busca sempre trabalhar em conjunto com o conteúdo curricular e cumprir as leis estabelecidas para a propagação de uma educação mais produtiva, provocando discussões que irão influenciar no surgimento de cidadãos conscientes e críticos.

Assim, ações educativas são trazidas para o espaço educativo com as projeções cinematográficas nacionais em formato de cineclube, embasando-se na Lei nº 13.006/14. Essas duas vertentes apresentam uma dinâmica educacional que possibilita ao docente uma vasta discussão e reflexão das possibilidades que auxiliarão a transmitir aos estudantes os conteúdos da grade curricular. Usa-se, nesse caso, a linguagem cinematográfica brasileira como recurso didático. Como consequência, torna-se mais atrativa e fácil a compreensão dos resultados almejados.

A implantação da Lei nº 10.639/03⁴⁷, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional na rede pública e

⁴⁷ A promulgação da Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003, que altera os artigos 26-A e 79-B da Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para a obrigatoriedade da inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino, público e privado, a temática História e cultura afro-brasileira (BRASIL, 2003).

privada, a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira vem resultando em um ensino de igualdade étnica, que irá solapar a hierarquia racial imposta na sociedade, com análises e abordagens acerca da verdadeira história da cultura dos povos afro-brasileiros, desmistificando pensamentos étnicos impostos socialmente e, além disso, as estereotipações das matrizes raciais.

Nesse mesmo sentido, Amâncio Costa (2008) argumenta que:

Com certeza, a partir do momento que o universo escolar passa a tratar cientificamente da história do Continente Africano, de seus países e respectivas matrizes étnico-culturais; do sequestro e da venda clandestina de negros africanos para o trabalho escravo no Brasil; dos processos ideológicos de construção das categorias de raça e cor que sustentam a prática do racismo, bem como dos complexos psicológicos que permeiam o imaginário sociocultural brasileiro, a educação nacional será, de fato, um palco no qual se encenam novas performances de igualdade de direitos, liberdade de interação de saberes e respeito às diferenças (COSTA, 2008, p. 35).

Um campo educativo que possibilita debates sobre a diversidade cultural brasileira, sobre o cruzamento das etnias e seu protagonismo na história do Brasil pode transformar significativamente o pensamento dos educandos, levando a uma sociedade mais próspera e com relações afetivas mais verdadeiras.

Sobre a importância da Lei nº 10.639/2003 e o uso do cinema em sala de aula, Souza (2011) discorre que:

Levar o escurinho do cinema para a sala de aula é muito mais do que projetar a implantação da Lei Federal nº 10.639/2003. É, sem dúvida alguma, promover atividades lúdicas, recreativas e estimular nossos (as) alunos (as) a encontrar no suspense, na ficção, no drama, na comédia ou animação, entre outras categorias cinematográficas, recursos para construção coletiva de uma escola democrática e harmônica, em que o compromisso com o respeito à diversidade e à construção da cidadania esteja pautado nos critérios e escolhas do roteiro curricular (SOUZA, 2011, p. 14).

A projeção cinematográfica na escola funciona como um mecanismo que aguça o interesse do estudante aos diversos gêneros da filmografia com base nos conteúdos programáticos. Estabelece-se, então, a formação de uma escola que desenvolve atividades voltadas para a formação de estudantes que respeitam as diversas diferenças da sociedade e a inserção social de um cidadão aberto às várias relações étnico-raciais.

Como consequência, o Pibid abre espaço em suas intervenções nas escolas-campo para as discursões e a execução das Leis nº 13.006/14 e 10.639/03, elaborando atividades com o uso do cinema e a releitura da História e da cultura afro-brasileira.

Acompanha-se, assim, a obrigatoriedade da Lei nº 13.006/14 de inserção das culturas étnico-raciais brasileira no ensino. E, nesse caso, o Pibid aborda as questões raciais em suas interações com o público, colaborando para debates que

desenvolvam a compreensão da temática étnica no Brasil, isto desde a sua formação até os momentos atuais. Logo, passa a ser reescrita a história e, conseqüentemente, muda-se o olhar das pessoas sobre tais conteúdos, que é de suma importância para a compreensão do ser brasileiro.

Considerações finais

Ao término deste artigo, verificou-se que a linguagem cinematográfica auxilia a aprendizagem de forma produtiva, na construção de uma docência mais qualitativa através do uso da filmografia, possibilitando, ainda, um ensino crítico, reflexivo e de conhecimentos para a formação do estudante.

Percebe-se, por fim, que o Pibid auxilia na efetivação da Lei nº 13.006/14 em conjunto com a sua proposta de cineclube, levando o cinema para o espaço educacional. Na mesma medida, também abre o debate sobre questões étnico-raciais, alicerçando-se na Lei nº 10.639/03 para desmistificação os preconceitos étnicos impostos socialmente.

Conclui-se que o cinema é uma forte ferramenta pedagógica e, aliado ao Pibid, vem colaborando significativamente para o debate e esclarecimento das questões raciais, uma vez que aponta os estereótipos presentes em algumas películas. E, por meio de reflexões e debates com os estudantes, permite uma avaliação mais clara das intenções por trás de um filme.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>>. Acesso em 10 de maio 2017.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira**”, e dá outras providências.

