

O CINEMA ATRAVÉS DAS LENTES DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO ESCOLAR

HELDER DANTAS VIEIRA

Aluno do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – IFPE, helder.dantas@ufpe.br;

DR. JOSÉ HENRIQUE DUARTE NETO

Professor do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – IFPE, henrique.duarte@vitoria.ifpe.edu.br.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo estabelecer a relação cinema e educação, mediada pelo método materialista histórico dialético. Há muito, assistir a um filme constituiu-se como uma prática social que contribui diretamente para a formação das pessoas. No ambiente escolar, a exibição de uma narrativa cinematográfica, acompanhada de acalorados debates, constituiu-se uma atividade muito presente nas práticas pedagógicas. O filme é um produto artístico ou de entretenimento construído socialmente e condicionado pelas várias determinações existentes no contexto histórico no qual é realizado. A análise metodológica do cinema a partir do materialismo histórico dialético o conecta à totalidade da produção não-material da humanidade, assim como o conhecimento do percurso histórico do cinema e das técnicas da linguagem cinematográfica potencializará a experiência de assistir a um filme no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação; Cinema; Materialismo Histórico Dialético.

1. INTRODUÇÃO

Assistir a um filme na sala de cinema, na tela de uma TV, ou em aparelhos móveis, como celulares, *tablets*, notebooks etc, seja no antigo formato analógico das fitas VHS, digitalizado em um DVD, ou mesmo nas atuais plataformas de vídeo sob demanda, há muito tornou-se uma prática social comum. Como instrumento formativo, a produção fílmica, ao longo do tempo, foi assumindo papel influenciador importante para as mais diversas gerações.

No ambiente escolar, a exibição de uma narrativa cinematográfica, seja ela de curta metragem ou de longa metragem, documentária ou ficcional, live-action ou animação, acompanhada de acalorados debates, constituiu-se uma atividade muito presente nas práticas pedagógicas.

Não obstante, o que podemos observar é o uso do filme como um complemento a determinado conteúdo curricular, não superando o simples papel de reforço ao tema proposto pelo planejamento escolar anual, o que de certa forma limita o potencial de contribuição da narrativa cinematográfica na formação integral dos discentes.

Devemos evitar o esquematismo analítico da mera analogia entre o conteúdo de um filme e o contexto social retratado no mesmo, atentemos para as várias determinações da totalidade das práticas sociais na qual a produção fílmica foi realizada já no planejamento das atividades, objetivando o uso potencializado dos produtos cinematográficos.

2. CINEMA E EDUCAÇÃO

Há muito, assistir a um filme constituiu-se como uma prática social que contribui diretamente para a formação das pessoas, por isso, para Rosália Duarte (2002, p. 14), tratando-se de “[...] sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para se transitar bem pelos mais diferentes campos sociais”.

Reconhecendo a escola como uma instituição condicionada historicamente pela sociedade na qual está inserida, constatamos, então, que a presença do produto fílmico, como acontece nas relações sociais, há tempos constituiu-se numa prática pedagógica frequente, desempenhando um papel fundamental na formação cultural dos adolescentes.

Entretanto, percebemos que na maioria das vezes os filmes são utilizadas como meros instrumentos didáticos complementares ao conteúdo

curricular, não se considerando as várias potencialidades de formação que os mesmos podem proporcionar.

As várias dimensões históricas de uma totalidade social na qual uma pessoa está inserida lhe fornecerá determinadas ferramentas para lidar com as mais diversas manifestações artísticas do seu tempo, incluído aqui as produções cinematográficas. Esse acervo cultural constituirá uma prática social que influenciará as escolhas fílmicas para além do gosto pessoal, contribuindo sobremaneira para a formação geral dessa pessoa. Para 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” (2002, p. 17). Na mesma linha, afirmava o pensador alemão Walter Benjamin:

[...] a descrição cinematográfica da realidade é para o homem moderno infinitamente mais significativa que a pictórica, porque ela lhe oferece o que temos o direito de exigir da arte: um aspecto da realidade livre de qualquer manipulação pelos aparelhos, precisamente graças ao procedimento de penetrar, com os aparelhos, no âmago da realidade (BENJAMIN, 1987, p. 187).

É na virada do século XIX para o XX, que surge a técnica de captação e projeção de imagens em movimento, característica principal do produto cinematográfico. Essa possibilidade de registro da realidade iria marcar definitivamente a maneira como a humanidade passaria a se ver. Ainda segundo Duarte, grande parte da “[...] percepção que temos da história da humanidade talvez esteja irremediavelmente marcada pelo contato que temos/tivemos com as imagens cinematográficas” (2002, p. 18). Muito da concepção de mundo da sociedade burguesa capitalista continua sendo difundida na estrutura narrativa de um filme, notadamente, a maioria das produções oriundas das indústrias cinematográficas norte-americana e europeia.

