

O cinema como um espaço de sociabilidade: o seu uso e as suas potencialidades para o ensino de história.

Felipe Martins Oliveira Santana*.

Resumo: Esse artigo tem o propósito de fazer uma abordagem acerca do uso e das potencialidades da linguagem cinematográfica no ensino de história. Seu contexto de emergência vincula-se à minha participação, na qualidade de bolsista, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), a partir da qual pude vivenciar o fazer cotidiano de uma escola pública e mapear como as novas linguagens vêm sendo incorporadas no ensino-aprendizagem da História. A partir dos dados levantados faço uma reflexão sobre os (não) usos e abusos da linguagem cinematográfica na escola, ao tempo em que, considerando que vivemos numa ambiência audiovisual, advogo pela presença do cinema, não apenas como ferramenta didática complementar, mas como um suporte transmissor/produtor de conhecimentos, o que remete para uma formação que contemple a “competência de ver”.

Palavras-chave: Linguagem cinematográfica; conhecimento; ensino de história; educação.

Esse artigo tem como foco principal abordar o uso e as potencialidades da linguagem cinematográfica na educação, especificamente no ensino de história. Antes de fazer qualquer abordagem metodológica acerca dessa linguagem e da sua utilização em sala de aula, é necessário realizar uma breve contextualização a respeito do conceito de socialização dentro da perspectiva desenvolvida por Georg Simmel, para que haja, dessa forma, uma melhor compreensão sobre a educação e sobre o funcionamento da pedagogia do cinema.

Na teoria sociológica encontramos duas correntes distintas acerca da definição desse conceito de socialização. Na concepção de Émile Durkheim, socialização é um mecanismo no qual os

*Graduando em História na Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. Orientador: Valter Guimarães Soares: Mestre em Literatura e Diversidade Cultural. Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) – CAPES.

indivíduos mais novos, ainda fora da vida em sociedade, interiorizam todo o conjunto de regras sociais, valores e normas impostas pelos adultos que já participaram desse processo, ou seja, para Durkheim as crianças interiorizam de forma quase que passiva todos os saberes que os adultos já socializados lhes transmitem. No entanto, para Georg Simmel, esse processo é fruto de uma interação, onde os indivíduos que vão ser socializados tem uma participação ativa. Com isso, sempre há uma modificação do mundo social com o condicionamento de uma nova geração. Portanto, para Simmel, a construção de saberes, assimilação de valores, as permanências e transformações de uma sociedade são frutos desse processo de interação entre os sujeitos.

Compartilhando da concepção de Simmel, e visualizando a educação como um processo socializante, percebe-se que a escola não é a única instituição formadora de indivíduos, existem muitos outros locais por onde os conhecimentos circulam, e “é nessa direção que caminha grande parte dos estudos destinados a investigar o papel social do cinema”. (DUARTE, 2002: p.17).

Em sociedades audiovisuais como a nossa, onde as pessoas tem um amplo acesso aos recursos midiáticos, há uma certa produção de saberes, crenças, identidades e visões de mundo que são geradas a partir da interação entre as pessoas e os conteúdos que são veiculados pela mídia. Sendo assim, as informações próprias das experiências dos indivíduos, juntamente com a sua cultura, “interferem no modo como ele vê e interpreta os conteúdos da mídia”. (DUARTE, 2002: p.65). Segundo Rosália Duarte:

Ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais. [...] Na França, o cinema, entendido como legítima forma de expressão cultural, recebe amparo oficial do Ministério da Cultura e da Educação e sua difusão integra os objetivos da educação nacional. [...] Esse fato deveria ser suficiente para que os educadores encarássemos a questão com a seriedade que ela merece. (DUARTE, 2002: p.17-18-20).

