

IMAGENS EM MOVIMENTO: TV E CINEMA NA SALA DE AULA

André Luiz Xavier

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História da
Universidade Federal de Uberlândia.

Resumo:

A utilização da televisão e do cinema em sala de aula (especialmente filmes de ficção e teledramaturgias em geral) enquanto recursos didáticos paralelos e alternativos, explorando sua potencialidade de “imagens em movimento” bem como o apelo áudio-visual tão próprio ao gosto juvenil. Ainda, as possibilidades da utilização destes meios artístico-culturais em propostas e/ou projetos que pretendam trabalhar temas transversais ou até uma certa interdisciplinaridade curricular.

Palavras-chave: cinema, televisão, sala de aula.

DA OBRA DE ARTE PICTÓRICA EM PERSPECTIVA À IMAGEM EM MOVIMENTO

Desde a invenção da fotografia, na primeira metade do século XIX – e graças a desenvolvimentos técnicos proporcionados durante e após as “revoluções industriais” –, a representação imagética que as pessoas tinham do mundo transformou-se substancialmente – mas não apenas esta, uma vez que todas as atividades artísticas foram influenciadas ou cooptadas pelos valores culturais burgueses que, então, se impunham.

As obras pictóricas, até então, eram portadoras de um alto grau de subjetividade do artista, uma vez que entre a imagem observada e a pintura pronta, havia, além do trabalho manual de seu autor, a utilização do objeto pincel, as formas de suas pinceladas, suas opções por cores, tons, sombras, feições dos retratados ou ações que estes pudessem estar representando. Dessa forma, as imagens eram “construídas”, sob encomenda ou não, de acordo com o que era pré-determinado aos artistas (ou por eles): além do pintor, o escultor, ou mesmo os poetas, romancistas e dramaturgos, pois também transferem para sua obra de arte específica determinada visão de mundo. Assim, foram produzidos retratos de monarcas, de grandes líderes políticos, de pessoas de famílias abastadas, quadros-batalha exaltando a superioridade de uma nação sobre outra derrotada em guerra – ou, ao contrário, demonstrando a crueldade de determinado povo sobre outro –, obras que aproximavam os grandes líderes ou ideologias das massas populares, outras que representavam o poder da religião em um determinado momento histórico e, outras ainda, que questionavam determinado poder ou subordinação... Enfim, a exemplificação seria interminável, mesmo tratando-se apenas a respeito da cultura ocidental.

Com o advento da fotografia, no entanto, passa-se a pensar

que a questão da subjetividade da imagem estaria resolvida, uma vez que entre a ação (ou a pessoa) retratada e o artista (fotógrafo) havia um aparelho (máquina fotográfica) que capturava aquele momento registrando-o e perpetuando-o tal como aconteceu, de forma “objetiva”. À própria lente do aparelho utilizado para a produção da fotografia foi dado o nome de “objetiva”. Mesmo em relação à escrita, ferramenta principal da história, a nova forma de registro (a fotografia) trouxe inquietações e questionamentos em relação ao futuro: o jornalista e poeta Olavo Bilac, por exemplo, em 1901, previa de uma forma um tanto trágica que as descrições escritas de acontecimentos logo seriam substituídas por descrições fotográficas¹; à época, tratava-se de uma observação pertinente, dado o reconhecimento de objetividade que, então, se atribuía às imagens fotografadas; mesmo hoje, ou desde pelo menos a II Guerra Mundial, por exemplo, quando alargamos o campo imagético para as imagens filmadas, percebemos o quanto são mais fortes, em nosso imaginário, acontecimentos registrados em imagens.

Gradativamente, a fotografia, de certa forma, democratizou o acesso a imagens, visto que são reproduzidas em maior velocidade e, inclusive, com menores custos. Mais famílias passaram a ter acesso a retratos, pois os pintados eram extremamente caros e podiam demorar meses para ficarem prontos; fotografias passaram a ilustrar acontecimentos em jornais e revistas, dando um maior grau de veracidade aos seus leitores; propagandas de mercadorias também se beneficiaram da fotografia ao mostrar o produto “real” que o consumidor deveria adquirir; e mesmo as próprias obras artísticas pictóricas, antes de exclusividade de ricos colecionadores – ou reproduzidas em pequeníssima escala, por pintores copistas –, passam a ser “democratizadas” via técnicas de reprodução próprias da fotografia.

¹ BURKE, Peter. *Testemunha ocular: História e imagem*. Baurur: EDUSC, 2004, p. 175.

² BURKE, 2004, passim.

No entanto, voltando à questão da objetividade/subjetividade, faz-se necessário esclarecer que, mesmo em um primeiro momento de sua existência – e isso não era uma constatação tão generalizada – a fotografia não é tão objetiva assim. Ainda que utilizando-se de recursos tecnológicos que a diferencia da pintura, ela também é produzida pelo homem, por um fotógrafo (ou artista), portanto, também é carregada das subjetividades deste, bem como de sua época. Como? Por meio das escolhas com que o fotógrafo faz sua leitura de mundo, mesmo tratando-se de fotografias particulares (ou em família).

