

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO ESCOLAR**

**O CINEMA COMO FONTE DE PESQUISA NA SALA DE AULA:
ANÁLISE FÍLMICA SOBRE A RESISTÊNCIA ARMADA À DITADURA
MILITAR BRASILEIRA.**

CELSO LUIZ JUNIOR

**MARINGÁ
2008**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO ESCOLAR

**O CINEMA COMO FONTE DE PESQUISA NA SALA DE AULA:
ANÁLISE FÍLMICA SOBRE A RESISTÊNCIA ARMADA À DITADURA
MILITAR BRASILEIRA.**

Dissertação apresentada por CELSO LUIZ JUNIOR ao Programa Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração Educação Escolar, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador.(a):
Prof.(a) Dr(a).: Teresa Kazuko Teruya

MARINGÁ
2008

CELSO LUIZ JUNIOR

**O CINEMA COMO FONTE DE PESQUISA NA SALA DE AULA:
ANÁLISE FÍLMICA SOBRE A RESISTÊNCIA ARMADA À DITADURA
MILITAR BRASILEIRA.**

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr(a). Teresa Kazuko Teruya – UEM (orientadora)

Prof. Dr. Luis Fernando Cerri – UEPG

Prof.(a) Dr(a). Amélia Kimiko Noma – UEM

18/02/2007

A Celso Luiz e Célia, dedico.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Celso e Célia, meus irmãos Paulo e Lucas, pela força e por acreditarem em mim, sempre. Assim como toda minha família pelo apoio quem deram nessa conquista.

A Teresa Kazuko Teruya, pela orientação e ajuda nesses anos de graduação e pós-graduação.

Aos professores da banca, Prof.(a) Dr.(a) Amélia Kimiko Noma, Prof. Dr. João Luis Gasparin e Prof. Dr. Luis Fernando Cerri, que tanto contribuíram na construção desse trabalho.

As professoras das disciplinas do mestrado, Analete e Lisete.

Aos colegas, Aline, Célio e Juliana, da turma 2006, que tornaram o convívio mais agradável.

A CAPES, pela bolsa que contribuiu para o andamento da pesquisa.

Ao cineasta Sérgio Resende, pela acessibilidade e disponibilidade.

Aos professores do PDE da UEM 2007, que compartilharam suas experiências.

A Denise, pelo carinho.

Ao Raul, companheiro desde sempre.

Aqui, eu queria ser muito firme contra a metáfora que está em todos os lugares e que precisamos definitivamente destruir. Dizem que a câmera é um olho. Não! A câmera não é um olho. Há uma distância infinita entre o olho e a câmera. O olho não é senão o instrumento mediante o qual nossa inteligência percebe. A câmera é uma ferramenta. (SORLIN, 2007, p. 6).

LUIZ JR, Celso. **O CINEMA COMO FONTE DE PESQUISA NA SALA DE AULA: ANÁLISE FÍLMICA SOBRE A RESISTÊNCIA ARMADA À DITADURA MILITAR BRASILEIRA.** (124 f.) Dissertação – (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá.
Orientador.(a). (Teresa Kazuko Teruya). Maringá, 2008.

RESUMO

O foco dessa investigação é uso do cinema na sala de aula da educação básica como fonte de pesquisa e como objeto de análise. Buscamos analisar as possíveis contribuições dos filmes *Lamarca* (1994) de Sérgio Rezende e *O que é isso companheiro?* (1997), de Bruno Barreto, no ensino de história, a fim de correlacionar a narrativa destes com o conteúdo escolar da disciplina, a qual discute a Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), contemplada no currículo da educação básica. Constatamos que a partir de 1990, houve um aumento significativo da produção cinematográfica, suscitando um problema de pesquisa: **de que forma os filmes produzidos nos anos 1990, especialmente *Lamarca* (1994) e *O que é isso companheiro?* (1997) podem contribuir no ensino de história da educação básica?** Com base nos Estudos Culturais analisamos seu conteúdo e utilizamos textos dos livros didáticos, para salientar que o ensino de história está diretamente ligado à cultura. Realizamos entrevistas com professores de história que atuam na educação básica para verificar seus procedimentos no processo de ensino e de aprendizagem ao utilizar filmes. Ainda entrevistamos o cineasta Sérgio Resende para obtermos a visão do cineasta sobre a utilização de seus filmes na educação. Pretendemos oferecer subsídios teóricos e metodológicos na formação inicial e continuada de professores de história para trabalhar com filmes que trazem em seu conteúdo aspectos relevantes desse período, como a resistência armada à ditadura. Objetivamos também uma reflexão sobre a educação para mídia, indispensável na educação escolar atual, pois trabalhar o cinema como fonte de pesquisa e como objeto contribui para que educadores e educandos construam um pensamento mais crítico ante aos produtos da mídia. Nessa perspectiva, concluímos que a utilização da linguagem fílmica na sala de aula pode contribuir para o aprofundamento dos conteúdos históricos e possibilitar maior capacidade de reflexão sobre as produções culturais de imagens em movimento.

Palavras-chave: Mídia na educação, Formação de professores, Ensino de História, Ditadura Militar e Cinema.

LUIZ JR, Celso. **THE CINEMA AS SOURCE OF SEARCH IN CLASS ROOM: MOVIE ANALYSIS OF ARMED RESISTANCE TO BRAZILIAN MILITARY DICTATORSHIP** (124 f.) Dissertation - (Master's in Education) - State University of Maringá. Supervisor. (a). (Teresa Kazuko Teruya). Maringá, 2008.

ABSTRACT

The focus of this research is the use of the cinema in the classroom of basic education as a source of research and a subject of analysis. We examine the possible contributions of the movies *Lamarca* (1994), of Sergio Rezende and *O que é isso companheiro?* (1997) of Bruno Barreto, in history classes, that discusses the Military Dictatorship in Brazil (1964-1985), aiming to correlate its narrative with disciplines of basic education curriculum. We note that since 1990, there was a significant increase in film production, giving rise to a search problem: **how the films produced in 1990's, especially *Lamarca* (1994) and *O que é isso companheiro?* (1997) can contribute in the teaching of history of basic education?** Based on the Cultural Studies we analyzed its contents and use texts of textbooks to emphasize that the teaching of history is directly connected to the culture. We conducted interviews with teachers of history that work in basic education to check its procedures in the process of teaching and learning using movies. We also interviewed the filmmaker Sergio Rezende to achieve his vision of the use of their films in education. We want to offer theoretical and methodological subsidies to the initial and continuous training of history teachers to work with films that brings in their content relevant aspects of this period, such as armed resistance against dictatorship. We aim also a increase reflections about critical education for media, essential in the current school education because the film works as source of research and subject that helps educators and students build a critical thought about media products. In that perspective, we find that movie language in classrooms can contribute to the deepening of historical content and enable greater reflection capacity for on cultural production of moving images.

Keywords: Media in Education, Formation of teachers, Teaching History, Military Dictatorship and Cinema.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1	54
Tabela 2	59
Gráfico 1	57
Gráfico 2	58

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA	19
2.1. Cultura escolar e o ensino de história	29
2.2- Uma visão de cinema, história e educação	30
2.2.1- Estudos culturais de cinema, história e educação	34
2.2.2- Por uma Cultura da Mídia	36
2.3. Os fundamentos do cinema na Educação Escolar	39
2.3.1. O cinema na aula de história	41
3. TRABALHO DOCENTE: CINEMA E REGIME MILITAR	44
3.1. Professores do PDE: seus filmes suas aulas	49
3.1.2- Resultado das entrevistas com os professores PDE	52
3.2. Entrevista com cineasta Sérgio Resende	60
4. CRÍTICA EXTERNA E CRÍTICA INTERNA	63
4.1. Crítica externa: o filme em seu contexto	63
4.1.2. Das páginas para as telas	72
4.1.3. O cinema dos anos 1990	75
4-2. Crítica Interna	77
4.2.1. <i>Lamarca</i> : análise interna	77
4.2.1.1. Cena 1: Capitão Lamarca	79
4.2.1.2. Cena 2: Estilo e Narrativa	81
4.2.1.3 Cena 3: Mudança de trincheira	83
4.2.1.4. Cena 4: Influência Cinema-Novista	84
4.2.1.5. Cena 5: Os cidadãos se defendem	86
4.2.1.6. Cena 6: “Mãos ao alto”, isto é uma expropriação	87
4.2.1.7. Cena 7: Lamarca: o capitão do sertão	89
4.2.2.8. Cena 8: “Bang-Bang” Nordestino	90
4.2.1.9. Cena 9: O salvador do mundo socialista	91

4.2.2. O que é isso companheiro?: análise Interna	92
4.2.2.1. Cena 1: Dos Anos Dourados para os Anos Rebeldes	95
4.2.2.2. Cena 2: Vida de Aparelho	97
4.2.2.3. Cena 3: A Resistência Organizada	98
4.2.2.4- Cena 4: Humanização dos Torturadores	99
4.2.2.5. Cena 5: Movimento de Amadores	101
4.2.2.6. Cena 6: Agentes de Inteligência	102
4.2.2.7. Cena 7: Narrativa hollywoodiana ?	103
4.2.2.8. Cena 8: Romance entre Militantes	105
4.2.3. Considerações sobre <i>O que é isso companheiro?</i>	106
4.3. Pontos Congruentes de <i>O que é isso companheiro?</i> e <i>Lamarca</i>	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	112
ANEXOS	119
ANEXO 1 - ENTREVISTA COM CINEASTA SÉRGIO RESENDE	120
ANEXO 2 - Questionário aplicado aos professores (PDE)	123

1 INTRODUÇÃO

Diariamente em muitas salas de aula existentes no Brasil, os professores têm repensado as suas teorias e os seus métodos de ensino. Esse fato tem sido um desafio para o ensino e aprendizagem de história. Embora tenham concepções diferentes de ensino de história os autores revisados Bittencourt (2005), Fonseca (2003), Meireles (1999), Munakata (2000), Seffener (2000) concordam que a inserção de fontes na prática pedagógica pode enriquecer as aulas de história. Nesse sentido trabalhar somente com o livro didático é reduzir as possibilidades de análise e reflexão da história. A utilização de fontes no ensino de história da educação básica tem sido cada vez mais recomendado, inclusive pelos textos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O cinema pode ser uma possibilidade metodológica de utilizar imagens no processo de ensino e de aprendizagem. A dificuldade quase sempre é de que forma utilizar a linguagem cinematográfica na sala de aula. Fazer uso de filmes como mera ilustração é considerado ultrapassado, pois não promove o pensamento crítico do aluno, nem o leva a se interrogar sobre sua historicidade, já que o mesmo está condicionado a olhar as imagens como alegoria ilustrativa de um período histórico.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a contribuição de dois filmes produzidos nos anos 1990 no ensino de história, especificamente, *Lamarca* (1994) de Sérgio Rezende e *O que é isso companheiro* (1997) de Bruno Barreto. Correlacionamos os filmes com o conteúdo histórico do Regime Militar brasileiro (1964-1985) estudado na educação básica.

Temos por objetivo também proporcionar uma reflexão da educação para mídia uma vez que trabalhar com filmes no ensino de história contribui para que o aluno seja mais crítico diante dos produtos da mídia e da indústria cultural. Acreditamos também que uma meta constante do ensino de história é a busca constante pelo estudo da memória, com o intuito de eliminar a cultura do “presentismo” típica da nossa sociedade.

Por outro lado, trabalhar o filme como fonte pesquisa histórica na prática docente pode parecer penoso demais, uma vez que o professor se depara com uma série de questionamentos, tais como: que filme trabalhar? De que maneira? A qual filme correto a determinados conteúdos? Essas dúvidas podem intrigar o professor.

A partir dos anos 1990, o cinema nacional retoma seu ritmo de produções em termos de quantidade bem como a qualidade técnica melhora consideravelmente os filmes, de acordo com os críticos como Bilharinho (2000). Há também nos anos 1990, a popularização dos aparelhos de vídeo cassetes e DVDs nas escolas, possibilitando o surgimento de salas de vídeo em muitas delas, fato que impulsionou a prática do uso de filmes nas salas de aula.

Partindo desse contexto, observamos que houve grande expansão da mesma forma que houve aumento do número de filmes no período, suscitando um problema de pesquisa: **de que forma os filmes produzidos nos anos 1990, especialmente *Lamarca* (1994) e *O que é isso companheiro?* (1997) podem contribuir no ensino de história da educação básica?**

As imagens, que vemos, e os sons que ouvimos, só fazem sentido se combinadas a uma série de sensações que trazemos consigo, esses sinais nos remetem a tais sensações. Neste sentido, o cinema, a nosso ver, pode ser usado em sala de aula, para estimular o interesse dos alunos, uma vez que as imagens e os sons não tem o poder de educar ou ensinar, quem pode conduzir o processo de conhecimento utilizando as imagens e sons é o professor por meio de um trabalho sistematizado que envolva um bom roteiro de trabalho contínuo com os filmes. (NAPOLITANO, 2005).

A projeção de filmes que abordam um determinado fato ou período histórico é um procedimento comum no ensino de história e entre os professores da educação básica a prática é popular. Dessa forma, consideramos pertinente um estudo sobre essa prática de ensino. Ainda escolhemos o período do Regime Militar no Brasil (1964-1985) porque alguns cineastas brasileiros produziram nos últimos anos, bons filmes sobre este período.

Na educação escolar, a palavra escrita representada pelos livros didáticos, cumpre a função de ser o referencial principal das aulas. O filme pode gerar maior interesse pelo assunto, aprofundando determinados conteúdos da disciplina. Neste sentido, um filme pode ser também um bom recurso no processo de ensino e de aprendizagem. Mas o filme por si só não revela o conhecimento histórico, sem a mediação do professor.

Parece que estou brincando, mas o que quero dizer é extremamente sério. O que quero dizer é que, ao contrário do que se diz

freqüentemente, a imagem não fala. Sem comentários, uma imagem não significa rigorosamente nada, e podemos imaginar qualquer coisa, dependendo da nossa fantasia, quando a vemos. Hoje em dia o número de bobagens que são ditas é impressionante, e não devemos nos surpreender quando alguém disser que estamos passando de um mundo onde a informação vem da palavra para um mundo onde ela vem da imagem. (SORLIN, 2007, p. 5).

Ainda temos outros problemas na utilização de imagens, elas são mediáticas, ou seja, apenas fazem sentido no momento que estão sendo assistidas, depois caem no esquecimento. Já texto escrito, com base no conhecimento científico, consagra o legado histórico e cultural da humanidade. As imagens, sons e mensagens são recursos que muitas vezes podem contribuir para o entendimento de um assunto, provocar as emoções, comover, causar ódio, contudo nunca poderão substituir a palavra escrita, que foi e sempre será a base do conhecimento.

Nesta linha de raciocínio, o cinema é uma construção cultural e social, mediada por homens que representam à realidade de seu tempo e espaço. A utilização de recursos midiáticos faz parte deste contexto, o filme de ficção e o filme histórico são representações de uma época, mas geralmente feitos em outro local e outra data, a fim de recriar por meios de técnicas da indústria da mídia uma história. (ALMEIDA, 1994; NOMA, 2006).

Lamarca e *O que é isso companheiro?*, nosso objeto de análise são reconstruções de histórias passadas durante o período do regime militar brasileiro (1964-1985), mas ambos filmados nos anos 1990, por isso fazem uso de técnicas de encenação do cinema, recursos humanos (atores, figurinos, diretores) e materiais (como filme, câmera, recurso financeiro) desse período e não do período de chumbo por eles retratados.

Para analisar esses filmes e propor uma reflexão acerca de seu uso na educação básica, recorreremos a autores que escreveram sobre o Regime Militar como: Gaspari (2002) que possui uma obra de divulgação completa sobre a ditadura militar e o documento de denúncia Arquidiocese de São Paulo (1988). Optamos pela fundamentação teórica dos Estudos Culturais, baseado na análise dos autores Marc Ferro (1992) e Douglas Kellner (2001), para investigar e analisar os produtos da mídia nas diversas dimensões que possibilitam entender o cinema em seu contexto social, cultural, político e econômico, bem como a diversidade de públicos a que ele se propõe.

Para análise e interpretação do cinema consideramos fundamental as contribuições de pesquisadores da área, como Almeida (1994), Aumont (1995), Bilharinho (1997, 2000), Catani (2002), Noma (2006), Sorlin (2007), Xavier (1996, 2000, 2001), a fim de decodificar essa linguagem na formação de professores para o ensino de história.

A educação básica escolar é a linha dessa pesquisa que busca oferecer subsídios teórico e metodológico, com a utilização de dois filmes brasileiros dos anos 1990 no processo de ensino e de aprendizagem em história. Consideramos relevante a visão de ensino de história de autores como: Bittencourt (2005), Fonseca (2003), Meireles (1999), Napolitano (2005).

Após realizar a leitura e sistematização das obras desses pesquisadores, aplicamos seus conhecimentos à coleta de dados, na qual analisamos textos de alguns livros didáticos de História utilizados na educação básica. Depois fizemos uma entrevista com um grupo de professores cursistas do Programa de desenvolvimento educacional da universidade Estadual de Maringá no ano de 2007. Ainda realizamos via e-mail uma entrevista com o cineasta Sérgio Resende, diretor do filme *Lamarca*, *Zuzu Angel*, *Guerra de Canudos* e outros.

Esta pesquisa se justifica porque certos conteúdos das aulas de história do Brasil podem ser mais aprofundados se os professores utilizarem esses filmes. A Ditadura Militar no Brasil, geralmente, é o conteúdo oferecido na oitava série do Ensino Fundamental e terceiro ano do Ensino Médio, tanto o filme *Lamarca* quanto *O que é isso, companheiro?* apresentam em seu conteúdo e enredo aspectos gerais deste período.

A justificativa para selecionar *Lamarca* e *O que é isso, companheiro?* é que ambos são obras dos anos 1990, realizações de cineastas brasileiros, que contam feitos e histórias do período dos anos de chumbo do Regime Militar (1968-1974), um período muito importante da história retratado nesses filmes. A ditadura militar como foi denominada, também é tema de currículo de história da educação básica, daí a possibilidade de tratar os filmes dos anos 1990, como fonte de pesquisa e reflexão a este período impar da história nacional.

Selecionamos os dois filmes porque ambos trazem peculiaridades e conteúdos sobre a ditadura militar no Brasil, nos quais foram produzidos e distribuídos após o período de abertura política. Além disso, optamos por fazer uma

análise ampla do cinema, porque as imagens e sons apresentadas em um filme são feitas por aparatos tecnológicos artificiais e manuseadas por seres humanos. Em quase todo filme temos uma série de profissionais envolvidos. Isto quer dizer muita coisa. Primeiramente, a câmera é conduzida por alguém que aplica seu olhar e só depois capta as imagens, por isso já traz consigo a subjetividade do *cameramen*, que, por sua vez, subordina seu trabalho ao do cineasta/diretor, que anteriormente já havia um roteiro, no qual está pré-definido o que precisa ser focalizado pelo olhar artificial da câmera.

Neste sentido, o cinema se enquadra mais como uma indústria do que propriamente como uma forma de obra arte, e angaria elementos das duas construções sociais. Por mais “cult” que seja o filme, ele é produzido para ser assistido, consumido, criticado, discutido, por isso todo filme tem um caráter comercial, seja de ficção ou documentário, curta ou longa metragem. (NOMA, 2006).

Usar o cinema no processo educacional é uma prática instigante e emocionante, mas o professor deve ter em mente que um filme seja qual seu estilo, ficção, documentário ou histórico é sempre uma reconstrução da realidade, montada para passar uma mensagem, que pode ser em reflexo de um tempo e espaço assim como pode ser uma crítica.

Em um filme, seja qual for o objetivo, descrever, distrair, criticar, denunciar, militar, a sociedade não é mostrada, ela é encenada, ou seja, ela é o resultado de escolhas que reúne elementos diversos, recortes do real e do imaginário. Através dessa encenação da sociedade que está presente em cada filme encontramos uma visão de mundo que mantém relações complexas com o mundo real, que pode ser em parte o seu reflexo, mas também pode ser sua recusa, revelando ou ocultando aspectos importantes. (MEIRELES, 1999, p. 507).

Na educação escolar, cabe sempre ao professor mediar as produções culturais ou científicas, fazer uma transposição didática das imagens e mensagens do filme para que as mesmas possam fazer sentido ao aluno. Mas sem perder a dimensão do cinema como forma de arte, ou de um produto da indústria cultural, e nunca a realidade, sim uma representação, ou encenação da mesma que pode ser útil para refletir sobre a história.

Para Fourquin (1993), a ciências exatas do laboratório, assim como as obras literárias, as obras de arte dos grandes artistas não são facilmente comunicáveis aos

alunos da educação escolar, por isso é preciso fazer uma “transposição didática” que é uma forma de apresentar mecanismos teóricos metodológicos aos alunos para que estes consigam entender as explicações da ciência e das artes.

Nossa proposta não centra especificamente na transposição didática, mas entendemos que no trabalho com filmes de ficção na educação escolar, devemos considerar mais esse conceito, uma vez que o filme tem o propósito de ser filme, diversão, entretenimento e representação de um período. Somos nós, professores, que nos propomos a utilizá-lo na sala, para desenvolver um determinado aspecto da história. Daí a necessidade de decodificá-lo aos alunos, ensinar lhes métodos de análise deste produto cultural, o que não quer dizer formar críticos de cinema, entretanto pessoas capazes de perceber a mensagem explícita e implícita nesse produto.

Para contribuir com o debate no ensino de história na educação escolar, organizamos essa dissertação da seguinte maneira: No primeiro capítulo fizemos um resgate histórico e teórico de cinema, história e educação escolar. Discutimos a situação do ensino de história no Brasil e abordamos problemas relativos à qualificação de professores para trabalhar com a mídia na educação. Ainda resgatamos parte da trajetória do cinema nacional em meio as suas fases de êxito e crise, sempre com intuito de relacioná-lo com seu contexto sócio-cultural.

No segundo capítulo analisamos os dados empíricos, retiramos excertos de textos de livros didáticos, para confrontar com a história acadêmica e com os eventos narrados nos filmes. Ainda realizamos uma entrevista com os professores da educação básica do Paraná que cursam o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Paraná, na Universidade Estadual de Maringá. Esses professores contribuíram com respostas objetivas sobre o ensino de história, conteúdos trabalhados e sobre a utilização de cinema nas aulas. Por fim, enviamos uma entrevista via e-mail ao diretor de cinema Sérgio Resende, o qual prontamente a respondeu e elucidou algumas questões que tínhamos sobre seus filmes, e ainda pode relatar sua opinião com sobre a utilização do cinema na educação escolar.

No terceiro capítulo, analisamos de forma direta trechos dos filmes *Lamarca* e *O que é isso companheiro?* sob a luz da teoria dos Estudos Culturais. Acreditamos que a análise pode servir de referência para professores que queiram trabalhar com essas fontes no ensino de história. Em nossa análise, dividimos a abordagem em dois aspectos: a crítica externa, na qual propomos relacionar o cinema com seu

contexto histórico, social, cultural, político e econômico. Aqui o objetivo é relacionar a linguagem que o cinema autoriza. Ainda fizemos uma análise interna do conteúdo das cenas propriamente ditas, com intuito de notar o que esses filmes testemunham. (FERRO, 1992).

2 ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA

Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, o mundo tem vivenciado transformações profundas que afetam a educação

escolar, o currículo e os saberes que modificam a cultura escolar e, conseqüentemente, o ensino de história como conteúdo escolar, não escapa esse movimento. A indústria cultural, o mercado editorial são itens considerados na hora de se definir o que deve ser ensinado em história, pois suas produções estão presentes na vida de praticamente todos os alunos da educação básica, influenciando seu modo de pensar e agir. (FONSECA, 2003).

As transformações no mundo do trabalho pela inserção de novas tecnologias e a dificuldade de acesso a empregos formais, bem como a flexibilidade exigida dos novos trabalhadores dos diversos setores da economia, obrigam a escola a formar sujeitos mais conscientes do momento histórico em que vivemos. Saber se situar dentro na cultura e na sociedade é fundamental para decodificar o papel da cultura de massa, em detrimento a cultura popular.

Suscitar essas questões é fundamental para se pensar as propostas e o currículo escolar, embora esse não seja propriamente o objetivo desse estudo, acreditamos que seja proveitoso articular a pesquisa com a proposta já existente.

Concordamos com Forquin (1993) quando se refere ao currículo como conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos, de modo explícito ou implícito nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.

Neste sentido o currículo é dinâmico e não estático, os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental, credita certo dinamismo ao currículo.

O currículo é a expressão dinâmica do conceito que a escola e o sistema de ensino têm sobre o desenvolvimento dos seus alunos e que se propõe a realizar com e para eles. Portanto, qualquer orientação que se apresente não pode chegar à equipe docente como prescrição quanto ao trabalho a ser feito. (BRASIL, 2006, p.9).

Portanto devemos repensar o ensino de história na atualidade sem desconsiderar a cultura escolar, a vida social do aluno, a influência da mídia e do trabalho na sociedade que deve valorizar os aspectos regionais, contudo sem desvincular a sociedade global, esse é o cenário da sociedade complexa que vivemos, na qual devemos articular a prática pedagógica. Ensinar os alunos a fazerem a leitura histórica do mundo em que vivem desenvolvendo método para continuar a aprender após a saída da escola, tendo em vista que as relações com a

cultura, mídia e trabalho não se limitam ao período escolar, mas sim se estende por toda a vida. Por isso, mais importante que aprender é continuar a aprender sozinho. (SEFFENER, 2000).

Assim discutir o ensino de história, hoje é pensar os processos formativos que desenvolvem nos diversos espaços, é pensar fontes e formas de educar cidadãos, numa sociedade complexa e marcada por desigualdades. (FONSECA, 2003, p. 15).

Para sistematizar o ensino de história na atualidade e mais ainda, entendermos a real necessidade de se utilizar o cinema como fonte de pesquisa no processo de aprendizagem na educação escolar, pretendemos fazer um resgate histórico do ensino de história, a fim de aclarar tal prática pedagógica que relaciona cinema, história e educação.

Segundo Fonseca (2003), ocorreu no Brasil a partir de 1964 uma tendência de consolidar a educação particular, elitista e tecnicista para capacitar as pessoas das cidades ao trabalho, nos setores secundários e terciários que se faziam como tendência à proposta governamental de modernização do país. Em 1968, com a finalidade de ampliar do acesso à educação, e capacitação técnica dos estudantes, o governo federal implanta a reforma universitária, a qual, diminui a carga horária das chamadas ciências humanas na educação básica e ainda implanta nas faculdades e universidades as licenciaturas curtas. A justificativa oficial era de proporcionar uma formação rápida de professores era atender a demanda do mercado de trabalho. Esses cursos formavam professores polivalentes com habilitação para ministrar aulas de história, geografia, educação moral e cívica, tendo como principal objetivo descaracterizar as ciências humanas, como campos de saberes autônomos.

Ao criar esses cursos de licenciatura curta, ainda segundo a autora, o governo foi responsável pela formação de uma geração de professores que perpetuavam um ensino generalizante, galgado de chavões, mitos e heróis nacionais, diminuindo a criticidade dos alunos por eles formados, e praticamente subtraindo a especificidade das disciplinas como a história e a geografia.

Do final dos anos 1970 em diante, continua Fonseca (2003), houve uma reformulação de currículos estaduais em praticamente todo o território

nacional, em sintonia com o processo de abertura política e a redemocratização dos pais. Nesse período, ocorreu uma série de movimentos sociais e manifestações que desencadearam as greves de operários. Emergem na sociedade um espírito crítico o qual afeta toda uma geração de professores que estariam por vir. Contudo esses “novo educadores” ainda estavam amarrados a uma legislação educacional arcaica, que desejava uma reformulação curricular, a qual viria anos depois.