No início da sétima arte, eram os registros que ficaram conhecidos como “vistas”, pois tinham como objetivo a captação das cenas cotidianas observadas pelo olhar do aparelho batizado de cinematógrafo. Para Benjamin (1987, p. 187), o filme promove uma relação de identificação “[...] direta e interna entre o prazer de ver e sentir [...]” dos milhares de espectadores nas salas de cinema.

Assim, “[...] as potencialidades do novo aparato técnico passaram a ser exploradas na documentação de sociedades e culturas muito diversas,

de ambientes naturais e da vida animal, gerando imagens de grande valor científicos” (DUARTE, 2002, p. 24).

Não tardaria para que o exercício repetitivo e experimental dos fotógrafos resultasse no surgimento de uma nova estética narrativa, passando de documentação imagética da realidade cotidiana a narrativas ficcionais que logo seduziriam cada vez mais as pessoas em todo o planeta.

Apropriando-se e investindo nesta nova linguagem, que chamamos de filmes de ficção, o capital industrial excedente criou e determinou uma lógica de produção e de distribuição das produções visando o lucro, tornando o cinema o principal entretenimento das pessoas em diversos países:

Ao invés de apenas registrar em imagem hábitos e costumes de povos distintos, os filmes de ficção passariam a inventar costumes, criar modas e difundir hábitos, tornando-se o entretenimento número um de milhões de pessoas em todo o mundo, pelo menos até meados dos anos 1950 (DUARTE, 2002, p. 27).

O modelo de produção cinematográfico pressupõe a necessidade da reprodutibilidade técnica do filme finalizado, pois a realização deste tornar-se-á “[...] tão cara que um consumidor, que poderia, por exemplo, pagar um quadro, não pode mais pagar um filme” (BENJAMIN, 1987, p. 172). Isto faz com que a difusão em massa da obra cinematográfica seja uma condição obrigatória para a sua realização. Destaquemos que estamos falando da produção cinematográfica no contexto do modo de produção capitalista na sua fase conhecida como Capitalismo Industrial. Benjamin já trazia esse aspecto característico do campo cinematográfico, quando destacou que “Em 1927, calculou-se que um filme de longa metragem, para ser rentável, precisaria atingir um público de nove milhões de pessoas” (1987, p. 172).

A linguagem cinematográfica foi se desenvolvendo a partir da utilização de vários elementos: imagens em movimento, voz, som ambiente e som artificial inserido em estúdio, textos sobrepostos às imagens, manipulação da duração e sequenciamento de cenas etc, possibilitando diferentes articulações para produção das mais diversas significações, mas ressalte-se que “[...] nenhum desses sistemas significadores produz sentido isoladamente ou alcança seus objetivos fora de sua inserção no conjunto” (DUARTE, 2002, p. 49). Novamente, recorreremos ao filósofo marxista alemão Walter Benjamin. Ele entendeu, como aconteceu com

os cineastas da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, no início do século XX, que a obra de arte cinematográfica se constituiria a partir do sequenciamento final das cenas, ou seja, ao se efetivar a etapa da montagem. Para ele, “[...] cada fragmento é a reprodução de um acontecimento que nem constitui em si uma obra de arte, nem engendra uma obra de arte, ao ser filmado” (1987, p. 178). Ele reafirmava o caráter ilusionista do cinema determinado pela montagem, pois o resultado fílmico esconde “[...] do nosso campo visual as câmaras, os aparelhos de iluminação, os assistentes e outros objetos alheios à cena” (1987, p. 186). Por isso, a necessidade de dominarmos a maneira como a narrativa cinematográfica se utiliza desses elementos para que tenhamos um aproveitamento qualitativo cada vez maior da experiência fílmica, principalmente na escolar. Segundo Duarte:

A forma de articular esses elementos significadores depende do tipo de cinema que se faz (mais ou menos industrial, por exemplo), do tipo de narrativa que se quer construir (mais ou menos densa e complexa), dos recursos de que se dispõe (técnicos, humanos ou financeiros) e, acima de tudo, do contexto social e cultural em que os filmes são realizados e vistos” (DUARTE, 2002, p. 51).

O cinema comercial, por exemplo, não tem interesse em questionar a realidade objetiva, discutindo-a como uma totalidade constituída de múltiplas determinações, muito pelo contrário, a maioria das produções fílmicas comerciais não trata da totalidade real concreta, mas sim das várias possíveis verdades particulares isoladamente, como preconiza o ideal pós-moderno das metanarrativas. O cinema comercial se fixa na ideologia das possibilidades compensatórias individuais para a classe trabalhadora, estando esta inserida no universo do público espectador de filmes, grupo este que, segundo Ilma Esperança (1993, p. 16), “[...] procura diversão, quer ser entretido sem compromisso, evitando o confronto com a realidade social [...]”, identificando-se com as aspirações da burguesia, como ascensão social e felicidade no âmbito nuclear da família tradicional.

As narrativas cinematográficas refletem a relação entre sociedade e cinema, indicando caminhos para a compreensão das concepções de mundo das sociedades nas quais a obra fílmica é realizada. Nesse sentido, cabe aqui uma breve discussão de dois importantes textos sobre a produção contra-hegemônica no campo da sétima arte.