Frente a tudo isso a instituição escolar não pode mais ignorar o audiovisual e não aceitar o seu caráter pedagógico de transmissor/produtor de conhecimento, mantendo assim uma postura tradicional, se fechando as outras formas de aprendizagem, ou seja, apenas reproduz os saberes que ela detém desvalorizando e negando as outras formas de aprendizado. “Em suma:

temos muito mais a ganhar se assumirmos a prática de ver filmes como parceira na transmissão de conhecimento do que como rival das atividades que definimos como verdadeiramente educativas” (DUARTE, 2002: p.83). Portanto a escola deve reconhecer que ela não é a única instituição socializante, formadora de indivíduos, e utilizar não só o cinema como também os outros recursos tecnológicos a seu favor, e, no sentido literal da palavra, se atualizar. Conforme David, Silva e Oliveira.

[...] como professores de história sentimos a necessidade premente de revisão no ensino da disciplina, aliada a uma análise profunda da postura da escola diante do contexto do mundo hoje. Temos a consciência de que a modernidade está exigindo pessoas com um aguçado senso crítico para enfrentar as novas formas de linguagens que a sociedade oferece, mais que isto, impõe. Frente aos avanços tecnológicos e científicos, faz-se necessário ampliar os horizontes do conhecimento por intermédio dos novos meios que a sociedade apresenta, em especial, no domínio da comunicação. Tal afirmativa questiona o papel da educação e coloca em cheque a postura tradicional da escola. (DAVID; SILVA; OLIVEIRA, 2002: p.1).

Durante minhas observações feitas no Colégio Estadual José Ferreira Pinto - Feira de Santana, BA, através do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), realizadas em turmas do 6º ano, percebi um grande desinteresse dos alunos em estudar história, muitos deles alegavam que a disciplina não tinha utilidade e que por isso se tornava algo desinteressante. É importante perceber que o século XXI é marcado por uma forte desvalorização do passado, em que somente tem importância o que é novo, portanto essa “exaltação ao imediato e efêmero geram um grande desinteresse pelas tradições culturais e pelo processo histórico” (FRANCO, 2010: p.312). No entanto, o que ficou muito claro durante as minhas observações, é que o método de aulas expositivas é ainda o que mais contribui para esse desinteresse, pois não há uma troca de informações e conhecimentos entre o professor e os alunos, ou seja, os estudantes não são instruídos a construir o seu saber, o conhecimento já lhe é passado pronto, sem levar em conta que esses indivíduos não são meros receptores ou agentes passivos na construção do conhecimento. Sendo assim, a aprendizagem de algumas noções básicas para o entendimento da história é atrofiado, como exemplo, a noção de alteridade. Para constatar a dificuldade que os estudantes tem em lidar com a alteridade, me utilizei da linguagem cinematográfica, exibindo vídeos da cultura chinesa, e depois fazendo uma discussão com eles. O que ficou constatado é que a maioria dos alunos

não compreendia que existe toda uma diversidade cultural no mundo, que os valores, os hábitos alimentares e as crenças religiosas se diferem de um lugar para o outro. A partir daí eles perceberam que essa diversidade pode ser percebida dentro da própria sala de aula, pois cada um tinha as suas semelhanças e diferenças de acordo com o meio social em que estavam inseridos, cabendo a todos nós aceitar o outro com as suas particularidades. Portanto essa experiência me possibilitou perceber na prática a potencialidade da linguagem cinematográfica, pois a princípio a ideia era de detectar problemas relacionados ao domínio de algumas noções básicas para a compreensão da história, no entanto além de constatar o problema, ao mesmo tempo, juntamente com os alunos, estávamos trabalhando com a construção do entendimento do conceito de alteridade.