Na década de 1990, a tendência por parte do Ministério da Educação é a padronização geral dos currículos, guiadas pela LDB/96 e pelos PCN. Essas diretrizes vêm acompanhadas de novos valores a serem perseguidos pela educação básica, multiculturalismo, relativismo, regionalismo. São novos valores aplicados à nova proposta educacional brasileira, contudo aparecem de forma difusa nas leis educacionais, passando a idéia de que a única certeza era a da mudança.

Não há problema em o Estado montar um currículo para padronizar o que deve ser ensinado, como foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A questão é que o currículo é elaborado para um modelo de escola ideal, sem considerar os problemas específicos, tanto em recursos materiais como não materiais, cabendo ao professor decodificá-los e o adaptar às suas aulas, na medida do possível e, em muitos casos, longe do panorama ideal para educação.

Segundo Silva (1998) os PCN para história reproduzem parte do jargão do mercado adaptado à educação, como se fosse possível esse movimento, baseados na perspectiva neoliberal, os PCN buscam adotar conceitos típicos da administração de empresas como: padronização, bom desempenho, qualidade total dentre outros.

Haja visto, esses problemas relacionados ao currículo, existem três tipos de currículos: formal, real e oculto. O currículo formal é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e nos conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. Currículo real é o praticado de fato pelos professores, compreendido e internalizados pelos alunos, nem sempre o currículo compreendido pelos alunos é o que realmente está previsto pelas diretrizes. Já o currículo oculto, é aquele que se refere às influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes das experiências compartilhadas. (PILETTI, 1999).

Os textos oficiais são produzidos considerando-se uma escola ideal, e como local de recursos humanos. Eles não relativizam a realidade a realidade e trabalham com a ausência de rupturas e resistências. As dificuldades e obstáculos presentes no cotidiano das escolas estão presentes no cotidiano das escolas estão ausentes dos textos. (ABUD, 2002, p. 29).

A utilização de filmes no processo de ensino e de aprendizagem de história tem sido comum nos últimos anos. Autores conhecidos na área têm trabalhado com esse aspecto, ou mencionado em seus livros, teses e artigos, a exemplo de Bittencourt (2005), Fonseca (2003), Meireles (1999) Napolitano (2005) dentre outros. Dessa forma vislumbramos a possibilidade de oferecer um estudo dos filmes *O que é isso companheiro?* e *Lamarca* ao ensino de história. Os textos oficiais como os PCN de história recomendam o uso dessas fontes.

A investigação histórica passou a considerar a importância da utilização de outras fontes documentais e da distinção entre realidade e a representação da realidade expressa em gravuras, desenhos, gráficos, mapas, pinturas, esculturas, fotografias, filmes, discursos orais e escritos. (BRASIL, 1998, p. 32).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Pública do Estado do Paraná, também reforçam a necessidade de utilizar os recursos midiáticos e incentivam ao uso de fontes no ensino da disciplina. Nesse sentido, fazer uso de fotografias, filmes, artefatos arqueológicos, textos de época é uma possibilidade de se desvencilhar do ensino baseado na memorização e repetição. Essa é uma reivindicação da cultura escolar contemporânea.

As imagens, livros, jornais, histórias em quadrinhos, fotografias, pinturas, gravuras, museus, filmes, músicas, são documentos e podem ser transformados em materiais didáticos de grande valia na constituição do conhecimento histórico. (PARANÁ, 2006, p.52)

Contudo, essa mesma cultura escolar requer que seus educadores também estejam preparados para abordar esses novos objetos, se outrora novos objetos e novas abordagens foram especificidades dos historiadores, agora cabe ao professor de História incentivar a pesquisa em sala de aula com esses novos objetos, novas fontes e proporcionar o pensamento crítico do aluno, diante dos novos problemas da sociedade.

Outro aspecto apropriado ao ensino de História, segundo Le Goff (1995), é o estudo da memória histórica. Essa discussão nos leva a indagar o que é importante ser resgatado pela disciplina de história e o que deve ser ensinado nas salas de aula. Suscitamos esse debate a fim de cultivar a memória de períodos relevantes da história.

Esses filmes, como patrimônio cultural de nossa sociedade, narram acontecimentos que se passaram durante o Regime Militar que, por sua vez, é um conteúdo de história do Brasil, contemplado na educação básica. É dever da escola, transmitir não só o conteúdo, mas também adotar um método de ensino no processo de formação do aluno. O conteúdo já está presente no currículo formal da educação básica brasileira. A forma de se trabalhar o filme como fonte é uma possibilidade de preservar a memória por meio da utilização de um documento imagético.

Trabalhar esse conteúdo da História, com base no resultado de estudos científicos que foram elaborados nas universidades, nas salas de aula, é um fazer complexo para o educador. Yves Chevallard (1991) descreve esse processo como transposição didática esse conceito contempla o trabalho que os professores têm de transpor conhecimento acadêmico-científico à educação escolar, esse processo foi analisado pelo autor primeiramente na área da matemática e posteriormente está ocorrendo também em outras disciplinas.

Essa é uma possibilidade uma vez que o aluno teria acesso aos conceitos elaborados nas universidades nas mais diversas áreas do conhecimento, dentro de cada disciplina escolar, cabe ao professor fazer a ligação da educação escolar com a ciência desenvolvida nas universidades. Se por um lado os alunos estariam sempre em contato com a pesquisa mais recente, por outro os professores estariam em constante atualização, ou deveria estar para que a proposta funcione, já que a ciência evolui muito rapidamente.

Para Chevallard (1991), é importante no trabalho do educador, transpor o conhecimento científico para sala de aula, porque só neste momento os alunos teriam acesso ao conhecimento mais recente, poderia, a nosso ver, ser uma justificativa do trabalho com o cinema na educação básica.

Concordamos que a escola e, em particular o ensino de história, tem papel fundamental de levar o saber científico, aos alunos da educação básica, para não gerar um grande vácuo entre o que se pesquisa e o que se ensina nas salas de

aula. A escola em última instância é o *locus* privilegiado para o exercício de formação da cidadania, que se traduz, também, no conhecimento e na valorização dos elementos que compõem o nosso patrimônio cultural. (ORÍÁ, 2002).

Houve um tempo em que os três elementos presentes no processo educativo: O professor, o aluno e o conhecimento eram praticamente estáticos dentro da escola. Atualmente novas pesquisas reconhecem que as transformações sociais estão presentes no espaço escolar, que passa por constantes transformações para acompanhar os anseios da nova sociedade. (FONSECA, 2003).

A sociedade precisa de uma escola que valorize a transversalidade e interdisciplinaridade, isso porque os problemas criados pela sociedade contemporânea, já não são mais possíveis de serem solucionados pela escola reprodutora de conhecimento do passado. Da mesma forma, os professores e os alunos, que são personagens principais no processo educativo, têm se transformado.

Cabe à escola propiciar ao aluno o desenvolvimento de um conjunto de habilidades e competências que o habilitem a viver em sociedade, enfrentando e resolvendo problemas e participando de forma democrática na vida política. (SEFFENER, 2000, p. 275).

Se antes o papel do professor era o de inculcar saberes e conteúdos a seus alunos de forma linear e burocrática, cobrando esse conhecimento por meio de avaliações e mudanças de postura deste aluno, atualmente a exigência é outra: cabe ao professor levar o aluno a conhecer, pesquisar, se interrogar, fazendo uso das mais diversas fontes de saber, dentro e fora do espaço escolar.

Para Seffener (2000), ensinar História é ensinar a fazer uma leitura histórica do mundo. Nesse sentido cabe ao professor de História trabalhar com seus alunos conceitos de metodologias de análise histórica, como interpretar um documento e relacioná-lo com o tempo e espaço em que foi feito, ou escrito.

Assim, a leitura histórica do mundo não significa apenas ler textos por escrito, mas cabe ao professor desenvolver algumas habilidades, como a de saber contextualizar um documento. Desta forma, desenvolver nos alunos a capacidade de interação e interpretação dos documentos para retirar as informações. Isto serve tanto para documentos escritos quanto para os audiovisuais. Nenhum documento fala por si, mas sim precisamos interpretá-los.

Esta é uma habilidade imprescindível, trabalhar conceitos e analisar criticamente os meios de comunicação para que o aluno compreenda que um filme, por exemplo, não é portador da verdade, ou algo inquestionável, mas sim um produto social. Assim, analisar o cinema na sala de aula pode favorecer uma postura mais crítica, diante das mensagens veiculadas pela mídia de massa como: propagandas eleitorais, comerciais, religiosas.

Cabe ao professor, antes de discutir um vídeo na sala, mobilizar os alunos a prestarem atenção em elementos internos e externos ao filme. As metodologias de análises fílmicas devem ser adequadas à capacidade cognitiva do aluno para possibilitar uma interação com esse meio de comunicação. (SEFFENER, 2000).

Por isso abordagens teóricas como de Douglas Kellner (2001), Marc Ferro (1992), Pierre Sorlin (2007), Milton José de Almeida (1994), ajudam a decodificar elementos intrínsecos ao produto fílmico como: quem patrocinou essa obra, quem são seus diretores, quem o veiculou/distribuiu, quanto faturou com esse filme, favoreceu a qual grupo social, de que forma o diretor montou as cenas, qual seu intuito com isso, qual mensagem pretendia passar de forma explícita e implícita, que nível de tecnologia foi empregado na sua produção. Se o aluno não possuir a mínima habilidade teórica e metodológica para receber os produtos da mídia, não conseguirá ser crítico, questionador e logo o trabalho com essa fonte não terá atingido o objetivo maior da educação.

Um material privilegiado de trabalho na aula de história são os jornais, antigos ou atuais, quaisquer outros produtos da mídia, de qualquer época histórica. Qualquer um de nós está hoje em dia cercado por apelos e informações divulgados pela mídia, sendo esta fonte principal de conhecimento do mundo para muitos. Trata-se de aprender a aprender os meios de comunicação, sabendo que eles produzem e reproduzem novos saberes, éticas e estilos de vida. Todas as crianças, adolescentes e educadores devem aprender a interagir com diversas linguagens expressivas dos meios de comunicação, para que possam criar novas formas de pensar, sentir e atuar no convívio democrático. (SEFFENER, 2000, p. 277).

Apesar disso, essa habilidade para interagir com os meios de comunicação não vem de forma natural no processo de ensino e de aprendizagem, mas sim só com muito trabalho de sistematização realizada pelo educador. É de suma importância que este tenha o domínio das teorias e metodologias de análises dos

produtos midiáticos, a fim de trabalhá-los com seus alunos e poderem juntos se desvencilhar do processo limitado de descrição e memorização.

Já o aluno, que antes era conduzido para memorizar e reproduzir os conteúdos nas avaliações, encastelados ao espaço físico escolar, como se fosse aquele o único meio de aprendizagem, atualmente vive em uma nova era, na qual é educado a aprender conceitos e métodos que o possibilite interagir com o mundo posterior ao espaço escolar. (FONSECA, 2003).

Esse “novo aluno” tem uma realidade anterior a sala de aula, ele é um indivíduo que possui problemas e está inserido em um contexto social, o qual deve ser pensado pelo docente, antes e durante o processo educativo. Seguindo essa idéia, a aprendizagem não ocorre somente no espaço escolar, porém pode ser estendido às outras experiências do aluno, transformando o ato de aprender em cotidiano. O objetivo é tornar a educação um processo contínuo, levar o sujeito a fazer a leitura crítica do mundo em que vive.

Ao mesmo tempo, a instituição escolar deixa de ser um espaço burocrático para ser um local de sistematização dos conhecimentos históricos e culturais adquiridos, que tanto podem vir de dentro do mundo escolar da sala de aula, como de fora, da realidade do aluno enquanto ser humano.

Os alunos (no plural) são pessoas que têm histórias de vida diferentes, culturas e valores diversos. Por isso, não são mais considerados no singular, meras ‘tábuas rasas’. Seus conhecimentos prévios, seus interesses, suas motivações, seus comportamentos, e suas habilidades são importantes contribuições não apenas como ponto de partida, mas como componentes de todo o processo educativo. Como sujeitos, os alunos não apenas contribuem, mas participam, contribuem, negociam, constroem, interagem ativamente com os outros alunos, os professores e o conhecimento. (FONSECA, 2003, p. 103).

Deste modo, a escola que antes guardava o conhecimento, e o reproduzia a fim de formar o indivíduo, hoje age no sentido de processar a cultura social. Se antes cabia à escola transmitir o conhecimento, cabe a ela atualmente processar as informações, reproduzir conhecimentos, mas também produzi-los de maneira que possibilite a transformação social. A escola hoje tem um papel mais amplo que anteriormente, embora o processo educacional não ocorra somente no lócus escolar. (FONSECA, 2003).

Por isso até mesmo o processo educacional, antes chamado de “ensino”, hoje é chamado de “ensino e de aprendizagem”, de forma separada, porque nem sempre um leva ao outro. Neste sentido, o professor divide a cena com os alunos, não é só o professor que ensina, mas o aluno também que aprende levando a educação a um processo pela e para a vida, em um sentido interdisciplinar.

Uma prática bastante recorrente, segundo Fonseca (2003), é a chamada pesquisa escolar, que pode ser útil no processo, se o professor mediar a ação dos alunos, na tarefa de pesquisar uma bibliografia adequada, estabelecendo métodos de pesquisa e de apresentação dos trabalhos. É uma forma de usar elementos da cultura como fonte ao ensino, tais como: as práticas religiosas, as práticas culturais, e a mídia são exemplos de objetos de pesquisa. Mas ocorre, em muitos casos, os professores passarem trabalhos e os alunos copiarem trechos de livros sem aspas, ou apenas imprimir texto da Internet. Pior, tem professor que finge que ensina e aluno que finge que aprende.

A utilização de fontes no ensino tem merecido destaque na prática docente. A fonte imagética é considerada uma das mais sedutoras, pois pode encantar, emocionar, seduzir, causar controvérsia, dentre outros sentimentos e assim, estimular os alunos no processo de aprendizagem. Contudo, analisar imagens é mais complexo do que se parece. Concordamos com Sorlin (2007) de que a imagem por si só não diz absolutamente nada, é preciso contextualizá-la, referi-la a um tempo e espaço, é preciso atribuir significado histórico. O seu uso na educação escolar, é ainda mais complexo, porque requer mediação por parte do docente.

Para Napolitano (2005), o uso do filme na sala de aula, requer uma mediação do professor na qual o mesmo se atém a uma série de cuidados técnicos: adequação a faixa etária, planejamento anterior, adequação ao conteúdo trabalhado naquele período e assim por diante. Não se trata de exibir um filme e perguntar o que os alunos acham do mesmo. Neste sentido, é fundamental ao professor que o trabalho não esteja circunscrito a uma aula, mas um processo de trabalho docente que começa com a investigação do conteúdo do filme, passando pela aula em si, e continua com outros projetos e filmes a serem trabalhados posteriormente.

Usar as imagens na sala de aula é uma atividade tão prestigiada pela cultura escolar do momento e pelos educadores, a ponto de existir um site da internet patrocinado pela Petrobrás para premiar com uma quantia em dinheiro os

educadores¹ que fizerem uso de curta metragens disponíveis no site e relatarem suas experiências. Recebe o prêmio o educador que enviar o relato julgado como o mais interessante.

Este fato revela, por si só, duas situações: a primeira é o estímulo para o uso de filmes na sala de aula, inclusive com patrocínio de uma empresa estatal, que pode ser considerado um reforço oficial à prática; a segunda é a dificuldade que ainda se têm para trabalhar com essa fonte no ensino, a ponto de proporcionar até mesmo um concurso cultural.

A utilização do cinema e/ou filme no ensino de história atualmente não é propriamente uma novidade, tanto no que concerne a utilização dos filmes na prática docente quanto nas pesquisas acadêmicas que apontam os métodos de como o cinema já foi usado nas escolas.

Segundo Noma (2006) a pesquisa sobre o uso do cinema na educação pode ser efetuada de duas maneiras: como fonte no processo de ensino e aprendizagem. O trabalho de Marcos Napolitano que propõe o uso do cinema com intuito de refletir, aprofundar e questionar um conteúdo escolar. Há também trabalhos na área da educação que concebem o cinema como objeto de reflexão, como no trabalho de Teixeira e Lopes [et all] (2003), o qual traz análises da relação cinema e educação por meio de filmes: como *Adeus Meninos*, *Billie Elliot*, *Bicho de Sete Cabeça* dentre outros.

Já a relação do cinema com a história conforme Pinto (2004), aparece freqüentemente de duas maneiras: a história no cinema: analisa os filmes enquanto fontes de documentação histórica e meios de representação da história com a possibilidade de utilizá-los em conjunto com outras fontes. Como propõe, por exemplo, o trabalho de Esperança (1993) que discute o cinema operário alemão na república de Weimar. Ainda podemos entender o *cinema na história*: analisa as repercussões do cinema na sociedade e no tempo em que foi criado enquanto propagador de ideologias, como os trabalhos de Catani (2002) sobre o cinema industrial dos anos 1950 e de Luciana.

¹ A premiação de R\$ 500,00 é dada ao educador que fizer uso de um dos oito curta metragens disponíveis pra baixar no site, e o professor deve postar seu relato até 09/11/07, para concorrer ao prêmio que será julgado por uma banca de especialistas em educação. Disponível em: <http://www.curtanaescola.com.br/> acesso em: 10/10/07.

2.1 - Cultura Escolar e ensino de história

Nenhuma escola é igual à outra, por mais que guardem características comuns cada um tem suas peculiaridades. As escolas são diferentes umas das outras, dotadas de uma cultura própria com certo grau de autonomia.

É inegável que a escola é uma instituição que possui uma cultura específica com certo grau de autonomia. Os estudos abstratos que enfocam 'o professor', 'o aluno', 'o livro didático', outros componentes, em que deixam de investigar o todo complexo que é a vida ou a cultura específica da escola, incorrem no erro de torná-los como objetos específicos ou representativos da totalidade dessa cultura; reduzindo a escola a tais expressos enganadores, mascara-se o que nela é fundamental: o jogo das complexas relações sociais que ocorrem no processo de transmissão do conhecimento às novas gerações. (LIMA, 2005, p. 185).

Os estudos da cultura escolar são importantes para localizar nosso objeto nesta pesquisa, uma vez que o uso especificamente dos filmes: *Lamarca* e o *Que é isso companheiro?* não é necessariamente uma prática escolar oficial, embora o uso de filmes seja recomendado pelos PCNs e pelas diretrizes curriculares, cabe ao professor estabelecer um critério de qual filme usar e destinado a qual idade. Nosso intuito é contribuir para um estudo sistematizado sobre o uso desses dois filmes no ensino de história.

Pensamos que, usar esses filmes requer autonomia da instituição escolar, o conceito de autonomia para os estudos da *cultura escolar* refere-se principalmente a autonomia democrática de que a escola deve usufruir para não seguir a uniformização didática oficial, poder guiar-se de acordo com as necessidades próprias da escola, constituindo a democracia interna da escola. (LIMA, 2005).

Contudo, isso não quer dizer que seus professores podem trabalhar o que quiserem, entretanto essa escola está inserida em um contexto: em um tempo e espaço que influencia diretamente na produção de seu saber escolar. A tarefa do professor é continuar o processo de informação e formação, para se capacitar, e aplicar bem seu ofício. (LIMA, 2005).

Para seguir esse propósito, o professor deve ter contato com seus alunos, conhecer a sua realidade, a sua cultura, como: onde vive, o que consome, suas práticas religiosas, entre outras coisas. Da mesma forma, é preciso procurar

entender seus interesses na escola. Se o professor tem esse discernimento é capaz de propor uma educação que valorize a cultura erudita e científica, mas sem desprezar a cultura popular, trazida pelo aluno, só assim um trabalho com filmes é capaz de fazer algum sentido àquele aluno, ou àquela escola.

O bom ensino de história depende de certos conceitos abordados pela cultura escolar, como autonomia, democracia, boa formação docente e discente. São idéias fundamentais para o processo de ensino e de aprendizagem da história, especialmente, quando se trata do período marcado pela repressão legitimada pelo Estado. A nosso ver, deve ser um conteúdo aprimorado, tanto para professores quanto para os alunos, a fim de contribuir com a formação de uma sociedade democrática e de possibilidades, por meio da reflexão sobre os momentos da história em que esses valores foram abolidos.

2.2 - Uma visão de Cinema, História e Educação

Segundo Xavier (1996), o cinema no século XXI abre inúmeras possibilidades de novas perspectivas para a sétima arte. O avanço tecnológico acrescentou outras possibilidades de produção e distribuição, como por exemplo, a câmera digital, a divulgação dos filmes pela Internet, e até mesmo canais abertos para exibição, os chamados “sites” da “internet”, em que se pode assistir a um filme, longa ou curta sem nem mesmo ter que baixá-lo ao seu computador.

Embora o cinema tenha se disseminado no século XX, esta propagação anuncia-se maior ainda para o século XXI, em certo sentido deve-se a sua popularização, já que a maioria das pessoas, pelo menos no Brasil, não tem como hábito freqüentar o cinema, raras vezes uma locadora de vídeos.

Como discute em artigo da pesquisadora de marketing Thaissa Araújo (2007), o Brasil é responsável direto pela venda de 0,75% dos ingressos de cinema vendidos no mundo, sendo a maior parte destinado à filmes norte-americanos, no entanto, ainda sim segundo o mesmo artigo o Brasil é um mercado em ascensão.

Em 2006, foram lançados no Brasil 67 longas metragem, mais que os 59 de 2004 e 42 de 2005. Contudo, as bilheterias não tiveram o mesmo sucesso. A

ampliação de produções cinematográficas, pelo menos no Brasil em 2006 não significou o aumento médio de idas ao cinema dos brasileiros. (ARAÚJO, 2007).

Para Ferro (1992), existe uma diferença entre cinema e filme, o cinema é um movimento cultural e artístico, que envolve, além dos filmes, sua bilheteria, sucesso de público e crítica, técnicas de filmagem e edição tudo diretamente ligado ao momento histórico em que se passa. Já o filme é o resultado desse processo, no filme é que podemos perceber elementos como enquadramento, estilo de atuação dos atores, fotografia, ou seja, elementos visíveis nas telas.

O que genericamente denominamos por vídeos, é um conjunto complexo de uma linguagem que une imagens e sons, os quais trazem, em seu conteúdo implícito, uma série de ideais de quem os produz (FERRO, 1992). Estas propostas de cunho ideológico são difíceis de serem percebidas pelo público, pois vagam nas “entrelinhas” dos filmes que, por sua vez, é apenas um produto de toda uma indústria que é o cinema. Já esta indústria tem a participação de muitos profissionais de filmagem, edição e distribuição, como: os cinegrafistas, os produtores, diretores e o trabalho mais explícito dos atores.

Na perspectiva dos Estudos Culturais de Marc Ferro, podemos entender ideologia como um amplo e complexo emaranhado cultural. São propostas, valores sociais e, especialmente, políticos propagados por uma determinada sociedade em um determinado contexto, ou seja, as ideologias são circunscritas a um tempo e espaço.

O caráter ideológico do filme aparece em vários aspectos, como: no seu roteiro que de forma explícita aborda certos temas, a ideologia está na recepção que a sociedade tem destas obras, podendo ser ou não bem aceita, e ainda engloba o caráter econômico, uma vez que o cinema é uma atividade dispendiosa, para se divulgar ideais é preciso ter que baixar estes custos. Ferro (1992) apresenta como exemplo a câmera de oito milímetros implantada na União Soviética, como decisiva na produção cinematográfica daquele país naquele momento, ou seja, o ideológico também tem suas raízes no caráter econômico.

Assim, o autor relembra o exemplo do filme *O Judeu Suss* lançado na Alemanha Nazista. Este filme contribuiu para disseminar o racismo anti-semita naquele país, pois consolidava um discurso de ataque aos judeus que já era latente na sociedade, e que ao mesmo tempo tem suas raízes políticas e econômicas, por

conta disso “após seu lançamento em Marselha os Judeus foram molestados” (FERRO, 1992. p. 17).

Desde o princípio, o filme histórico representa um fato ou acontecimento do passado, consolidando uma idéia do senso comum de que aquelas imagens eram reais, portanto não poderia escapar à história. No mundo contemporâneo, a linguagem cinematográfica se apropria das várias dimensões da realidade social e se apresenta de forma aparentemente neutra. No entanto, na prática o cinema utiliza um aparato sofisticado de técnicas, para produzir mensagens unindo imagens, movimento e sons em um poderoso recurso que manipula a realidade e contribui para alterar o comportamento o pensamento da sociedade.

Assim nasce mais uma forma de arte que une movimentos, sons e imagens. Desta forma, entendemos que o cinema abre novas possibilidades de comunicação e expressão, seja cultural, política, filosófica ou educativa. Este conjunto especializado de produção do filme pode carregar consigo uma série de ideologias de quem o produz. E é justamente o que está ocorrendo desde o princípio do século XX.

O cinema é um produto da indústria cultural, um termo genérico que se dá ao conjunto de empresas e instituições cuja principal atividade econômica é a produção de cultura, com fins lucrativos e mercantis. No sistema de produção cultural engloba a TV, o rádio, jornais, revistas, entretenimento em geral. São elaborados com a finalidade de aumentar o consumo, modificar hábitos, educar e informar. Em alguns casos, pretendem atingir a sociedade como um todo.

A expressão "indústria cultural" foi utilizada pela primeira vez pelos teóricos da Escola de Frankfurt Theodor Adorno e Max Horkheimerno livro *Dialektik der Aufklärung* (*Dialética do Esclarecimento*, no Brasil ou *Dialética do Iluminismo*, em Portugal). Nessa obra, Adorno e Horkheimer (1985), discorrem sobre a reificação da cultura por meio de processos industriais.

Entre os objetos da Indústria cultural mencionamos o cinema comercial que tem a pretensão de alcançar sucesso de bilheterias, com a mesma finalidade de outros produtos da indústria, os produtos da indústria cultural recebem parte dos conceitos de elaboração, fabricação e distribuição, por exemplo: a metrificação, a divisão do trabalho, a produção em massa e a agilidade de distribuição e venda. Tal como ocorre na indústria de bens comuns, ocorre também na indústria cultural. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

O Cinema enquanto movimento cultural é certamente um produto da Indústria Cultural, mas não é só isso. Entendemos que o cinema é também uma forma de obra de arte e de comunicação, por isso, fazer uso somente dos conceitos da Indústria Cultural, no nosso modo de entender, não é suficiente como categoria de análise e tampouco suficiente para estabelecer métodos de sua utilização no processo educacional. É nessa perspectiva que nos apoiamos nos conceitos dos Estudos Culturais, ou seja, abordar o cinema como produto da indústria, mas sem desconsiderar seu caráter artístico.

Sendo assim, Ferro (1992) estabelece os conceitos do “visível e não visível” em um filme. De acordo com essa idéia, para se entender um filme é preciso relacioná-lo ao seu entorno social, cultural e político. Para criticá-lo, é preciso ter consciência da sociedade que o produziu.

O filme aqui não está sendo considerado do ponto de vista semiológico. Também não se trata de estética ou de história do cinema. Ele está sendo observado não como uma obra de arte, mas sim como um produto, uma imagem-objeto, cujas significações não são somente cinematográficas. Ele não vale somente por aquilo que testemunha, mas também pela abordagem sócio-histórica que autoriza [...] e a crítica também não se limita ao filme, ela se integra ao mundo que o rodeia e com o qual se comunica, necessariamente. (FERRO, 1992. p. 87).