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>>. Acesso em 10 de Maio 2017.

COSTA, Haroldo. **Fala Crioulo/Haroldo Costa**; prefácio de Jorge Amado. - Rio de Janeiro: Record, 1982.

COSTA, Amâncio. Lei nº 10.639/03, cotidiano escolar e literaturas de matrizes africanas: da ação afirmativa ao ritual de passagem. In: COSTA, Amâncio et alii. **Literaturas Africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2004.

DIÉGUES JÚNIOR, Manuel. **Etnias e culturas no Brasil**. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1980.

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

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2002. (1 ed.1996, Série Leituras Filosóficas).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**, saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

LEVINE, Michael P.; PATAKI, Tamas (Orgs.). **Racismo em mente**. Madras Editora Ltda., 2005.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: eduel, 2003. Anais do evento, DVD, pdf.

MEIRELLES, William Reis. **O cinema na história. O uso do filme como recurso didático no ensino de história**. 2004. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/11966/10560>. Acesso em 11 de abril de 2017.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 11'1988.

PASOLINI, Pier Paolo. **Empirismo hereje**. Assírio e Alvim, 1982.

PEREIRA, Maria do Carmo Amaral. **O ensino da história e a aplicação da linguagem cinematográfica: um olhar sobre as práticas pedagógicas de Pibidianos do Centro de Ensino Superior de Arcoverde nos conteúdos curriculares das Escolas Campo1**. 2016.

<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/xviiieeh/xviiieeh/paper/vieew/3339/2769>. Acesso 24 de abril de 2017.

SODRÉ, M. **Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, cinema e educação: Caminhos para implantação da Lei nº 10.639/2003/** organizado por Edileuza Penha Souza. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001.

O DOCUMENTÁRIO COMO FORMA DE RESISTÊNCIA CULTURA INDÍGENA FULNI-Ô⁴⁸

Joseildo Cavalcanti Ferreira⁴⁹

Marcione Roberto da Silva⁵⁰

Introdução

Esta pesquisa discute a importância da utilização do documentário como instrumento de resistência e conservação da memória cultural indígena através de aplicação didática em sala de aula, tendo por base as experiências dos povos indígenas Fulni-ô realizadas no município de Águas Belas, Pernambuco. Diante do uso das tecnologias, que massificam hábitos e costumes de uma sociedade, o povo Fulni-ô apresenta-se na experiência da produção de documentários em seu idioma materno, o *yaathe*. Suas escolas bilíngues e a criação de uma rádio comunitária indígena constituem uma forma de resistência cultural, preservando sua história e possibilitando a autonomia na condição e construção de seus próprios métodos educacionais.

O desenvolvimento desta pesquisa conta com análise bibliográfica de autores referentes à temática e o reconhecimento

⁴⁸ Artigo resultante de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em História do Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA), apresentado na I Semana de Extensão do CESA (SEMEX) em Maio de 2017, em cumprimento às exigências para a aquisição do Título de Graduação e por exigência para a Conclusão de Curso de Licenciatura em História.

⁴⁹ Mestre em Educação Contemporânea pela UFPE. Professor do CESA. E-mail: ferreirajcf@hotmail.com

⁵⁰ Graduanda em História do CESA. Bolsista do Pibid do Subprojeto de História. E-mail: marcionerobert976@gmail.com

das tecnologias produzidas e utilizadas pelos povos Fulni-ô. Nesse sentido, o artigo divide-se em dois momentos: o primeiro discute a importância do uso de filmes e documentários em sala, e como essas tecnologias vêm acrescentando valores à educação indígena. O segundo, por sua vez, apresenta as formas de apropriação das tecnologias como marco de resistência dos povos indígenas Fulni-ô. A pesquisa contribui na divulgação e conhecimento da importância da formação cultural indígena que, na atualidade, vem passando por significativas mudanças em suas formas de transmissão.

Para que seja possível aprofundar e compreender melhor a temática indígena, parte-se do pensamento de Darcy Ribeiro, que não foi o primeiro e nem tampouco o único a defini-las, mas com certeza foi um dos que lhe deu mais consistência e a difundiu amplamente em suas pesquisas:

Em todas essas áreas o cativo dos povos índios que resistiam à expansão foi decretado pelo rei de Portugal como legal, porque obtido em guerras justas, como o índio capturado é uma fração da tribo avassalada, porque muitíssimos deles morrem na luta pela própria liberdade [...] (RIBEIRO, 1995, p. 103).

Ribeiro faz menção às justificativas em que o rei citava as formas de proteção ao índio dele próprio, o que é contraditório, pois o perseguidor desejava disfarçar com bondade as atrocidades cometidas a um povo que, desde a colonização, demonstrava resistência de diversas formas, com lutas que se perpetuam até hoje.

“Os índios que ofereciam resistência eram vistos como selvagens e embrutecidos, precisando ser pacificados” (RAMOS;

SANTOS, 2013 p. 13). A resistência à escravização levou a batalhas sangrentas com os colonizadores ao longo de todo processo de ocupação do território brasileiro. Em decorrência disso, os africanos acabaram por se tornar o principal contingente a fornecer força de trabalho escravo a partir do segundo século da conquista. Isto ocorreu devido à obstinação dos conhecidos como silvícolas.