No texto intitulado “Eztetyka da Fome”, escrito em 1965, Glauber Rocha afirmava que a representação do Brasil no mundo estaria caracterizada por “[...] exotismos formais que vulgarizam problemas sociais [...]” (1965, p. 1), contaminando não somente o campo das artes, mas também o fazer político. Isso se daria, fundamentalmente, pelas condições impostas pelos anos de colonialismo, seja ele formal ou disfarçado de liberalismo democrático. Para o cineasta baiano:

A América Latina permanece colônia e o que diferencia o colonialismo de ontem do atual é apenas a forma mais aprimorada do colonizador: e além dos colonizadores de fato, as formas sutis daqueles que também sobre nós armam futuros botes. O problema internacional da AL é ainda um caso de mudança de colonizadores, sendo que uma libertação possível estará ainda por muito tempo em função de uma nova dependência (ROCHA, 1965, p. 1).

Nesse sentido, o observador eurocêntrico não compreenderia a miséria latino-americana e, por sua vez, o latino não conseguiria comunicar, verdadeiramente, a sua condição de miséria. Rocha afirmava que, a fome na América Latina, mesmo vivenciada por grande parte da população, não era compreendida em suas várias dimensões. Para ele, a maior contribuição do movimento cinemanovista foi a busca do entendimento das dimensões manifestadas da miserabilidade na sociedade brasileira.

Por fim, sobre a relação entre a filmografia do movimento cinemanovista e a prática pedagógica do uso de filmes em sala de aula, refletamos a partir da seguinte afirmação do inquieto cineasta brasileiro: “[...] não é um filme mas um conjunto de filmes em evolução que dará, por fim, ao público, a consciência de sua própria existência” (ROCHA, 1965, p. 4).

Reflexões tão significativas quanto as desenvolvidas por Glauber Rocha, foram realizadas também pelos cineastas argentinos Fernando Solanas e Octavio Getino.

Logo no primeiro parágrafo do texto intitulado “Hacia un tercer cine: Apuntes y experiencias para el desarrollo de un cine de liberación en el tercer mundo”, produzido em 1969, Getino e Solanas alertam para o papel que o capital, hegemonicamente norte-americano, definiu para a produção cinematográfica mundial: a de realizadora de espetáculos lucrativos de entretenimento. Poderíamos imaginar que essa dimensão concreta da realidade da produção fílmica internacional seria responsável por inviabilizar a possibilidade de existência de um cinema contra-hegemonico, ou nas palavras dos autores, pela efetivação de um cinema de

“descolonización.” Supostamente, o cinema revolucionário somente seria possível de existir após a revolução, ou seja, sob um governo revolucionário. Para os autores argentinos, isso se configuraria como um equívoco, posto que está alicerçado na visão burguesa que somente enxerga a produção cinematográfica a partir do modelo norte-americano de produção, distribuição e exibição, modelo este que objetiva o aumento do capital através do lucro. Entretanto, movimentos anti-imperialistas estavam ocorrendo em países do chamado Terceiro Mundo: Cuba já havia feito a revolução socialista; no Vietnã, acontecia a luta revolucionária; e em vários países do continente africano, o colonialismo era alvo de ataques de forças populares. Dentro deste contexto mundial, Getino e Solanas puderam afirmar que:

Una situación histórica nueva a un hombre nuevo naciendo a través de la lucha antimperialista demandaban también una actitud nueva y revolucionaria a los cineastas de nuestros países e incluso de las metrópolis imperialistas. La interrogante de si un cine militante era posible antes de la revolución comenzó a ser sustituida en grupos aún reducidos por el sí era o no necesario para contribuir a la posibilidad de la posibilidad de la revolución (GETINO e SOLANAS, 1969, p. 2).

A arte representará sempre os interesses de classes conflitantes. Na situação colonialista, competem o colonizado e o colonizador. No capitalismo, disputam duas concepções de arte que são representadas pela classe trabalhadora e pelo capital. Por isso, a necessidade de se utilizar cinemas contra-hegemônicos, que contribuam para a sensibilização e politização da classe trabalhadora, visando a compreensão da realidade desigual existente no capitalismo rumo a luta política de conquista do poder.

O cinema produz um efeito de reprodução da realidade como nenhuma outra obra artística, por isso, o domínio da gramática fílmica nos fornecerá uma vivência mais acurada da experiência cinematográfica, pois, quando falamos dos filmes “[...] que vimos, das impressões que eles nos causaram e do que aprendemos com eles, estamos falando dos significados que atribuímos a eles, nos diferentes momentos de nossas vidas, a partir das experiências que vivemos e dos saberes que fomos acumulando” (DUARTE, 2002, p. 74). Também devemos levar em consideração que a significação fílmica da qual nos apropriamos é um processo coletivo, seja no compartilhamento da sala de um cinema, seja nas discussões

seguidas à exibição. Além disso, nos alerta Duarte, que “[...] a apropriação/produção de significados que emerge da experiência com os filmes também está profundamente vinculada ao conjunto de discursos produzidos sobre eles, nos diferentes contextos sociais em que são vistos” (2002, p. 76). Essa miríade de significados fílmicos não seria imposta somente pela “[...] organização dos sistemas significadores dessa linguagem, por mais ideológicas que sejam suas convenções [...]” mas também, pelo “[...] maior ou menor domínio dos códigos que compõem a linguagem cinematográfica” (DUARTE, 2002, p. 77).