Em síntese: pretendemos alinhar uma forma de trabalho com cinema na sala de aula, que parte da análise de seus produtos, no caso os filmes, mas sem descaracterizá-los enquanto obra de arte. Nesta perspectiva, não pretendemos formar críticos de cinema, mas contribuir para tornar os alunos mais críticos, capazes de olhar as cenas na tela e ir além. No seu contexto, perceber que as imagens se forem analisadas de forma mais aprofundadas geram uma melhor compreensão do mundo e pode tornar interessante o assunto, para procurar novas fontes de conhecimentos proporcionando assim, uma sinergia entre cultura cinematográfica e educação.

2.2.1 - Estudos Culturais de cinema, história e educação.

Houve um tempo em que os arquivos de imagens não eram considerados como boas fontes de informação. Para uma investigação científica em História eram considerados documentos de menor importância face aos documentos escritos e só passaram a ser incorporados à pesquisa à partir dos anos 1960, com a nova história. Nessa perspectiva, destacamos os trabalhos de Marc Ferro.

Com o passar dos anos, as imagens veiculadas na mídia impressa e eletrônica passam a ser aceitas na investigação por parte dos teóricos em diversas áreas das chamadas ciências humanas. Ocorre uma valorização de imagens como sendo fontes auxiliares no processo de investigação científica. (SORLIN, 2007).

Atualmente, vivemos um mundo cerceado pelas mídias eletrônicas, tais como, rádio, televisão, cinema, internet que se consolidaram como meios de comunicação e de informação. Surgiram nas últimas décadas do século XX e início do século XXI muitos estudos sobre a mídia, nos quais procuraram delinear sua investigação e análise a cada produto da mídia, como: estudos específicos sobre jornais impressos, televisão, rádio e cinema.

Esses os objetos da mídia, vêm sendo incorporados à pesquisa em educação escolar e na formação de professores. De acordo com Teruya (2005) há pesquisas desenvolvidas principalmente em duas vertentes: a primeira segue uma linha crítica da mídia incorporada na educação e propõe uma postura questionadora e crítica dos meios antes de aplicá-los na prática docente. A segunda propõe um encaminhamento didático a esses recursos da mídia, transformando-os em ferramentas ao processo de aprendizagem.

Com base nos estudos culturais desenvolvidos por Douglas Kellner (2001) e Marc Ferro (1992) analisaremos o cinema no ensino de história como produtos da sociedade e da cultura inseridos a seu contexto. Com esse trabalho visamos contribuir com uma metodologia de análise fílmica na sala de aula. Por isso ainda procuramos elucidar as questões relativas à educação a luz das teorias da cultura escolar e do ensino de história. Daí a importância de se discutir aspectos do currículo da disciplina de história conforme a teoria da cultura escolar. Tais conceitos estão presentes na obra de Fouquin (1993) e Fonseca (2003). Dessa forma, procuramos estabelecer contatos teóricos entre as áreas com as quais dialogamos, para buscar as teorias que nos guiasse em cinema, e ensino de história.

Kellner (2001) analisa a cultura da mídia a partir da Teoria Crítica elaborados por pensadores da Escola de Frankfurt, passa pelos Estudos Culturais Ingleses e aprimora alguns conceitos das correntes pós-modernas ou pós-estruturalistas. A influência da Escola de Frankfurt, absorvida pelos Estudos Culturais centra-se na postura crítica diante dos produtos da mídia, como o rádio e o cinema, tratados como formas de inculcação da cultura dominante. Nessa perspectiva, Kellner faz uma análise dos textos de Adorno e Horkheimer, nos quais estes teóricos se propõem a estudar as músicas populares e as radio novelas da Alemanha na metade do século XX.

Os autores da Teoria Crítica cunharam os termos Indústria Cultural e Cultura de Massa para definir os produtos da mídia, os quais seguem a mesma “receita” de outros produtos da indústria: como metrificação, controle de qualidade e principalmente a padronização. Para a Teoria Crítica, os produtos da mídia são imposições de dominação das elites como formas de perpetuar os interesses das classes dominantes.

Para Kellner (2001), a grande contribuição dos frankfurtianos em seus estudos sobre os produtos da mídia é o posicionamento crítico em relação a indústria cultural. Dessa forma, a Teoria Crítica vai além do que se apresenta na forma explícita e se aprofunda na análise das produções musicais, das novelas e a série de interesses comerciais, já que toda produção industrial visa atender a um mercado. Há ainda os interesses políticos, na produção da “cultura de massa” como forma de consolidar os interesses da classe dominante.

As contribuições da Teoria Crítica são de extrema relevância para analisar a indústria cultural. Mas, segundo Kellner (2001), para dar respostas aos problemas criados pela comunicação na atualidade é preciso agregar outros conceitos a essa categoria de análise, uma vez que a mídia contemporânea assim como seus consumidores são heterogêneos e não podem ser generalizados como massas.

Os estudos culturais entendem que as massas urbanas contemporâneas não são homogêneas. Vários movimentos sociais possuem características de resistência, como por exemplo: feminismo, movimento negro, sem terras, sem tetos e outros movimentos. Não tem como classificar todos como “massa”, embora sejam oriundos das classes subalternas da sociedade.

2.2.2 - Por uma Cultura da Mídia

Os estudos de Kellner (2001) sobre a cultura da mídia retomam os Estudos Culturais Ingleses e também se apropria do conceito de *hegemonia*, termo usado pelo filósofo Italiano Antonio Gramsci. Nessa perspectiva, as classes dominantes se tornam hegemônicas nas sociedades ocidentais, utilizando cada vez mais as instituições como a religião, a escola e especialmente a mídia para consolidar essa hegemonia.

Os estudos culturais delineiam o modo de como as produções culturais articulam: ideologias, valores e representações de sexo, raça, e classe na sociedade, e o modo como esses fenômenos se inter-relacionam. (KELLNER, 2001. p. 39).

O autor se fundamenta ainda nas teorias pós-modernas, ou pós-estruturalistas. Na concepção de Kellner (2001), a combinação teórica feita pelos estudos “pós-modernos” ou “pós-críticos” são de grande valia. As teorias não podem ser círculos fechados que limitem a investigação, mas sim devem ser ferramentas para explorar ao máximo os objetos estudados. Neste sentido, o autor cita os estudos de Michel Foucault nos quais argumenta que: as teorias são armas específicas para atacar alvos específicos.

Para Kellner (2001), a mídia criou ao longo do século XX uma cultura específica, a qual convence, vende e influencia demasiadamente seus expectadores. O problema na pesquisa científica com esses meios é que os produtos da mídia assim como seus públicos são heterogêneos.

As possibilidades de público, crítica e mercado de cinema rádio, televisão e internet são diferentes, bem como seus espectadores, ouvintes e consumidores. O mesmo sujeito ou grupo social que se interessa por rádio pode não se interessar pela internet ou cinema, por exemplo. Por isso é importante a combinação de conceitos teóricos e metodológicos na pesquisa científica desses produtos e de seus públicos, essa diversidade impede a redução a uma só teoria.

Surge então os Estudos Culturais Críticos que fazem uma abordagem da cultura da mídia, mas de forma crítica, pois os veículos de comunicação não são simples veículos de valores e práticas culturais, assim como não são apenas

produtos comerciais, ou simples objetos de consumo. Os Estudos Culturais se propõem a desvendar esse complexo emaranhado da mídia.

O estudo cultural crítico adota normas e valores com os quais critica textos, produções condições que promovam opressão e dominação. Valoriza positivamente fenômenos que promovam a liberdade humana, a democracia e a individualidade e outros valores que, por ele adotados, são defendidos e valorizados em estudos e situações concretas. (KELLNER, 2001, p. 125).

Para tanto, Kellner (2001) formula o conceito de **Cultura da Mídia**, para interpretar e analisar os produtos da mídia e os seus consumidores na perspectiva em que são construídos sócio-culturalmente e por isso cada meio e cada público tem sua especificidade, sendo assim, o olhar do pesquisador deve ser amplo o suficiente para ver não só a mídia em si, mas todo o mundo que a rodeia.

Optamos pelos conceitos de Cultura da Mídia dos Estudos Culturais para estudar o cinema no ensino de história. Contudo, precisamos de uma ferramenta para atacar um alvo mais específico, os dois filmes produzidos na década de 1990: *Lamarca* (1994) e *O que é isso companheiro?* (1997).

Para fazer uma leitura do texto fílmico consideramos a obra *Cinema e História* de Marc Ferro (1992) imprescindível para o nosso estudo. Ao discutir o cinema brasileiro dos anos 1990, optamos pelas contribuições de Xavier (1996; 2000; 2001). Nos aspectos tangentes ao uso dos filmes em sala nos orientamos pelos roteiros propostos por Napolitano (2005).

Na ótica de Kellner (2001,p.41), “mais poderosa que uma teoria é a combinação eclética de múltiplas perspectivas”. Não se trata de nenhuma grande invenção teórica, mas sim o emprego das teorias existentes e aplicadas à interpretação das sociedades contemporâneas.

A expressão ‘Cultura da Mídia’ tem a vantagem de designar tanto a natureza quanto a forma das produções da Indústria Cultural (ou seja, a cultura) e seu modo de produção e distribuição com isso, evitam-se os termos ideológicos como: “Cultura de Massa” e “Cultura Popular” e se chama atenção para o circuito de produção, distribuição e recepção, por meio do qual a cultura da mídia é produzida, distribuída e consumida [...] (KELLNER, 2001. p. 52)

Para analisar os filmes *Lamarca* e *O que é isso Companheiro?*, procuramos analisar o momento histórico em que foram produzidos e investigar as intenções

dos seus diretores, dos distribuidores e do público alvo. Nosso desafio é sistematizar uma forma de se utilizar esses filmes em aulas de história da educação básica.

Nesta perspectiva, o processo de ensino e de aprendizagem de História conta com a fonte fílmica como ferramenta e não propriamente como conteúdo. É um método recomendado por estudiosos da área como Bittencourt (2005), Fonseca (2003), Napolitano (2005), Meireles (1999). O uso do cinema em sala de aula ainda é foco de dissertações e teses nos últimos anos, tais como: Medeiros (2006), Oliveira (2006), Felipe (2006). Esses trabalhos foram produzidos nas mais diversas regiões do Brasil, com intuito de melhorar a qualidade do ensino de história tendo como fonte o cinema/filmes.

O conceito de Cultura da Mídia, de Kellner (2001) é oriundo da teoria da comunicação, porém para nossa proposta de ensino e de aprendizagem, fazer uso somente desse conceito não é suficientemente capaz de dar respaldo à nossa investigação. Por isso, adotamos as propostas de Marc Ferro para analisar cinema e história, com a finalidade de fundamentar a análise Interna e externa desses filmes.

Para Ferro (1992), todo filme é portador de mensagens explícitas que aparecem geralmente em seu roteiro. O diretor/cineasta geralmente demonstra, ao produzir tal filme, uma mensagem elaborada e pensada para contar uma história, como parte explícita do filme, ou seja, o que ele testemunha. Nessa perspectiva, há ainda a mensagem de que o cinema autoriza e revela mesmo sem ser a intenção primária do diretor. Essa mensagem pode aparecer de algumas maneiras como: por meio das técnicas utilizadas, do figurino, das cores técnicas de filmagem. Mesmo sem ter a intenção, o filme revela o seu contexto se analisarmos esses indícios.

Como foi dito anteriormente, Ferro (1992) conceitua o que é cinema e o que é filme. Antes mesmo de um filme ser exibido, em sua estréia no cinema, ele já é considerado cinema. O contexto histórico e artístico, em que um filme é lançado a tecnologia de filmagem, e trabalho de determinadas pessoas, revelam o movimento artístico cultural o qual o autor classifica por cinema. Já o filme é um conjunto de técnicas que emitem imagem e sons, que são projetados e assistidos por pessoas nos mais diversos locais. Para se estudar um filme é necessário atentarmos a essas partes integrantes, o que ele demonstra e o que ele esconde.

2.3 - Os fundamentos do cinema na Educação Escolar

No Brasil, o uso do cinema na educação escolar, não é novidade. Para a historiadora e pesquisadora em prática de ensino de história Circe Bittencourt (2004), essa prática remonta o início do século XX quando o autor de livros didáticos do Colégio Pedro II, Jonathas Serrano desde 1912, já incorporava a linguagem fílmica no ensino de história.

Com o objetivo de facilitar a memorização de todos os fatos, datas e acontecimentos da história as imagens dos filmes educativos tornavam as aulas da disciplina mais prazerosas e menos enfadonhas á seus alunos.

Contudo, nem todos os educadores do início do século XX faziam uso das imagens para ilustrar um cenário ou uma idéia. Nessa época, os ideais escola-novistas começam a chegar ao Brasil. Um dos autores envolvidos com esta proposta foi Canuto Mendes, estudado pela pesquisadora Maria Eneida Fachini Saliba (2003).

A forma de trabalhar de Canuto Mendes ainda é considerada atual, por que propõe uma forma dialética da atuação do professor como mediador do processo, de ensino e de aprendizagem e não se limita a projetar imagens. Ele considerava o papel do professor central no processo educativo. Cabia a ele o conhecimento e o vídeo era ilustração. Neste sentido, o vídeo entrava como um recurso e não como o condutor do processo de aprendizagem, o que para a época significava um grande avanço, pois a análise de imagens fílmicas em aula ainda tem um ponto de partida similar, ou seja, considerada o meio e não o fim do processo. (SALIBA, 2003).

No início do século XX, a utilização de imagens na educação ainda não se havia definição do papel do material didático, havia muitos problemas daquele contexto, faltavam materiais apropriados, como livros impressos escritos em língua nacional o ensino seguia a didática da tradição positivista. No século XIX, já havia a crença em uma idéia sonhada pelos irmãos Lumière na França de que o cinema poderia recriar a realidade, mas se não poderia recriar, poderia trazê-la sempre de forma imparcial imutável, como se as lentes capturassem a verdade dos fatos.

Como os educadores do passado faziam uso de imagens no processo de ensino-aprendizagem teve um caráter essencialmente prático e funcional. Seria injusto com a concepção teórica e metodológica que possuímos atualmente de criticar o uso ilustrativo do vídeo, no qual era uma tendência dominante daquele momento histórico em que viveram os educadores escola-novistas. É preciso, antes

de tudo, contextualizar esses professores situados no auge da tradição positivista na escola bem como a carência de outros materiais didáticos pedagógicos. Em parte, por causa de atuações de educadores como Canuto Mendes, que procurava de forma criativa operacionalizar suas aulas com imagens e sons para conduzir o conhecimento e não apenas arrolar imagens. (SALIBA, 2001).

Concordamos que usar o livro didático, ou qualquer outro material impresso, como o portador da verdade, sem historicizá-lo pode ser tão acrítico quanto passar um vídeo sem discuti-lo, uma vez que o livro didático também passa por um processo de produção industrial cujo conteúdo expressa uma cultura da qual estão inseridos os autores. Neste sentido, o livro didático pode ser um produto da Indústria Cultural, da mesma forma que um vídeo. “Todos esses aspectos permitem definir o livro didático, também como um produto específico da cultura de massa que veicula conhecimento”. (MEKSENAS, 1998, p. 55).

Nesta investigação, o livro didático é abordado somente como base de comparação ao uso de filmes no trabalho docente. O rigor em relação aos filmes deve ser maior se comparado a outros materiais, já que o livro foi pensado anteriormente para transmitir conhecimento científico no âmbito escolar, enquanto o cinema, ou os vídeos são produtos da mídia, que podem ser obras de arte em primeiro lugar, mas só depois foram incorporados à sala de aula, como recurso didático. Daí a necessidade de se ter critério em seu uso, já que em primeiro lugar é um filme e só depois didático.

Todavia, não podemos esquecer que o filme como produto da criação artística, não tem compromisso com a “realidade”, devendo ser tomado apenas como uma das fontes no trabalho historiográfico, ou como um dos instrumentos de ensino aprendizagem que precisa ser complementado com informações adicionais. (PELEGRINI; PELEGRINI, 2005, p.61).

O cinema e os documentários são tratados como imagéticos de ficção, mesmo quando a sua narrativa aborda um determinado tempo histórico. Os produtores reconstróem cenários e os atores interpretam os personagens de acordo com as categorias de percepção do diretor.

Os produtos da mídia têm chamado atenção de crianças e adolescentes, fato que pode propiciar ao professor trazer à sala de aula estes produtos. Para

Teruya (2006) os produtos da mídia devem ser incorporados ao processo educacional e na formação de professores.

Atualmente, não é mais possível tratar as práticas de ensino sem pensar nas mensagens midiáticas que circulam nos diferentes meios de comunicação. São os novos mediadores tecnológicos que descentralizam o campo da produção do conhecimento e da informação, mas exercem grande poder de influência no comportamento cognitivo e nos hábitos sociais, culturais e políticos. (TERUYA, 2006, p. 29).

Embora o cinema seja um antigo produto da mídia, já que o mesmo tem mais de cem anos e se comparado às novas tecnologias como a televisão e Internet que são criações mais recentes, os filmes continuam a despertar o interesse e entusiasmo dos jovens em idade escolar. Contudo, assim como o trabalho pode ser eficaz, também pode ser um exercício improdutivo, se a proposta for vazia de conteúdos.

2.3.1 - O cinema na aula de História

O modelo tradicional de ensino de história rejeitava os documentos imagéticos como fonte de pesquisa na sala de aula. Isto acontecia por causa das críticas a essas fontes oriundas da História tradicional, a qual considerava que todo documento deveria ser oficial, produzido por instituições ligadas ao Estado. Dessa forma, esperavam retirar deles a verdade histórica, como se o documento falasse por si.

O cinema como construção social, dificilmente alinha suas produções com os interesses do Estado. A incorporação do cinema como fonte documental só ocorreu por volta dos anos 1960. Ainda sim por muito tempo foi rejeitado como fonte pelos historiadores tradicionais. (FERRO, 1992).

A disciplina de história é uma das mais afeitas à utilização de filmes, esta tradição advém do grande número de filmes que contam passagens da história, como os filmes de Eisenstein, *Ivã o Terrível* e *O Encorajado Pontekim*, e ainda a tradição norte americana de fazer filmes sobre história, caso do *Westerns* e dos filmes sobre o contexto da Guerra Fria.

De acordo com Marc Ferro (1992), não existem filmes históricos, mas filmes que narram épocas e momentos da história, já que os filmes são obras de ficção, justamente por não ter obrigação com a realidade, narram, com a utilização de técnicas e meios, as passagens consideradas significativas para a história.

Para a pesquisadora Mônica Kornis (1992), os vídeos devem ser tratados como documentos de primeira ordem e não mais como fontes secundárias. A Ilustração até pode ser feita pelas imagens, mas utilizá-las como fonte é mais proveitoso para a pesquisa. Defendemos o trabalho com filmes nas aulas de história, como fonte de pesquisa, porque acreditamos que por essa via há uma possibilidade de aprofundamento do conhecimento histórico.

Os vários tipos de registro fílmico - ficção, documentário, cinejornal e atualidades vistos como meio de representação da história, refletem contudo de forma particular sobre esses temas. Isto significa que o filme pode tornar-se um documento para a 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. 239)

Nossa proposta de ensino de história com os filmes parte de algumas idéias. A primeira delas consolida o filme não como fonte de verdade, mas sim como um discurso para se contar uma história. Neste sentido, o filme na sala de aula é o ponto de partida para o conteúdo e não o final. Por isso é preciso ir além com outros materiais didáticos e instigar a curiosidade e a pesquisa.

Concordamos com Almeida (1994) que todo filme é uma produção da cultura e não da pedagogia ou da didática. Ao propor esse estudo no qual pretendemos fazer uso de filmes brasileiros dos anos 1990, pensamos em analisar as influências dessa produção naquele contexto e como podemos refletir sobre seu conteúdo para relacionar com a matéria ensinada.

Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, a televisão e o cinema propiciaram a consolidação de uma cultura oral e imagética. Nesse sentido, muitas pessoas cresceram em meio a esse processo. A oralidade construída pelas imagens e sons, embora possibilite a visualização acessível de conteúdos, não pode ser substituída pela palavra escrita.

Almeida (1994) afirma que não há como educar somente pelas imagens e sons, a palavra escrita é de suma importância nesse processo. A união da oralidade

mais a escrita é uma forma interessante de se trabalhar com imagens e sons na sala de aula.

Salientamos ainda, que o filme não é somente uma ilustração, se assim o fosse poderia ser substituído por outras fontes como, por exemplo: a fotografia ou a música. O cinema por ser um conjunto especializado de possibilidades para a discussão de outros aspectos da narrativa como as cores e os sons. Ao mesmo tempo, o professor não precisa ser um crítico de cinema, mas alguém de olhos e ouvidos atentos, para assim despertar a criticidade em seus alunos, dado que esta técnica de combinar imagens e sons tem geralmente uma finalidade, e por isso é imprescindível decodificar parte desta narrativa fílmica. Esta é a nosso ver, a razão de se usar o cinema em sala.

Por fim, o filme é composto de outras características que devem ser exploradas, interna e externamente ao seu conteúdo. Por exemplo: sua trilha musical, efeitos especiais, a forma de narrativa e todo o momento que foi produzido. O filme deve pode assistido na sala de aula, mas sem perder de vista o objeto de sua produção e consumo o que diferencia é o preparo para uma coisa utilizar na sala de aula, que não é igual a assistir por mera diversão. Só assim podemos iniciar o processo didático de uso do cinema, senão o mesmo seria diversão, arte, e não educação, já que as telas por si só não educam, o professor ainda ocupa lugar central nesta relação.

3 TRABALHO DOCENTE: CINEMA E REGIME MILITAR

Ensinar História é pôr em prática a possibilidade de reflexão da sociedade em que vivemos. Isto pressupõe conhecer, sobretudo a construção política do país. A história política ocupa tradicionalmente, o caminho a ser seguido pela disciplina de história nos livros didáticos. Inclusive os PCN propõem esse caminho para construção da democracia. Não é difícil perceber a divisão aplicada à história do Brasil (Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República Velha, Brasil República Nova,

Brasil Regime Militar...). De forma geral os materiais didáticos seguem a seqüência da história política do país.

Se o professor tiver certa autonomia para executar seu trabalho pode propiciar aos alunos uma maior capacidade de entendimento de alguns momentos importantes da história política do país. Hoje sabemos que o período do Regime Militar Brasileiro, especialmente entre os anos 1968 a 1974, é caracterizado pela “conduta” ditatorial do Estado. Após a publicação do Ato Institucional nº5 em dezembro de 1968 as liberdades democráticas foram censuradas e reprimidas violentamente alguns movimentos sociais de estudantes e operários que se engajaram na luta armada, a fim de derrubar a Ditadura Militar que havia se instaurado no país. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988; GASPARI, 2002).

O Regime Militar brasileiro representa esses momentos da história política do Brasil que não podem ser desconsiderados pelo ensino de história. Poucas vezes na história do país, a relação entre Estado e sociedade se configuraram de forma tão acirrada, da mesma forma a organização e resistência por parte da sociedade merece atenção, por isso este momento deve ser aprofundado no processo de ensino e de aprendizagem.

Nós professores de história, sabemos que o desenvolvimento do aluno, como sujeito social, com capacidade de análise e intervenção crítica na realidade, pressupõe a compreensão da história política do país, dos embates, projetos, problemas e dificuldades nas relações entre Estado e sociedade, na construção da democracia. (FONSECA, 2003, p. 136).

A resistência à ditadura militar se organiza no país por meio de grupos armados, formados por pessoas que abandonavam suas vidas, trabalho e família para se engajar na luta política. Estas pessoas viviam em esconderijos como acampamentos, casas, ou apartamentos os quais denominavam aparelhos, assaltavam a banco para financiar suas ações de guerrilha. Quando eram presas geralmente eram torturadas com intuito fazer revelar suas atividades e os companheiros de militância. A tortura era o principal instrumento de repressão e investigação por parte das autoridades ligadas ao governo militar. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988; GASPARI, 2002).

A história da Ditadura Militar aparece freqüentemente nos livros didáticos da educação básica do país. Constatamos que esse é um momento da história do Brasil que não pode ser abortado pela memória nem pela história.

Conferimos também que os livros didáticos e os professores de história, em sua maioria, apresentam esse assunto. Salientamos a necessidade de um trabalho detalhado deste conteúdo da história, porque a dedicação do professor a esse período conturbado de nossa história é fundamental para se consolidar uma cultura escolar que repudie toda forma de ditadura, bem como suas práticas de tortura, o cerceamento das liberdades democráticas e a censura dos meios de comunicação.

Essa história deve ser “bem contada” na escola e pelos seus professores, e cabe a educação básica essa tarefa, uma vez que são conteúdos contemplados no currículo do ensino fundamental e médio. Analisamos os textos sobre o período em questão, presentes em cinco materiais didáticos de história (ARRUDA; PILETTI, 1996; CAMPOS, 1991; COTRIM, 1995; ORDOÑEZ; QUEVEDO, s/d; PILETTI; PILETTI 2003) todos de circulação nacional. Nesses, a história do período mais crítico do regime militar aparece de forma generalizante e sintética.

Não é nosso objetivo propor o fim do livro didático, tampouco sua substituição pelos filmes, mas sim refletir sobre a prática do trabalho com fontes fílmicas no ensino de história, com a finalidade de propiciar uma melhor reflexão deste conteúdo. Se prezamos por uma educação de qualidade, com intuito democrático precisamos entender bem o que significa a falta de democracia, censura, e perseguição política, mais do que isso ensinar bem nossos alunos para que os mesmos tenham a dimensão deste problema.

Mas não se trata, apenas de criticar o período do Regime Militar e os abusos de poder por parte dos militares, trata-se do objetivo de atingir um bom ensino de história de forma profissional e questionadora. Para isso, indicamos a complementação entre as fontes, pois não há contradição do uso de outras fontes com o livro didático. Agregar fontes na prática docente, possibilita aos os educandos a contemplação da história, não como algo preso ao passado, mas como uma disciplina própria para se refletir sobre as ações políticas e culturais do homem através dos tempos.

De forma geral, os filmes selecionados para a nossa investigação abordam características da repressão imposta pelo regime militar como: **tortura; censura aos meios de comunicação.** Também demonstra as **ações dos grupos**

revolucionários como: a ideologia; o **treinamento de guerrilha**; **seqüestros aos embaixadores**; **a vida privada dos membros**. Vejamos como alguns aspectos tratados pela historiografia e que de alguma forma aparecem nos filmes e nos materiais didáticos.

a- Tortura:

A tortura era a principal forma de se obter informações perseguir e interrogar os presos políticos durante o regime militar, muito utilizada e praticada por membros da polícia civil e militar, a exemplo do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), liderado pelo delegado Sérgio Paranhos Fleury, conhecido pela crueldade com que tratava os prisioneiros políticos. Nas torturas eram utilizados métodos extremamente cruéis de se obter uma informação dos presos, nesse sentido valia-se de muita violência física e psicológica. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988).

De acordo com o “Projeto Brasil Nunca Mais” (1988) a tortura fora institucionalizada pela justiça militar, e pelo Brasil identificados os nomes de 444 torturadores que se aplicavam a 242 locais de tortura.