Munido de sua câmera fotográfica, o artista (ou fotógrafo, ou autor da foto), escolhe primeiramente o filme a ser utilizado (se preto e branco ou colorido, se ISO 100, para exposições à luz do sol, ou ISO 400, para ambientes nublados ou de lugares fechados ou com utilização do *flash*, etc.); depois escolhe o cenário (local), onde realizará suas fotos e, ao mesmo tempo, o tema (ou assunto) a ser fotografado; e, em seguida, escolhe os modelos (pessoas, animais, ou coisas, ou acontecimentos). Tudo isso, com a intenção de registrar um momento – uma vez que a imagem é capturada e registrada – e perpetuá-lo.

A título de exemplificação, tem-se num primeiro momento e como uma inovação que somente pessoas com alto poder aquisitivo poderiam adquirir os retratos individuais ou de família e fotografados pelas lentes objetivas das câmeras, que passam a substituir os retratos pintados em telas. Da mesma forma que o pintor retratista, o fotógrafo faz escolhas, como também acata determinadas escolhas de quem encomendou a fotografia. O fotógrafo (autor, artista), por dominar sua arte, determina algumas destas escolhas, como a luz a ser utilizada, o tipo de filme, o ângulo que privilegia uma melhor aparência de seus modelos, etc; outras escolhas, no entanto, podem ser determinadas pelos

seus modelos (ou por quem encomenda), como a disposição dos membros de uma família na fotografia (onde fica o pai, a mãe ou os filhos; se o pai fica sentado ou a mãe em pé; se as pessoas sorriem ou se permanecem mais sóbrias ou austeras; ou mesmo o figurino dos membros da família – geralmente, os retratos fotografados, assim como nos retratos pintados, apresentam pessoas usando roupas especiais, ou “de domingo”, e não as que necessariamente usariam no dia-a-dia). Mesmo nos dias atuais, quando nos fotografamos e a nossos familiares e amigos, ainda que não tenhamos tanta formalidade, muitas vezes costumamos fazer “poses” para a câmera, como também o fotógrafo costuma dirigir/orientar as pessoas fotografadas.

No passado, pinturas de guerra eram encomendadas por governantes a artistas, que muitas vezes iam ao campo de batalha para observar e, depois, pintar o acontecimento, tornando-se uma espécie de “testemunha ocular”² e, portanto, aptos à representação do que viram. Outros pintores produziam tais obras encomendadas utilizando-se de informações de combatentes, os quais lhes relatavam o que havia acontecido. No entanto, tais artistas teriam que representar em suas obras, conseqüentemente, a glória de sua nação (ou dos governantes que as encomendaram). Nesta situação em particular, apesar de não se tratar de um evento semelhante, a obra *Grito do Ipiranga*, de Pedro Américo, que nos é tão familiar em livros didáticos de História é um bom exemplo.

Em um período um pouco posterior, com a fotografia, jornalistas de guerra e também fotógrafos passaram a acompanhar os exércitos a fim de registrarem e, posteriormente, noticiarem esses acontecimentos: as batalhas, o cotidiano dos soldados, a infâmia dos combatentes inimigos. Apesar disso, o jornalismo, pelo menos ao longo das guerras do século XX, passou a noticiar não apenas o que seus governos queriam mostrar, mas também

3 BERNARDET, Jean-Claude. *O que é Cinema*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 11-13.

a “cruza” das batalhas, denunciando inclusive atrocidades cometidas por ambos os lados. Uma fotografia clássica dessa “denúncia” nos vem à mente: a da criança vietnamita nua fugindo de um bombardeio norte-americano, durante a Guerra do Vietnã. De uma forma análoga, o painel *Guernica*, pintado por Pablo Picasso, perpetua o horror do bombardeio nazista sobre a cidade espanhola homônima, em 1937.

A esta altura do texto, já deve haver uma inquietação por parte do leitor: por que tamanha importância à pintura e à fotografia, ou às subjetividades e escolhas de pintores e fotógrafos? Pois bem. Acontece que o cinema (também conhecido como a “sétima arte”) não é uma arte, digamos, “pura”. A linguagem cinematográfica tal qual conhecemos hoje é justamente a incorporação de pelo menos quatro outras linguagens artísticas (“fotografia/pintura”, “literatura”, “teatro”, “música”; em alguns casos até a “dança” – caso de alguns filmes musicais, onde há a colaboração de números de dança em cena), apresentadas ao público sob a forma de imagem e som. No entanto, o cinema nem sempre utilizou-se de todas estas linguagens – elas foram incorporadas a partir da própria “evolução” da linguagem cinematográfica e à medida que as técnicas (tecnologias) assim o permitiram. A tecnologia primeira e funda-dora do cinema foi justamente a sofisticação dos recursos técnico-fotográficos, ao colocar a imagem (fotografia) em movimento.