A decisão de utilizar a temática entre documentário e educação indígena surgiu a partir de reflexões de que é comum ao professor exibir filmes, documentários e outros métodos que abordam o contexto histórico, sendo uma ferramenta que possibilita a aprendizagem no ensino dos conteúdos tanto curriculares quanto relacionados à própria cultura. Mas, na educação indígena, como se encontra tal realidade? Quais as principais características desta prática na resistência cultural indígena? E como a usam para conservar sua essência? Com base nesses questionamentos, busca-se discutir o caráter educativo do cinema, bem como seu potencial, tendo em vista as peculiaridades culturais dos povos indígenas.

Procura-se, conseqüentemente, desmistificar a visão que só os não índios dominam o mundo tecnológico, evidenciando que as aldeias indígenas também fazem-lhe uso, sobretudo em relação às produções e projeções cinematográficas. Inclusive, o uso de documentários nas aulas de História em escolas, acompanhado de uma boa metodologia, faz com que seus estudantes tomem posse do conhecimento de sua própria cultura, de sua comunidade, tornando-se uma forma eficiente de resistência cultural, que torna os mais jovens conscientes de suas histórias e destinos, donos de uma identidade própria e única.

O objetivo deste trabalho é discutir, com seriedade, como o documentário pode ser um método de resistência cultural para indígenas e mostrar como os povos localizados no município de Águas Belas, estado de Pernambuco, os Fulni-ô, veem-no e utilizam-no em sala de aula.

Por fim, acredita-se que esta pesquisa contribua no conhecimento e divulgação das questões referentes à importância da formação e preservação cultural dos povos indígenas – sobretudo dos Funi-ô, que na atualidade vem passando por diversas alterações em suas formas de transmissão cultural –, mostrando que o cinema pode contribuir de modo eficiente nessa tarefa.

A Importância do documentário em sala de aula na educação indígena

O uso de filmes e documentários como documentos históricos e recursos didáticos é muito importante, “pois não podemos compreender a História da sociedade humana do século XX sem reconhecer o cinema, pelo que ele produz. É sim, mais uma ferramenta e não um fim” (ABUD, 2009, s. p.). É uma pena que muitos professores encontrem dificuldades estruturadas para o uso de metodologias mais criativas (CUNHA, 1989, s. p.). Mas, mesmo assim, há motivos para estimular os alunos a ir adiante, de acordo com seus interesses. Entende-se que isso permite ao aluno reconhecer-se no local em que está inserido.

Nesse sentido, aliás, Lopes (2017, p. 2) enfatiza que “como a educação tradicional não valoriza as particularidades do audiovisual, há uma lacuna na formação de professores sobre a utilização desse tipo de mídia na sala de aula”. Desta forma, o

cinema geralmente não é explorado por suas especificidades e assume, portanto, papel de prêmio ou complemento no processo de aprendizado, e às vezes se torna sinônimo de desleixo do professor. Também é muito comum haver preocupação e cautela em relação à exibição do filme em sala, pois é necessário analisar quais critérios são utilizados pelo docente, de que maneira ele considera o significado do filme enquanto registro histórico, e o que acrescentará ao conteúdo programático. Ressalta-se que tanto o filme quanto os documentários são importantes quando inseridos adequadamente ao contexto da aula, pois abrangem diversas disciplinas, de modo que o professor tem de tornar as aulas de História menos monótonas e mais dinâmicas e, por isso, deve selecionar mídias correspondentes a cada ocasião.

Tendo posse dessas ferramentas e subsídios, permite-se que o trabalho seja dinâmico para o professor, pois:

Além do filme servir como complemento a uma determinada matéria, frequentemente ele ainda passa pelo processo de “tradução”, quando um educador pede aos alunos para fazerem um resumo ou um comentário sobre o que aprenderam com a projeção do filme. [...] Essa prática de “oficialização do aprendizado” serve para comprovar que as horas que os alunos passaram assistindo ao filme não foram desperdiçadas. Mais uma vez, a ideia de que o cinema é apenas lazer volta a assombrar as aulas. “Além do mais, essa ‘tradução’ é perigosa quando se fala de cinema. Diversos autores afirmam que a imagem é intraduzível e a palavra é um suporte que trai o audiovisual” (LOPES, 2017, p. 2).

Compreender a influência do cinema, dos filmes e documentários é uma questão considerável quanto às diversas maneiras de produzir e abordar os contextos socioculturais. Lembrando que o Cinema alcançou o status de ciência e disciplina acadêmica no final do século XX.