Nos filmes *Lamarca* e *O que é isso companheiro?*, diversas são as cenas em que personagens são torturados, contém imagens que possibilita intuir, sobre os métodos de tortura e para que eram aplicados. Ocorre que se a imagem não tiver uma explicação anterior, não fará sentido para os alunos, a menos que algum tenha sido torturado, conforme Sorlin (2007) a imagem não atribui sentidos a que não conhece seu contexto, ou ainda de acordo com Almeida (1994) a palavra escrita deve vir antes do trabalho com as imagens.

Contudo, a palavra tortura aparece pouco nos materiais didáticos analisados, verificado apenas nos materiais de Piletti; Piletti (2003), com o título prisões, torturas e assassinatos.

Prisões, torturas e assassinatos

Centenas de pessoas foram presas nas cidades. Muitos foram mortos, como Carlos Marighela e Carlos Lamarca. Lamarca foi alcançado e morto no interior da Bahia. Os presos eram submetidos a tortura para revelar o nome dos companheiros de luta e os planos das organizações a que pertenciam. (PILETTI; PILETTI 2003, p. 177).

Há também uma pequena menção a palavra no texto de Arruda e Piletti (1996, p. 189). “As publicações foram censuradas, as contestações armadas reprimidas com torturas e execuções; [...]”. Curiosamente nos outros materiais a palavra tortura não aparece nos textos dessa natureza. Assim, o professor teria certamente que buscar novos textos para aprimorar o conhecimento dos alunos antes de trabalhar este aspecto em sala.

Nos filmes que discutiremos adiante, a tortura policial é muito explorada. São cenas que, independentemente do caráter ficcional, pode gerar uma discussão pertinente em sala de aula, desde que o professor tenha uma base teórica e metodológica para mediar essa prática.

Insistimos que o filme é uma representação de uma dada realidade (XAVIER, 1995). No caso de *Lamarca* e *O que é isso companheiro?* não foge a regra, são representações feitas nos anos 1990 sobre o auge da Ditadura Militar no Brasil, ou seja, recriadas por meio de atores e cenários, as histórias daquele período. De acordo com a historiografia que trata esse momento, a exemplo: as cenas de tortura são bastante semelhantes, e muito próximo do que de fato ocorria longe dos olhares da mídia e da maioria da população, daí a preocupação em trabalhar com essas imagens.

b- Grupos revolucionários

Sobre os grupos revolucionários abordados nos filmes em todo seu conteúdo interno, Cotrim (1995) oferece um texto didático. Esse texto pode ser usado como um princípio de trabalho, mas consideramos insuficiente para o aprendizado, por causa da superficialidade que trata o tema.

Surgiram vários grupos guerrilheiros que lançaram à luta armada. Esses grupos realizaram diversos assaltos a bancos, em busca de dinheiro para financiar suas a luta política, seqüestraram diplomatas estrangeiros para trocá-los por companheiros presos, que estavam sendo torturados nos porões dos órgãos de segurança. Entre os mais famosos líderes guerrilheiros desse período citam-se o ex-deputado comunista Carlos Marighela, o ex-capitão Carlos Lamarca e Oswaldo Orlando da Costa. Todos esses líderes e seus grupos foram esmagados pela repressão militar. (COTRIM, 1995, p. 314).

C- Censura

Censurar os meios de comunicação como TV, rádio, jornais é uma arma poderosa dos Estados ditatoriais. A censura aplicada no Brasil durante o período do Regime Militar, após dezembro de 1968 com o Ato Institucional nº 5, pôs fim a liberdade de imprensa e propaganda. Todos os produtos da mídia, como livros, jornais, revistas, filmes passavam por censura prévia antes de serem veiculados. (GASPARI, 2002a).

De forma geral, os livros didáticos de história apresentam textos sobre a censura, que podem contribuir para interpretação das imagens dos filmes. O professor pode cruzar as informações presentes nos livros de história da educação básica com as cenas dos filmes, quando ambos discutem a censura aos meios de comunicação. Veja o exemplo na seguinte passagem.

A imprensa alternativa enfrentava censura, prisões e as mais diversas ameaças, contando com os órgãos de expressão nacional como *O pasquin*, criado em 1969 e *Opinião* surgido em 1972. Jornais liberais-conservadores como *O Estado de São Paulo* e o *Jornal da Tarde* publicavam receitas de doces e salgados além de versos nos espaços das matérias vetadas pela censura. (CAMPOS, 1991, p. 256).

Nos dois filmes analisados encontramos cenas que podem ser relacionadas com esse conteúdo dos materiais didáticos, ou seja, a questão da censura durante o Regime Militar se faz presente no filme *Lamarca* em uma das cenas que mostra um grande cartaz que ficou conhecido na mídia com a expressão “Brasil: ame-o, ou deixe-o”.

Esses excertos de livros didáticos, embora tratem o tema de forma superficial, para torná-lo acessível aos alunos que, em sua maioria, são crianças ou adolescentes, condizem com a versão da historiografia. Podemos confirmar essas informações ao confrontar com os estudos de Gaspari (2002 a; 2002 b). Veja a seguir, o trecho extraído do livro didático:

Para encobrir sua face cruel, o Governo gastava milhões de cruzeiros em propaganda demagógica destinada a melhorar sua imagem junto ao povo. Um dos *Slogans* dessa propaganda dizia: **Brasil – Ame-lo ou deixe-o**, que na prática, significava **apóie o Regime Militar ou abandone o país**. (COTRIM, 1995, p. 313)

Nos materiais didáticos, os alunos tomam o primeiro contato com o assunto, possibilitando um primeiro aprendizado. Daí em diante fica mais proveitosa a discussão na sala de aula mediada pelo professor.

Se por um lado falta riqueza de detalhes nos textos desses livros didáticos relativos a tortura e a vida de militância dos membros das organizações revolucionárias, não se pode dizer o mesmo em relação aos textos que versam sobre a censura. Esses dados podem ser úteis no processo de aprendizagem, se trabalhados em paralelo aos filmes que abordam o tema, pois amplia a possibilidade de compreender melhor esse período histórico.

Evidentemente que os filmes *Lamarca* (1994) e *O que é isso companheiro?* (1997) são encenações do período mais duro do regime militar. A ditadura representada nos filmes produzidos na década de 1990, depois de a história lançar luzes sobre o período e ter a garantia e segurança de um Estado de Direito que proporcionou aos artistas e intelectuais suas manifestações acerca do período.

Por isso, que uma análise destes filmes no processo de ensino e de aprendizagem, pode ser interessante ao ensino de história. Esta seria uma forma de prestigiar a história do Brasil, bem como o cinema nacional. Gostaríamos de refletir sobre o este período e acreditar que com a boa memória desses momentos de repressão militar, as ditaduras não se repitam em nossa história.

3.1 - Professores do PDE: seus filmes em suas aulas

No ano de 2007, o Governo do estado do Paraná pôs em prática o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). De acordo com o documento disponibilizado na página da internet, a finalidade do PDE é estabelecer uma ligação entre os professores do ensino superior com os da educação básica, no estado. Os objetivos são: auxiliar o professor na formação continuada e utilizar seus conhecimentos para produção de material didático.

Esse programa pretende beneficiar os professores da educação básica, com promoções na carreira, tempo de afastamento remunerado para estudos. E eventuais avanços no plano de carreira do magistério, amparada na lei complementar nº 103 de 15 de março de 2004.

Para se inscrever no PDE, o professor deveria estar no nível máximo a ser atingido sem o programa, no caso nível II coluna 11, conforme tabela. Ao cursar o programa, este professor passa para o nível III do plano de carreira e volta à coluna 1. Atualmente, não existe no estado do Paraná, professores que se encontrem no nível III.

O PDE poderia ser equiparado ao um mestrado, contudo o governo do estado do Paraná não paga salários referentes a titulação de mestre aos professores da educação básica. O Programa de Desenvolvimento Educacional está em uma posição que poderia ser a igualado a um mestrado na área específica de formação do professor ou em educação. Se o estado do Paraná reconhecesse os títulos de mestre de seus professores para promover a elevação de nível previsto no plano de carreira, o PDE perderia parte da razão de existir.

		Níveis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Prog. Des. Educ	PDE	Nível III	1.288,64	1.353,07	1.420,73	1.491,76	1.566,35	1.644,67	1.726,90	1.813,25	1.903,91	1.999,10	2.099,06
Especialização	ESPEC.	Nível II	753,44	791,11	830,67	872,20	915,81	961,60	1.009,68	1.060,17	1.113,17	1.168,83	1.227,27
.Lic. Plena	LIC. PLENA	Nível I	602,75	632,89	664,53	697,76	732,65	769,28	807,74	848,13	890,54	935,06	981,82
Lic. Curta +Adic	LIC.CURTA+ADIC	Nível Especial III	512,33	537,95	564,84	593,09	622,74	653,88	686,57	720,90	756,94	794,79	834,53
Lic. Curta	LIC.CURTA+ADIC	Nível Especial II	452,06	474,66	498,40	523,32	549,48	576,96	605,80	636,09	667,90	701,29	736,36
Magistério	MAGISTÉRIO	Nível Especial I	421,92	443,02	465,17	488,43	512,85	538,49	565,41	593,68	623,37	654,54	687,26

OBS: Auxílio-transporte (AT) por 20 horas- R\$ 175,83
(disponível em: http://www.app.com.br/portallapp/uploads/arquivos/tabela_2007a.htm acesso em: 05/12/2007).

As atividades do PDE são desenvolvidas em parceria da Secretaria de Educação do estado do Paraná com as cinco universidades estaduais (UEL, UEM, UEPG, UNICENTRO, UNIOESTE), e ainda com as duas instituições federais presentes no estado (UFPR e UTFPR). Dessa forma, a política pretende aproximar as instituições do ensino superior com as escolas públicas estaduais.

O curso decorre da seguinte maneira: o professor aprovado em processo seletivo recebe um afastamento das suas atividades de docência para frequentar aulas de sua área na instituição de ensino superior a qual se inscreveu. Durante o primeiro ano acompanha aulas como um curso de pós-graduação e no segundo ano

desenvolve junto com um professor da universidade um material didático, o qual poderá vir a ser adotado pelas escolas estaduais. (disponível em: http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Inicial/pde_informativo-1.pdf. Acesso em: 30/11/2007).

Realizamos entrevistas com os professores do PDE por alguns motivos: Primeiro, o fato de os professores inscritos nesse programa, terem muita experiência de sala de aula, uma vez que um dos critérios para se inscrever no PDE é estar no último estágio do plano de carreira do estado. Isso só é possível depois de trabalhar pelo menos dez anos na função de docência.

Independentemente do caráter político do programa, salientamos que a experiência acumulada por esses professores é grande, tanto em termos pedagógicos como na vivência em sala de aula. Nesse sentido, seriam pessoas indicadas para se entrevistar, já que a nossa investigação busca dados sobre os métodos adotados pelos professores para trabalhar com filmes no ensino de história.

Outro motivo que nos levou a procurar os professores do PDE foi impulsionados pela oportunidade de ministrar um curso de extensão intitulado “o uso do cinema no ensino de história” a esses professores, na Universidade Estadual de Maringá em junho de 2007. Na ocasião, os participantes demonstraram interesse pelo tema e se propuseram a colaborar nessa investigação. Por isso, elaboramos um questionário, um roteiro de entrevistas e o modelo do termo de consentimento para os professores e para o cineasta, participantes nessa investigação empírica e encaminhamos o projeto ao Comitê de Ética da UEM. Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética, aplicamos o questionário aos professores cursistas do PDE e enviamos as questões da entrevista ao cineasta Sergio Resende.

3.1.2 - Resultados dos questionários respondidos pelos professores PDE

Para investigar o que pensam os professores sobre o a utilização do cinema no ensino de história foi aplicado um questionário a treze professores. Por se tratar de um grupo selecionado de professores, esse questionário tem um caráter qualitativo na maior parte das questões.

Na análise dos dados discutiremos as respostas das questões que foram sistematizados na pesquisa. As questões na íntegra encontram-se nos anexos.

A primeira questão trata de uma identificação geral do profissional, dados como sexo, tempo de magistério, disciplina que leciona, município onde trabalha, qual nível e tipo de escola. Obtivemos com essa questão um perfil do professor participante do PDE, na Universidade Estadual de Maringá, para a disciplina de história em 2007.

Dos professores que responderam ao questionário, averiguamos os seguintes dados que informam o perfil desse profissional. Dez são mulheres e três homens. Todos eles atuam somente na rede estadual de ensino, com um tempo médio de 15,3 anos. Desse total, apenas um professor leciona outra disciplina além da História, no caso o professor também leciona Filosofia.

Por se tratar de um curso ministrado na Universidade Estadual de Maringá, todos esses professores trabalham na região de Maringá em cidades próximas como: Campo Mourão, Astorga e Sarandi, todas cidades localizadas no interior do estado do Paraná.

Sobre o uso de filmes em sala de aula, deixamos a pergunta ampla com intuito de captar o conceito de cinema. A questão foi elaborada com objetivo de saber se a maioria dos professores utiliza o cinema na sala de aula e quais são os gêneros dos filmes: ficção, documentários, longa ou curta metragens.

Constatamos que apenas um professor não utilizou o cinema em sala de aula. Esse docente se justifica na questão numero 9 que prefere indicar o filme para assistir em casa, e trazer para a aula questões para o debate.

Um dado relevante para a pesquisa é que 12 professores de um total de 13 usam o cinema na sala de aula. E mesmo o professor que não exhibe o filme na sala de aula, o utiliza como tarefa de casa. Nenhum professor respondeu as alternativas “Não, mas pretende um dia” e “Não e nem pretende”. Isso demonstra que o cinema na sala de aula recebe atenção especial por parte dos professores, principalmente se julgarmos pela última alternativa, a qual desconsidera o uso de filmes nas aulas.

A terceira questão sobre a utilização de filmes indica as formas principais, de como os professores organizam o trabalho com filmes em sala de aula. De um total de 13 professores, 4 deles usam o filme de duas maneiras, ora exibindo somente partes do filme, ora exibindo por inteiro.

Três professores têm a preocupação de exhibir apenas partes do filme, porém a maioria prefere passá-lo por inteiro. Essa proposta inclusive é adotada pelo

professor que manda a atividade para a casa. Essa questão indica que não há uma prática pedagógica comum entre os professores, quando se trata de usar filmes na sala de aula.

A questão 4 versa sobre o interesse dos alunos pela disciplina de história. A escola é formada por um conjunto de saberes materiais ou não, amplo que envolve professores, alunos, currículo. Dessa forma, essa questão é uma preocupação que vai além do uso do cinema no ensino e aprendizagem de história. Ela se preocupa com a cultura escolar, como os professores mais experientes vêem o interesse de seus alunos para com a disciplina ministrada. (FORQUIN, 1993).

As alternativas da questão possibilitavam ao professor quantificar o interesse dos alunos pela matéria. Dos 13, 11 respostas indicam que a “maioria dos alunos tem interesse pela disciplina”, de acordo com as respostas dos professores participantes, apenas duas respostas indicam a opção “metade dos alunos têm interesse pela disciplina”.

Para averiguar se na disciplina de História existia um conteúdo clássico ministrados pelos professores e compreendidos pelos alunos, perguntamos se existem conteúdos mais fáceis de serem trabalhados na prática docente. Esse dado possibilita a inserção de determinados filmes relativos ao assunto dentro do campo da história. Por isso, a classificação comum de História Geral e História do Brasil e mais a divisão nos períodos (Antiga, medieval, moderna e contemporânea) para História Geral e a História do Brasil (Colônia, Império, República, República Velha, República Nova após 1930, Regime Militar, Atualidades).

Fonseca (2003) afirma que essa divisão da história em partes é ilusória e se encontra defasada para explicar seus conteúdos. Contudo, nosso objetivo não é discutir a história dentro dessa periodização, mas sim direcionar um estudo que envolva cinema no ensino de história.

Mais de oitenta por cento dos professores entrevistados consideram que os conteúdos da história recente despertam maior interesse entre os alunos. Não houve citação para História Antiga, nos conteúdos de história geral. Já na história do Brasil não houve citação para Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil Republica Velha. Veja tabela 1.

Tabela 1

Conteúdos que desperta maior interesse nas aulas de história, de acordo com professores do PDE.

História Geral	citações	História do Brasil	Citações
História Antiga	0	Brasil Colônia	0
Idade Média	3	Brasil Império	0
História Moderna	3	Brasil Republica Velha	1
História Contemporânea	7	Brasil Após 1930	1
		Regime Militar	7
		Atualidades	7

Podemos concluir que o interesse dos alunos está direcionado pela história contemporânea. Dessa forma, de acordo com as respostas dos professores mais experientes, os alunos têm uma propensão para assuntos atuais.

Essa consulta é necessária para analisar a metodologia de trabalho com dois filmes que retratam aspectos do período do Regime Militar Brasileiro. Por isso, consideramos relevante saber se os alunos se interessam pelo assunto, embora o conteúdo seja obrigatório na educação básica, podemos usar os filmes como objeto de pesquisa em sala, a fim de proporcionar um entendimento mais aprofundado do assunto.

A análise não deve ficar circunscrita ao período da “Ditadura”, porque esses filmes foram produzidos nos anos 1990. Dessa forma, vêm galgados de valores desse período de meios e técnicas da época. Esses filmes lançam o olhar contemporâneo de seus idealizadores com intuito de representar aquela época da história do país. (FERRO, 1992, SORLIN, 2007)

Podemos iniciar a discussão da história a partir do final da década de 1960, e refletir sobre seus desdobramentos nos períodos posteriores, que se alongam até a atualidade. A discussão parte do enredo filme que representa os anos 1960-1970, depois se alongar até os anos 1990, quando foram feitos os primeiros filmes que representam os Anos de Chumbo.

É possível levantar aspectos relevantes da história, como a censura, que coibiu o lançamento desses filmes e a demora para produção da indústria cinematográfica. Nesse sentido a discussão de cinema e história é parte central da aula e o filme é uma fonte de conhecimento e não um apêndice ao assunto. Por

isso, investigamos no ambiente empírico com a finalidade comprovar se é possível o aluno se interessar mais pelo conteúdo depois da exibição de filmes que narram momentos da história.

Na questão nº 6, buscamos dados sobre a infra-estrutura das escolas, onde trabalham os professores do PDE participantes dessa pesquisa, uma vez que todos afirmaram trabalhar somente em escolas estaduais, averiguamos a aparelhagem disponível nos locais de trabalho dessas escolas da região de Maringá-PR.

Todos os professores afirmaram que em suas escolas, existem aparelhos como: televisores, videocassetes, leitores de DVD, aparelhos de som para CD. O que muda é o número de aparelhos disponíveis em cada escola, mas há no mínimo um desses conforme indicado nos questionários. Um professor afirmou ter na sua escola aproximadamente uma TV e um vídeo-cassete por sala e ainda dois DVDs para a escola.

Não há abundância de recursos eletrônicos nas escolas, entretanto eles existem, para que os professores trabalhem com os filmes. Mesmo que não exista um conjunto de TV e DVD por sala, os professores podem se organizar e agendar aulas nas salas de audiovisuais existentes ou ainda solicitar aos alunos que assistam em conjunto fora do horário de aula.

Alguns professores afirmaram ter ainda em suas escolas recursos como: aparelhos projetores de multimídia, episcópios e retroprojetores. De acordo com Napolitano (2005), o importante é o professor organizar suas atividades ligadas ao cinema durante o ano, nesse sentido da para fazer um agendamento prévio do uso desses materiais. A falta de recursos não é o empecilho para a atividade, trabalhar com alguns filmes durante o ano é uma questão mais de organização do trabalho que propriamente a abundância de recursos audiovisuais..

As questões 7 e 8, são perguntas diretas, para saber se os professores já trabalharam com os filmes *Lamarca* e *O que é isso companheiro?*. Napolitano (2005) que elucida o tema do uso do cinema no ensino de história vislumbra a possibilidade de uso desses dois filmes. De acordo com o autor é preciso estabelecer ligação entre filmes e conteúdo trabalhado. Nesse sentido estamos apresentando duas possibilidades de filme para um assunto, que trata do Regime Militar brasileiro, como fonte de pesquisa no processo de ensino e de aprendizagem.

Procure inserir o filme dentro do planejamento geral do seu curso, articulando-o com os conteúdos e conceitos trabalhados, bem como as habilidades e competências desejadas. [...] Tenha em mente um conjunto de metas a serem atingidas, procurando aprimorar os instrumentos de análise histórica e fílmica. [...]. (NAPOLITANO, 2005, p. 79).

Napolitano (2005) salienta que o uso desses dois filmes como fonte processo de ensino e aprendizagem de história é proveitoso. Dos treze professores entrevistados apenas quatro responderam positivamente a uma das duas questões, desses quatro apenas dois já exibiram os dois filmes.

Os cuidados tomados pelos professores devem ser com a violência moderada desses dois filmes e a faixa etária mais indicada é oitava série do ensino fundamental, para *Lamarca* e sexta ou oitava séries para *O que é isso companheiro?*

A questão número 9 é aberta para que o professor responda livremente sobre o método utilizado para trabalhar com o filme o que considera positivo, como ocupa a aula, se aplica questionário ou não, se elabora um roteiro e assim por diante. O professor poderia escrever o que quisesse.

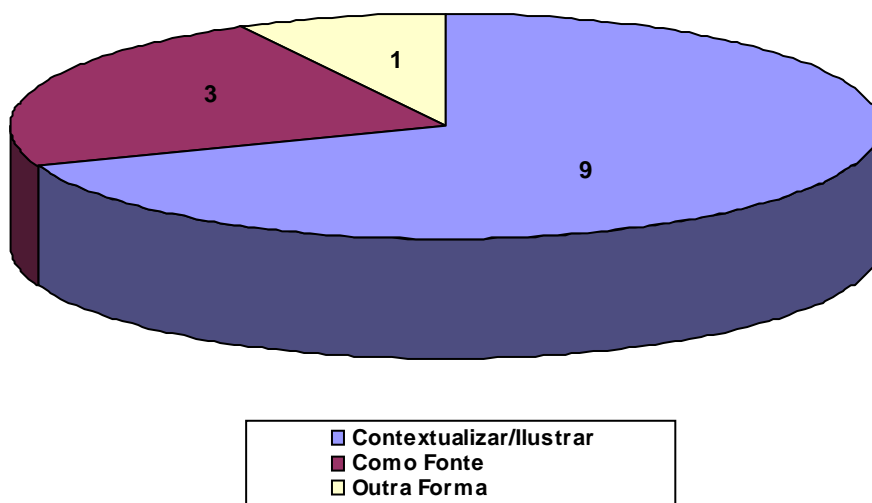
Contudo boa parte dos professores não se alongaram. As respostas foram curtas como, por exemplo: “o filme é usado para ilustrar conteúdo trabalhado anteriormente”, (Professor Antonio). Fizemos uma classificação das respostas para poder organizar as formas que esses professores utilizam os filmes.

Dessa forma, surgiram dois eixos de respostas coerentes, e deixamos um terceiro que são as respostas lacônicas, aquelas impossíveis de interpretar. Caso da professora Lourdes, que respondeu “as formas e os métodos variam conforme o tempo”. Essa resposta é vaga, portanto não há como interpretar.

Dentre as respostas mais específicas e explicativas os professores se dividiram em dois grupos: os que usam o filme para contextualizar ou ilustrar o conteúdo e, outro dos que elaboram um roteiro ou usam os filmes como fonte ao processo de ensino e aprendizagem.

Gráfico questão 9.

Como os professores PDE fazem uso do cinema/filmes nas suas aulas.



Um dado relevante para a pesquisa é que 64% professores utilizam os filmes apenas como uma ilustração ao conteúdo, sem uma preocupação do cinema enquanto obra de arte, indústria cultural ou objeto estético artístico. Mais de metade dos professores por nós entrevistados não se preocupam com esses aspectos para trabalhar com um filme na prática docente, portanto não elaboram um roteiro de trabalho.

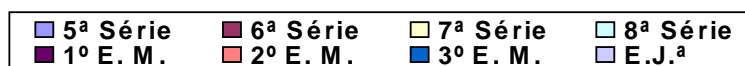
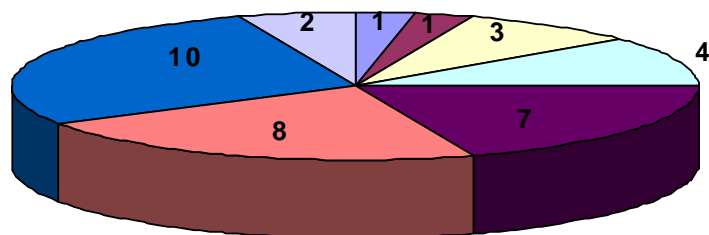
A questão nº10 tem o intuito de saber dos professores que estão na prática, como tem sido as respostas e as críticas dos alunos. Nesse sentido, saber deles, quais são as séries da educação básica que responde melhor ao uso de filmes.

A maior parte dos professores participantes, afirmou que os filmes têm uma melhor recepção pelos alunos do ensino médio. Napolitano (2005) classifica a turma para se trabalhar melhor determinados filmes. Contudo, essa definição pode ser muito eficaz se for classificada por idade que os alunos de determinada série estão. Exemplo: 10 a 11 anos para a quinta série aproximadamente.

Os professores responderam mais de uma série, porque eles trabalham em várias turmas de diferentes séries do ensino fundamental, médio e ensino de jovens e adultos. Houve poucas respostas de apenas uma série, de maneira geral os professores citavam mais de uma. Aproveitamos o número de citações e estão no gráfico a seguir.

Gráfico questão 10.

Qual a série mais indicada ao trabalho com filmes.



Contudo nem sempre a idade que os alunos estão ajuda. O currículo oficial contido nos parâmetros curriculares nacionais, e nas diretrizes curriculares, estabelece conteúdos a serem trabalhados em determinadas séries. Por exemplo: História contemporânea na oitava série do ensino fundamental e terceiro ano do ensino médio, geralmente.

Esses dados indicam as séries que determinados filmes podem ser trabalhados. Os professores devem relacionar a atividade com o filme e o conteúdo programático. A discussão de um filme histórico deve contribuir para melhorar a compreensão do tema da aula ou do tema transversal.

A questão 11 “Você já fez, ou conhece algum professor que já tenha feito uso do vídeo para distrair os alunos, com intuito de ‘esperar’ a aula passar simplesmente?” procura vislumbrar se os professores fazem mau uso do filme no processo de ensino e de aprendizagem. Onze dos treze professores participantes responderam sim a esta questão, ou seja, a finalidade de esperar a aula passar simplesmente, ou vulgarmente “matar aula” é uma prática deplorável de uso dos vídeos porque aumenta o descrédito em relação aos bons professores que fazem uso do cinema.

O cinema brasileiro a partir dos anos 1990, entrou em uma fase criativa, e houve muitos lançamentos dos últimos anos, há também uma melhora visível na qualidade técnica da maior parte dos filmes no período. Nessa questão dirigida aos professores conseguimos averiguar que a maior parte deles citou como filmes trabalhados na sala aqueles produzidos a partir dos anos 1990.

Na tabela seguinte, destacamos os filmes citados pelos professores. De maneira geral foram citados filmes clássicos do cinema nacional, como: *A Guerra*

dos Pelados, e *Lampião o Rei do Cangaço*. Foram também mencionados filmes recentes como *Cidade de Deus*, e documentários menos conhecidos. Ainda foi citado um filme de produção norte americana: *A Missão*. O filme *Lamarca* (1994) não foi citado pelos professores, mas o filme *O que é isso companheiro?*, foi citado quatro vezes.