Tratemos, então, de Cinema. No entanto, posteriormente, esta visão deve ser alargada para “imagem em movimento”, uma vez que não está restrita às salas de cinema, mas faz parte do nosso cotidiano – bem como do cotidiano de nossos educandos – principalmente através do aparelho de televisão. Por meio deste aparelho, não presenciamos a experiência do cinema (a tela grande, a sala escura, espaço de sociabilidade, para onde vamos espontaneamente assistir a um filme que escolhemos e que dezenas de outras pessoas também escolheram assistir em hora determinada). Com o auxílio de um aparelho de videocassete ou de um

DVD-player, pelo aparelho de TV podemos assistir filmes, que também escolhemos. No entanto, por motivos de sociabilidade, a experiência é substancialmente diferenciada: enquanto nas salas de cinema nos dispomos a compartilhar a audiência do mesmo filme com todo o público pagante àquela sessão em particular pela TV ela é particular ou reservada à família ou a um grupo de amigos. Além desta escolha, também temos à nossa disposição filmes que são oferecidos pela programação de diversos canais (emissoras) de televisão, em circuito aberto (emissoras como Rede Globo ou Record, ou mesmo via antenas parabólicas convencionais) e em circuito fechado (TVs a cabo ou via satélite, por assinatura).

Mas, para além dos filmes (ou “cinema”) pelo aparelho de TV, há todo um elenco de “imagens em movimento” que compõem as programações de emissoras e canais, cujo objetivo é informar (caso dos telejornais ou programas de debates) e entreter (caso de programas de atualidades, de entrevistas, infantis, novelas e minisséries, musicais, além dos já tão polêmicos *reality shows*, etc.). No entanto, todos eles podem ser fontes de debates, além de serem potencialmente formadores de opinião e veículos de propaganda, bem como de difusão de valores sociais.

Vale observar que, dentro de uma programação de TV, a propaganda é o objeto privilegiado, uma vez que são os produtos (patrocinadores) que mantêm a emissora funcionando (a emissora precisa pagar salários, impostos, etc., além de investir em tecnologias e novas fórmulas, inovações que atendam às expectativas de seu público), bem como determinado programa; e, nesse caso, todo o elenco da programação tem o objetivo de prender a atenção de potenciais consumidores de produtos que, eventualmente, lhes são apresentados. Estes produtos (entenda-se por “produto” tudo aquilo que se possa comprar com dinheiro quanto o que se deva adquirir como modas, valores sociais ou ideológicos) são apresentados tanto nos intervalos comerciais quanto durante os próprios programas.

A intenção não é sobrevalorizar a linguagem do cinema em desfavor da Televisão, como se esta fosse apenas comercial e/ou alienante. Observe-se, em tempo, que o cinema também veicula produtos materiais e valores, necessita de patrocinadores e de um público alvo. Tanto este quanto a outra podem ser “críticos” ou, em ambos, podemos encontrar elementos de doutrinação ou de manipulação. E, de qualquer forma, o que pretende-se aqui é fazer uso desta imensurável potencialidade de “imagens em movimento” – tão cotidianamente presente em nossas vidas – para desenvolver, junto ao nosso público, melhores (e mais eficazes) formas de construção de conhecimento, tentar encontrar caminhos e métodos diferenciados e que possam ser atraentes, tanto a educandos quanto a educadores na relação ensino/aprendizagem.

CINEMA

“A arte do real

No dia da primeira exibição pública de cinema – 28 de dezembro de 1895, em Paris –, um homem de teatro que trabalhava com mágicas, Georges Méliès, foi falar com Lumière, um dos inventores do cinema; queria adquirir um aparelho e Lumière o desencorajou, disse-lhe que o “cinematógrafo” não tinha o menor futuro como espetáculo, era um instrumento científico para reproduzir o movimento e só poderia servir para pesquisas. Mesmo que o público, no início, se divertisse com ele, seria uma novidade de vida breve, logo cansaria. Lumière enganou-se. Como essa máquina de austeros cientistas virou uma máquina de contar histórias para enormes platéias, de geração em geração, durante quase um século?

Nesse 28 de dezembro, o que apareceu na tela do “Grand Café”? Uns filmes curtos, filmados com a câmara parada, em preto e branco