No Brasil, enquanto durou a ditadura civil-militar, imposta em 1964, os espaços cineclubistas exerceram papel fundamental de resistência ao regime de exceção. Nestes, o cinema era considerado um instrumento de conscientização política e uma ferramenta importante na luta para o retorno do país a uma democracia liberal, pois atuaram:

[...] tanto como espaço democrático de debates políticos quanto como centro de formação cultural. A ação ‘pedagógica’ desses clubes e das cinematecas, associada a uma rede de socialização mais ampla, constituiu um cenário privilegiado de aprendizagem informal de cinema, de troca de saberes e informações, de leitura e discussão de artigos sobre o assunto (DUARTE, 2002, p. 80).

Consideremos, então, que ao admitirmos a efetiva atuação do cinema na formação humana, perceberemos que:

[...] a transmissão/produção de saberes e conhecimentos não é prerrogativa exclusiva da escola (embora ela tenha um importante papel a desempenhar nesse processo), mas que acontece em outras instâncias de socialização. Pensar o cinema como uma importante instância ‘pedagógica’ nos leva a querer entender melhor o papel que ele desempenha junto àqueles com os quais nós também lidamos, só que em ambientes escolares e acadêmicos (DUARTE, 2002, p. 81).

Portanto, o desvelamento dos diversos significados de um determinado conteúdo fílmico realizado dinâmica e gradualmente, utilizando-se de cinematografias acumuladas, tanto nas telas de cinema e TV quanto nas telas de aparelhos móveis (computadores, celulares etc), em conversas informais nas quais externamos o nosso entendimento do filme e escutamos o que pensa o interlocutor, e também a partir de críticas cinematográficas acessadas em textos especializados, comentários em sites

ou canais na Internet etc, podemos concluir que é possível aprender a ver um filme.

3. O MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO DIALÉTICO

Na última década do século XX e início do novo milênio, a teoria pós-moderna tornou-se quase hegemônica no campo da Educação, trazendo para as práticas pedagógicas as competências individuais e contribuindo sobremaneira para a marginalização do materialismo histórico dialético como método referencial de análise da realidade social objetiva. Não esqueçamos que esse movimento tem como base a ideologia neoliberal fincada em bases individualistas, mercadológicas e privatizadoras da sociedade. Portanto, neste espectro ideológico, compreende-se que as desigualdades sociais resultam, tão somente, da dinâmica natural do capital, representado pelo mercado, e que a superação da pobreza seria conseguida pela capacitação individual, ou mais pomposamente, pela ação empreendedora de cada pessoa frente às necessidades e às oportunidades apresentadas pelo mercado. Nega-se, por exemplo, a luta de classes, base da dinâmica socioeconômica do capitalismo.

Ao optarmos pelo campo do materialismo histórico dialético na condução da presente discussão educacional, o fazemos por este método constituir-se em categorias gerais historicizadas, ou seja, suas principais categorias como totalidade, contradição, mediação, alienação são entendidas como construções determinadas historicamente. Identificamos neste método uma concepção de mundo que propõe a “[...] apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica” (FRIGOTTO, 2000, p. 73), em contraponto à concepção metafísica que “[...] orienta os métodos de investigação de forma linear, a-histórica, lógica e harmônica” (FRIGOTTO, 2000, p. 74), considerando os fenômenos sociais como regidos por leis naturais e possíveis de observação investigativa, por parte do pesquisador, de forma neutra e objetiva. Nesta, propõe-se o distanciamento entre sujeito e objeto, como condição fundamental para se conseguir o caráter objetivo da pesquisa, reduzindo “[...] o objeto de estudo a unidades, individualidades, fatores ou variáveis isoladas, autônomos e mensuráveis” (FRIGOTTO, 2000, p. 75).

A concepção materialista histórica entende o pensamento como reflexo da realidade concreta que tem suas próprias leis, sendo estas

condicionadas pelas relações contraditórias das várias determinações existentes no real concreto, cabendo ao pensamento “[...] dar-lhes expressão abstrata, universalizada, que corresponde ao que se chamará então de ‘ideias’ e ‘proposições’” (FRIGOTTO, 2000, p. 75). Entendamos o reflexo como uma representação de parte da realidade objetiva calcada na subjetividade, portanto, o desafio, segundo Frigotto (2000, p. 75), “[...] é trazer para o plano do conhecimento essa dialética do real”.