Título, ano.	Nº citações pelos professores
Carlota Joaquina (BRA, 1995)	7
O que é isso companheiro? (BRA, 1997)	4
Cidade de Deus (BRA, 2003)	1
A Guerra dos Pelados (BRA, 1970)	1
Lampião, o rei do cangaço (BRA, 1964)	1
Tiradentes (BRA, 1999)	1
Xangô de Baker Street (BRA, 2001)	1
A Missão (EUA ,1986)	1
Canudos (BRA, 1997)	1
Outros/ Documentários	2

A questão 13 foi elaborada com o intuito de confirmar junto aos professores participantes a existência de conteúdos clássicos no ensino de história, aqueles assuntos que são muito importantes e que o professor se apega no trabalho docente. Pretendemos obter dados empíricos sobre os temas dos clássicos da cultura escolar. Temas que não estão muitas vezes previstos nos programas e diretrizes curriculares, mas são trabalhados em sala de aula pelo professor, pois fazem parte do mundo em que estão inseridos alunos, professores e o conhecimento.

A questão contempla ainda a possibilidade de se trabalhar os temas clássicos com algum filme. As respostas dos professores revelam que um tema clássico previsto no currículo de história é o Regime Militar, o qual pode ser trabalhado com o filme *O que é isso companheiro?* E outro tema clássico seria “A vinda da família real portuguesa ao Brasil” que pode ser melhor aproveitado com o

filme *Carlota Joaquina*. Foi citado documentário sobre a questão agrária com o intuito de trabalhar os conflitos no campo.

Dessa forma pensamos ser pertinente além de saber o que pensam alguns dos professores, ir além e averiguar qual a opinião de um cineasta sobre o uso de seus filmes em sala de aula. Procuramos saber se ao produzir um filme que retrata um momento da história, o diretor já sabe que um dia esse poderá ser utilizado em sala de aula, e assim por diante. Com base nessas questões entrevistamos o cineasta Sérgio Resende, diretor do filme *Lamarca*.

3.2 - Entrevista com o cineasta Sérgio Resende

A entrevista com o cineasta Sérgio Resende oferece uma contribuição relevante em nossa análise, para correlacionar com o discurso dos professores. Mostramos a concepção dos professores sobre a utilização de filmes no ensino de história, mas também consideramos importante a opinião de quem está atrás das câmeras, por isso, entramos em contato com o diretor de cinema Sérgio Resende para conceder uma entrevista sobre cinema na educação. A entrevista foi realizada no mês de setembro de 2007, via e-mail, e se encontra nas páginas de anexos.

A resposta de Sérgio Resende mostra-se favorável a utilização do cinema no processo de ensino e de aprendizagem. Ele salienta que os filmes tornam mais reais as personagens que nos livros parecem “frios” ele afirma também que o impacto na realidade causado pelo cinema é expressivo, revela ainda, que um dos militares representados por ele no filme *Lamarca* entrou na justiça com intuito de conseguir proibir a execução deste filme nos cinemas.

Sérgio Resende compara o papel do professor com o do cineasta, para ele cada um tem uma função específica, nunca um cineasta nem um filme poderão substituir um professor ou uma aula. Dessa forma os professores podem fazer uso de filmes para transformar suas aulas, tornando-as mais interessantes à seus alunos.

O depoimento de Sérgio Resende, indica que o cinema e a educação têm um diálogo interessante. Ao produzir um filme, geralmente, um cineasta não tem o propósito de produzir um objeto educacional, contudo esse pode vir a ser tornar a

partir do momento em que o professor trabalha no sentido de mediar esse produto da cultura da mídia e dar-lhe um caráter educacional.

Outra conclusão que podemos chegar com depoimento de Sérgio Resende, é o filme ser um objeto de muitos propósitos: artístico, cultural, estético, comercial... Um filme está inserido em um todo amplo e complexo, que é o cinema que, por sua vez, é um emaranhado de interesses, representações. Interesses comerciais, industriais, ideológicos dentre outras dimensões. E é representação da sociedade do modelo de arte de técnicas de narrativa e assim por diante.

Ao comparar a opinião de cineasta Sérgio Resende com a dos professores do PDE consideramos que o período da ditadura militar não pode ser abandonado pela disciplina de história. Os filmes que representam esse momento histórico, embora sejam produzidos décadas depois, contribuem com a pesquisa e com o ensino de História para ampliar a reflexão na sala de aula sobre esse período. Sendo assim a opinião tanto de quem faz o filme quanto de quem o leva para sala de aula traz contribuições para a nossa análise.

No próximo capítulo analisaremos os dois filmes: *Lamarca* e *O que é isso companheiro?*, baseado em Marc Ferro que propõe realizar uma crítica externa e crítica interna do cinema como fonte de pesquisa histórica. Um procedimento que entendemos para a prática de pesquisa na educação escolar.

Nesse sentido, não é possível trabalhar com o cinema no ambiente escolar sem que o professor conduza a pesquisa em termos externos e internos à fonte. O filme revela muito do seu contexto, tipo de sociedade que o produziu, sua relação tempo espacial por meio da crítica externa, já a crítica interna vislumbra o as pectyos do filme como iluminação, sons, cores e atuação dos atores.

Para analisar o cinema dos anos 1990, fizemos um histórico dos movimentos do cinema nacional desde os anos 1950 acompanhando as mudanças do contexto histórico e cultural do país. Acreditamos que o cinema como produto da cultura e da indústria revela muito do contexto em que foi lançado. Da mesma forma que as técnicas, recursos materiais e humanos utilizados estão circunscrito a esse período, ou década da história.

Ao trabalhar com as imagens o professor deve relacionar, as dimensões históricas, culturais, políticas, econômicas do filme que se propõe a analisar em sala, só assim conseguirá ir além daquilo que as imagens expressam. Esses filmes foram lançados em um momento de “renascimento” do cinema nacional, isto ocorreu por

conta de alguns motivos que trataremos na crítica externa. Da mesma forma suas cenas, imagens e sons carregam consigo os valores e influências da cultura que o cinema recebe nos anos 1990, aspecto que abordaremos na crítica interna.

4- CRÍTICA EXTERNA E CRÍTICA INTERNA

4.1- Crítica Externa: o filme em seu contexto

Na perspectiva da crítica externa do cinema como fonte, é possível estabelecer um paralelo entre o contexto sócio-histórico e o processo de produção, uma vez que a narrativa fílmica está inserido em um movimento artístico-cultural, o qual denominamos de cinema.

Neste sentido, as informações como o sucesso de público, crítica, relação com outros lançamentos do período e vendas de ingressos dentre outros, são fatores relevantes para nossa análise a fim de contextualizar, os filmes em seu tempo e espaço. Para desenvolver essa idéia, apresentamos um breve panorama do cinema brasileiro durante o século XX e na medida do possível relacionar os filmes e os cineastas com o período em que foram lançados, numa visão transversal.

Os filmes, chamados de ficção, revelam o período em que foram feitos. Quando, analisamos depois de alguns anos, posteriormente que a pesquisa histórica já trouxe algumas contribuições e explicações, podemos decodificar a visão do diretor e de outros profissionais que trabalharam em sua produção.

Nesta etapa da pesquisa, pretendemos estabelecer uma relação entre cinema e História do Brasil, com objetivo de buscar conhecimento do momento em que os filmes foram produzidos. Para tanto, delimitamos em nossa a história política, o período da ditadura militar, já que os filmes abordam temáticas políticas em seu enredo.

O período após a Segunda Guerra Mundial representa o período de redemocratização, dos países do ocidente, uma onda liberal varre os países que acabaram o conflito ao lado dos aliados. No Brasil é justamente o que acontece, a cidade de São Paulo acompanha de perto este processo. A indústria acelera seu crescimento e a cidade passa por um crescimento populacional em pouco menos de uma década.

Para analisarmos o movimento cultural e artístico de cinema nacional, pretendemos estabelecer um recorte temporal que parte dos anos 1950, até a atualidade. Dessa forma, conferimos as transformações ocorridas no país por meio do cinema, como um reflexo da sociedade que o produziu.

Durante a década de 1950, segundo Bilharinho (1997) e Catani (2002), o cinema brasileiro atinge excelente momento, em termos de produções, por que se constitui uma verdadeira indústria do cinema em território nacional, e pela primeira vez um filme brasileiro ganha o respeito do público internacional, é caso de “O Cangaceiro” de Victor Lima Barreto (1906-1982).

Foi a década cinematográfica, pois foram produzidos um grande número de filmes expostos em muitas salas por todo o país, instaurando no país uma cultura cinematográfica, bem de acordo com os padrões de sociedade sonhadas naquele

momento, uma sociedade moderna, liberal, voltada para as novidades estrangeiras galgadas em um espírito de prosperidades.

No final da década de 1940 e início dos anos 1950, de acordo com os autores, a cidade de São Paulo foi uma espécie de terreno fértil para proliferação da cultura cinematográfica, já que lá se concentrava o maior número de salas de cinema e de produtoras cinematográficas elevando o nível das produções nacionais tanto em qualidade como em quantidades.

Para Afrânio Catani (2002) a década de 1950 representa exatamente o oposto das décadas anteriores, porque durante a ditadura de Vargas (1937-1945) havia censura por parte do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), e os Departamentos Estaduais de Imprensa e Propaganda (DEIPs). O Estado censurava de forma veemente a cultura cinematográfica nacional, por isso na década de 1950 surgem doze pequenas produtoras de cinema em São Paulo, patrocinadas pela classe média oriunda do chão das fábricas, as quais impulsionavam o desenvolvimento econômico paulista. Concordamos com o autor que para explicar o cinema nacional deste contexto, é preciso aprofundar nos fatores de ordem externos e também internos.

...os fatores de ordem externa no Brasil: a produção de filmes deixou de ser exclusiva dos E.U.A., França, Itália, Alemanha e União Soviética devido ao renascimento do cinema no pós-guerra em muitos outros países, estimulados pela “novidade sociocultural” dos Festivais Internacionais de Cinema. (CATANI, 2002. p. 23).

Por outro lado, os fatores de ordem interna do renascimento do cinema nacional são:

O Chamado ‘renascimento artístico geral’, iniciado por volta de 1947, dá seus primeiros frutos com a criação, em 1948, do TBC, que contratou diretores e cenógrafos europeus para encenar clássicos da dramaturgia universal e “autores da vanguarda européia e americana”. Surgem novos dramaturgos e atores brasileiros, criando-se uma escola permanente de interpretação. (CATANI, 2002. p. 23).

Neste momento, o cinema encontra no território nacional os meios de se enraizar, pois havia público para freqüentá-lo bem como artista para produzi-lo e proporcionar a cultura cinematográfica nacional a partir deste período. Durante a segunda metade daquela década, o país era governado pelo populismo de Juscelino

Kubitschek e apresentava altos níveis de crescimento econômico. Com a chegada das indústrias automotivas, e o Brasil viveu um período político democrático.

Nosso objetivo é criar um elo entre cinema e história, por isso ainda de acordo com Bilharinho (1997), chamamos a atenção para o gênero que atinge seu auge naquele período, como por exemplo, a chanchada, justamente por se tratar de um estilo leve de filme, com temas que muitas vezes discute os problemas daquela sociedade, porém sempre de forma descompromissada. Havia naquele momento, uma crença nas instituições brasileiras e por isso a crítica estética e artística do cinema era em tom mais leve.

Muito embora a chanchada tenha se consagrado como o estilo mais freqüente nas salas escuras, ainda assim havia espaço para outros como os filmes de aventura, o já citado cangaceiro é o expoente deste estilo estético. Ou seja, o período foi tão fértil que produziu uma 'bipolaridade estético-ideológica' (BILHARINHO, 1997. p.61)

A chegada dos anos 1960 não seria tão tranqüila para a história nacional, partindo-se de uma análise do cinema, constatamos uma sociedade cansada das chanchadas, o gênero que nasceu em meados dos anos trinta e atingiu seu auge nos anos 1950, depois entra em decadência. O modelo de desenvolvimento e consumo tão sonhado na década de 1950, começa a ruir diante das lentes do cinema nacional. Daí começa a surgir no Brasil novos filmes com novos estilos. Nasce assim o cinema brasileiro moderno, denominado Cinema Novo e o Cinema Marginal. (XAVIER, 2001).

Influenciados por movimentos culturais da ordem do Neo-Realismo italiano, e por cineastas como: Píer Paolo Pasolini, Renoir e Orson Welles surgirem em terras nacionais uma nova proposta cinematográfica (XAVIER, 2001). O movimento modernista de 1922, e a literatura brasileira desenvolvida após estes períodos artísticos influenciam os cineastas brasileiros a trazer a tona uma imagem diferente das Chanchadas, as quais imitavam o cinema Hollywoodiano. Assim estreava em 1959 o *Mandacaru Vermelho* de Nelson Pereira dos Santos, e inaugurava esta nova proposta estética. (XAVIER, 2002).

Paulatinamente, a cultura da mídia daquele momento leva o público a cobrar por temas mais densos, e discussões mais aprofundadas, porque a política nacional não responde as expectativas de desenvolvimento da década de 1950, favorecendo

assim temas os tratam do subdesenvolvimento nacional, ao invés de cenários urbanos, viagens em navios e festas apresentados nas chanchadas. O cinema novo apresenta personagens comuns e a seca do nordeste. Seria a transfiguração cinematográfica da literatura, com influência direta de Graciliano Ramos, por exemplo.

Conforme Ramos (1987), o Cinema Novo surge no início da década de 1960, mais precisamente em 1961, quando jovens cineastas cariocas e baianos como: Nelson Pereira dos Santos, Glauber Rocha, Carlos Diegues em meio a turbulenta bienal de artes de São Paulo de 1961, começam a exposição dessa nova maneira de fazer cinema, em que o povo comum, o sertanejo, o pobre e a prostituta entram como personagens desta nova arte cinematográfica brasileira. Esse movimento já havia sido anunciado por *Mandacaru Vermelho* de Nelson Pereira dos Santos nos anos de 1960.

O Cinema Novo diria ao mundo de fato qual era o seu papel em 1961, ano de grandes produções tanto em quantidade quanto em qualidade dos filmes. (BILHARINHO, 1997). No ano de 1961 vem às telas *Bahia de Todos os Santos* de Trigueirinho Neto, e a *Grande Feira* de Roberto Pires. Em 1962 *Barravento* que tem entre os produtores Glauber Rocha. Anunciava-se assim o que viria nos anos seguintes em 1963 *Os Cafajestes* do moçambicano Rui Guerra, estrelado por Jecce Valadão, causa grande polêmica, por causa deste filme o ator se consagraria para sempre no papel do personagem machista, imitando ao homem comum brasileiro. Valadão consolida-se na prática, a face do anti-herói do "Cinema Novo".

A partir daí, o Cinema Novo se consolidava como movimento cinematográfico brasileiro. Surgia o novo estilo estético do cinema nacional, galgado de críticas sociais, transpostos a personagens tipicamente populares oriundos do sub-mundo da cultura popular. Personagens este que não figuraram nas telas brasileiras das décadas anteriores, escondidos pela leveza e superficialidade das comédias e chanchadas.

Desta forma, o Cinema Novo ganhava o mundo, a partir de 1962 com o *Pagador de Promessas* de Anselmo Duarte, que foi premiado pela Palma de Ouro em Cannes. Contudo o escracho "cinema-novista" estaria por vir em (1963-1964). Nesta obra prima de Glauber Rocha as temáticas estéticas revolucionárias seriam "jogadas" ao público, que ansiava por algo do gênero, Naquele momento, o Brasil vivia o acirramento político porque Jânio Quadros havia renunciado após tentar sem

sucesso, um golpe de estado. João Goulart implantava no Brasil suas reformas de base, aguçado por ares de socialismo no governo, ao mesmo tempo, impunha uma política externa avançada para época, ao estabelecer negócios com a China comunista, em plena Guerra Fria.

O cinema enquanto representação da realidade teve, neste momento histórico nacional, um terreno fértil para tais criações. O lançamento do filme *Deus e o diabo na terra do sol* de Glauber Rocha, momento em que a questão agrária ocupava o centro dos debates políticos entre os intelectuais anunciados pelas tentativas de reformas de João Goulart. (XAVIER, 2001). Glauber aborda de forma profunda as questões como religiosidade, coronelismo e a ligação do homem comum com a terra. Neste filme, galgado a uma estética poética, por isso não se pode desvincular os fatores econômicos dos culturais nestas leituras de cinema e sociedade brasileira do momento.

O processo político e o cinema Novo fazer-se-ia mais evidente após o Golpe de 1964. As mensagens dos filmes tinham teor ainda mais crítico as telas. Os filmes *Terra em Transe* (1967) de Glauber Rocha e o *Bravo Guerreiro* (1968) de Gustavo Dahl, foram os filmes de temática política mais evidente do Cinema Novo. (BILHARINHO, 1997).

Esta etapa do Cinema Novo e o Cinema Marginal também iriam refletir os movimentos de descolonização da África, e as tentativas revolucionárias pelo mundo. Nesse contexto, pensar sobre o Brasil não é mais o único objetivo do cinema, mas despertar para a revolução como necessidade social, *Terra em Transe* de Glauber Rocha é prova disso. Acreditava-se naquele momento que o cinema novo era um instrumento de consciência revolucionária. (XAVIER, 2001).

Contudo a insatisfação política intensifica-se no final dos anos 1960, fazendo proliferar um movimento de cinema ainda mais crítico e contundente sobre a situação social. Nasce em São Paulo, o movimento do Cinema Marginal: com Rogério Sganzerla seu maior expoente, fruto do cerceamento cultural da ditadura militar e das lutas sociais surgidas na França em 1968. O Cinema Marginal comporta-se de forma a incomodar o sistema estabelecido.

Enquanto o Cinema Novo poderia ser definido pela forma de pensar “uma câmera na mão uma idéia na cabeça”, ao Cinema Marginal podemos sugerir: “a vontade louca de fazer cinema, doa a quem doer”. (BILHARINHO, 1997, p.109).

No final dos anos 1960, os dois movimentos acabam convivendo e produzindo suas diferenças. Contudo para alguns críticos de cinema, essas duas propostas são mais próximas que acreditavam seus idealizadores, pois carregam consigo a crítica social “terceiromundista” a aplicada à narrativa de baixo para cima, na qual os protagonistas fogem ao estilo de herói consolidado principalmente pelo cinema norte americano. Conforme Ismail Xavier, (2001,p.24) “[...] no Cinema Novo de forma mais acentuada no Cinema Marginal a tendência a um ‘cinema poesia’ [...]”. (XAVIER, 2001, p. 24). Neste sentido, os movimentos de cinema são mais próximos que se pensava naquele contexto, pois recebem em grande medida, influências exteriores parecidas, contudo sem perder o caráter de uma arte nacional, tecendo contundentes críticas político-sociais envolta a uma linguagem poética. Coube a estes personagens anti-heróicos a denúncia das mazelas sociais e políticas, como acontece, sobretudo no filme *O bandido da luz vermelha* (1968) de Rogério Sganzerla.

O Brasil em fins dos anos 1960 e começo dos anos 1970 não ocupa lugar central no cenário internacional, ao contrário, há um esforço por parte do poder político e econômico para defender a imagem de que o país estaria em vias de atingir *status* no cenário internacional. Desta forma, favorece a subversão ao cinema hollywoodiano por parte de uma juventude ligada à arte nacional com forte apelo esquerdista e nacionalista, tendo nomes como Glauber e Sganzerla suas expressões máximas.

Nas condições do país o cinema dominante e o comércio internacional, contra os quais a idéia do autor se rebelava, se confundia com os interesses imperiais de Hollywood, o que conferia uma forte conotação nacional, e de esquerda, ao moderno. (XAVIER, 2001, p. 24).

A sociedade Brasileira se modifica muito até o fim da década de 1970, proporcionando paulatinamente a diminuição da produção de filmes críticos. A partir de meados dos anos 1970, com o cerceamento das liberdades democráticas, o cinema Brasileiro aproxima-se da crise, em grande medida por causa do acirramento da ditadura militar. Para Ismail Xavier (2001), o filme *Memórias do Cárcere* (1983) de Néelson Pereira dos Santos é uma crítica velada aos chamados anos de chumbo. Essa crise aprofundar-se-ia nos anos 1980, ocorrendo uma redução das produções e um retorno às comédias com temas mais leves. (BILHARINHO, 1997).

Até mesmo Glauber Rocha consagrado nos anos anteriores sofre os primeiros golpes da crítica com *A idade da Terra* (1980). Neste filme, Glauber projeta a imagem de um novo Cristo, como o portador da boa nova que viria, mas esse novo Cristo é terceiro-mundista em parte, negro, em parte, índio em parte, branco, em parte, mestiço, multicultural, multirracial. (XAVIER, 2001). Na prática, Glauber Rocha está sintetizando as mudanças sociais que aconteceram no Brasil daquele período, passagem do rural para o urbano e o definhamento das diversidades regionais.

Em 1979, a lei da anistia absolve os crimes políticos no Brasil, e paulatinamente se restabelece no país, o “Estado de Direito”, mas o prejuízo social e econômico causado pela ditadura foi grande, o cinema representa imensamente este panorama. Com fenômeno da reabertura política no Brasil, o cinema passa por uma das mais duras crises de sua história, como denuncia o cineasta escritor Ipojuca Pontes (1987), em *Cinema Cativo*, o qual faz uma análise do cinema nacional nos anos de 1980 a 1987, período em que a na maior parte do tempo a ANCINE (Agencia Nacional do Cinema) esteve sob o comando de Celso Amorin. Para Pontes (1987), o cinema atravessa, na década de 1980, um período de estagnação, tanto de idéias como em número de trabalhos propriamente ditos, entre longas e curtas, foi reduzida a produção brasileira. Para o autor, a crise foi gerada em grande medida pela má gestão de Amorin frente ao órgão institucional.

As conseqüências da gestão Amorin frente a máquina estatal do cinema são mais do que evidentes. Vamos enumerá-las numa rápida retrospectiva, a despeito dos humores da bem-remunerada diretoria embrafílmica: 1º Falência empresarial; das quase 200 produtoras existem no Rio apenas 20, isto é, 10% estão funcionando 2º Esvaziamento da exibição independente as 3200 salas exibidoras em todos país passamos a 2300, com previsão de descermos 1700 no próximo ano. 3º Pulverização da produção de filme cultural; de 40 reduziu-se para quatro o número de projetos financiados pela DCF, 4º Destruição do mercado alternativo; foram fechadas 19 salas alternativas – o que torna mais inviável a produção do filme experimental. 5º Ascensão da escala inflacionária, já ultrapassa, 400% o aumento do preço dos filmes viagens e processamento.. 6º Aumento do Índice de desemprego. (PONTES, 1987, p. 32).

Essa crise se manteria até o fim dos anos 1980, que por sua vez, foi uma década de abertura política, conflitos sociais mais declarados: greves, protestos e manifestações populares como as “Diretas Já”. Mas como toda crítica esta de Ipojuca não ficaria sem uma resposta. O diplomata Celso Amorin publica sua justificativa. Para Amorin (1985) o problema recai sobre o cerceamento que o

cinema teve no período anterior. Para censurar a produção de obras “subversivas” o Estado diminui parte da verba que seria destinada ao financiamento da produção de filme nacional.

Em nosso modo de entender, insistimos, o cinema não pode ser desvinculado do seu contexto, tão logo os interesses nacionais em uma época de instabilidade como a passagem dos anos 1970 para os 1980, não produz terreno fértil à produção cultural. “Poucos domínios do campo Intelectual assistiram a uma ação tão importante do Estado como o cinema, ora para promover, ora para reprimir e cercear”. (AMORIN, 1985, p.81).

Ao colocar um jovem diplomata e até então pouco conhecido pela mídia e no cenário cultural-político nacional, é inteligível que o governo brasileiro não estava disposto a incentivar o cinema. Esse fato fez decrescer a produção cinematográfica nacional no período. Atualmente, passado aproximadamente vinte anos entende que o Estado brasileiro não estava interessado em incentivar a produção cinematográfica naquele momento. O cinema e a cultura não eram prioridade, em meio às mudanças substanciais que o país atravessava nos anos 1980. Para Bilharinho (1997), o cinema da década de 1980 perdeu em quantidade para as épocas anteriores, porém em qualidade foi o período da melhor produção, se comparado às décadas anteriores.

Em linhas gerais, podemos definir a década de 1980, como um período de forte mudança da história nacional, proporcionada pelos novos caminhos políticos e sociais que se mostravam nos primeiros anos com a abertura política e com a lei da anistia. Esse cenário se concretizaria no fim da década com as eleições para presidente da República.

Essa situação de precariedade da cultura cinematográfica do país se arrastaria até o fim da década. Em 1989, o Brasil experimentava novamente ir às urnas escolher o presidente da República, pois isso não havia eleições diretas no país desde 1961, na eleição de Jânio Quadros, o qual lembramos não seguiu seu mandato até o final, sendo substituído por João Goulart, mas este, em 1964, seria deposto por um golpe militar que se mostrava como uma tendência do momento na América Latina.

O final da década de 1980 evidencia a crise da cultura cinematográfica brasileira aliada a um período de profundas transformações políticas que na sociedade brasileira. Nesse clima de euforia, havia um desejo de mudanças por

parte da população, que via a chance de ter um presidente considerado de esquerda, no poder. As manifestações políticas pipocavam em todo território nacional. Os artistas nacionais expressaram apoio político ao candidato Luiz Inácio Lula da Silva, tanto que o mesmo foi apoiado por inúmeros artistas em 1989.

Ocorreu no fim dos anos 1980, um movimento político-cultural que ainda não foi totalmente abordado pela história, em grande medida pelo pouco tempo que se passou. As expectativas de mudanças eram muitas, acontecia a Assembléia Constituinte para a aprovação da Constituição em 1988 e a discussão da nova LDB, a qual só entraria em vigor em só 1996, mas que já era discutida, no contexto das eleições para presidente em 1989.

Contudo, Lula que era forte candidato não foi o vencedor, ficando a presidência das primeiras eleições diretas do país nas mãos de Fernando Collor de Melo. E o desejo de uma parte da população interessada em ver um homem da esquerda no poder, seria adiado por pelo menos quatro anos.

Como podemos perceber, os debates eram muitos e importantes, paradoxalmente, o cinema nacional passa, como outras áreas das artes e da cultura por um momento de estagnação por causa da falta de verbas e de incentivo . Contudo, o momento posterior, início dos anos 1990 começaria a dar novos passos em busca de propostas, de temas e de estética.

Afirmamos que temas relacionados ao pensamento da esquerda seriam explorados grandemente nos anos seguintes, por isso nos propomos a analisar *Lamarca* de (1994) e *O que é isso companheiro?* (1997), por ser produções lançadas em um período fértil para este tipo de linguagem crítica.

4.1.2 - Das páginas para as telas

Primeiramente, *Lamarca*, sem ainda adentrar ao conteúdo propriamente dito das filmagens, e das imagens e dos sons que formam a obra, trata-se de um filme que se propõe a rever a história de um ícone da esquerda brasileira dos anos 1960, ou seja, do capitão do exército Brasileiro Carlos Lamarca. Para tanto, o cineasta Sérgio Resende, faz uma livre interpretação do Livro *Lamarca o capitão da guerrilha de Emiliano e José Oldack Miranda* . Lamarca por sua vez foi um dos responsáveis pela formação de guerrilhas no interior do país (VPR) Vanguarda Popular

Revolucionária, a qual instalou postos de guerrilha armada na região do Araguaia e também no interior da Bahia.