Utilizando-o como documento histórico e recurso didático no ensino de História, é possível observar nos filmes as relações sociais de poder e os esquemas culturais que identificam lugares na sociedade, as lutas, as reivindicações e os desafios. Por isso, deve-se ter cuidado ao exibir um filme ou documentário, pois há que se ter uma finalidade para utilizá-lo em sala, uma vez que “o filme promove o uso da percepção, uma atividade cognitiva que desenvolve estratégias de exploração, busca de informação e estabelecer relações” (ABUD, 2003, p. 191). Mediante o trabalho que envolve a análise do filme, independentemente do tema, é preciso compreender que é um documento e que produz sempre um aprendizado relacionando a História, pois:

Partindo do pressuposto de fazer com que os alunos mudem esse modo de ver a história, utilizamos a proposta de usar o documentário como instrumento pedagógico no ensino de História, o qual possibilitará ao educando uma melhor compreensão e assimilação do conteúdo a ser abordado. O uso de filmes em sala de aula é hoje uma das melhores formas de despertar nos discentes o interesse pelo conteúdo histórico, pois devidamente aplicado, instiga os alunos a pesquisarem sobre a matéria ministrada e relacioná-la com outros conhecimentos (LIMA; SILVA. 2015 p. 3).

Por força da Lei nº 13.006, o Estado federativo e seus municípios teriam que se adequar a esta nova realidade,

lembrando que já se fazia menção a essa prática metodológica de ensino desde 1989, tendo sido reforçada em 2014. No entanto, ainda nos deparamos com escolas e profissionais da educação receosos em trabalhar com esse suporte em suas turmas. A lei é bastante metódica, e faz reconhecimento à obrigatoriedade das instituições de ensino adicionar em seu plano pedagógico no mínimo duas horas mensais para exibição de filmes nacionais. Não é fácil quebrar alguns desses paradigmas, abrir-se ao novo e, através dele, dinamizar as aulas.

Quanto à disciplina de História, o desafio é estimular o interesse dos discentes, tendo como maior inimigo o tempo. Não é uma exclusividade apenas das aulas de História: as demais disciplinas também enfrentam esses problemas, como a indisciplina dos alunos e o tempo desperdiçado buscando manter ordem para posteriormente executar seu trabalho. Evidencia-se aqui não o docente no papel de vítima, mas demonstram-se as adversidades que eles põem em prática, pois o dinamismo faz toda a diferença.

É importante notar que existem programas que se esforçam para fornecer um incentivo, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), que funciona como uma troca de experiências entre o graduando e o professor da educação básica em escolas públicas. No caso da disciplina de História, este trabalho, com uma metodologia de ensino, auxilia no processo de desenvolvimento dos alunos do curso de História e na relação professor-aluno. Assim:

O trabalho docente deve se contextualizar história e sociedade, isto é, articular ensino e realidade. O que significa isso? Significa perguntar, a cada momento, como é produzida a realidade humana no conjunto; ou seja, que

significado têm determinados conteúdos, métodos e outros eventos pedagógicos, no conjunto das relações sociais vigentes (SANTOS; ALBUQUERQUE; PERREIRA apud LIBÂNEO, 1985, p. 137).

Quando professores se abrem para essa possibilidade, questionando seus métodos, demonstram sua diferenciação em comparação aos demais profissionais, pois têm comprometimento com a educação porque usa filmes ou documentários que podem provocar uma revolução no aprendizado. Quando alguns profissionais idealizam fazer, fazem-no em seu melhor, mesmo que as circunstâncias não sejam favoráveis. Trabalhar com essas tecnologias, todavia, traz para mais próximo do aluno sua visão de História e incentiva-os a serem críticos.

Para melhor se adaptar às mudanças impostas pelas transformações tecnológicas, a educação está passando por inúmeras modificações, utilizando mecanismos como o uso de mídia (filmes, documentários, animações etc.). Na educação indígena, com efeito, não se faz diferente; entretanto ela possui algumas características que se ajustam a métodos que auxiliam no aprendizado de conteúdos e fortalecem a identidade dos povos indígenas.

Ao se examinar e interpretar os dados repetidas vezes o pesquisador descobre novas interrogantes, novos caminhos a serem trilhados. Não é só ver os fatos e gestos da prática filmada, mas sublinhar a imagem, analisar com cenário, com o ambiente de pesquisa e com referencial teórico (PELOTAS, 2008, p. 193).

Como exposto acima, é considerável o uso de filmes e documentários para tornar o aprendizado mais prazeroso. A elaboração dessas mesmas mídias de forma prática e eficiente, a fim de demonstrar o cotidiano, fortalece sua História, a qual outrora era apenas passada oralmente, de pai para filho, e com o uso de documentário esses registros podem ser repassados às gerações futuras. Tal gesto visa mostrar as personagens do agora, do real, e não uma visão hollywoodiana, de ficção.

Nos primeiros momentos, pode surgir um pouco de inibição, o que é natural, afinal, trata-se de uma invasão ao seu convívio. Entretanto, quando o conteúdo é produzido pelos próprios indígenas, torna-se menos invasivo, pois torna-se uma situação em que a história é realizada por diretores, roteiristas e personagens que fazem parte das histórias de determinada localidade. Por isso, grande contribuição também é dada à educação indígena, isto porque, quando ocorre uma aliança entre educação e arte – como no uso destas tecnologias –, faz-se uma forte aliança para a aprendizagem. Porém, deve-se levar em consideração que:

A imposição do processo escolar entre os povos indígenas destruiu conhecimentos milenares, guardados na memória coletiva de cada povo e importante para humanidade. Por isso muitos povos indígenas foram extintos e outros sobreviveram, mas perderam partes de elementos culturais como língua e o território, porque foram obrigados a negar a sua identidade para serem tratados como brasileiros (ANDRADE; RAMOS; SANTOS apud ÂGELLO, 2002, s. p.).