Com todos esses argumentos, fica claro que esse método de ensino expositivo dificulta a aprendizagem, no entanto, não devemos culpabilizar o professor por recorrer a esse método. Durante minhas observações no Colégio Estadual José Ferreira Pinto, percebi que existem inúmeras dificuldades que emperram o trabalho do educador, a começar pelo curto tempo das aulas que tem em média duração de 50 minutos, outra adversidade é a grande quantidade de conteúdos que devem ser trabalhados durante o ano letivo. O professor frente a essas dificuldades recorre ao método de ensino expositivo para tentar dar conta da transmissão desses conteúdos, portanto o problema desse método na realidade é de ordem curricular e não propriamente do educador. Na escola em que eu estava fazendo as observações, um professor relatou que já tentou trabalhar com recursos midiáticos com seus alunos, no entanto, devido ao pouco tempo das aulas e da grande quantidade de conteúdos que deviam ainda ser transmitidos, dificilmente conseguiu realizar um trabalho eficiente com essas linguagens audiovisuais, inclusive ele relatou um problema estrutural, já que muitas das vezes ocorrem vários imprevistos que impossibilitam realizar esse tipo de atividade, como foi mencionado por ele, a nível de exemplo, problemas com as tvs pendrive, dvds, falta de energia, entre outros. Sendo assim, devemos ter em mente que são as dificuldades estruturais e principalmente as impostas pelo currículo que gera um ensino tradicional, baseado na transmissão de conhecimentos, sem reflexão entre educador e aluno, e que conseqüentemente cria um empecilho para a inserção eficiente da linguagem cinematográfica dentro das escolas.

Com isso, devemos evitar o discurso que torna o professor como o único culpado por todos esses problemas.

Outro fator importante a ser levado em conta, no que diz respeito ao uso da linguagem cinematográfica no ensino de história, está no fato de que é de grande importância os meios educacionais exercitar a capacidade de analisar criticamente as informações transmitidas pelos veículos midiáticos, incentivando os alunos a terem certo domínio dos códigos que compõem a linguagem audiovisual, contribuindo para o que se pode chamar de “competência para ver”, inclusive segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, publicado em 1997, “são competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina história a crítica e a interpretação dos diversos tipos de linguagem audiovisual” (NASCIMENTO, 2008: p.6). Portanto, a importância de utilizar esses recursos midiáticos em sala de aula, está para além de simplesmente tornar as aulas descontraídas. Segundo Franco.

Tais produtos precisam ser levados para a sala de aula não apenas para torna-la “mais interessante” ou para ilustrar uma informação, mas para discutir suas representações e confrontá-las com outras. O objetivo disso não é negá-las ou desqualificá-las como menos verdadeiras ou sérias, mas ajudar os alunos a perceberem que vivem em um jogo de representações que precisam ser entendidas criticamente para que eles possam construir um pensamento autônomo. (FRANCO, 2010: p.320-321).

Devo ressaltar que o uso de filmes em escolas não é algo novo, porém é uma ferramenta que muitas das vezes não é muito bem utilizada e isso se deve ao fato do despreparo de alguns professores que, ou não sabem utilizar os recursos tecnológicos, ou muitas das vezes terminam utilizando a linguagem cinematográfica simplesmente como ilustração. Esse problema também tem um caráter cultural, “pois estamos impregnados da idéia de que cinema é diversão e entretenimento” (DUARTE, 2002: p.87), sendo assim esses recursos são vistos como algo secundário, um “mero complemento de atividades verdadeiramente educativas, como a leitura de textos, por exemplo” (DUARTE, 2002: p.20). Portanto muitos professores acabam deixando “o filme falar por ele mesmo”, sem qualquer reflexão, relação e problematização do conteúdo apresentado, e há ai outro problema como já foi dito anteriormente no relato das minhas observações através do PIBID mais que vale a pena ressaltar, o do ensino tradicional, que é baseado nas aulas expositivas, em que o conhecimento

não é construído através de uma relação dialética entre professores e alunos, ele é puramente transmitido, e os estudantes assumem um papel de meros receptores. Porém, o que torna difícil uma construção eficiente do conhecimento entre os professores e os alunos, é o currículo e não a falta de vontade dos professores, portanto devemos urgentemente rever o nosso currículo, que cria muitos empecilhos para uma construção de conhecimento eficiente, fruto de uma interação, e acaba quase que obrigando os professores a darem aulas menos reflexivas e mais informativas.

Os saberes são frutos de uma interação e não de uma imposição, e essa concepção também vale para o cinema, pois “por mais ideológicas que sejam suas convenções, sempre haverá um sujeito pensante do lado de cá da tela dialogando com elas” (DUARTE, 2002: p.76-77). Segundo Nascimento, em um artigo escrito para a Revista de História e Estudos Culturais.