Oldack Miranda era repórter da sucursal do jornal Estado de São Paulo na Bahia, estado onde Lamarca foi executado. O jornalista antes mesmo da morte de do guerrilheiro Lamarca já acompanhava sua trajetória política, tendo acesso inclusive a entrevistas com o ex-capitão. Para compor a trajetória de Lamarca, Oldack Miranda (1991) fez uma reportagem de campo, além das entrevistas com Lamarca e outros integrantes do movimento, foi até o local de sua morte conversar com camponeses que lá viviam.

A montagem do roteiro do filme *Lamarca* é fiel a ao livro biográfico escrito pelo jornalista Emiliano José Oldack de Miranda em 1980, verificamos ainda que no filme existem cenas que são adaptações de trechos do livro Lamarca: o capitão da Guerrilha. Uma dessas adaptações é a narrativa do livro, que foi utilizada no filme, ou seja, uma história contada pelo próprio personagem, no caso o Lamarca. interpretado por Paulo Betti no filme. Outra passagem do roteiro bastante fiel ao livro de Oldack Miranda, são os trechos dos diários escritos por Lamarca na área de Campo no sertão da Bahia.

Lamarca escreveu sua experiência da guerrilha rural em vários diários, no dia 4 de julho de 1971, escreveu “Hoje: Independência dos EUA – Viva aos panteras negras!”.(OLDACK MIRANDA, 1991, p. 142). O mesmo trecho, encontramos nos diálogos do filme. O cineasta Sérgio Resende adapta os diálogos do livro, no filme.

Uma diferença existente entre o filme e o livro que podemos notar é a mudança de alguns nomes na versão cinematográfica. Podemos citar o delegado Sérgio Paranhos Fleury, o qual é denominado no filme de Flores. Contudo no livro, o seu nome não é alterado.

O método de interrogatório utilizado por Fleury e seus comparsas são semelhantes entre a obra escrita e o texto fílmico. Nas duas, podemos observar a violência praticada, para investigar como o delegado tratava seus presos políticos. Uma das cenas do filme, o delegado pergunta ao seu interrogado se ele sabe quem matou uma série de guerrilheiros dentre eles Marighela.

Amedrontado o personagem responde rapidamente que foi o “Flores”. O delegado prontamente mostra sua carteira de identificação. Esse mesmo diálogo é descrito no livro, mas com uma alteração, no caso o nome do delegado Fleury.

Notamos que o filme de Rezende apresenta grande verossimilhança. Não constrói uma nova história sobre o texto de um livro, mas faz uma adaptação para a nova linguagem, a do cinema.

Filmar a história de Lamarca requer no mínimo a segurança de uma sociedade democrática assegurado pelo chamado “Estado de Direito”, o qual já havia se consolidado juridicamente pela constituição de 1988. Improvável seria filmar ou narrar a trajetória de um desertor do exército em um período de ditadura militar, como é o caso do ex-capitão Lamarca. Este dado, por si só, não pode ser descartado, já que a nossa proposta é de analisar o cinema como um movimento cultural e, conseqüentemente levar esta idéia para o ensino de história.

Já no filme *O que é isso companheiro?*, retrata um momento anterior ao do Lamarca, porém tem o mesmo pano de fundo para construir a sua narrativa, no caso a ditadura militar no Brasil na década de 1960-1970. Embora não seja propriamente uma biografia *O que é isso companheiro?* é uma adaptação do livro de mesmo nome, e ainda tem seu conteúdo explícito formatado a contar a história de um grupo de jovens guerrilheiros, pertencentes ao MR8 (Movimento Revolucionário 8 de outubro) ligado ao pensamento de Che Guevara, inclusive o próprio nome do movimento é uma referência a data de morte do ícone da esquerda mundial.

O filme retrata um personagem real, o qual participou do movimento e continua ativo na vida política brasileira, no caso, o personagem Fernando ou Paulo. Extraído do livro homônimo (*O que é isso companheiro?*) e na vida do atual deputado pelo Partido Verde (PV), Fernando Gabeira, um dos mais destacados políticos do cenário atual brasileiro, que cumpre seu terceiro mandato como deputado federal.

Gabeira foi um dos fundadores do Partido Verde e se destaca por ser um dos mais atuantes deputados da Câmara Federal, legislando sobre projetos na área ambiental, e desenvolvendo trabalhos em CPI's que investigam os casos de recentes de corrupção².

O Livro *O que é isso companheiro?* é uma obra literária escrita por Fernando Gabeira e lançado em 1980. Mais do que contar a história do seqüestro, Gabeira apresenta no livro um panorama dos partidos políticos brasileiros existente dos anos

² Neste site da internet podemos encontrar maiores informações sobre o deputado, jornalista e escritor. disponível em: <http://www.gabeira.com.br/fernandogabeira/> acesso em: 08/04/2007.

1950, até o momento do Golpe Militar em 1964. O livro esclarece o jogo político de esquerda e direita, oposição e situação.

Para contar a “façanha” dos jovens guerrilheiros, Gabeira apresenta as dissidências dos movimentos de esquerda, tomando como ponto de partida base a da esquerda brasileira, o Partido Comunista Brasileiro (PCB). O livro traz a tona o cenário da política nacional de forma solta e livre, como no trecho em que comenta diferenças entre Getúlio Vargas e João Goulart.

Getúlio escreveu uma carta onde dizia que saiu da vida para entrar para a história. Goulart parecia sair da história para entrar para a vida: ia cuidar de seus rebanhos lá no Uruguai. (GABEIRA, 1980, p. 23).

Esse texto fluido possibilita a sua livre interpretação e facilita para se constituir em um roteiro de filme. Nos 1980, o livro alcançou um grande sucesso de público e de crítica, tornando-se uma leitura comum entre os entusiastas da política dita de esquerda.

A possibilidade de se criar um filme baseado nesse livro de grande sucesso, surgiu ainda nos anos 1980, quando os direitos foram comprados pela produtora Lucy Barreto, mas o filme só pode ser rodado 17 anos depois, com um orçamento de US\$ 4,5 milhões. (disponível em: <http://www.adorocinemabrasileiro.com.br/filmes/o-que-e-isso-companheiro/o-que-e-isso-companheiro.asp> acesso em: 12/02/07).

Os anos 1980, não foi um período de abundância de recursos, para a indústria do cinema, por isso seria impensável produzir um filme com esse orçamento. Essa lentidão justifica-se principalmente pela falta de recursos financeiros que só seria possível a partir dos anos 1990.

4.1.3 – Cinema dos anos 1990

Lamarca e *O que é isso companheiro?* não são filmes iguais, ao contrário, apresentam muitas diferenças, contudo apresentam muitas peculiaridades, ambos são filmes baseados em livros escritos por jornalistas e publicados no início dos anos 1980. Podemos dizer que são filmes que retratam passagens da história de um período muito próximo.

São dois filmes de ficção que, ao seu modo, representam a resistência da esquerda durante a Ditadura Militar. Foram produzidos por cineastas brasileiros com estilos distintos, mas pertencentes a um mesmo contexto, e foram lançados nos anos 1990, atingindo certo sucesso de público e crítica.

Entretanto porque foram lançados somente nos anos 1990? Como esse contexto favoreceu a esses filmes? Podemos responder com algumas considerações importantes do período. Nos anos 1990, houve uma série de motivos: políticos, culturais e econômicos para que essas obras alcançassem sucesso na mídia. Primeiro aspecto que chama atenção é o aspecto político, com o restabelecimento da democracia, nos anos 1980, garantias democráticas havia possibilidades de produção, lançamento e crítica desse tipo de produto midiático.

Paralelamente temos no Brasil nesse momento uma série de obras que já haviam sido lançadas, desde de 1980 e que contam a história da Ditadura Militar, como o projeto: *Brasil: nunca mais*, por exemplo. Essas leituras estimularam intelectuais, artistas a quererem contar mais histórias daquele período velado. Houve um encantamento da cultura por esse assunto que ainda nos anos 1990 estava um pouco nebuloso.

Se para Glauber Rocha e Nelson Pereira dos Santos os heróis eram os cangaceiros, que desafiavam a ordem do Estado até os anos 1950-1960, para a cultura da mídia dos anos 1990, era necessário a produção de novos heróis mais palpáveis, mais contextualizados, interpretados por atores que eram conhecidos pelo grande público, como ocorre nos dois filmes estudados.

Enquanto os protagonistas do Cinema Novo atuavam de forma teatral, mística e fantástica, no cinema nacional dos anos 1990, os atores aproximam-se da forma de atuar presente no veículo de comunicação de massa mais comum: a televisão. Aproveitando-se dos mesmos atores como: Paulo Betti, Pedro Cardoso, Luiz Fernando Guimarães, Fernanda Torres e assim por diante.

Ocorre nesses dois filmes, um fenômeno que Kellner (2001) chama atenção, a procedência das imagens, é como se as imagens e atuação dos artistas viessem em um formato já aceito pela cultura da mídia. Esse fato garante a aceitação junto ao grande público, porque a televisão já havia feito o trabalho anterior de inculcar nesse público o formato, a dinâmica dos diálogos assim como a imagem dos atores.

[...] A televisão comercial é constituída como um instrumento de entretenimento, e está claro que seus produtores acreditam que o público se diverte mais com histórias, com narrativas que contenham personagens, argumentos, convenções e menções familiares, e reconhecíveis e com gêneros bem reconhecidos. [...]. (KELLNER, 2001, p. 301).

Justamente o oposto dos filmes do cinema novo, feitos a uma sociedade educada pela cultura oral, acostumada a histórias interpretadas “ao vivo” pelo teatro e sem os “vícios” da televisão.

Em suma: análise individual dos dois filmes contextualizando-os ao período de suas produções, é o que nos interessa para estabelecer a relação entre cinema cultura e política proposta pela análise externa, ou crítica externa, como denominamos nessa dissertação.

Consideramos o lócus escolar como processador da cultura e da sociedade, por isso relacionar a relevância de um filme com o seu tempo espaço e sociedade que o produziu é parte integrante do trabalho com esta fonte em sala de aula. De acordo com nosso entendimento é de suma importância para alinhar linguagem cinematográfica com o ensino de história. É o que pretendemos defender neste trabalho.

4.2 - Crítica Interna

De acordo com Pelegrini (2005) e Napolitano (2005) é imprescindível à descrição da fonte para seu trabalho na sala de aula. A descrição do filme deve abordar as dimensões da linguagem específica as imagens e os sons.

Se por um lado a descrição é importante, por outro lado, não podemos deter o trabalho somente a este aspecto, porque é imprescindível ir além da descrição para aprofundar a análise, é preciso estabelecer as correlações com o conteúdo formal da disciplina e abordar as diversas dimensões como: histórica, política, cultural, econômica, filosófica, social, religiosa.

Para realizar este trabalho é fundamental a participação do professor como mediador desse processo. Descrever é o início, porém quem determina um sentido educacional da atividade é o professor, porque se isso não ocorrer a atividade se

perde nas meras opiniões dos alunos sobre o filme que acabaram de assistir.

Concordamos com Sorlin (2007) que uma imagem é apenas uma imagem e não diz nada. É preciso ir além e utilizar a palavra escrita para referenciá-la. Levar essa abordagem para o campo educacional cabe ao professor ensinar ao aluno a ver o sentido das imagens do cinema e produzir o sentido às imagens e aos sons com as quais trabalha.

Após fazer a análise externa de acordo com os conceitos de Marc Ferro (1992), pretendemos descrever e levantar possíveis questionamentos internos dos filmes, em sua parte explícita.

4.2.1 - *Lamarca*: Análise Interna

Sinopse: *Lamarca* é um filme brasileiro lançado em 1994, dirigido pelo cineasta carioca, Sérgio Rezende. Este filme foi um dos primeiros longas-metragens a retratar fatos ocorridos durante o período do Regime Militar brasileiro. Sua narrativa está centrada sobre a vida do ex-capitão do exército Brasileiro Carlos Lamarca, o qual ficou conhecido por desertar em 1971 e entrar para guerrilha armada com intuito de derrubar o governo militar.

O roteiro do filme é uma adaptação do Livro *Lamarca: o capitão da guerrilha* de Emiliano José Oldack Miranda. O filme narra a trajetória de Lamarca como militar sua saída do exército quando roubou uma grande quantidade de armas e munições e sua entrada na Vanguarda Popular Revolucionária (VPR). Aborda aspectos da vida pessoal do ex-militar, como seu casamento e sua relação com uma militante da VPR.

O ex-capitão Lamarca é abordado como um herói da esquerda, pela qual militou até sua morte em 1971, no sertão da Bahia, aos 33 anos de idade. O filme é fiel a obra literária sobre a vida e morte do guerrilheiro.

O filme *Lamarca* é uma representação de momentos da Ditadura Militar no Brasil. Representa de forma apropriada à reflexão do período, por isso é possível, sua utilização como fonte no ensino de história, da mesma forma que pretendemos sistematizá-lo neste estudo.

Nesta etapa do trabalho, pretendemos utilizar a descrição e crítica da fonte

para melhor analisá-la. Para tanto, propomos a seleção de cenas as quais podem catalisar as discussões no ambiente escolar, sem, no entanto, desconsiderar a boa qualidade técnica do filme.

É um filme em que nada se perde, já que rigorosamente selecionados os atos e atuações dos protagonistas. Não há diálogos, atitudes e enfoques inúteis. Tudo que é indispensável para fixar a trajetória de Lamarca e compreender seu sentido e motivação. (BILHARINHO, 2000, p. 63)

Optamos por *Lamarca* por se tratar de um filme de grande qualidade técnica e de roteiro condizente com a história do Brasil e da militância naquele período. O filme contém cenas ficcionais, mas verossímeis ao mesmo tempo, pois apresenta os elementos específicos do cinema que prendem a atenção, ou seja, conta uma história sem deixar de ser cinema.

4.2.1.1 - Cena 1: Capitão Lamarca



Lamarca é representado no filme, pelo ator Paulo Betti, o personagem foi construído como um homem muito convicto de suas propostas políticas, ao mesmo tempo não aceita opinião dos companheiros. Sua relação com a família é apresentada de forma afetuosa, a ligação com os filhos e a fragilidade do personagem demonstrada nas cenas de convívio familiar, faz colaborar com o ideal de herói. Lamarca demonstra amor pelos filhos, e pela esposa, e ainda a dificuldade em ficar separado da família. Também é citado no filme a paixão pela amante, a personagem Clara/ Yara.

Este é recurso presente em alguns filmes, porque para levar ao

entretenimento que é o propósito inicial de um filme, os cineastas recorrem a temas ligados à subjetividade humana, que quase sempre é representado pelo sentimento para consolidar o caráter de herói do personagem, Sérgio Rezende trabalha o amor de *Lamarca* pelos filhos e também por duas mulheres a esposa e a amante representada pela personagem “Clara” do filme. No aspecto técnico ressaltamos a presença do chamado plano americano, o qual objetiva ressaltar a emoção transmitida pelos personagens. (AUMONT, 1995)

Em uma das seqüências de cenas: ocorre um interrogatório em que o delegado “Flores” e um militar do nordeste, interrogam o personagem Kid, que por sua vez entrega o que sabe com medo de ser morto.

No Filme, o militar pergunta ao personagem Kid se ele sabe quem matou alguns dos guerrilheiros da época como, *Fugimori*, *Bacuri* e *Marighela*. Ele prontamente responde, foi o Flores (delegado).

Nossa proposta de ensino de história focaliza uma análise em que os personagens são retratados tal como eram, Assim, procuramos entender a sociedade que se organizou naquele tempo e espaço, contudo, o filme não tem o mesmo propósito. Porém, ainda sim, este filme se propõe a relatar um período, da história da ditadura militar e algum de seus personagens, como *Lamarca*. (FERRO, 1992).

Ocorre que na verdade ao relatar esses personagens, este dissimula o nome de um deles, que é o Delegado Fleury, que recebe o nome na trama de “Flores”, o filme tem todo direito de usar desse recurso, entretanto para o ensino de História podemos ir além ao usar essa fonte. Este personagem deve ser estudado mais a fundo para se ter a dimensão dos seus atos de tortura e perseguição, e nesse momento do filme podemos abordar a Lei da Anistia que “perdoou” os crimes políticos da época por ambas as partes. (GASPARI, 2002).

Com base na história da Ditadura Militar no Brasil, supomos que as cenas de tortura são representações dos porões do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) embora o filme não revele isso de forma literal, não há indicações como placas. Já o denominado delegado “Flores” é uma representação do Delegado Fleury, um dos mais cruéis personagens daquele período no Brasil, responsável pela morte de guerrilheiros como Carlos Marighela, Carlos Lamarca, Bacuri dentre outros menos conhecidos da mídia. (GASPARI, 2002).

Durante o Governo Médici (1970-1973) o Brasil passa pelo período mais severo da repressão, neste momento se dá a maior perseguição aos grupos de esquerda, como por exemplo, a VPR (Vanguarda Popular Revolucionária) de Carlos Lamarca, desta forma passa a ser comum perseguições e barreiras militares, muito bem abordadas pelo filme. Por exemplo, a blitz policial na qual Lamarca e Clara estão em um ônibus o qual é parado por uma dessas barreiras, nesta parada um suposto estudante de biologia foi preso pelos militares. Considerando que os estudantes eram umas das principais forças de oposição contra a ditadura militar, muitos foram presos aleatoriamente e levados aos órgãos da repressão, quase sem direito a defesa. Esta era uma atividade legal de acordo com o Ato Institucional nº 5. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988).

Nesta mesma cena, dois senhores, personagens figurantes, comentavam que era fácil prender estudante, difícil seria para os militares prenderem Lamarca. Esta cena nos induz a pensar que Lamarca era visto como herói por parte da população comum. Não concordamos com essa narrativa do filme, visto que a grande imprensa estava censurada enquanto a polícia o perseguia como bandido. Vejamos a notícia publicada no jornal após a sua morte, em 1971.

Carlos Lamarca, considerado o mais perigoso líder terrorista no país, foi morto em tiroteio com as forças de segurança, na pequena localidade de Pintada, interior da Bahia. O encontro decisivo ocorreu há dois dias, mas somente ontem foi feita a identificação oficial do cadáver, mediante confronto com as fichas datiloscópicas. Com base numa série de indícios, as autoridades haviam montado no Centro-Oeste baiano ampla manobra de cerco que aos poucos foi se apertando e terminou com a localização de Carlos Lamarca e um companheiro, José Campos Barreto, em Pintada. Eles descansavam sob uma árvore e só viram os agentes de segurança quando estes estavam a 20 metros. Abriam fogo imediatamente, sem atender à ordem de rendição, mas acabaram caindo mortalmente feridos. Quanto a Iara Yavelberg, companheira de Lamarca, revelaram as autoridades que ela se suicidou em agosto, em seu apartamento de Salvador. (FOLHA DE S.PAULO, domingo, 19 de setembro de 1971 p.1).

Salientamos mais uma vez que *Lamarca* é uma obra de ficção, podendo o diretor dar sua livre interpretação ao personagem. Já os professores, quando se propõe a trabalhar com este filme, deve tomar esse cuidado para não se deixar “seduzir” pela linguagem do cinema. E sim utilizá-la como um produto da cultura da mídia e fazer a sua análise crítica e questionadora. (KELLNER, 2001).

4.2.1.2 - Cena 2: Estilo e Narrativa



A organização das cenas do filme *Lamarca* faz com que a história seja narrada no estilo americano, com início meio e fim. As cenas são contadas de acordo com as lembranças do protagonista, assim se sucede sua passagem pelo exército, sua graduação, sua ascensão como capitão e finalmente desertor, da mesma forma são suas lembranças de família. (AUMONT, 1995).

As cenas são organizadas de acordo com as lembranças de fatos da vida do personagem. Por exemplo: a maneira como educou os filhos e mais adiante os enviou para Cuba. Esse é o estilo narrativo do filme *Lamarca*, que tem o intuito de contar a história de um personagem com início, meio e fim. Este detalhe é relevante para o uso do cinema no ensino de história, uma vez que para se entender uma história é necessário identificar a forma como ela é contada.

[...] Narrar consiste em relatar um evento, real ou imaginário. Isso significa, pelo menos, duas coisas: em primeiro lugar, que o desenvolvimento da história esteja à disposição daquele que a conta e que assim, possa usar um certo número de recursos para organizar seus efeitos; em segundo lugar que a história siga um desenvolvimento organizado ao mesmo tempo pelo narrador e pelos modelos aos quais se adapta. (AUMONT, 1995, p. 92)

A imagem de Cuba, no filme é construída pelo personagem Lamarca como um país livre e próprio para se crescer dentro do espírito do socialismo. Atualmente, Cuba passa por um período conturbado de sua história, com o declínio do socialismo no mundo, vem passando por constantes dificuldades econômicas e políticas. Outro problema enfrentado pela política em Cuba é o estado de saúde do presidente Fidel Castro que se encontra debilitado e não está exercendo o poder que provisoriamente está sob a tutela de seu irmão Raul Castro.

Ocorre que, no momento retratado pelo o filme, década de 1970, Cuba ainda colhia bons frutos do regime socialista, esbanjava de acordo com a ótica do filme liberdade dentro do socialismo e uma educação de qualidade.

As organizações de esquerda da América Latina arcavam com as despesas dos Guerrilheiros que quisessem ir à Cuba naquele momento. No entanto, só podiam obter esse benefício, se fossem para treinamento de guerrilha, e logo depois teriam que voltar para a luta armada. Ir a Cuba com outro intuito não era aconselhado nem financiado pelas organizações de esquerda brasileiras do período. (GASPARI, 2002a).

No processo de ensino e de aprendizagem sobre a ditadura, é pertinente abordar o exemplo de Cuba, como este país era no passado em seu processo de implantação do socialismo e como está seu cenário político nos últimos tempos. Desta forma, propor uma reflexão sobre o que é ditadura, o que é governo de esquerda e direita, por meio de uma cena do filme podemos problematizar e aprofundar em uma idéia que aparece de forma superficial no enredo. (NAPOLITANO, 2005).

Um detalhe importante na produção técnica é a recriação por parte da direção do filme das selvas do vale do Rio Ribeira, onde se concentrou em início da década de 1970 o grupo de Lamarca. Esta cena foi construída, em seus detalhes sem desconsiderar nem mesmo a chuva presente na serra do mar. Desta forma, o aspecto técnico a ser considerado neste filme, para melhor entender o momento histórico, pode recriar cenários e fazer parte do imaginário para um desempenho favorável ao sucesso de público e de crítica. (KELLNER, 2001).

4.2.1.3 - Cena 3: Mudança de trincheira



Lamarca deixa o exército para lutar em um movimento revolucionário com a finalidade de tomar o poder. Antes de fugir, Lamarca rouba do exército um veículo com vários fuzis e munição.

Esta passagem de Lamarca pode proporcionar uma discussão sobre qual foi seu papel de atuação naquele momento e como surgiram grupos “paramilitares”, e ainda o que levou um militar a desertar para ocupar um lugar no “exército inimigo” como fez Lamarca, de acordo com o discurso do filme.

Ao passo que as organizações conseguiam equipar-se e armar-se com armamentos roubados do exército ou comprados com dinheiro de assaltos formava-se no Brasil a chamada dialética da violência. Os militares quando prendiam um membro dessas organizações passavam a agir com mais violência, da mesma forma, as leis se arrochavam com os atos institucionais. A exemplo do ato institucional número treze que considerava banido do país os prisioneiros trocados em seqüestros dos embaixadores. (ALVES, 1985).

4.2.1.4 - Cena 4: Influência Cinema-Novista



O cartaz de *Terra em Transe* de Glauber Rocha faz fundo à conversa dos personagens do filme *Lamarca*. Nesta cena, podemos utilizar o recurso do visível e não visível de Marc Ferro (1992), porque o visível se encontra nas imagens, colocadas atrás da personagem o cartaz do filme, *Terra em Transe* de Glauber Rocha”, que no início da década de 1970, foi um sucesso entre os militantes de esquerda por se tratar de um filme contestador, além da grande qualidade artística e estética que representava naquele momento.

Contudo o não visível, no nosso entendimento é fazer uma menção a um filme e esperar obter impacto semelhante entre a militância do momento, ressaltar um ideal de esquerda, e prestar uma homenagem a Glauber Rocha, considerado um dos maiores cineastas da história do cinema brasileiro. Certamente o filme conseguiria “dar o recado” sem esta cena, contudo esta é uma forma de prestar um serviço à arte cinematográfica brasileira. (FERRO, 1992).

Na dialética entre “o visível” e o “não visível”, podemos ressaltar o visível da caatinga brasileira, onde seria a “Guerrilha Rural”. Porque alguns revolucionários se dirigiram para as regiões áridas do sertão brasileiro e não permaneceram nas regiões urbanas?

É possível estabelecer um diálogo interdisciplinar com a Geografia para tratar do clima, da vegetação e do relevo da região e apontar as dificuldades que teve o guerrilheiro para se sobreviver naquela região. Já a “ponte” para o “não visível” está

no discurso de Lamarca. Aprofundar na história dos panteras negras, citados pelo personagem: quem foram e porque Lamarca propõe um brinde a eles no dia da independência dos EUA.

No discurso de Lamarca, é possível estabelecer uma relação com os autores clássicos, como o filósofo alemão Karl Marx que orienta praticamente todos os revolucionários socialistas e comunistas daquele momento, inclusive Lamarca, de acordo com o filme. Utilizar o cinema como forma de aprofundamento teórico na sala de aula, cruzar com outras fontes, como os livros e os textos, pode propiciar um melhor entendimento dos fatos históricos no processo de ensino e de aprendizagem escolar. (NAPOLITANO, 2005).

4.2.1.5 - Cena 5: Os cidadãos se defendem



De acordo com Gaspari (2002 b), o exército brasileiro oferecia durante a década de 1970, treinamentos aos bancários para que soubessem se defender dos assaltos feitos pelos grupos de esquerda. No filme, esta cena oferece um tom mais “leve” à história. Os treinamentos eram constantes nas capitais e Lamarca, por ser campeão de tiro, era um dos instrutores delegado pelo exército para oferecer os treinamentos, inclusive vários deles foram ofertados aos funcionários do Banco BRADESCO.

Seria possível traçar um paralelo com os dias atuais, nos quais a sociedade civil tem se organizado em passeatas como movimentos pacifistas, com o objetivo de repudiar o uso de armas de fogo. Um exemplo são as passeatas ocorridas no Rio de Janeiro nos últimos anos e o referendo popular para se avaliar a posição dos cidadãos sobre o comércio de armas de fogo e munições ocorridos em 2005. Propomos um diálogo passado-presente em que o filme resgata aspectos significativos para um exercício prático-reflexivo.

4.2.1.6 - Cena 6: Mãos ao alto: isto é uma expropriação



A composição da cena do assalto ao banco, sugere que essas ações pareçam uma virtude dentre as ações dos grupos de esquerda brasileiros, como se retirassem o dinheiro de quem tem muito, no caso, as instituições bancárias, para uma causa justa. Neste sentido, remete de forma metafórica a **Robin Wood** como se os grupos de esquerda ocupassem este papel na ditadura militar, roubando dos bancos ricos para fazer a revolução em nome dos pobres.

Para defender suas idéias, Lamarca conta suas histórias e experiências na guerrilha aos mais novos, de forma a retratá-las como filmes de guerra. Assim as imagens apresentadas no filme são do cotidiano, e do conflito, envolvendo perseguições, marcha pela floresta, chuva, travessia de riachos entre outras coisas. Nesta etapa, o filme assume uma estética holywoodiana e *Lamarca* se assemelha ao personagem Rambo, em uma cena na qual o personagem dispara uma grande rajada de fuzil e ao fundo se vê uma grande fogueira. O enredo é direcionado para tornar Lamarca um grande herói de guerra tal qual Rambo.