e sem som. Um em especial emocionou o público: a vista de um trem chegando na estação, filmada de tal forma que a locomotiva vinha vindo de longe e enchia a tela, como se fosse se projetar sobre a platéia. O público levou um susto, de tão real que a locomotiva parecia. Todas essas pessoas já tinham com certeza viajado ou visto um trem, a novidade não consistia em ver um trem em movimento. Esses espectadores todos também sabiam que não havia nenhum trem verdadeiro na tela, logo não havia por que assustar-se. A imagem na tela era em preto e branco e não fazia ruídos, portanto não podia haver dúvida, não se tratava de um trem de verdade. Só podia ser uma ilusão. É aí que residia a novidade: na ilusão. Ver o trem na tela como se fosse verdadeiro. Parece tão verdadeiro – embora a gente saiba que é mentira – que dá para fazer de conta, enquanto dura o filme, que é de verdade. Um pouco como o sonho: o que a gente vê e faz num sonho não é real, mas isso só sabemos depois, quando acordamos. Enquanto dura o sonho, pensamos que é verdade. Essa ilusão de verdade, que se chama impressão de realidade, foi provavelmente a base do grande sucesso do cinema. O cinema dá a impressão de que é a própria vida que vemos na tela, brigas verdadeiras, amores verdadeiros. Mesmo quando se trata de algo que sabemos não ser verdade, como o Pica-pau Amarelo ou O Mágico de Oz, ou um filme de ficção científica como 2001 ou Contatos Imediatos do Terceiro Grau, a imagem cinematográfica permite-nos assistir a essas fantasias como se fossem verdadeiras; ela confere realidade a essas fantasias. Aliás, quem primeiro percebeu que o fantástico no cinema podia ser tão real como a realidade foi o mesmo Méliès. E por acaso. Estava ele filmando na rua (acabou com-prando na Inglaterra a câmara que não conseguira na França), quando a máquina enguiçou, e depois voltou a funcionar. Na tela, viu-se o seguinte: numa rua de Paris cheia de gente passa um ônibus que, de repente, se transforma num carro fúnebre. É que durante a interrupção da filmagem o ônibus tinha ido embora e um carro fúnebre ficara no lugar. Só que na tela ficou a

⁴ A este respeito, o historiador Alcides Freire Ramos apresenta uma importante contribuição em seu recente livro, especialmente em sua introdução.

mágica com toda a força de uma realidade. No cinema, fantasia ou não, a realidade se impõe com toda a força.”³

Optamos por esta descrição de Jean-Claude Bernardet sobre o momento inaugural do Cinema por ela conseguir exemplificar a experiência imaginativa de pessoas que viveram uma época muito distante da nossa. Nesses quase 110 anos, a “imagem em movimento” se desenvolveu tanto e incorporou tantos outros elementos (som, cor, efeitos, valores...) que a experiência de Lumière nos pareceria, de certa forma, ingênua ou mesmo infantil. Quando a maioria de nós nascemos (“nós” educadores, hoje em pleno exercício da profissão, nascemos isso não era mais novidade: o cinema já havia adquirido muito da forma que conhecemos hoje e já havia sido inventada, inclusive, a televisão.

Pelo menos os mais velhos de nós, no entanto, fomos educados em um universo onde os livros e os cadernos, sob a orientação de professores utilizando giz e lousa, eram suficientes – visto que eram quase os únicos recursos disponíveis – para o nosso aprendizado. O cinema, em nossa formação infanto-juvenil, não foi mais que uma diversão, quando tínhamos acesso a ele. Quanto à televisão, não havia adquirido ainda o caráter de instrumento colaborador da educação, quando muito nos mantinha informados sobre acontecimentos em telejornais. Desde os anos 1970/1980 já havia programas educativos como os Telecursos, mas a TV ainda não havia sido incorporada pela educação formal.

Nossos alunos, em sua maioria, nascidos há menos de 20 anos, encontram-se em um universo de formação totalmente diferente (transformado mesmo) do nosso, tanto cultural quanto tecnologicamente. Muitos deles sequer já viram uma máquina de escrever ou sabem quanto tempo levava para se escrever e reescrever um texto sem os recursos “delete”, “copiar” e “colar” dos programas

de editoração para computadores. Dificilmente compraram os LPs, com seus enormes encartes contendo as letras das músicas, feitos com o vinil derivado de petróleo; mas desfrutaram dos pequenos CDs – originais ou piratas –, com os quais socializam seus gostos musicais com os colegas, e ainda com a vantagem de uma qualidade sonora extraordinariamente maior. As exemplificações dessas transformações são tantas que poderiam encher páginas e mais páginas de texto. Mas, um detalhe muito importante deve ser observado: em sua fase de formação, estes jovens e adolescentes, mesmo sem perceberem ou aparentemente ignorarem o que passa ao seu redor, são receptores de informações sobre uma enorme variedade de assuntos, quase que instantâneas, seja via TV ou *internet*; vivem em um mundo de imagens que se projetam à sua frente o tempo todo – imagens estas carregadas de valores materiais, culturais e ideológicos.

Mais eficiente, para nós educadores, do que condenar tais recursos midiáticos seria utilizá-los em função da educação (formal ou cidadã) de nossos alunos, já que não é possível ignorá-los, pois fazem parte de uma transformação irreversível, das evoluções ou desenvolvimentos tecnológicos que deveriam melhorar as condições de vida em sociedade e não – como temos observado a respeito de uma boa parcela das “invenções” humanas ao longo do século XX – serem utilizadas como forma de manipulação ou para causar malefícios ao próprio homem ou à natureza (ou o meio-ambiente, em geral, enquanto um todo maior, que engloba todo o planeta e os seres que nele habitam).