A base da concepção materialista é a realidade histórica e objetiva do modo de produção da existência humana. Para Marx e Engels:

O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro fato a ser estabelecido é, portanto, a organização corporal desses indivíduos e a relação que esta acarreta, com o restante da natureza. [...] Toda historiografia deve partir desses fundamentos naturais e sua modificação pela ação dos homens no curso da história. Os homens podem ser distinguidos dos animais pela consciência, pela religião, por qualquer outra coisa que se queira. Eles mesmos começam a se diferenciar dos animais assim que começam a produzir seus meios de subsistência, um passo que é condicionado por sua organização física. Ao produzir seus meios de subsistência, os seres humanos indiretamente produzem sua própria vida material (MARX e ENGELS, 2019, p. 13-14)

Para Frigotto (2000, p. 77) o materialismo histórico dialético “[...] constitui-se numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais”, ou seja, o método materialista histórico está ligado a uma determinada concepção de mundo que se propõe a compreender a realidade concreta e, concomitantemente, a uma práxis transformadora desta realidade objetiva. Por isso, criticar, desconstruir e superar o pensamento dominante é condição fundamental para se trabalhar a partir da perspectiva materialista histórica dialética.

Um dos primeiros movimentos a se realizar no uso do método materialista histórico como ferramenta de investigação educacional é o entendimento de como se dá concreta e objetivamente determinado fenômeno social, quais as dimensões sociais e históricas deste fenômeno a ser estudado. Frigotto (2000, p. 79), vê o método materialista histórico como “[...] uma postura, um método de investigação e uma práxis, um movimento de superação e de transformação. Há, pois, um tríplice

movimento: de crítica, de construção do conhecimento 'novo', e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação”.

Uma importante condição a ser considerada para a compreensão do método materialista histórico é que a dialética é “[...] um atributo da realidade e não do pensamento” (FRIGOTTO, 2000, p. 79), ou seja, o real concreto e objetivo é que determina o pensamento e não o contrário. Entretanto, essa realidade objetiva não se apresenta ao pesquisador de forma imediata, como o cotidiano mais simples das experiências diárias. Por isso, há que se analisar as várias dimensões que constituem uma determinada totalidade social. Para Frigotto, o movimento:

[...] implica necessariamente ter como ponto de partida os fatos empíricos que nos são dados pela realidade. Implica, em segundo lugar, superar as impressões primeiras, as representações fenomênicas destes fatos empíricos e ascender ao seu âmago, às suas leis fundamentais. O ponto de chegada será não mais as representações primeiras do empírico ponto de partida, mas o concreto pensado (FRIGOTTO, 2000, p. 79).

Reafirmando que é a realidade que determina o pensamento, podemos perceber, então, que esse movimento histórico dialético de compreensão da realidade concreta demandará do pesquisador um esforço intelectual de alta proporção. Por isso, Frigotto faz o seguinte alerta:

Uma dificuldade concreta que percebo nos trabalhos de pesquisa que se esforçam por assumir uma perspectiva dialética é, primeiramente, a apreensão do caráter histórico do objeto de conhecimento. Isto faz com que as categorias totalidade, contradição, mediação sejam tomadas abstratamente e, enquanto tal, apenas especulativamente. Com isso confunde-se a necessária relação parte-todo e todo-parte com a ideia de um método capaz de exaurir todos os infinitos aspectos de uma determinada realidade, captar todas as contradições e todas as mediações. Ignora-se, assim, o caráter relativo, parcial, provisório, de todo o conhecimento histórico, e que o conhecimento científico não busca todas as determinações, as leis que estruturam um determinado fenômeno social, senão que busca as suas determinações e leis fundamentais. [...] Para que o processo de conhecimento seja dialético, a teoria, que fornece as categorias de análise, necessita, no processo de investigação, ser revisitada, e as categorias reconstituídas (FRIGOTTO, 2000, p. 81).

Afinal de contas, as categorias totalidade, mediação, contradição são históricas e, portanto, dinâmicas.

Tratemos agora de um aspecto fundamental do método dialético: a práxis. O que se busca no movimento de compreensão do real a partir do método materialista histórico dialético é o conhecimento crítico a ser utilizado na superação da realidade objetiva investigada, tanto no plano do saber quanto no campo da prática social. A práxis se constitui na unidade dialética e inseparável do binômio teoria e ação e, nela, busca-se analisar e compreender uma determinada realidade concreta com o objetivo de superá-la, transformá-la.

Para o método materialista histórico dialético, as relações sociais de produção, ou seja, o trabalho, constitui-se como categoria definidora do ser histórico concreto, dos modos de produção da existência humana, das bases do conhecimento humano, assim, “[...] o ponto de partida do conhecimento, enquanto esforço reflexivo de analisar criticamente a realidade e a categoria básica do processo de conscientização, é a atividade prática social dos sujeitos históricos concretos” (FRIGOTTO, 2000, p. 82).

Ao se adotar o materialista histórico dialético como método de investigação, há que se evitar tomá-lo como uma técnica isolada, instrumentalizada, não historicizada, na qual “[...] a questão da concepção de realidade, de mundo, a questão ideológica, as relações de poder e de classe nem sequer aparecem” (FRIGOTTO, 2000, p. 83). Deve-se partir da realidade empírica, mas evitar a leitura empiricista da realidade.