Por muito tempo a escola excluiu a cultura, os conhecimentos, saberes e fazeres indígenas, como as línguas, a tradição oral e a arte da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaperdessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas (ANDRADE; RAMOS; SANTOS apud FREIRE, 2004, p. 11). Em todo caso, é interessante perceber quanto tempo os indígenas foram impedidos de aprender sua cultura, embora eles sempre tivessem a visão de que apenas com a educação poderia resistir, e que ela poderia ser uma aliada no seu propósito de obtenção de cultura e educação.

Assim, sensibilizados pelo discurso de valorização da variedade linguística, os povos indígenas começaram a alfabetizar e produzir documentários em sua língua materna. Conforme consta nos Cadernos Secad (2007), o ensino bilíngue é estabelecido como prioridade, de modo que se busca implantá-lo nas escolas indígenas por meio de materiais produzidos para a alfabetização e capacitação de índios. Estes, por seu lado, assumiam funções em seus respectivos grupos, lembrando que qualquer povo que preza suas origens, sua cultura e seus costumes é merecedor de respeito, sendo esse gesto uma prova de resistência.

Acrescenta-se a isso, inclusive, o seguinte fato:

No programa de educação bilíngue então vigente, os índios eram alfabetizados na sua língua materna ao mesmo tempo em que eram introduzidos no aprendizado da língua portuguesa. Quando atingiam o domínio deste idioma, o ensino passava a ser realizado

exclusivamente em português. Essa metodologia, na qual a língua materna é usada como ponte para o domínio da língua nacional, é chamada de bilinguismo de transição. A partir dela a língua indígena servia para facilitar, e mesmo acelerar, o processo de integração do índio à cultura da sociedade não-índia, pois quando aprendia o português e deixava de falar sua língua, simultaneamente, abandonava seu modo de vida e sua identidade diferenciada (CADERNO SEDAC 3, 2007, p. 14).

Dificuldades foram encontradas e sempre surgirão. Entretanto, na busca de afirmar sua cultura, nenhum povo encontrou facilidade, e com os povos indígenas não seria diferente. Sua língua materna, por sinal – com todas as características e peculiaridades que estavam sendo perdidas através do processo de civilização branca –, é uma das manifestações mais concretas de resistência. Sabe-se que esta aceitação da perspectiva não indígena não é sempre recíproca.

Por intermédio de todas as informações e conhecimentos obtidos a partir do convívio com o não indígena (forma que os Fulni-ô utilizam para se referir ao “homem branco”), demonstra-se que a sabedoria indígena reside no gesto de não criticar o uso das tecnologias, mas fazer uso delas para o aprendizado e conhecimento de seu povo e cultura.

Documentário na comunidade Fulni-ô: Um Marco de Resistência

Segundo Gaspar (2009, s. p.), quando os primeiros europeus chegaram ao território brasileiro no início do século XVI, já existiam vários grupos indígenas que ocupavam a região do

Nordeste. No litoral, predominavam as tribos do tronco linguístico tupi, como os Tupinambás, Tabajaras e os Caetés, os mais temíveis. No interior habitavam grupos dos trocos linguísticos Jê, genericamente denominados Tapuias.

Como em outras regiões brasileiras, a ocupação do território de Pernambuco começou pelo litoral, onde os indígenas serviam aos portugueses como mão de obra escrava nos engenhos e nas lavouras, especialmente por parte daqueles que não dispunham de capital suficiente para comprar escravos africanos. Os índios reagiram com hostilidade a esse regime de trabalho por meio de assaltos e destruições de engenhos e propriedades, realizados principalmente pelos Caetés, que ocupavam a região de Pernambuco.

Salienta-se que, mesmo ao longo do tempo, ainda é necessária uma resistência ao tratamento preconceituoso dirigido aos povos indígenas. A afirmação cultural e identitária desses povos é uma constante em sua vida, sobretudo na questão do existir, pois os olhares são direcionados apenas para o Norte do Brasil, mas existem povos e comunidades organizadas em todo o território nacional.

Apesar disso, Gaspar (2009, s. p.) afirma que desde o século XIX a região do atual município de Floresta e diversas ilhas do São Francisco se destacavam pelo grande número de aldeias dos Brejos dos Pípiães, Avis, Xocós, Carateus, Vouvês, Tuxás, Aracapás, Brancararus e Tamaqueús. Delas, surge o povo Fulni-ô, que até o início do século XX era conhecido pelo nome de Carnijós ou Tapuias, antes de serem reconhecidos como Fulni-ô.