Os vários gêneros de uma linguagem

Sobre o cinema, faz-se necessário primeiramente distingui-

Cf. RAMOS, Alcides Freire. *Canibalismo dos fracos: cinema e história do Brasil*. Bauru: Edusc, 2002.

³ CHARTIER, Roger. *Do palco à página: publicar teatro e ler romances na época moderna – séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002.

⁶ XAVIER, Ismail. *O olhar e a cena – Melodrama, Hollywood, Cinema Novo*, Nelson Rodrigues. São Paulo: Cosac & Naify, 2003, p. 61-66.

lo em dois tipos: nele podem ser produzidos filmes de “ficção” e também os de “não-ficção”.⁴ No entanto, observamos que algumas obras (mesmo não produzidas para serem exibidas em salas de cinema comerciais mas apenas para o circuito televisivo ou para circuitos fechados, como de uma empresa, por exemplo, que queira utilizar-se da linguagem para promover a capacitação de seus funcionários) ou outros “programas” televisivos, como telejornais ou telenovelas, podem ser apresentados como “filmes” ou “imagens em movimento”, portanto, intimamente relacionados com a produção cinematográfica, uma vez que também foram feitos a partir de técnicas e equipamentos (tecnologias) inauguradas pelo cinema, bem como incorporam e divulgam valores sociais.

Os filmes de “ficção” são todos aqueles que, de uma forma ou de outra, contam uma história. Esta história, diga-se, pode ter sido inventada por alguém (um autor, roteirista), mesmo aquela “baseada em fatos reais” ou “adaptação de uma obra literária”, ou, ainda, contar uma história que realmente aconteceu, especialmente em filmes ditos “históricos”. Mesmo um filme do tipo “documentário” pode ser uma ficção (isso se este tratar de qualquer tema que envolva as ações humanas, e por ser montado e narrado por um diretor).

O “filme histórico”, desta forma, também é uma ficção porque não é o fato (ou o acontecimento) histórico que temos representado na tela; este não pode ser resgatado (e colocado como verdade em um filme) nem mesmo pelos que o viveram, pois é uma versão (e pode haver várias versões) do que realmente aconteceu. O “filme histórico” carrega em si inúmeras subjetividades: as do diretor do filme, as dos atores, como também as subjetividades da versão escolhida sobre o que aconteceu e as da própria época da produção do filme.

Tomemos como exemplo o premiadíssimo filme de Steven Spielberg *A lista de Schindler* (*Schindler's list*. EUA, 1993), adaptado do “romance” de Thomas Keneally, o qual baseou-se em “fatos verídicos”, sobre um acontecimento de quarenta anos antes, o extermínio de judeus pelos nazistas durante a II Guerra

Mundial. Quando dirigiu este filme, no início dos anos 1990, Spielberg tinha determinadas intenções ao retomar um tema que não era inédito, mas já trabalhado inúmeras outras vezes no cinema: além da intenção de obter sucesso de público, uma vez que há um interesse muito grande pelo tema, ele poderia ter tido a intenção de colocar em debate um triste e sangrento momento da humanidade, marcado pela intolerância; poderia, ainda, estar abrindo a possibilidade de debate sobre problemas atuais (nos anos da produção, como também ainda hoje) que se apresentavam naquele momento: grupos neonazistas (*skinheads*) a perseguirem minorias étnicas, em algumas localidades da Europa ou dos Estados Unidos (ou mesmo no Brasil, onde grupos de “cabeças-raspadas” passaram a demonstrar intolerância a minorias étnicas e sociais), bem como as perseguições e extermínio de etnias em decorrência de guerras, a exemplo da guerra na Bósnia.

Assim entendendo, “filmes históricos” ou “baseados em fatos verídicos”, como *A lista de Schindler*, *Olga* (Brasil, 2004. Dir.: Jaime Monjardim) ou *JFK* (EUA, 1991. Dir.: Oliver Stone), e filmes “não históricos”, como o romance *A dona da história* (Brasil, 2004. Dir.: Daniel Filho), a tragédia *Romeu e Julieta* (Inglaterra/Itália, 1968. Dir.: Franco Zeffirelli) ou a ficção-científica *Matrix* (EUA, 1999. Dir.: Larry & Andy Wachowski), são todos “filmes de ficção”: todos eles contam histórias.

A respeito dos filmes de “não-ficção”, muitas vezes somos tentados a incluir nesta categoria filmes do tipo documentário, principalmente por estes se apresentarem com um caráter de neutralidade perante fatos e ações humanas, um caráter de objetividade que compreendemos equivocado pelo fato de que é um homem (ser subjetivo), ou um grupo de pessoas (pesquisadores/jornalistas/artistas em geral), quem manipula a sua produção e dá voz àquilo que pretende ser informado e, de uma forma particular, também estão “contando uma história”.