Tendo como método de análise o materialismo histórico dialético, o sujeito e o objeto de uma pesquisa social são partes de uma mesma realidade objetiva e, em se tratando do mundo atual, são elementos condicionados pelo modo de produção capitalista, portanto, são dimensões de uma mesma concretude caracterizada pelas relações de contradição, mais especificamente, da luta de classes.

O materialismo histórico dialético propõe a compreensão da realidade objetiva, concreta, vinculada a uma prática revolucionária (práxis) de superação das desigualdades humanas impostas pela sociedade capitalista, desvelando os vários mecanismos de dominação e alienação, objetivando a construção de um mundo mais igualitário. Essa realidade concreta, o mundo real, constitui-se das relações materiais que se estabelecem cotidianamente em uma totalidade de contradições. E é nessa realidade objetiva que o ser humano desenvolve-se, forma-se e constrói essa realidade.

4. O CINEMA E O MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO

O filme é um produto artístico ou de entretenimento construído socialmente e condicionado pelas várias determinações existentes no contexto histórico no qual é realizado. Portanto, devemos considerar a totalidade das relações sociais que influenciam a sua produção. É preciso conhecer a história do cinema sob uma perspectiva crítica, compreender o percurso histórico no qual esse campo da arte e do conhecimento humano se desenvolveu, principalmente, sob as estruturas econômicas excludentes do capitalismo mundial. Os diferentes momentos históricos e as diversas geografias mundiais implementaram as mais variadas técnicas e estéticas cinematográficas e estas manifestações necessitam ser analisadas dentro de uma perspectiva totalizante. A análise metodológica do cinema a partir do materialismo histórico dialético o conecta à totalidade da produção não-material da humanidade. Leandro Konder, nos ajuda a compreender melhor a categoria totalidade ao afirmar que:

Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro. [...] A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa - que a visão de conjunto proporciona - que é chamada de totalidade (KONDER, 2011, p. 35).

Atentemos, então, para a provocação feita pelo cineasta cubano Tomás Gutiérrez Alea ao propor que a obra cinematográfica seja portadora de conteúdos que levem o espectador à compreensão das várias determinações de uma realidade concreta, lançando-o “[...] por el camino de la verdad hacia lo que puede llamarse una toma de conciencia dialéctica sobre la realidad” (ALEA, 2009, p. 69).

Sendo resultado da atividade humana sobre a realidade concreta, a obra cinematográfica é uma totalidade, por isso não podemos “[...]”

analisar o filme tomando por base apenas sua forma, sua base tecnológica, sua mensagem, pois ele é isso tudo, portanto, é uma totalidade concreta, e não metafísica. Sendo uma totalidade concreta, é necessário considerar na análise todas as suas partes constituintes” (VIANA, 2009, p. 56). Uma produção cinematográfica é condicionada pelas possibilidades concretas existentes para a sua realização: o tipo do financiamento, a tecnologia disponível, a capacitação dos profissionais etc.

Em se tratado do capitalismo, o produto cinematográfico torna-se uma mercadoria, geradora de lucro, multiplicadora do investimento na realização e distribuição das produções. Justificando, a partir do ponto de vista do capital, o modelo das análises motivacionais implementado pelos grandes estúdios, que identificam os sonhos e as frustrações das massas, objetivando vender a vida nos filmes, “[...] la vida como en el cine, la realidad tal como es concebida por las clases dominantes” (GETINO e SOLANAS, 1969, p. 6).

Impondo não somente o modelo da linguagem (a narrativa cinematográfica clássica), mas também, os modelos industrial de produção e de comercialização dos filmes, “[...] nacidos para satisfacer las necesidades culturales y económicas no de cualquier grupo social, sino las de uno en particular: el capital financiero americano” (GETINO e SOLANAS, 1969, p. 7), surgem instituições que justificam e complementam esse modelo, como é o caso da Academia de Artes e Ciências Cinematográficas, fundada em 11 de maio de 1927, na Califórnia, Estados Unidos, e que, anualmente, premia produções com uma estatueta conhecida como “Oscar”, assumindo o status de principal premiação mundial no campo cinematográfico.

Para Viana:

O capital cinematográfico vai se desenvolvendo e gerando um processo de consolidação com o passar do tempo, promovendo um processo de concentração e centralização. A hegemonia mundial de Hollywood é produto desta concentração e centralização do capital cinematográfico. A sua hegemonia já se esboçava na época do cinema mudo, mas iniciou-se com o cinema falado e se consolidou a partir da Segunda Guerra Mundial. [...] Assim, para ser apreendido, é necessário que o processo evolutivo da produção de filmes seja analisado com a percepção do desenvolvimento do capital cinematográfico e também do desenvolvimento tecnológico (VIANA, 2009, p. 61).