Há uma distância considerável entre a prática da exibição cinematográfica e a realidade escolar brasileira. Escolas e professores, de modo geral, não estão suficientemente preparados para lidar com esse tipo de linguagem. Por parte do professor, por exemplo, predomina com muito vigor o ensino tradicional, baseado fundamentalmente em aulas expositivas e no livro didático como referencial para informar e não para discutir e construir o conhecimento histórico. Identificar os fatores que levam à não utilização eficiente do cinema em sala de aula ou quando ele é utilizado, mesmo de modo inadequado, não é uma tarefa fácil. Nesse sentido, apontamos dois problemas gerais que, provavelmente, provocam a sua prática pouco eficiente na sala de aula: um problema de ordem infra-estrutural e outro de formação de professores. (NASCIMENTO, 2008: p.6).

Portanto, trabalhar com imagens em movimento em sala de aula, apesar de aparentar ser algo simples e fácil, na verdade não é. Os vídeos e filmes nada ou pouco tem a dizer se não forem questionados, se não houver uma reflexão entre professores e alunos, “o conhecimento não é algo dado pela imagem; é construído a partir de problematizações” (NASCIMENTO, 2008: p.12), que devem ser feitas através da relação entre os professores e os alunos, e como já foi apontado, essa relação muitas vezes torna difícil para o professor estabelecer dentro da realidade escolar brasileira, e conseqüentemente de realizar um bom trabalho com os recursos cinematográficos.

Deve-se ter em mente que os “filmes históricos” são discursos sobre o passado, “ainda que aborde fatos reais, nunca abandonará a sua condição de representação e, portanto, de algo que,

no máximo, apenas representa o real e que não coincide com este” (NOVA, 1996: p.9). No entanto, existe certo preconceito com os filmes ditos históricos por parte de muitos historiadores, que lhes enxergam como vulgarizadores da História. Mas um fator de grande importância que deve ser entendido é que existem dois tipos de leituras para se fazer em um filme, a leitura primária e a secundária. A leitura primária ou também chamada de leitura histórica do filme é a que corresponde aos aspectos do período em que determinada película foi produzida, portanto aqui o filme deve ser visto como um documento histórico propriamente dito. Já a leitura secundária trata dos discursos representados por determinada película, “é a história lida através do cinema e, em particular, dos ‘filmes históricos’”. (NOVA, 1996: p.2). Sendo assim, não é viável essa concepção negativa a respeito das produções cinematográficas, pois o próprio conhecimento histórico não é o real e sim uma construção do real, conforme Vieira, Peixoto e Khoury.

O conhecimento histórico é sempre uma construção do real e não o real. Daí deriva a proposta de estar pensando o ensino e a pesquisa globalmente. Situar globalmente não é colocar o professor como realizando a soma das duas atividades – ensino e pesquisa – mas pensar o ensino como pesquisa. Nesse caso, o professor e aluno juntos estariam realizando uma reflexão e produzindo saber como sujeitos no duplo sentido: sujeito social e sujeito do conhecimento. Isto joga por terra a divisão rígida de papéis em que o professor despejaria seu saber em cima do aluno, não restando para este senão aprender. (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 1991: p.65-66).

Devemos ter em mente o imenso potencial que a linguagem cinematográfica tem a nos oferecer, que pode ser documental ou didático, e quando aplicado ao ensino de história, pode contribuir, “dessa forma, para o desenvolvimento de uma leitura cinematográfica da história eficiente e formadora de conhecimento científico e consciência histórica” (NOVA, 1996: p.8).