Dentro da categoria de “não-ficcionais”, portanto, as opções tornam-se bastante reduzidas. Considere-se, dessa forma, filmes

do tipo “científico” ou “de observação”: com discussões de teor científico de determinada área do conhecimento cuja intenção é debater conceitos, com base em proposições comprováveis, e não representá-los (um programa com o tema do “desejo”, por exemplo, debatido por dois ou mais psicanalistas; ou ainda o tema da “Revolução Francesa” debatido por historiadores com visões e referenciais teóricos diferenciados para este mesmo fato/acontecimento histórico). Há, ainda, outros filmes (que têm inclusive uma grande audiência) também tomados como estudos científicos e que observam/estudam vidas animais ou vegetais, apresentados em canais como o *Discovery Channel* e o *National Geographic* ou em programas da rede aberta de televisão como o Globo Repórter.

“Drama e melodrama apropriados pelo cinema”

Voltemos, agora, aos “filmes de ficção”.

Quando da produção dos primeiros filmes a “contar histórias”, o Cinema apropriou-se das técnicas interpretativas teatrais do gênero dramático, do drama burguês sério criado pelo Teatro durante os séculos da modernidade ocidental, especialmente datada a partir das revoluções burguesas, da ruptura e transição dos valores morais e religiosos de uma sociedade secular e aristocrática/cortesã para os valores de uma nova sociedade que surgia, então, inspirada em valores iluministas e que apresentavam-se enquanto uma nova visão de homem e de sociedade.

Este “drama burguês sério”, no Teatro, teve a intenção de questionar os valores do antigo regime bem como a própria estrutura cênica teatral.⁵ A “tragédia” era o gênero clássico privilegiado pela audiência cortesã, portanto elitista, ao utilizar-se de recursos estéticos alheios à compreensão/identificação do público comum,

devendo por isso ser suplantada. Isto tornava-se reivindicação tanto de um público burguês, categoria esta que começava a tomar devida importância e respeito naquela sociedade, quanto do público formado por pessoas com poucas ou nenhuma posse, o que entendemos hoje por categoria trabalhadora (esta apreciava mais o teatro popular, especialmente as “comédias”, apresentadas em praças e ruas). Dessa forma, a intervenção do drama teve por objetivo substituir valores aristocráticos, como a subordinação ao Estado Absolutista e ligado à religião, por um “representativo” teor laico, pela constituição do núcleo familiar enquanto o local privilegiado de formação de uma “classe” laboriosa que, respeitados os seus direitos, colaboraria com o capitalismo em formação – logo, os interesses da burguesia em ascensão –, de uma forma ordeira e controlável, visto a uma reciprocidade então estabelecida.

O teatro, em sua versão dramática, nos momentos de sua criação e afirmação, para além do próprio texto teatral que já contém a substituição de valores aristocráticos por burgueses, revoluciona com uma maior atuação e participação do diretor e dos atores no sentido de causar maior efeito e impacto ao público. São acrescidos à interpretação gestos e expressões corporais ou faciais, por exemplo, que colaboram para uma melhor compreensão da obra encenada, causando no público um “efeito de realidade” e colocando-o enquanto agente participante da ação encenada por que verossímil de suas sensações quanto à realidade social.

Já no inícios do século XIX e a partir destas referências do teatro dramático, surge um outro gênero derivado – e aprimorado – deste: o melodrama.⁶ Tal aprimoramento acontece sobretudo durante a encenação, com uma maior e mais acentuada valorização (ou um certo exagero) do gestual dos atores em cena, provocando, por consequência, uma maior credibilidade aos valores contidos

⁷ Parte destas discussões sobre temas transversais é apresentada em uma recente publicação do pesquisador Marcos Napolitano, como também de outros autores e de experiência própria frente a trabalhos realizados em sala de aula, no exercício do magistério no Ensino Fundamental e Médio. Em seu livro, Napolitano analisa alguns filmes, chegando mesmo a propor “como” trabalhar a transversalidade, embora, em alguns momentos – e em nossa opinião, em particular –, tal análise se dê uma forma

no texto. Outra característica importante e inovadora do gênero é a introdução de música de fundo (o *melos* do drama) como recurso cênico (e técnico) para acentuar ainda mais os sentimentos das personagens e, também, conseqüentemente, provocar uma maior comoção do público frente ao drama encenado.

A apropriação desses gêneros, em especial, o melodrama, pelo Cinema perpassou todo o século XX e ainda é a mola propulsora e o elemento mais rentável da indústria cinematográfica (ou mesmo a audiovisual em geral, ao considerarmos também os produtos culturais televisivos). O melodrama é observável ainda em outros gêneros cinematográficos, pois mesmo filmes de suspense, de aventura, ficções científicas, desenhos animados ou comédias contém elementos melodramáticos, na medida em que questionam – ou legitimam – valores sócio-culturais vigentes, estabelecendo a dicotomia entre o “bem” e o “mal”, caracterizando personagens por “mocinhos” e “bandidos”, apresentando barreiras a serem superadas para a realização de um “final feliz” – isso tudo de acordo com os padrões de normalidade e ideologia aceitáveis a determinada época e cultura.