A imposição do modelo de filme segundo o padrão da produção capitalista, visando o aumento do capital investido através do lucro desmedido, criando uma indústria de proporções gigantescas, inviabilizou, em alguns casos, e, em outros, arrefeceu as tentativas de criação e consolidação de uma tradição cinematográfica não hegemônica.

No contexto acima, revela-se a contradição na unidade dialética: cinema hegemônico x cinema revolucionário. E esta categoria, é o princípio básico da dinâmica de existência desses dois campos da produção cinematográfica.

Glauber Rocha nos mostra que o Cinema Novo foi motivador de reações pois:

[...] narrou, descreveu, poetizou, discursou, analisou, excitou os temas da fome: personagens comendo terra, personagens comendo raízes, personagens roubando para comer, personagens matando para comer, personagens fugindo para comer, personagens sujas, feias, descarnadas, morando em casas sujas, feias, escuras: foi esta galeria de famintos que identificou o Cinema Novo com o miserabilismo tão condenado pelo Governo, pela crítica a serviço dos interesses antinacionais pelos produtores e pelo público – este último não suportando as imagens da própria miséria (ROCHA, 1965, p. 2).

Esse aspecto de denúncia da miserabilidade brasileira, característica principal do Cinema Novo, sofreu forte oposição da produção cinematográfica industrial nacional, ligada à elite burguesa brasileira, que buscava ocupar as salas de exibição com:

[...] filmes de gente rica, em casas bonitas, andando em carros de luxo: filmes alegres, cômicos, rápidos, sem mensagens, de objetivos puramente industriais. Estes são os filmes que se opõem à fome, como se, na estufa e nos apartamentos de luxo, os cineastas pudessem esconder a miséria moral de uma burguesia indefinida e frágil ou se mesmo os próprios materiais técnicos e cenográficos pudessem esconder a fome que está enraizada na própria incivilização (ROCHA, 1965 p. 2).

Sendo assim, o cinema revolucionário deve ser um instrumento para a compreensão da realidade concreta na sociedade capitalista, objetivando a transformação desta, como propõem Getino e Solanas, pois para eles:

No hay posibilidad de acceso al conocimiento de una realidad en tanto no exista una acción sobre esa realidad, en tanto no se realiza una acción tendiente a transformar, desde cada frente de lucha, la realidad que se aborda. Aquello tan conocido de Marx, merece ser repetido a cada instante: no basta interpretar el mundo, ahora se trata de transformarlo (GETINO e SOLANAS 1969, p. 11).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muito o cinema penetrou definitivamente no universo formativo das gerações, principalmente, a partir do primeiro quarto do século XX, seja na prática social de ver filmes em salas de exibição coletiva (cinemas ou cineclubes), na privacidade da sala de estar, ou mesmo no ambiente escolar (em sala de aula ou em projetos extensionistas, por exemplo), neste último contexto, basicamente, como complementação da carga horária curricular, ou como destaca Duarte:

[...] apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para

‘ilustrar’, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis [...] Certamente não há nenhum problema em utilizarmos filmes em nossas aulas. O problema consiste em ignorarmos o valor e a importância deles para o patrimônio artístico e cultural da humanidade (DUARTE, 2002, p. 87).

Continuemos destacando o trabalho da professora e pesquisadora Rosália Duarte, desta vez com o seguinte alerta:

[...] geralmente, a escolha dos filmes que são exibidos em contexto escolar dificilmente é orientada pelo que se sabe sobre cinema, mas, sim, pelo conteúdo programático que se deseja desenvolver a partir ou por meio deles. Nesse caso, o filme não tem valor por ele mesmo ou pelo que representa no contexto da produção cinematográfica como um todo; vale pelo o uso que podemos ou não fazer dele em nossa prática pedagógica (DUARTE, 2002, p. 88).

Busquemos, então, formas de estimular o interesse pela arte cinematográfica, mas não como entretenimento, puro e simples, ou como complemento de carga horária, e sim a partir das várias dimensões que constituem a totalidade de significações que compõem uma determinada produção cinematográfica, levando-se em consideração, por exemplo, a

historicidade de determinado filme, o seu contexto de realização, a identificação política da diretora ou do diretor etc, pois assim iremos “[...] dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, sobre a própria vida e a sociedade em que se vive” (DUARTE, 2002, p. 89).

Do ponto de vista da atividade pedagógica de exibição de um filme em sala de aula, torna-se necessário, para melhor aproveitamento dessa prática, “[...] ver o filme antes de exibi-lo, recolher informações sobre ele e sobre outros filmes do mesmo gênero e elaborar um roteiro de discussão que coloque em evidência os elementos para os quais se deseja chamar atenção” (DUARTE, 2002, p. 91). Precisamos destacar, como já se faz com as obras literárias, o contexto histórico no qual a película foi produzida, quais as filiações estéticas da referida narrativa fílmica, ou seja, de uma forma mais ampla, evidenciar as dimensões econômicas, sociais e artísticas da obra cinematográfica utilizada, como enfatiza Duarte ao afirmar que:

[...] o uso do cinema com fins pedagógicos exige que se conheça pelo menos um pouco de história e teoria do cinema. Filmes não são decalques ou ilustrações para ‘acoplarmos’ aos textos escritos nem, muito menos, um recurso que utilizamos quando não podemos ou não queremos dar aula. Narrativas fílmicas falam, descrevem, formam e informam. Para fazer uso delas é preciso saber como elas fazem isso (DUARTE, 2002, p. 95).