Um dos fatores mais motivadores de se trabalhar com linguagem cinematográfica em sala de aula, e especificamente no ensino de história, está justamente nesse imenso potencial interpretativo que os filmes nos oferecem. Podemos fazer uma leitura primária de um filme, analisando as características da época em que ele foi produzido, como a leitura secundária, que deve sempre ser feita com problematizações realizadas entre os professores e os alunos. Enquanto houver questões sendo levantadas sobre determinada película, sempre haverá temáticas diferentes a serem trabalhadas em sala de aula, desenvolvendo aos poucos a

chamada “competência para ver” desses alunos. Segundo Cristiane Nova, em um artigo publicado na revista O Olho da História:

O valor documental de cada filme está relacionado diretamente com o olhar e a perspectiva do “analista”. Um filme diz tanto quanto for questionado. São infinitas as possibilidades de leitura de cada filme. Algumas películas, por exemplo, podem ser muito úteis na reconstrução dos gestos, do vestuário, do vocabulário, da arquitetura e dos costumes da sua época, sobretudo aquelas em que o enredo é contemporâneo à sua produção. Mas para além da representação desses elementos audiovisuais, elas “espelham” a mentalidade da sociedade, incluindo a sua ideologia, através da presença de elementos dos quais, muitas vezes, nem mesmo têm consciência aqueles que produziram essas películas [...] postula-se, assim, que um filme, seja ele qual for, sempre vai além do seu conteúdo, escapando mesmo a quem faz a filmagem. (NOVA, 1996: p.3-4).

Apesar do cinema na educação, e particularmente no ensino de história, ser um tema já bastante palmilhado, durante as minhas observações como bolsista do PIBID e inclusive da minha própria experiência como estudante do segundo grau, percebi que quando ele é utilizado é como um recurso didático secundário. Portanto essa temática ainda não está superada, pois a linguagem cinematográfica, dentro das práticas educacionais, apesar de ser as vezes utilizada, ainda não tem o seu caráter de mecanismo de socialização reconhecida, além de que a exploração efetiva de todo o seu potencial fica comprometida devido as dificuldades já relatadas aqui. Sendo assim, é uma discussão que deve ser retomada dentro de uma nova perspectiva, não mais a de um recurso didático adicional que deve ser incrementado nas escolas com o intuito de melhorar as aulas, e sim de um mecanismo que constrói visões de mundo, mentalidades, identidades, valores, e que por isso precisa ser trabalhado através dos meios educacionais com toda seriedade, tendo o suporte necessário que permita ao professor realizar o seu trabalho de forma eficiente.

Portanto, mais do que trabalhar com filmes em sala de aula, é de fundamental importância reconhecer o seu caráter formador de mentalidades em sociedades audiovisuais. “O homem do século XX jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento, independentemente da avaliação estética, política ou ideológica que se faça do que isso significa” (DUARTE, 2002: p.18), o cinema é um mecanismo de socialização, e como tal, os meios educacionais devem maior atenção ao domínio dessa linguagem, aprimorando a “competência para ver”, assim como é feito “com a competência para ler e

escrever” (DUARTE, 2002: p.82), sendo assim, não dá para negar que cinema é conhecimento, e o ensino de história tem muito a ganhar com a sua utilização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997. v.

DAVID, Célia Maria; SILVA, Melissa Carolina Marques; OLIVEIRA, Paula Vanessa Moscardini. **A Utilização Da Linguagem Cinematográfica No Ensino De História**. São Paulo: UNESP, 2002.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. MG – Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

DURKHEIM, Emile. *Educação e sociologia*. 2. ed. Trad. Lourenço Filho, São Paulo/Cabeiras/Rio de Janeiro: Editora Melhoramentos, s/data.

FRANCO, Alécia Pádua. **A Cultura Midiática Infantil E A Construção Da Noção De Tempo Histórico**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, São Paulo, 2010.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho. **Cinema E Ensino De História: Realidade Escolar, Propostas E Práticas Na Sala De Aula**. Fênix – Revista de História e Estudos Culturais Vol. 5 Ano V nº 2, Bahia, 2008.

NOVA, Cristiane Carvalho. **O Cinema E O Conhecimento Da História**. Revista o Olho da História nº 3, Bahia, 1996.

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

VIEIRA, Maria do Pilar; PEIXOTO, Maria do Rosário; KHOURY, Yara Maria. **A Pesquisa em História**. São Paulo: Editora Ática S.A, 1991.