Posto isto e considerando nosso gosto cinematográfico ocidental, constata-se uma forte influência estrangeira, especialmente a hollywoodiana, sobre o gênero mais consumido em nossa sociedade, o melodrama – ainda que venha mesclado a comédias ou ficções científicas, por exemplo. E não é por acaso. Acontece que o cinema, enquanto produto cultural para grandes multidões, aliado ao melodrama e sua enorme capacidade de comunicação com este público, levando-lhe valores previamente estudados e defendidos (ou impostos) pelas elites dirigentes como os “corretos”, colaborou e muito para a manutenção e consolidação da sociedade norte-americana e/ou da sociedade ocidental capitalista.

Dessa matriz, ainda hoje hegemônica, temos uma gigantesca variação do gênero a influenciar e a formar opiniões, ao mesmo tempo que investida da função de entretenimento. Nossas salas comerciais de cinema exibem, durante os 365 dias do ano, pra-

ticamente, (melo)dramas de produção estrangeira ou nacional, ainda que em formato de comédia, aventura, ficção científica ou animação. São raros os gêneros alternativos em salas comerciais e mesmo alguns filmes mais introspectivos de produção latino-americana, européia ou asiática, ainda que portadora de elemento(s) melodramáticos, quando estréiam em tais cinemas, não permanecem por muito tempo em cartaz.

“E na televisão...”

Quanto à televisão, onipresente na quase totalidade dos lares brasileiros (ou ocidentais), só faz ampliar o gosto por tais gêneros – o que não é verificado apenas pela exibição de filmes nos mais variados horários, mas sobretudo pelo sucesso da teledramaturgia em suas variadas categorias (novelas para públicos de idades variadas, minisséries, seriados nacionais ou importados, etc.). Em meio a estes, diferentes programas de entretenimento e telejornalismo, em seus discursos ao mesmo tempo difusores de informações e formadores de opinião, fazem dos acontecimentos contemporâneos a legitimação da categoria ficcional enquanto portadora de visões de nossas realidades social e cultural (ou vice versa). Tem-se, então, no espetáculo televisivo, uma programação que alterna notícias em telejornais sobre atentados terroristas e filmes onde as agências de segurança estatais americanas (CIA ou FBI) combatem crimes semelhantes; ou telenovelas que, em suas tramas, discutem sobre problemas sociais das grandes cidades brasileiras ou fazem campanhas de cunho social (como o combate à violência contra mulheres), e que os telejornais ou programas de entretenimento/variedades, simultaneamente, também noticiam e/ou estão engajados.

A realidade contemporânea, via mídia televisiva (ou mídia em geral), confunde-se e complementa-se com sua ficção. O resultado disto é preocupante e pode vir a ser prejudicial, especialmente para

públicos em idade de formação intelecto-cultural, como é o caso de nossos educandos. Por isso, a necessidade de uma formação capaz de decodificar, filtrar e questionar informações, evitando assim a tendência manipuladora de tais meios de entretenimento e formação de opinião. No entanto, volto a ressaltar, o esclarecimento de nosso público – como também de outros de um modo geral – quanto ao teor dos conteúdos tanto do cinema quanto da televisão pode contribuir para a inversão desta mesma situação, propiciando que tais veículos/meios artístico-culturais venham a colaborar em uma formação de espectadores lúcidos e, portanto, capazes de distinguir, compreender e selecionar os códigos que lhes são apresentados cotidianamente.

A UTILIZAÇÃO DE “FILMES” EM SALA DE AULA E AS POSSIBILIDADES DE “TEMAS TRANSVERSAIS”

Há um considerável tempo, filmes têm sido utilizados em salas de aula como mais um recurso pedagógico, capaz de colaborar com “o tornar mais interessante o aprendizado” e também o “ensinar como algo menos metódico” ou que evite considerar o conhecimento como um saber acabado e encerrado em livros didáticos, levando-se em consideração, nesta perspectiva, as trocas de visões e experiências entre alunos e mestres.

Especialmente no que diz respeito à História, enquanto disciplina curricular do Ensino Fundamental e Médio, tal utilização, em uma maioria das vezes, tendeu à exemplificação ou à ilustração de determinados fatos ou assuntos relativos a conteúdos específicos. Ainda que louváveis em suas intenções, tais práticas didáticas merecem uma certa revisão capaz de conferir ao documento fílmico, bem como à diversidade de entretenimentos televisivos,

um estatuto de estimulante crítico – para além do divertimento e da ilustração – na análise e compreensão de nossa sociedade. Outros tipos de análise, como comparações de obras literárias com suas adaptações para o cinema, evidenciando escolhas formais por parte do diretor/realizador de tal obra fílmica, têm sido um tanto mais proveitosas e eficientes, na medida em que estimula a compreensão de formas artísticas diversas entre si bem como a forma diferenciada na qual a obra original pode ser apreendida e apropriada por um artista, no caso, um cineasta (ou pelo público em geral), verificando suas opções sobre o que manter, o que cortar ou o que modificar para um resultado final de sua adaptação.