O conhecimento de variadas filmografias sem dúvida possibilitará às professoras e aos professores o melhor aproveitamento das realizações fílmicas, pois possibilitará concatenações entre realizações distintas mas que poderão auxiliar sobremaneira na construção de concepções de mundo mais críticas e comprometidas com a transformação da sociedade tão concretamente desigual.

Tomemos, brevemente como exemplo, o documentário Estou me guardando para quando o Carnaval chegar, realizado em 2019, e dirigido pelo cineasta pernambucano Marcelo Gomes. No filme, o diretor inicia com uma narração em off (ouvimos a voz do diretor, mas não vemos a sua imagem) na qual relembra a época em que o pai era servidor público do governo de Pernambuco e o levava em suas viagens por cidades do Estado. Ele usa o recurso para introduzir o principal cenário do filme: a cidade de Toritama, que dista, aproximadamente, 150km da capital pernambucana. Ao revisitar a localidade no presente, ele se depara com o

contexto da produção têxtil de jeans que ocupa quase toda a população do município, em grande parte, em atividades laborais informais. São pequenas fábricas, conhecidas como facções, nas quais, em sua maioria, não são observadas as mínimas condições de segurança no ambiente de trabalho, assemelhando-se à situação da classe trabalhadora nas fábricas europeias do período industrial do final do século XIX, com crianças que transitam entre as maquinarias de costura e onde se realizam jornadas que, em alguns casos, passam de 15h efetivas de produção de peças, como vemos a partir de depoimentos de várias personagens do documentário.

Em 1936, o diretor inglês Charles Chaplin dirigiu o filme “Tempos Modernos”. A certa altura da narrativa, o protagonista, trabalhando como empregado de uma fábrica e pressionado por um supervisor na linha de montagem, realiza uma desenfreada repetição de apertar parafusos com uma ferramenta, e quando vai para o intervalo de descanso, mesmo não estando mais apertando os parafusos, deixa a linha realizando freneticamente os imaginários apertos. Já na produção de Gomes, acompanhamos o movimento de costura de partes de bolsos de calças jeans, sendo realizado incessantemente pelas mãos que operam uma máquina de costura. Para enfatizar o quão mecânico e repetitivo o movimento é, na montagem, o cineasta pernambucano resolve em certo momento cortar o som diegético da cena e o substitui, primeiro, pelo silêncio, momento em que faz uma reflexão sobre a razão da opção estética da cena, e por fim, adiciona uma trilha sonora à sequência.

Reforçando a importância de conhecermos a história do cinema para melhor aproveitamento de uma produção cinematográfica em sala de aula, trouxemos anteriormente aqui duas cenas gravadas em contextos fílmicos bastante distintos, tanto do ponto de vista geográfico quanto temporal, mas que guardam semelhança na construção de um discurso crítico ao modo de produção capitalista.

Portanto, compreendemos que obter o conhecimento do percurso histórico do cinema e das técnicas da linguagem cinematográfica, potencializará a experiência de assistir a um filme, seja ele ficção, documentário ou animação, e que dessa vivência serão extraídos elementos que contribuirão efetivamente para uma formação humana mais ampliada, conectando a mensagem fílmica, inclusive, aos diversos conteúdos curriculares.

REFERÊNCIAS

ALEA, Tomás Gutiérrez. **Dialéctica del espectador**. 2009. La Habana: EICTV.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: Magia e técnica, arte e política – Obras escolhidas; v. 1. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CUNHA, C.; SOUSA, J. V. de; SILVA, M. A. da. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. ESTOU me guardando pra quando o carnaval chegar. Direção: Marcelo Gomes. Produção: Vitrine Filmes. Brasil, 2019.

ESPERANÇA, Ilma. **O cinema operário na República de Weimar**. São Paulo: UNESP, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2000.

GETINO, Octavio; SOLANAS, Fernando. **Hacia un tercer cine**: apuntes y experiencias para el desarrollo de un cine de liberación en el tercer mundo. Disponível em: <https://cinedocumentalyetnologia.files.wordpress.com/2013/09/hacia-un-tercer-cine.pdf> Acesso em: 04 de abril de 2021.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 2011. São Paulo: Brasiliense.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Petrópolis: Vozes, 2019.

ROCHA, Glauber. **Eztetyka da fome**. 1965. Disponível em: <https://hambre-cine.files.wordpress.com/2013/09/eztetyka-da-fome.pdf>. Acesso em: 04 de abril de 2021.

TEMPOS Modernos. Direção: Charles Chaplin. Produção: United Artists. EUA, 1936.

VIANA, Nildo. **A concepção materialista da história do cinema**. Porto Alegre: Asterisco, 2009.