Na cena seguinte, temos um suicídio. O enquadramento utilizado pelo diretor é o plano americano, o qual permite transmitir a fundo as emoções do personagem. (PELEGRINI. PELEGRINI, 2005).

O filme aborda de forma veemente a vida e morte de um guerrilheiro, passando uma mensagem de que a vida é curta e difícil. Em alguns casos, o suicídio

é a saída encontrada para não ser pego e entregar os companheiros. Na cena em que a personagem Clara conversa com uma de suas companheiras (Márcia), e chegam os militares, esta por sua vez, se mata com um tiro no peito.

Nesta cena, a personagem fica trancada em uma área pequena e fechada, os militares atiram bombas de gás na sala em que as duas se encontram (Clara e Márcia), a cena se infesta por fumaça cinza por todos os lados. Márcia sai do apartamento enquanto Clara passa para o apartamento vizinho através de uma pequena fresta.

Ao entrar neste apartamento fica escondida na área de serviço. Um menino a vê escondida e a entrega para os policiais, quando os policiais se aproximam a personagem se suicida com um tiro no peito. A fundo ouve-se o som de uma música instrumental quase fúnebre, e xingamentos dos militares, o tiro não provoca nem sangramentos, como se fumaça que estivesse a matado. Esta cena é muito próxima da descrita por Gaspari (2002 a e b) e pelo livro de Oldack Miranda. (GASPARI, 2002).

No visível âmbito do visível, a personagem morre pelo disparo da própria arma, mas no plano do “não-visível”, vê-se uma morte semelhante a uma câmara de gás. A ficção é construída com intuito de mostrar a situação de horror pela qual passou a personagem, bem como grande parte dos perseguidos pelo regime militar brasileiro. (FERRO,1992).

4.2.1.7- Cena 7: Lamarca: o capitão do sertão



Nesta cena, o personagem aparece como um verdadeiro herói, muito disciplinado e consciente dos perigos: descreveremos partes do diálogo entre Lamarca e o professor.

O professor: - “Ainda nem começamos a batalha e já estão atrás da gente”

Lamarca: - “Está com medo professor ?...Eu também estou [...] Se não estivesse seria um inconseqüente”

Logo adiante o professor saca uma garrafa de cachaça e toma um gole com expressão de aflição, Lamarca pede a garrafa, ao pegá-la em suas mão a joga sobre algumas pedras, e ela se quebra. O personagem Lamarca, nessa hora adota uma postura que mistura herói e vilão, passa a imagem de estar “acima do bem e do mal”. Isto se comprova pelo ar de ira e superioridade transmitido pelo enfoque da câmera em seu olhar, construindo através dessas atitudes e gestos um ideal de herói, comum ao cinema de ficção. (KELLNER, 2001).

Na seqüência a cena se torna escura por causa do efeito da iluminação que transmite a idéia de madrugada. Nesta hora enquanto Lamarca e Zequinha dormem, o professor pega suas coisas e sai apressado.

Ao passo que o cinema apresenta heróis para dar o exemplo, praticamente todo filme tem os personagens que colaboram com a trama a fim de construir o caráter heróico do outro. No caso de Lamarca, o professor covarde é um

personagem de apoio ao capitão Lamarca.

Esses personagens são criados como exemplos a não serem seguidos. Os filmes são pensados, muitas vezes a passar uma mensagem, valorizando a cultura do vencedor; do campeão; do herói; do transgressor. São personagens enfatizados pela Cultura da Mídia, pois geram ao filme uma dinâmica cinematográfica que atrai a atenção dos espectadores, isso ocorre com personagens do cinema norte-americano a exemplo dos mocinhos dos Westrns que eram admirados por matar índios e os vilões, atos politicamente incorretos, mas que no cinema fazem todo o sentido o mesmo ocorre com Lamarca. (KELNNER, 2001).

4.2.1.8- Cena 8: “Bang-Bang” nordestino



Esta cena remete aos filmes Westerns americanos dos anos 1950, que também lembra a paisagem árida do sertão. Nesta cena, os homens da repressão cercam a casa dos irmãos que davam apoio a Lamarca. Um deles tenta fugir, e começa o tiroteio por ambas as partes. Ouvem-se altos sons e ruído que dão a idéia de tiros por toda parte.

Ainda nesta cena, alguns são baleados e o delegado “Flores”, vira cambalhotas para atirar, dando um estilo de espetáculo ao tiroteio. O professor se suicida, e o velho pai de Zequinha é preso e torturado.

Lamarca e Zequinha conseguem fugir por vários dias, até que os militares o alcançam, umas das pistas deixadas pelo caminho foi um livro do escritor russo Tolstoi. Nesta cena, Lamarca é comparado, pelos personagens secundários a Jesus Cristo, o qual vagou pelo deserto fugindo de perseguidores, o filme proporciona esta interpretação, outra idéia trabalhada é a comparação da idade de Lamarca com a idade Jesus Cristo em sua morte aos 33 anos. Assim sendo, o diretor faz de Lamarca uma transfiguração de Jesus Cristo, provavelmente uma influência “cinema-novista”, com a imagem de um Cristo representado por Glauber Rocha, porém um Cristo terceiro-mundista, é possível que esta seja uma influência do Cinema Novo do diretor Sérgio Resende. (XAVIER, 2000).

4.2.1.9 - Cena 9: O Salvador do Mundo Socialista



As últimas cenas salientam a idéia de endeusamento de Lamarca. Ele e Zequinha param para descansar à sombra de uma árvore, depois de dias de caminhada. Lamarca está doente, e se deita sobre um tronco de madeira, exausto. O enquadramento da câmera de cima para baixo, apresenta o guerrilheiro, semelhante à imagem de Jesus Cristo na cruz, pintada pelos artistas renascentistas. Cabelo e barba por fazer, cansado e ferido.

Na cena seguinte, ele é assassinado por uma rajada de metralhadora, novamente o enquadramento de câmera é construído para passar a imagem de Jesus, fechando um longo “close up” sobre o personagem, que já aparece morto.

Zequinha tenta fugir, mas é alcançado e recebe vários tiros. Antes de morrer solta um grito: “*Viva a Revolução*”.

Nesta etapa do trabalho, selecionamos algumas cenas para serem trabalhadas com os alunos, na qual o professor elabora um plano de trabalho, e assume o papel de mediador das imagens e da discussão, no sentido de entender porque os artistas costumam aliar a imagem de heróis à de Jesus Cristo.

Esta construção da imagem de um herói semelhante a Jesus Cristo, aparece também em outros personagens históricos, como: Tiradentes e Che Guevara, os quais já foram comparados a imagem de Cristo morto. Resende afirma que: Colocou Betti sobre o tronco de madeira e fez a cena de propósito, a fim de compará-lo a um novo salvador.

Promover a discussão junto aos alunos sobre a construção dos heróis pelo discurso histórico é uma possibilidade que o professor tem ao trabalhar com esta cena, tornando assim o trabalho rico, uma vez que abarca as dimensões histórica cultural e religiosa.

4.2.2 - O que é isso companheiro?: análise interna

Sinopse: lançado no Brasil em 1997, O que é isso companheiro é um filme longa metragem de ficção. Dirigido por Bruno Barreto, o filme conta a história de um grupo de jovens que durante o período da ditadura militar no Brasil resolve entrar para a militância armada. Transformam suas vidas completamente, quase todos os personagens são representantes da classe média carioca, que deixam suas famílias e seus trabalhos para viver clandestinamente.

Ao entrar para o Grupo Revolucionário Movimento Revolucionário 8 de outubro (MR8), são obrigados a mudarem seus nomes, e fazem treinamentos militar com a finalidade de derrubar o governo. Para subsidiar o MR8, comprar armas e alugar aparelhos, casas e apartamentos que eram usados como esconderijo, seus membros fazem assaltos a banco, os quais o filme representa.

Os personagens principais da trama são: Fernando / Paulo representado pelo ator Pedro Cardoso e Maria / Andréa representada por Fernanda Torres. O clímax da história acontece quando o personagem Fernando tem uma ideia que pode quebrar a censura imposta à imprensa pelos militares e ainda libertar quinze

prisioneiros do Regime Militar.

A idéia tão revolucionária quanto perigosa era seqüestrar o embaixador dos EUA no Brasil Charles Burke Elbrick. Como forma de resgate não foi exigido quantia em dinheiro, mas a libertação de presos políticos e a leitura na íntegra de uma carta na qual os guerrilheiros / seqüestradores esclareceriam as razões do seqüestro.

A história segue com cenas de seqüestro e o cativo, no final do filme os militares identificam o cativo do seqüestro, contudo não interrompe o seqüestro, ao contrário paga o resgate com intuito de preservar a vida do embaixador. Logo após a soltura do embaixador os membros do MR8 são presos e alguns deles morrem.

Este filme, embora não pretenda a “verdade histórica” representa em suas cenas aspectos relevantes da história da ditadura militar no Brasil (1964-1985). É um exemplo de como a ficção pode ser utilizada para se repensar a história. Por mais que os personagens fossem inventados e outros omitidos o caso do seqüestro do embaixador norte-americano faz parte de um fato que ocorreu nesse período.

Assim, as cenas desse filme contribuem para o trabalho docente no processo educacional. Em seguida, essas cenas serão descritas e comentadas como forma de oferecer uma análise que podem ser utilizadas nas aulas de história.

Ao escolher o filme *O que é isso companheiro?* optamos por abordar de forma educacional este que é um dos mais conhecidos filmes sobre Ditadura Militar, feitos no Brasil, mas tão representativo quanto o filme foram as críticas recebidas pelo diretor Bruno Barreto por parte de familiares de membros ligados aos movimentos de esquerda como revela em entrevista.

A polêmica se estende a ponto de o mesmo ter sido acusado de desvirtuar a história. Salientamos que o filme não tem compromisso com a história, é o fator ficcional da obra de arte, que lhe confere a possibilidade de crítica. A seguir, uma transcrição da entrevista de Bruno Barreto à Revista de Cinema.

Revista de CINEMA – Você acha correto recriar, ficcionalmente, a vida de pessoas que tiveram existência real? Como viu a reação da esquerda brasileira a “O Que é Isso, Companheiro?” ? E a reação da família do guerrilheiro “Jonas”, interpretado por Matheus Nachtergaele?

Barreto – Eu acho que a ficção pode interpretar a realidade, não apenas reproduzi-la. Só desta forma faz sentido dramatizar um fato real. É a verossimilhança da ficção que nos permite refletir sobre a

realidade. Conheço muita gente de esquerda, de direita, e pessoas que estão acima desta divisão maniqueísta, que gostaram e não gostaram do “Companheiro”. Foi exatamente isso que Leopoldo Serran (o roteirista) e eu queríamos. Não tinha sentido fazer um filme que tomasse partido de um dos lados, mas sim uma reflexão sobre aquele momento horrível na história do Brasil.

Revista de CINEMA – Que peso teve a indicação de “O Que é Isto, Companheiro?” ao Oscar de melhor filme estrangeiro? Por que a estatueta da Academia causa tamanha agitação no meio cinematográfico brasileiro? Você ainda sonha ganhar um Oscar?

Barreto – A melhor recompensa pelo reconhecimento é o sucesso na vida de um cineasta, é a maneira como facilita a produção de seu próximo projeto. A Sony Pictures Classics deu luz verde para o “Bossa Nova” logo depois da indicação. É claro que eu sonho em ganhar um Oscar. Ser validado, reconhecido, é necessário numa profissão com tantos altos e baixos. (Disponível em: <http://www2.uol.com.br/revistadecinema/edicao43/entrevista/index.shtml>, acesso em: 09/08/2007).

Se por um lado, Barreto recebeu muitas críticas contundentes por parte dos parentes do ex-guerrilheiro, por outro lado, a crítica especializada elogiou o filme. O sucesso de público e a boa avaliação projetou o cineasta para possibilidade de produzir mais um longa-metragem que foi o *Bossa Nova* (1999). Para Bilharinho (2000), o filme *O que é isso companheiro?* distorce demasiadamente os fatos da história do Brasil.

Quando uma obra de ficção se baseia em acontecimento real o mínimo que se espera é fidelidade aos fatos [...] Contudo, não só isso. Mas também isenção [...] Claro, obra de arte, não é obra histórica que, também requer tais atributos. (BILHARINHO, 2000, p. 147).

Consideramos essa entrevista relevante para a análise externa do filme *O que é isso companheiro?*, pois o diretor deixa claro que é um filme comercial e tem a intenção de conquistar sucesso de público, especialmente as pessoas ligadas à esquerda. Por isso, não alcançou sucesso absoluto, por se tratar de uma ficção daquela passagem da história.

Por outro lado, como a repercussão do filme pela crítica especializada foi boa, seu diretor foi convidado por uma grande empresa a fazer outro filme comercial. Este é um indício de que os filmes comerciais que são produtos de uma indústria, de entretenimento em primeiro lugar, e só depois podem ser levados à sala de aula, daí a necessidade de se ter critério para o trabalho.

4.2.2.1 - Cena 1: Dos Anos Dourados para os Anos Rebeldes.



A história do filme se passa no Rio de Janeiro em 1969, momento em que as liberdades democráticas foram restringidas, a aparente calma dos anos anteriores seria substituída pela euforia de protestos estudantis e a bossa nova começava a dar lugar à rebeldia das músicas de protesto. Outro fato marcante no ano de 1969 seria a chegada do homem à lua, que ilustra bem o momento da guerra fria, e o filme aborda essa discussão do momento, a fim de contextualizá-lo.

O filme inicia-se com fotografias do Rio de Janeiro no início dos anos 1960, são fotos que apresentam cenários de felicidade em meio ao convívio social. Nelas são abordadas cenas de praias passeios de bondes e partidas de futebol. Ao fundo ouve-se uma música da bossa nova, que era a música popular nos anos 1950 e início dos anos 1960. A seqüência de fotos termina com uma legenda na qual Diz: Em 1964 o governo democrático é deposto por um golpe de estado militar.

Surge uma nova legenda em que se lê: “Em dezembro de 1968, a junta militar que governa o Brasil decreta o ato institucional numero cinco pondo fim a liberdade de imprensa e todos os direitos do cidadão”.

Paulatinamente a música tranqüila da bossa nova dá lugar aos gritos de protesto, com a seguinte frase: “O Povo unido jamais será vencido”, logo a cena se

abre mostrando manifestantes de braços dados em meio a uma passeata. Nessa mesma cena, policiais aparecem para reprimir a manifestação violentamente atirando bombas e partindo com cavalos para cima das pessoas.

A cena seguinte mostra a chegada do homem à lua pelos norte-americanos. Esta cena se abre com um debate entre alguns personagens que estavam na passeata. Na seqüência mostra-se uma festa em que alguns personagens os quais estão conversando em inglês, comentam a chegada dos estadunidenses à lua, em meio tais personagens está o embaixador norte americano Charles Elbrick com sua esposa. A cena volta aos militantes que continuam a discussão trazendo o problema da política nacional. Argumentam que já tem 6 meses de imprensa censurada e que por causa disso dois deles pretendem pegar em armas para combater a ditadura. Ao fundo do cenário há um cartaz do filme “Deus e o Diabo na Terra do Sol” de Glauber Rocha.

Nessa análise, percebemos que na dimensão estética, o filme *O que é isso companheiro?* parte de planos abertos e vai focando até o rosto do personagem principal, fechando nele o foco. Na prática, o cineasta faz um contexto geral para dar início a narrativa, ele prepara o público para a história em si que virá na seqüência. (AUMONT, 1995).

No ambiente de sala de aula, podemos levar a discussão para o campo da história ensinada. Seria a passagem do conteúdo de história do período denominado “populista”, ou “nacional-desenvolvimentista” para o período Militar.

A cena chama atenção para o cartaz de Glauber Rocha ao fundo que, ao mesmo tempo, representa a influência que os cineastas brasileiros tiveram de do cinema novo. Outra referência ao Cinema Novo, pode ser visto também no filme *Lamarca*. Na prática, Glauber Rocha representa uma referência ao cinema nacional, fazer referências a seus filmes é uma forma de contextualizar a história nos anos 1960, mas também é uma espécie de homenagem a este ícone do cinema nacional.

Concordamos com Ferro (1992) que é necessário entender o cinema não só pelas suas imagens, não só pelo que testemunha, mas pela visão que o mesmo autoriza. Nesse sentido, alinhar para análise o que é cinema com o que não é cinema, significa ver os elementos presentes no filme e outros expostos nas entrelinhas.

Para estabelecer uma análise da linguagem fílmica no processo educacional

depende exclusivamente do professor como mediador, que seja capaz de decodificar a cultura cinematográfica, a fim de levar seus alunos a criarem interesse pelo assunto. (NAPOLITANO, 2005).

4.2.2.2- Cena 2: A vida de aparelho



A vida de militância é retratada como uma vida árdua e cheia de dificuldades. O filme aborda uma seqüência de cenas que demonstram a configuração dos aparelhos, as formas de obtenção de recursos financeiros e a cooptação de membros para militarem, ainda traz parte do treinamento de guerrilha em que estes eram submetidos. E é nestas seqüências em que o filme mostra o seqüestro do embaixador dos EUA Charles Elbrick.

As seguintes cenas mostram a vida da militância, os aparelhos e a clandestinidade dos participantes. As perseguições dos departamentos de informação da polícia, bem como seus disfarces são retratados por Barreto neste filme. Os personagens se despendem e outra cena inicia-se com o personagem Fernando, cooptado por um militante de um movimento de esquerda. Fernando é levado para o aparelho, como eram chamados as casa ou apartamentos nos quais os guerrilheiros se escondiam.

A seqüência focaliza o aparelho. É um lugar fechado com móveis cobertos, onde os personagens interessados em entrar no movimento são indagados e submetidos a uma seleção para serem aceitos. Todos recebem novos nomes

fictícios: o personagem Fernando recebe o nome de Paulo. Nas cenas seguintes aparecem os recém chegados em treinamento de tiros.

No primeiro assalto feito pelo grupo, o personagem Oswaldo (César) não consegue se livrar de um dos guardas do banco, e é baleado, preso e torturado para revelar o que sabe sobre o grupo. Em outra cena os personagens planejam o seqüestro do embaixador dos EUA como forma de quebrar o silêncio da imprensa.

Essa seqüência de cenas é importante para se conhecer como se formava e se financiava um grupo revolucionário mostrado no filme, por meio dessa discussão podemos refletir sobre a capacidade de organização desses movimentos. Daí propormos atividades para os alunos com o intuito de perceber a relevância dessas organizações na história, e sua contribuição para por fim ao regime militar.

4.2.2.3 - Cena 3: A resistência “organizada”.



No conteúdo interno do filme, os movimentos de esquerda dos anos 1960 são retratados não de forma coesa e organizada, ao contrário, aparecem como organizações composta por pessoas ortodoxas em suas convicções ideológicas, doutrinárias e desarticuladas em seus próprios movimentos de resistência.

O plano do seqüestro começa a ser executado nas próximas cenas. A personagem Renê finge ser uma empregada doméstica para seduzir o chefe da

segurança do embaixador. Lembramos mais uma vez que o cinema se propõe a representar uma realidade. Como forma de representação, este recria por meio de técnicas modernas eventos ficcionais. (ALMEIDA, 1994).

A seqüência da cena segue com a chegada de dois militantes vindos da Ação Libertadora Nacional de São Paulo, para coordenar o seqüestro do embaixador Elbrick. Em seguida, mostram os militantes ansiosos a esperar pela passagem do embaixador para realizar o seqüestro. Enquanto aguardam a chegada, uma senhora observa os seqüestradores em atitude suspeita e liga para a polícia. Tanto a velha senhora como os policiais chamam atenção por serem artistas consagrados pela mídia: a velha senhora é interpretada por Fernanda Montenegro e o Sargento que atende ao telefone é interpretado por Lulu Santos. Em seguida o filme mostra a ação do seqüestro do embaixador.

4.2.2.4 - Cena 4: A “humanização” dos torturadores



Após o seqüestro, a imprensa divulga o conteúdo da carta em cadeia nacional. A próxima cena é de um dos agentes do serviço secreto que discute com sua esposa, esta cena tem a intenção de compor o personagem que representa o torturador, como se ele torturasse apenas para cumprir seu dever. A cena mostra um homem em prática de tortura sem nenhum sentimento de culpa. Este momento do filme reforça a idéia de romance ficcional, presente em quase todo filme, mais ainda nos filmes de influência hollywoodianos. (XAVIER, 1996).

Na seqüência da mesma cena, o torturador justifica a tortura dizendo que:

Torturador: - “se esta corja que está no poder das organizações tomarem o poder do Estado, haveria além de tortura muitos fuzilamentos sumários, e isso seria pior ainda”.

A tortura era o instrumento preferido pelos órgãos de repressão da Ditadura Militar. Havia muitas formas de se torturar um preso político, entretanto as formas mais utilizadas eram os choques elétricos por todo o corpo, os afogamentos em tanques de água ou com jatos nas narinas. Outra técnica bastante empregada era o “pau de arara” no qual o preso era amarrado com os braços e as pernas em uma barra de ferro transversal e ficava por horas apanhando e levando eletro choques, existia também torturadores que espalhavam substâncias químicas como ácidos ou bases no corpo dos presos. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988).

Todas essas formas atroztes de castigo eram usadas para obrigar o preso contar o que sabia sobre sua organização e sobre seus companheiros. Estas organizações e seus integrantes eram tratados como terrorista pelos agentes da repressão. Isto se deve ao fato de as organizações adotarem estratégias para proteger seus membros, como: usar codinomes, alugar casas ou apartamentos para mudar de endereço constantemente, com a finalidade de não serem descobertos. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988).

Neste momento, não podemos cobrar isenção do filme, por se tratar de uma ficção, mas é sabido que houve fuzilamentos em países nos quais a esquerda chegou o poder, mas é problemático justificar qualquer forma de tortura. Essa parte do filme é de suma importância para o debate, de acordo com nossa proposta gerar discussão em sala de aula, a fim de propiciar maior entendimento do tema. (BILHARINHO, 2000)



Observamos que houve por parte dos autores do filme uma crítica velada aos movimentos de esquerda do período, apontando os seus erros e a forma pela qual eles eram descobertos pela polícia.

Paulo foi chamado por Maria para comprar pizzas para o jantar, nesta saída Paulo encontra-se com o antigo amigo. Discute-se neste momento o papel da militância armada para a história.

O embaixador é interrogado pelo grupo, questionado em português, mas prefere responder em inglês. Ao ser questionado sobre sua posição pessoal sobre o governo ditatorial brasileiro, o embaixador diz que é contra governos não eleitos democraticamente, porque estes trazem estabilidade momentânea, contudo com o tempo geram o ódio da população.

Na seqüência, sobre a saída em busca de comida, um dos integrantes do grupo vai à padaria para comprar oito galletos de frango na padaria de uma só vez. Isso desperta a desconfiança do padeiro e avisa a polícia.

Na cena do cativo, os seqüestradores pedem ao embaixador que redija uma carta para sua esposa, para atender uma exigência da polícia militar como prova de vida do seqüestrado. O mesmo a escreve. Paulo leva a carta para uma Igreja e telefona para um jornal informando o local onde está a carta do embaixador.

Ao retornar, Paulo e os outros companheiros conversam sobre cotidiano enquanto Maria procura um apartamento nos classificados, para transferir o aparelho

ou esconderijo. Ao encontrar dois anúncios ela os recorta com uma lâmina dos classificados do jornal, deixando o exato espaço no jornal. Esta cena recebe um em enfoque especial da câmera.

Esta passagem é especialmente interessante porque indica o bom trabalho da equipe técnica, na qual percebemos que praticamente não há enfoques de câmeras involuntários, mas é um esquema narrativo que da ordem ao filme. (ALMEIDA, 1994)

Além da parte narrativa do filme, podemos trabalhar com os alunos na sala de aula, os conteúdos da história sobre os movimentos de esquerda, a forma como atuavam no contexto dos anos de chumbo. As organizações como MR8 e ALN foram fortes movimentos de resistência neste período. A forma como se articulavam, financiavam e agiam é um tema próspero a ser discutido no processo de ensino e de aprendizagem.

3.2.2.6- Cena 6: Agentes de Inteligência



Os Agentes do Serviço Nacional de Informação (SNI), bem como seu trabalho para encontrar os grupos, as formas de se obter as informações são retratadas no filme, inclusive as cenas de tortura. Os integrantes do serviço secreto discutem se aceitam ou não, as exigências dos seqüestradores. Esta demonstra como eram as negociações entre os seqüestradores e a ditadura. Os agentes do SNI investigam

um padeiro que fez a denúncia para obter informações sobre os seqüestradores e também interrogam um senhor que afirma conhecer o local do esconderijo dos seqüestradores.

Outra tomada de cena: a campainha do esconderijo toca, alertando Paulo o qual ameaça o embaixador com a arma na cabeça esse por sua vez sofre um choque emocional que o leva a um desarranjo intestinal.

A casa que serve de cativoiro é descoberta pelos agentes do serviço secreto, há um clima de tensão na casa em que está o embaixador. Nesta, Renê põe-se a rezar com uma arma na mão.

A seguir, os homens do serviço secreto tocam a Campânia da casa, Paulo atende a porta e os despista, logo mais, estes homens saem e Paulo os segue.

4.2.2.7 - Cena 7 e seqüências: A Narrativa Hollywoodiana?



Na linguagem cinematográfica de *O que é isso companheiro?* são identificados exemplos comuns aos filmes norte-americanos, como a dualidade existente entre bem e mal para sensibilizar os espectadores. Acontece entre o personagem Paulo representando o “bem”, e o personagem Jonas representando o “mal”. O curioso é os dois ocupam o mesmo lado, no enredo do filme. Constatamos que o filme tem uma influência do livro homônimo, ao qual fora baseado, por isso, o

personagem Paulo ou Fernando é um auto-retrato do autor do livro Fernando Gabeira que se propôs a escrever um romance. Desta forma, há uma lógica para o enredo, em que o autor se coloca como o personagem mais positivo da história.

Na chegada de Paulo ao aparelho, Jonas define quem iria executar o embaixador, aponta para Paulo. Afirma Jonas: são dois tiros no crânio as 22:00 hs. Na seqüência Paulo e Maria angustiados trocam beijos em meio a baixa iluminação. Dizem já se conhecerem.

Paulo entra para o último plantão, plantão este em que o mesmo teria de executar o embaixador, caso as exigências não fossem aceitas. Nesta cena, cria-se um clima de suspense, Paulo é focalizado de capuz como um carrasco, a iluminação é baixa, uma penumbra praticamente encobre a cabeça do personagem. A cena segue em clima de grande suspense, ao chegar a hora da execução o som aumenta volume do som. Paulo caminha rapidamente em direção ao embaixador para executá-lo e ouve se uma voz dizendo: “aceitaram Paulo, eles vão liberta os quinze”. Paulo comemora a vitória.

Ao terem certeza da vitória os companheiros comemoram e discutem sobre o feito, ao fundo ouve-se um hino socialista “A Internacional”.

A cena seguinte inicia-se com uma legenda (domingo sete de setembro de 1969). Algumas cenas rápidas mostram desfiles militares, outros flashes de imagens. Na seqüência, a cena traz uma programação de televisão e os seqüestradores atentos a ela, na programação da televisão entra um noticiário de plantão na qual o repórter apresenta uma “rádio foto” dos prisioneiros trocados pelo embaixador desembarcando na cidade do México.