Nesse sentido, e pautando-se por procedimentos da disciplina histórica, a localização espacial e temporal da produção a ser estudada (filme ou outro gênero televisivo) colaboraria sobremaneira para a problematização acerca de conteúdos os mais diversos e não apenas os referentes à História do Brasil ou à Revolução Francesa, por exemplo. Um filme de época, dessa forma, ainda que não trate de algum fato ou acontecimento histórico, pode em muito colaborar para a compreensão de modos de vida, valores e comportamentos sociais de determinada sociedade em um tempo histórico específico; assim como um filme atual (ou mesmo programas de televisão que tratem de discussões sobre problemas atuais), podem ser fonte de observação e análise de valores presentes em nossa própria sociedade, ainda que tratem da realidade de outras localidades, uma vez que fazemos parte de uma cultura “globalizada” e cujos princípios de organização pautam-se em uma mesma estrutura de valorização do modo de vida ocidental, americanizada ou eurocentrista.

Levando-se em consideração tais premissas particulares da análise histórica sobre este tipo de documentação, há de se considerar aí, também, a possibilidade de propostas interdisciplinares

por demais “simplista”. Cf. NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.

ou do trabalho com temas transversais⁷ que envolvam as várias disciplinas componentes curriculares dos Ensinos Fundamental ou Médio da instituição escolar, tanto no intuito de colaborar na formação e aprimoramento de seus profissionais em educação como de propiciar aos alunos uma outra (e complementar) formação, privilegiando a utilização do documento artístico em questão.

Desta feita, temas transversais – os que não são parte dos conteúdos das disciplinas curriculares, em particular – podem ser vislumbrados, a partir de sua localização espacial e temporal, enquanto hipóteses de trabalho viáveis, ainda que, em um primeiro momento, tendam a apenas privilegiar assuntos pertinentes, digamos, às disciplinas da área de humanidades. Todavia, todos professores, inclusive os de conteúdos da área de exatas, são membros de uma mesma sociedade pautada por valores materiais e morais e, portanto, estão aptos à participação em tais projetos – o que, de certa forma, já o fazem no âmbito familiar ou extra instituição, na medida em que participam da formação de seus filhos, por exemplo, ou mesmo quando discutem temas de atualidade sócio-política, informalmente, com amigos. Podemos elencar inúmeros temas transversais: ética (política ou social), valores morais, meio-ambiente, trabalho e consumo, tecnologias e desenvolvimento “sustentável”, pluralidade cultural, sexualidade e/ou orientação sexual, entre tantos outros.

Para estes temas (não cabe aqui enumerar, dada a grande quantidade de material/documentação existente) há uma variedade de filmes, programas televisivos e/ou a conjugação destes, passíveis de produtiva análise, especialmente a partir de uma visão/percepção histórica – haja vista ser este um artigo escrito por um profissional da área da História Cultural – vislumbrar possíveis tratamentos de temas transversais ou de trabalhos interdisciplinares.

REFERÊNCIAS

- BERNARDET, Jean-Claude. *O que é Cinema*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____; RAMOS, Alcides Freire. *Cinema e História do Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 1994.
- BUCCI, Eugênio; KEHL, Maria Rita. *Videologias*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: História e imagem*. Bauru: EDUSC, 2004.
- CARNES, Marc C. (Org.). *Passado Imperfeito: a História no Cinema*. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- CHARTIER, Roger. *Do palco à página: publicar teatro e ler romances na época moderna – séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002.
- _____. O mundo como representação. In: *À Beira da Falésia: a História entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002, p. 61-79.
- DOSSIÊ TELEVISÃO. Revista USP/Coordenação de Comunicação Social, Universidade de São Paulo. - N. 1 (mar./mai. 1989) -, São Paulo, SP: USP, CCS, 1989.
- FERRO, Marc. *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. O filme: uma contra análise da sociedade? In: LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre. *História: novos objetos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- MACHADO, Arlindo. *A ilusão especular: introdução à fotografia*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações: Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- MERTEN, Luiz Carlos. *Cinema: entre a realidade e o artifício*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2003.
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.
- RAMOS, Alcides Freire. *Canibalismo dos Fracos: Cinema e História do Brasil*. Bauru: EDUSC, 2002.
- _____. Cinema e História: do filme como documento à escritura fílmica da História. In: MACHADO, Maria Clara Tomaz & PATRIOTA, Rosangela (orgs.). *Política, Cultura e Movimentos Sociais*. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2001.
- XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- _____. *O olhar e a cena – Melodrama, Hollywood, Cinema Novo*, Nelson Rodrigues. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.