No curso de sua história foram travadas diversas batalhas com os coronéis, e foram reconhecidos como povo

indígena em, aproximadamente, 192,0 pelo Serviço de Proteção ao Índio(SPI), passando a conviver como um único povo, localizado na zona rural do município de Águas Belas-PE, a cerca de 330 km da capital Recife. 887 km² correspondem à terra que os Fulni-ô atualmente habitam. Em uma área de aproximadamente de 11.506 hectares, a aldeia é em grande parte situada no espaço urbano (TORRES, 2011, p. 2). Boa parte do município de Águas Belas se confunde com a propriedade Fulni-ô, pois a maior parte da reserva se encontra em zona urbana, onde há um estreitamento entre a convivência de indígenas e não índios. Quanto maior é essa proximidade, mais é necessário possuir conhecimentos de alguns mecanismos que em outro momento apenas o branco possuía, alguns sendo utilizados em aldeias do Norte do Brasil, como a produção do documentário produzindo por índios. Esse conhecimento torna-se importante dentro da comunidade uma vez que “[Ao] assistir ao material filmado, foi gerando uma mobilização coletiva. Diante do potencial que o instrumento apresentava, esta experiência foi [...] gerando uma série de vídeos de uma maneira particular” (ARAUJO apud VÍDEOS NAS ALDEIAS, 2011, s. p.).

Mais adiante, Araújo (2012) relata que o trabalho do projeto de vídeo *Nas Aldeias* (VNA), que começou em 1986 em âmbito da ONG Centro de Trabalho Indígena (CTI) – coordenada pelo indigenista e documentarista Vincent Carelli e pelas antropólogas Domingas Gallois e Virgínia Valadão –, surgiu como uma experiência entre os índios Nambiquara. A atitude de filmar os indígenas partiu da necessidade de se colocar no lugar do outro, de contar a vida com sua visão, e não conforme a perspectiva do não índio. Pois a produção por eles próprios pressupõe uma naturalidade e espontaneidade na elaboração de

vídeos documentários, atitude que enriquece o trabalho. Essa experiência também ocorreu com os Fulni-ô, que produziram diversos curtas, mesmo que com algumas dificuldades, uma vez que era preciso adaptar-se ao manuseio dos equipamentos de filmagem.

Entre os curtas produzidos por eles, alguns se destacam, como: *Povo indígena Fulni-ô TXHTXHA EETXI* (faz uma retrospectiva quando ainda não era reconhecido como povo indígena); *Kextkhalha* (demonstra o dia a dia com os afazeres cotidiano); *Kexatkhalha Acoustc* (os jovens, com suas danças, e como elas ocorriam); *OWa Yatxitxo, Esse é o nosso jeito* (aborda um trabalho bastante profissional, com enredo relatando a importância de seus rituais, os quais são repassados de geração para geração), todos eles produzidos em sua língua nativa, o Yaathe. A partir disso, os Fulni-ô conseguiram também que em sua comunidade houvesse uma rádio comunitária, chamada de Fulni-ô FM, fundada em Águas Belas em 19 de Abril de 2007, a qual conta com uma programação inteira em seu próprio idioma, ressaltando e conservando o orgulho e a importância da preservação linguística. Dessa forma, ao se ouvir desde criança a língua materna, ela não cairá em desuso, sendo um exemplo para que outras aldeias – que assim como ela possuem língua específica – também sigam essas práticas.

A preocupação deste trabalho é expor procedimentos que perpetuem os valores culturais, mesmo em tempos em que as tecnologias estejam mais presentes, pois elas podem ser utilizadas para auxiliar na educação e incorporar tais experiências às práticas e metodologias em sala de aula. Com a experiência Fulni-ô, aprende-se que:

A educação, para os Fulni-ô antecede e transcende o período e os muros da educação escolar. Nas quatro categorias presente no seu modelo de ser indígenas (língua Yaathe, Toré, Ouricuri e Aldeia), existe um processo educativo de ensino-aprendizagem de tradições, rituais, histórias, expressões socioculturais específicas do povo e conseqüentemente, o fortalecimento de sua identidade étnica que nunca dependeu [...] Para isso esta comunidade sempre foi e é visionária, pois acreditam quando colocamos a educação em primeiro plano, mesmo em momentos nebulosos como os dos quais eles passaram e passam, e quem almeja e busca conhecimentos, seus esforços nunca será em vão (MARQUES; SILVA; SILVEIRA, 2012, s. p.).

É por meio da educação que qualquer povo pode se preservar, e com ela encontrar mecanismos e suportes para divulgar seus feitos. Isso é percepção de poucos e, infelizmente, quem mais perde são os que pouco sabem dos seus direitos, indígenas ou não.

Ademais, esta pesquisa parte da perspectiva de divulgar as conquistas alcançadas mediante o espírito de guerreiros e a sabedoria indígena, compreendendo que as guerras da atualidade vão além dos arcos e flechas. Para vencer os que oprimem, nada como saber quais são suas armas, e assim apropriar-se delas. O que em outro momento servia para exterminar, hoje é utilizado para propagar:

Veja, muitos povos já perderam os seus cantos, nós, os Kuikuro, ainda temos todos os nossos cantos verdadeiros. Foi por isso que eu pensei em criar a Associação para guardar nossos cantos. Hoje, a comunidade já gosta das

filmagens. A câmera é todo mundo. Não é coisa minha, nem tua. Eu me preocupo muito. As crianças ficam vendo televisão na aldeia. Todos assistem, não são só os Kuikuro. Nós somos 14 povos no parque do Xingu. E todos eles assistem. Eu mesmo gosto de assistir jornal, futebol (ARAÚJO *apud* CACIQUE KUIKURO. 2012 s. p.).