Nas cenas antes da soltura do embaixador, o mesmo se arruma para ser libertado, Paulo o presenteia com uma gravata, e ele o agradece.

A próxima cena mostra um estádio cheio de torcedores, com bandeiras e muito tumulto e gritaria. Também apresenta cenas de jogo de futebol.

A Soltura do embaixador ocorre em uma seqüência de cenas de ação nas quais, os agentes seguem os veículos dos seqüestradores, mas logo são impedidos por outro carro supostamente de chefes dos agentes. Ao chegar em frente ao estádio no fim de uma partida, no meio a um grande tumulto, o embaixador foi solto, pega um táxi e segue para sua casa.

4.2.2.8 - Cena 8: O romance entre os militantes



A vida da militância após o seqüestro, em uma das cenas após a libertação do embaixador cativo, o personagem Paulo reclama da vida de ser caçado e procurado por toda a parte. A câmera focaliza um local com características de bairro de periferia, onde Paulo reside, mesmo assim os agentes o encontram e o prendem.

Paulo e Maria se encontram após um mês do ocorrido em uma pequena casa de subúrbio. Enquanto eles conversam, a polícia secreta chega a casa e os cerca, Maria sai de cena e Paulo a chama. Um estrondo de suspense e os policiais atiram em Paulo que foi preso e torturado em um “pau de arara”. A cena de tortura é escura e acaba por ai mesmo. Outra legenda abre-se: “oito meses depois”. Uma narração de Maria diz que o embaixador alemão foi seqüestrado e uma cena mostra Maria e alguns dos outros personagens embarcando para Argélia. Maria vem empurrada sob uma cadeira de rodas.

4.2.3 - Considerações sobre o filme *O que é isso Companheiro?*



Primeiramente o filme se chama *O que é isso companheiro?* por ser baseado em um livro homônimo, escrito por Fernando Gabeira, um dos participantes do seqüestro do embaixador dos EUA Charles Burke Elbrike, em 1969. Dessa forma entendemos que boa parte da história contada pelo filme tem relação direta e subjetiva com as lembranças de Gabeira, mas isso não desconsidera a carga de veracidade de alguns fatos dentro da subjetividade do Romance.

A princípio toda obra de cinema é uma obra ficcional e seu uso no ensino de História deve passar pela mediação do professor. Uma análise criteriosa deve ser feita antes mesmo de se exibir o filme, para os alunos, mas ainda que tenha grande quantidade de “invenções” do autor, o filme serve de reflexão aos anos de chumbo da Ditadura Militar. (NAPOLITANO, 2005).

A situação do país em 1969, apontada no filme é muito próxima dos fatos históricos que Bruno Barreto demonstra. Uma parte dos estudantes contra o regime e estavam quase sempre na linha de frente contra o regime militar, faziam passeatas, comícios, e muitos deles tinham realmente a intenção de fazer do Brasil um país socialista ou comunista. Para tanto pegaram em armas e partiram para uma vida na clandestinidade, semelhante aos personagens abordados pelo filme.

O MR-8 foi um movimento de esquerda que realmente existiu e participou do seqüestro do embaixador norte-americano. Assim como o seqüestro foi uma manobra de vários grupos guerrilheiros para trocar presos políticos e conseguir

espaço na mídia, ao todo foram três os embaixadores seqüestrados no Brasil (norte-americano, alemão, suíço) além de um cônsul japonês, durante os anos de chumbo. (GASPARI, 2002).

A prática de tortura que aparece no filme tem semelhança com a tortura registrada pela história, eletro choques, afogamentos, castigos físicos das mais diversas ordens. São as transfigurações de que estas cenas para serem exibidas exigem a garantia de uma sociedade democrática, diferentemente do que ocorreu no período. (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1988).

Podemos trabalhar com o filme *O que é isso companheiro?* e sua utilização ao processo educacional, recomendamos alguns princípios. Primeiramente, preservar a memória de um período político e cultural de extrema relevância para a história do Brasil. Esta é uma das missões do ensino de História, se introduzirmos essa fonte no processo de ensino e de aprendizagem, podemos contribuir para proporcionar a reflexão crítica, questionamentos e a busca de formas para continuar a aprender sobre o período. (SEFFENER, 2000).

Outra situação é a exigência da atual cultura escolar por temas relacionados à Cultura da Mídia. Vivemos em uma sociedade permeada pelas mídias. Interrogar sobre seus produtos é uma atividade importante nas discussões em sala de aula. Para contribuir com uma leitura crítica de um filme e desenvolver mecanismos para receber criticamente outros produtos da indústria cultural. (KELLNER, 2003).

Salientamos que atualmente é pertinente levar filmes para a sala de aula, como *O que é isso companheiro?*, mas é preciso estabelecer um uso criterioso. Com esses preceitos, podemos não só entender o filme, mas todo seu papel social.

4.3- Pontos Congruentes de Lamarca e O que é isso companheiro?



Existem nesses dois filmes pontos em comum. Primeiramente ambos são filmes nacionais feitos nos anos 1990, momento do renascimento do cinema nacional. Além disso, são produções que conseguiram razoável sucesso de público e de crítica. Fato que os transformaram em filmes comerciais e facilmente encontrados nas locadoras de vídeo.

Outro fato em comum, é que o enredo dos dois filmes retratam aspectos do período mais duro da ditadura militar, entre 1968 e 1974, momento de grande repressão política da nossa história. Tanto Bruno Barreto quanto Sérgio Rezende consideram importante recriar um contexto histórico baseado em fatos ou momentos reais da história do Brasil.

Resende afirma que: é preciso contar “pequenas mentiras” para se contar uma grande verdade. Já Barreto afirma que as histórias com pontos de realidade levam ao interesse pela história, e assim fazem as pessoas entenderem melhor dado aspecto.

Ao levar um filme para sala de aula, a ação docente é fundamental para revelar que o cinema não é a verdadeira história, mas apenas uma versão dos fatos. Contudo, os filmes contribuem para visualizar a história por meio da interpretação dos atores que fazem os personagens serem mais próximos da realidade, e despertam o interesse pelo assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cultura da mídia está cada vez mais presente entre nós. A educação escolar não pode ignorar esse fenômeno, e por sua vez deve apresentar uma forma de catalisar tudo isso. O ensino de história requer de novos objetos novas fontes de trabalho em sala de aula, afasta-se assim, cada vez mais do ensino excessivamente maçante de outros tempos.

Ocorre que muitos professores ainda rejeitam o uso do cinema no processo de ensino e de aprendizagem, ou ainda o fazem sem critério, sem um roteiro ou programação das atividades. Com base no nosso referencial teórico metodológico, apontamos uma possível pluralidade de realizar um trabalho produtivo com cinema/vídeos na sala de aula, se tomarmos o cinema como categoria de análise e não somente como ilustração ao conteúdo.

Defendemos que o cinema pode contribuir com o ensino de história se for analisado em uma perspectiva ampla, que envolva seus aspectos internos e externos. Olhar criticamente o contexto do cinema como meio de comunicação, como objeto da cultura da arte e da indústria cultural, não significa dizer que o (a) professor (a) de história precisa ser crítico de cinema, apenas deve ter noções e muita sensibilidade no trabalho, por que cada filme é diferente e não há uma “receita” que sirva pra todos.

Escolhemos os filmes *Lamarca* e *O que é isso companheiro?*, porque apresentam em seu conteúdo interno e externo, aspectos significativos para uma análise na sala de aula. Essas peculiaridades podem tornar uma aula de história mais produtiva, mas isso depende do professor que está a frente do processo.

Lamarca e *O que é isso companheiro?* são filmes que contam histórias do período ditatorial imposto pelo regime militar, também chamado por anos de chumbo. Esse período foi fixado entre a promulgação do ato institucional nº 5 e o fim do governo Médici aproximadamente 1974. Momento difícil da história do Brasil, no qual pessoas foram torturadas, a imprensa censurada e muitos brasileiros desaparecidos sumariamente.

Um aspecto relevante do conteúdo interno desses filmes é a questão da democracia. *Lamarca* e *O que é isso companheiro?* pode ser trabalhado no sentido de conduzir a reflexão sobre as liberdades de individuais e de expressão. Com certeza a ditadura não é benéfico para nenhum país, portanto cultivar essa memória

é um dever do ensino de história. O Intuito não é sofrer as perdas do passado, mas repensar as práticas políticas do país para ter em mente que a democracia ainda é uma instituição a ser preservada.

Outra peculiaridade entre os dois filmes é o fato de serem baseados em livros jornalísticos, ambos lançados entre 1979-1980, anos depois dos fatos por eles relatados e após a lei de anistia dos crimes políticos. Podemos assim explorar mais essas possibilidades de análise e discussão com intuito de aprimorar a relação de ensino e aprendizagem em história.

Essas peculiaridades podem fazer sentido se bem trabalhada a proposta de uso desses dois filmes. Optamos pelos estudos culturais críticos para análise desses filmes por se tratar de produtos da mídia, que tem todo um objetivo comercial e ideológico que não é propriamente um objetivo educacional.

Um filme traz muitas informações dissociadas em sua linguagem, de imagens e sons. No caso desses dois filmes, constatamos que eles revelam aspectos do momento em que foram lançados. Analisados externamente constatamos a situação política e social como dimensões relevantes da década de 1990. O revigoramento da indústria do cinema, o apreço por temas ligados a ditadura militar e a nova injeção de verbas governamentais por parte das empresas estatais deram um animo ao cinema nacional dos anos 1990. Evidentemente, a sociedade democrática, garantida pelo estado de direito possibilita esse tipo de filme ser veiculado sem censura.

Já nos aspectos internos, está implícito um modelo de representação dos atores com forte influência da televisão, projeta nos personagens como Fernando em *O que é isso companheiro?*, e o capitão Lamarca tornando-os verdadeiros heróis em tempos de repressão. Protagonizados por atores conhecidos do grande público, famosos por atuarem em telenovelas, especialmente, da Rede Globo de televisão.

Destacamos a relevância das informações coletadas junto aos professores do PDE, todos com experiência no ensino fundamental e médio, contribuíram com as informações de sua prática pedagógica que compartilharam durante a carreira. Responderam sobre o uso de filmes no ensino de história, sobre conteúdo escolar e especificamente, sobre os filmes analisados.

Ficou evidente nas respostas concedidas que muitos professores da educação básica já usaram filmes com intuito de deixar a aula passar simplesmente.

Corrigir esse problema é um ideal a ser perseguido pelos professores que prezam pelo uso racional dos filmes na sala de aula.

Outra forma comum do uso do cinema, de acordo com os professores participantes da nossa investigação, é exibir filmes como ilustração ao conteúdo. Essa prática não é propriamente errada, contudo podemos obter resultados eficazes quando se faz uma análise conjuntural do filme, como objeto da cultura, da arte e da indústria. Cabe a nós, professores dar esse encaminhamento ao trabalho com os alunos.

Salientamos também a participação produtiva do cineasta Sérgio Resende, um dos melhores diretores do cinema nacional, que respondeu prontamente às perguntas enviadas por e-mail e ofereceu contribuições relevantes para essa investigação.

Utilizar os filmes *Lamarca* e *O que é isso companheiro?* nas aulas de história é uma tarefa que atende à cultura escolar, contemplados nos parâmetros e nas diretrizes curriculares e mais do que isso é uma possibilidade de oferecer ao aluno um produto da mídia diferente dos que comumente eles estão acostumados.

Em suma: utilizar o cinema como fonte de pesquisa histórica no processo de ensino e de aprendizagem contribui para formar senso crítico da cultura cinematográfica nos alunos, despertando a curiosidade e a vontade de conhecer mais sobre o assunto e de assistir a outros filmes, e mais que isso, desenvolver a capacidade de olhar essas imagens com um olhar de expectador mais crítico e consciente.

Referências

ABUD, Kátia. Currículos de história e políticas públicas: os programas de história do Brasil na escola secundária. *In*: BITTENCURT, Circe. (Org) **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

ADORNO, Theodor., HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. 2 ed. Tradução Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1985.

ALMEIDA, Milton José. **Imagens e sons**: a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994.

AMORIN, Celso. **Por uma questão de liberdade**: ensaios sobre cinema e política. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; EMBRAFILME, 1985.

ARAÚJO, Thaissa Helena de Barros. **Estratégias de promoção e lançamento de filmes norte-americanos no mercado brasileiro**: um estudo de caso. Disponível em:http://www.fgvsp.br/iberoamerican/Papers/0172_Thaissa%20iberoamericano2.pdf acesso em: 08 abril. 2007.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. **Brasil**: nunca mais. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

AUMONT, Jacques et all. **A estética do filme**. Trad. Marina Appenzeller. Campinas-SP: Papirus, 1995.

BILHARINHO, Guido. **Cem anos de cinema brasileiro**. Uberaba: Instituto Triangulino de Cultura, 1997.

BILHARINHO, Guido. **O cinema brasileiro nos anos 90**. Uberaba: Instituto Triangulino de Cultura, 2000.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN]: História.** Brasília: Mec / SEF, 1998.

CATANI, Afrânio Mendes. **A sombra da outra: A cinematográfica Maristela e o cinema industrial paulista nos anos 50.** São Paulo: Panorama Comunicações, 2002.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado.** Buenos Aires: P. Imprenta, 1998.

CERRI, Luis. Fernando. **As concepções de história e os cursos de licenciatura.** Revista de História Regional, Ponta Grossa - PR, v. 2, n. 2, p. 137-152, 1997.

ESPERANÇA, Ilma. **O cinema operário na republica de Weimar.** São Paulo: Ed. Unesp, 1993.

FELIPE, Marcos Aurélio. **Cinema e Educação: interfaces, conceitos e prática docente.** Tese (doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2006.

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

FOLHA DE SÃO PAULO. **Lamarca morto na Bahia.** Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/brasil_19set1971.htm acesso em 23 ago. 2007.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino em história.** Campinas-SP: Papyrus, 2003.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura.** Porto Alegre: Artmed, 1993.

GABEIRA, Fernando. **O que é isso companheiro?** 18.ed. Rio de Janeiro: Codecri, 1980.

GASPARI, Élio. **A ditadura envergonhada.** São Paulo: Cia das Letras, 2002. a.

GASPARI, Élio. **A ditadura escancarada.** São Paulo: Cia das Letras, 2002. b.

http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Inicial/pde_informativo-1.pdf. Acesso em: 30/11/2007).

KELLNER, Douglas. **A Cultura da mídia:** estudos culturais, identidade e política entre o moderno e o pós moderno. Trad. Ivone Castilho Benedetti. Bauru: Edusc, 2001.

KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um debate metodológico. Estudos Históricos, vol. 5, n. 10. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992. (p. 237-250).

LE GOFF, Jacques ; NORA, Pierre (orgs). **História:** novos objetos. 4.ed trad. Terezinha Marinho. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1995.

LEITE, Sidney Ferreira. **O cinema manipula a realidade?** São Paulo: Paulus, 2003.

LIMA, Raymundo de. **A Educação no Brasil:** o pensamento e atuação de José Mário Pires Azanha. Tese (Doutorado em educação) Feusp, São Paulo, 2005.

MEDEIROS, Sérgio Augusto Leal de. **O cinema na “fala de aula” do professor de história.** Dissertação (Mestrado em educação) Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2006.

MEIRELES, William Reis. Cinema e História: Abordagem preliminar sobre o uso do filme na sala de aula. In: SHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene Rosa. (orgs). **III encontro: perspectivas do ensino de história**. Curitiba: Aos quatro ventos, 1999.

MOCELIN, Renato. **O cinema e o ensino da história**. Curitiba: Nova Didática, 2002.

MUNAKATA, Kazumi. Indagações sobre a história ensinada. In: GUAZZELLI, Cesar Augusto Barcellos et.all. (Org.) **Questões de teoria e metodologia da história**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

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

NOMA, Amélia Kimiko. A pesquisa histórica em educação com fontes audiovisuais. In: SCHELBAUER, Anaete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes;. (Org.). **Educação em debate**. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2006, v. , p. 257-275.

NOMA, Amélia Kimiko. **Visualidades da vida urbana: Metrópolis e Blade Runner**. Tese (Doutorado em História Social). PUC. São Paulo, 1998.

NOMA, Amélia Kimiko; Padilha, Augusta; TERUYA, Teresa Kazuko. **Cinema, história e educação: projeto videoteca pedagógica**. *ANAIS do I Congresso Internacional de Educação e Desenvolvimento Humano*. Maringá: UEM, agosto de 2004.

OLDACK MIRANDA, Emiliano José. **Lamarca: O Capitão da Guerrilha**. 4. ed. São Paulo: Global, 1991.

OLIVEIRA, Sandro Nandolpho. **Formação e práxis dos Professores de história:** O discurso cinematográfico e o ensino-aprendizagem da História. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2006.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de história. *In:* BITTENCURT, Circe. (Org) O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares para o ensino de história na educação básica em revisão.** Curitiba, 2007.

PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. PELEGRINI, Tiago. **O Cinema na produção historiográfica:** um destaque à análise da narrativa fílmica. *In:* MORELLI, Ailton José. (Org) Introdução ao estudo da História. Maringá: Eduem, 2005.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental.** São Paulo: Ática, 1999.

PINTO, Luciana. **O historiador e sua relação com o cinema.** Revista eletrônica o olho da história. Salvador: UFBA, 2004.

PONTES, Ipojuca. **O cinema cativo:** reflexões sobre a miséria do cinema nacional. São Paulo: EMW Editores, 1987.

RAMOS, Alcides Freire. **Para um estudo das representações da cidade e do campo no cinema Brasileiro (1950-1968).** Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF3/Artigo%20Alcides%20Freire%20Ramos.pdf>.

Acesso em: 12 abril 2007.

ROCHA, Antonio Penavares. O Filme: um recurso didático no ensino de história? *In:* **Coletânea Lições de cinema.** São Paulo: FDE. Diretoria Técnica, 1993 (p. 69-86)

ROSA, Renata Aparecida. **A cultura da mídia atuando na subjetivação docente na aula de história.** (Cidade) Contrapontos, vol. 6 nº 2 Maio / Ago, 2006.

SALIBA, Maria Eneida Fachini. **Cinema contra cinema:** o cinema educativo de Canuto Mendes (1922 – 1931). São Paulo: Annablume : Fapesp, 2003.

SEFFENER, Fernando. Indagações sobre a história ensinada. In: GUAZZELLI, Cesar Augusto Barcellos et.all **Questões de teoria e metodologia da história.** Org. Cesar Augusto Barcellos Guazzelli et. al. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000.

SILVA, Marcos. Antonio. Parâmetros para quem? Sobre outras Histórias. In: XIX Simpósio Nacional de História, 1998, Belo Horizonte. **Anais do XIX Simpósio Nacional de História.** São Paulo : Humanitas/ANPUH, 1998.

SORLIN, Pierre. Indispensáveis e enganosas, as imagens testemunhas da história. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994, p. 81-95.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. LOPES, José de Sousa Miguel. (Orgs). **A escola vai ao cinema.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TERUYA, Teresa Kazuko. **Trabalho e educação na era midiática:** um estudo sobre o mundo do trabalho na era da mídia e seus reflexos na educação. Maringá: Eduem, 2006.

XAVIER, Ismail. Cinema: revelação e engano. In: NOVAES, ADAUTO. (Org.) **O Olhar.** São Paulo: Cia das Letras, 2000.

XAVIER, Ismail. **O cinema brasileiro moderno.** 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

XAVIER, Ismail. (Org.) **O cinema no século.** Rio de Janeiro: Imago, 1996.

Materiais Didáticos

ARRUDA, José Jobson de A.; PILETTI, Nelson. **Toda a História: História Geral e História do Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

CAMPOS, Raymundo. **História do Brasil**. São Paulo: Atual, 1991.

COTRIN, Gilberto. **História e consciência do Brasil** 2^oed. São Paulo: Saraiva, 1995.

ORDEÑEZ, Marlene; QUEVEDO, Júlio. **História**. São Paulo: IBEP, s/d.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História**. São Paulo: Ática, 2003

ANEXOS

ANEXO 1- Entrevista com o cineasta Sérgio Resende

1. Em entrevista ao repórter Diógenes Muniz da Folha on-line, você disse que gosta de fazer filmes sobre fatos da história do Brasil, sobretudo, o período da ditadura militar, por ser um momento em que as emoções afloram e “surgem personagens mais interessantes”. Qual é sua relação com o Regime Militar? Você sofreu algum tipo de perseguição nesse período?

Sérgio Resende: Eu não gosto particularmente de fazer filmes sobre a História do Brasil. Gosto de grandes personagens e de grandes histórias, sejam eles, verdadeiros ou ficcionais. Dos onze longas que fiz, 5 foram inspirados em fatos/personagens da vida brasileira, 6 são pura ficção. Dos reais, 2 (Canudos e Mauá) são do século XIX, um dos anos 50 (Capa Preta) e dois dos anos da Ditadura (Lamarca e Zuzu). No ano do Golpe de 64 eu tinha 13 anos, estava completamente distante de política. No AI-5, em 68, tinha dezessete, e continuava desinteressado de política. A partir daí, já na universidade, fui tomando conhecimento dos horrores que a sociedade brasileira vivia sob o regime militar. Mas nunca sofri pessoalmente qualquer tipo de perseguição.

2. Qual é sua posição sobre o uso do cinema na educação? Que sugestão daria aos professores que pretendem trabalhar com seus filmes em sala de aula?

Sérgio Resende: Naturalmente que um filme não pode substituir uma sala de aula, nem um cineasta ocupar o lugar do professor. Nem filme algum pode esgotar um assunto histórico. O que eu acredito que seja valioso é o uso de um filme para despertar o interesse dos alunos para um tema, um momento da vida brasileira, um personagem. Sobretudo porque os filmes humanizam figuras que nos livros escolares – pelo menos os da minha época surgem muito frias.

3. Algumas cenas do Lamarca e Zuzu Angel têm relação direta com os acontecimentos da História, por exemplo, o assalto ao banco. Se pudéssemos quantificar o que há de história e o que há de ficção, como ficaria esta mistura, nestes filmes?

Sérgio Resende: Eu sempre brinco que os filmes inspirados em fatos/personagens reais precisam inventar muitas “mentiras” para contar a “verdade”. Exemplifico: Lamarca perambulou pelo sertão durante um mês, acompanhado por um único companheiro, até que os dois foram mortos pelas forças da repressão. Não há - nem podia haver – qualquer registro desses últimos dias; mas sabe-se que isso aconteceu. Como recriar esses momentos? Há um espaço vazio que a ficção deve preencher, sempre procurando ser fiel ao espírito dos personagens. É um risco, mas não temos como fugir dele.

4. Na mesma entrevista citada você foi classificado como um grande biógrafo do cinema nacional, porque muitos personagens da história foram retratados em seus filmes, como: Antonio Conselheiro, Barão de Mauá, Lamarca, Zuzu Angel, Stuart Edgar Angel Jones. Se fosse para contar a história de mais algum personagem, qual seria?

Sérgio Resende: Fazer filmes sobre personagens reais é uma tradição do cinema mundial. Só para exemplificar, lembremo-nos de Eisenstein (Ivã o Terível, Alexandre Nevski, etc, etc...) Os americanos fizeram de fatos históricos gêneros cinematográficos, como o Western e os filmes de guerra. No cinema brasileiro a tradição também é antiga: Assalto ao trem Pagador, Lucio Flávio, Luz del Fuego, etc, etc, etc. Recentemente, alguns dos maiores sucessos de nosso cinema – Dois Filhos de Francisco, Cazuza, entre outros. – também são personagens reais. O público gosta de se ver nas telas. Pessoalmente não tenho nenhum personagem real em vista, mas se começasse a procurar acharia dezenas.

5. A imagem de Lamarca morto, nas cenas finais, remete a Jesus Cristo, seria alguma influência do Cinema Novo?

Sérgio Resende: A influência do Cinema Novo está presente em qualquer cineasta brasileiro a partir dos anos 60. Mas aquela imagem não foi criada a partir disso. Foi uma idéia de momento, surgida na locação, na hora de dispor os atores no set. Aquele tronco estava lá e eu achei que essa posição de “salvador do mundo” fazia sentido com as intenções e a prática política de Lamarca, por mais contraditório que isso possa parecer.

6. Sérgio Resende acredita que há uma tendência por parte dos diretores nacionais em filmar histórias que abordam o contexto do regime Militar?

Sérgio Resende: Não. São uma porcentagem ínfima de nossa produção.

7. Depois do lançamento de seus filmes, houve reclamação por parte de pessoas, cuja história fora retratada em seus filmes, os militares, por exemplo, ou outra pessoa que não tenha gostado da forma como foi narrado em seu enredo?

Sérgio Resende: No Lamarca o oficial que participou de sua caçada e morte entrou na Justiça pedindo a proibição da exibição do filme. Mas em três instâncias o Judiciário considerou o pedido absurdo.

8. Como foi a recepção dos seus filmes sobre o Regime Militar fora do Brasil?

Sérgio Resende: Boa. Estiveram em grandes festivais, alguns foram vendidos para muitos países. Recentemente me impressionou muito a acolhida de Zuzu no Egito, onde foi exibido num grande festival. O barulho que o filme com o público e a imprensa foram incríveis.

Anexo 2 - Questionário aplicado aos professores (PDE).

- 1- Sexo () M () F
- a- Tempo que leciona_____
- b- Disciplinas:
- c- Cidade em que atua:
- d- Nível: () Fundamental () Médio
- e- Tipo de escola que atua: () Estadual () Municipal () Privada () Mista

2- Já Utilizou Filmes nas aulas?

Sim Não Não, mas pretende um dia Não e nem pretende

3- Caso tenha a prática de trabalhar com filmes para abordar o conteúdo histórico, responda como costuma exibi-los.

Por inteiro Em partes Das duas maneiras

4- Sobre o interesse dos alunos

a- Maioria se interessa pela disciplina

b- Metade dos alunos, pelo menos se interessa

c- A menor parte dos alunos tem interesse pela disciplina

5- Nas aulas de história, quais conteúdos despertam maior interesse (apenas um por coluna).

História Geral

a- História Antiga

b- Idade Média

c- História Moderna

d- História contemporânea

História do Brasil

a- Brasil Colônia

b- Brasil Império

c- Brasil República Velha

d- Brasil, após 1930

e- Regime Militar

f- Atualidades

6- Sobre os recursos didáticos disponíveis na escola em que trabalha, existem:

TV nº aproximado ____

Aparelhos de Vídeo cassete, nº aproximado ____

Aparelho de som com CD, nº aproximado ____

Aparelho de DVD, nº aproximado ____

Projetor de multimídia, nº aproximado ____

Outros que considere importante _____

7- Você já exibiu o filme Lamarca (1994), para trabalhar o Regime Militar na sala de aula?

Sim Não

8- Você já exibiu o filme “O que é isso companheiro?” (1997), para tratar o Regime Militar Brasileiro?

Sim Não

9- Qual seu método para trabalhar com filmes na sala de aula?

10-Caso já faça uso de filmes na sala de aula, qual a série, tem melhor aproveitamento?

11-Você já fez, ou conhece algum professor que já tenha feito uso do vídeo para distrair os alunos, com intuito de “esperar” a aula passar simplesmente?

Sim Não

- 12-Quais são os filmes mais utilizados para abordar o conteúdo de história do Brasil na sala de aula?
- 13-Sobre os conteúdos ensinados no ensino básico, em história do Brasil, o professor saberia precisar algum assunto específico, o qual pode ser considerado um tema clássico, e ainda se este pode ser melhor discutido com uso de algum filme?