A fala do cacique expressa o trabalho que hoje os Fulni-ô estão fazendo. Não é algo recente, pois se fosse, nesse caso, não seria possível conhecer a língua materna.

Os povos indígenas buscam mais assistência tecnológica, ou não, para conseguir firmar e afirmar sua cultura, inovando as maneiras de transmissão. Inovar é o oposto do acomodamento, pois quando um povo se acomoda e não reconhece seu espaço no mundo, ocorre o acultramento, ou seja, perde-se sua essência, e isto traz perdas irreversíveis.

Considerações Finais

Trabalhar com a educação não é fácil, haja vista que com o tempo ela se torna cada vez menos valorizada, e com a educação indígena não é diferente. Em ambos os casos, o professor tem de saber administrar os conflitos existentes em sala de aula, conhecer as realidades sociais e culturais de seus alunos para, a partir disso, tornar suas aulas mais atraentes, divertidas e próximas do contexto sociocultural do discente.

No caso deste artigo, convém agradecer as informações cedidas pelo professor indígena da tribo Fulni-ô, Expedito Torres, que deu suporte todas as vezes em que foi solicitado e deixa um grande ensinamento quando afirma que “conhecimento é para ser compartilhado. Se não for, não serve, pois todo conhecimento

dever ser propagado para que as futuras gerações não se esqueçam” (TORRES, 2017).

Estudar o povo Fulni-ô sempre estimula a sensação de aprofundamento, pois é um povo dotado de generosidade e que demonstra a proximidade que tem com sua própria história e, também, com os não índios. Sua educação secular com os não indígenas mostra que, mesmo sendo perseguidos, nunca deixaram de exercer seu direito de aprender. Assim, a “voz indígena” é percebida como uma ação positiva, de apropriação tecnológica e história autoconsciente.

Por fim, esta pesquisa buscou mostrar a importância de se utilizar filmes e documentários, sobretudo os produzidos pelos próprios indígenas, em salas de aula como uma método de conservação, divulgação e resistência cultural, tendo como modelo de análise as experiências fílmicas dos povos Fulni-ô, localizados no município de Águas Belas em Pernambuco. Sabe-se que isso é apenas uma ponta do iceberg educacional; mas, mesmo diante dos avanços e recuos da área, tal gesto deve contribuir com a dinamização da sala de aula e com o compromisso da afirmação cultural dos povos indígenas. Então, acredita-se que esse artigo colabora para o conhecimento das questões acima citadas, alcançando, portanto, seus objetivos.

Referências

ARAÚJO, Juliano. **A realização de Documentário por comunidades indígenas: Notas sobre o projeto Vídeo nas Aldeias**. Intexto, Porto Alegre, UFRGS, n. 26, p. 151 a 169, jul.2012.

CERQUEIRA, Lúcia. **O processo de estadualização da Educação Escolar indígena em Pernambuco: A Experiência do povo Fulni-ô**. REVASF, Petrolina-PE, vol. 3, n. 1, p. 104-133, ago. 2014.

GASPAR, Lúcia. **Índios em Pernambuco**. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife.

LIMA, Alyce. SILVA, Augusto. **Quebrando Tabus, Falando Sobre A Maçonaria**. ANPUH, Recife-PE, dez. 2015, p. 3.

MARQUES, Luciana. SILVA, Edson. SILVEIRA, Lúcia. **Fulni-ô: História de um povo Bilíngue em Pernambuco**. Cad. Pesq., São Luís, V19, n.1. p. 31, a 40/abr. 2012.

MEIRELLES, William. **O Cinema na História**. O Uso do Filme como Recurso Didático In. História& Ensino, Londrina, V.10, p.77-88.out 2004.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo brasileiro in Cativo Indígena** – São Paulo. Ed Círculo do Livro 1995 (p. 98-105).

UNDIME/PE, **Parâmetros Para Educação Básica do Estado de/Parâmetros curriculares de História** - Ensino Fundamental e Médio. 2013.

Ficha técnica dos filmes e sinopse:

Indicações e referências.

CINEMA E EDUCAÇÃO

FILMES HISTÓRICOS:

Título: O Nascimento de uma Nação

Título Original: He Birth of a Nation

Ano de Produção: 1915

País de origem: Estados Unidos

Direção: D. W. Griffith

Sinopse: O filme narra a história de Nat Turner, personagem que lidera uma rebelião de escravizados. O movimento acaba se tornando um dos mais importantes no que se refere à resistência contra a escravidão nos Estados Unidos. A película traz uma perspectiva *outra*, ao abrir espaço para o protagonismo negro, nos permite conhecer a luta destes sujeitos históricos.

Título: Forrest Gump

Ano de Produção: 1994

País de origem: Estados Unidos

Direção: Robert Zemeckis

Sinopse: Neta película, através dos olhos de Forrest Gump (interpretado por Tom Hanks), mergulhamos em quarenta anos de história dos Estados Unidos. De forma divertida e comovente ele nos conduz em suas participações em eventos marcantes como a Guerra do Vietnã e Watergate.

Título: Coração Valente

Título Original: Braveheart

Ano de Produção: 1995

País de origem: Estados Unidos

Direção: Mel Gibson

Sinopse: O longa conta a história de um herói escocês do século XIII, William Wallace (interpretado por Mel Gibson), que ao perder sua esposa, assassinada por soldados ingleses, lidera seu povo contra o monarca Edward I (interpretado por McGoohan), a batalha tem como grande objetivo o de libertar a Escócia.

Título: O Pianista

Título Original: The Pianist

Ano de Produção: 2002

País de origem: França, Reino Unido, Alemanha, Polônia

Direção: Roman Polanski

Sinopse: O filme narra o drama enfrentado por um pianista judeu polonês, o Wladyslaw Szpilman (interpretado por Adrien Brody), em plena Segunda Guerra Mundial. Ele consegue escapar dos alemães nazistas, mas, se ver forçado a se refugiar em diversos locais abandonados entre as ruínas de Varsóvia, até que a guerra tenha o seu fim e os prisioneiros sejam liberados dos campos de concentração.

Título: Deus e o Diabo na terra do Sol

Ano de Produção: 1964

País de origem: Brasil

Direção: Glauber Rocha

Sinopse: O longa metragem irá tratar de dois fenômenos sociais: o messianismo (Deus) e o cangaço (Diabo). Tem como protagonista o vaqueiro Manuel (interpretado por Geraldo Del Rey) que revoltado com a exploração do coronel Moraes (interpretado por Milton Rosa) o assassina.

Título: A margem

Ano de Produção: 1967

País de origem: Brasil

Direção: Ozualdo Candeias

Sinopse: O filme é inspirado em acontecimentos reais publicados em jornais populares e apresenta em seu enredo o cotidiano de dois casais pobres que perambulam entre as margens do rio Tietê e o centro de São Paulo. O cenário urbano explorado por Ozualdo é de miséria com imagens de lixo comum a aquela paisagem urbana.

CINEMA E MULHER

FILMES E PROTAGONISMO FEMININO:

Título: Garota de Ipanema

Ano de Produção: 1967

País de origem: Brasil

Direção: Leon Hirszman

Sinopse: A produção fílmica do Hirszman é inspirada na canção de Tom Jobim e Vinicius de Moraes e narra a história de uma jovem burguesa moradora de Ipanema, Márcia que em uma sociedade do espetáculo – aparentemente demonstra felicidade, mas, por dentro encontra-se angustiada.

Título: Que Horas Ela Volta?

Ano de Produção: 2015

País de origem: Brasil

Direção: Anna Muylaert

Sinopse: O filme narra os conflitos vivenciados pela pernambucana Val (interpretada por Regina Casé), que em busca de melhores condições de vida para si e sua filha decide ir embora para São Paulo, se vendo obrigada a deixar a filha em sua terra natal. Anos depois, ela permite a filha ir para São Paulo, mas este ainda não seria o final feliz dessas mulheres.

CINEMA E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL

FILMES E REPRESENTATIVIDADE ÉTNICA-RACIAL:

Título: Quanto Vale ou É por Quilo?

Ano de Produção: 2005

País de origem: Brasil

Direção: Sérgio Bianchi

Sinopse: O filme aborda duas épocas distintas, mas que se assemelham na medida em que a dinâmica do fator socioeconômico atemoriza a sociedade, refletindo-se em um quadro de extrema desigualdade e violência social. Em primeiro plano, a narrativa tem como pano de fundo o século XVIII e o contexto de uma sociedade escravista, onde um capitão-de-mato aprisiona uma escravizada. Em segundo plano, os dias atuais, onde o quadro de violência e miséria persiste por trás de uma fachada de “solidariedade”.

Título: O Xadrez das Cores

Ano de Produção: 2004

País de origem: Brasil

Direção: Marco Schiavon

Sinopse: O curta metragem aborda os reflexos de uma sociedade racista de maneira bastante interessante, ao fazer uma alusão da vida dos personagens com o jogo de xadrez denuncia as desigualdades sociais. Em sua narrativa conhecemos a Cida (interpretada por Zezeh Barbosa), mulher negra que é contratada para trabalhar na casa de Dona Estela (personagem da Miriam Pires), uma viúva extremamente racista. Cida encontra no xadrez uma forma de mudar a sua situação e “conscientizar” a dona Estela.

QUER SABER MAIS SOBRE A EDITORA OLYVER?

Em www.editoraolyver.org você tem acesso a novidades e conteúdo exclusivo. Visite o site e faça seu cadastro!

A Olyver também está presente em:



facebook.com/editoraolyver



[@editoraolyver](https://twitter.com/editoraolyver)



[Instagram.com/editoraolyver](https://instagram.com/editoraolyver)



www.editoraolyver.org

editoraolyver@gmail.com