

# CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE BH

Luísa Parreira Kattaoui<sup>1</sup>

Gabriela Silva Galvão<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O Projeto *Cinema História* consiste na projeção de filmes, na Sala Humberto Mauro, no Palácio das Artes, Belo Horizonte, para alunos do Ensino Fundamental e Médio – as sessões são escolhidas por um professor da própria escola. Após a exibição, seguem-se explicações, análise e debate, contemplando o processo histórico abordado, o tratamento dado ao tema e as possíveis aproximações com a análise histórica propriamente dita.

Principiou-se em abril de 2009, a partir da iniciativa dos alunos do curso de licenciatura em História da UFMG, em conjunto com o professor do Departamento de História, Luiz Duarte Haele Arnaut – este se tornou o professor orientador do Projeto; conta com o apoio do Centro Acadêmico de História (Cahis) e do Colegiado de História da UFMG, em parceria com o Departamento de Extensão Cultural da Fundação Clóvis Salgado. A equipe é composta por alunos voluntários de graduação e mestrado.

Desde a sua criação, já foram desenvolvidos cinco temas escolhidos pelo grupo: História do Brasil, História Geral, América Latina, África do Sul e Nazismo. No total, foram exibidos 24 filmes em 40 sessões em que participaram alunos de escolas públicas e de particulares de ensinos fundamental e médio. A equipe, durante estes dois últimos anos, foi formada por 21 alunos da UFMG. Para a discussão de cada filme, são divididos subgrupos de 2 a 4 estudantes que contam com a orientação do professor Luiz Arnaut. As projeções são realizadas às manhãs, seguidas de debates que duram em média trinta minutos, dependendo da disponibilidade da escola e da duração do filme.

Por ser um projeto voluntário, a equipe foi reformada a cada semestre, dependendo da disponibilidade dos estudantes. Assim, alguns membros participaram de apenas um período e outros se mantiveram ativos durante os seus dois anos de

---

<sup>1</sup> Graduada em História na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), participante do Projeto de Extensão Cinema História da UFMG.

<sup>2</sup> Graduada em História na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), participante do Projeto de Extensão Cinema História da UFMG.

existência. Pertencemos ao segundo grupo e pretendemos aqui falar sobre as nossas reflexões e experiências.

Este texto foi dividido em torno dos dois públicos atingidos pelo Projeto: em primeiro lugar, os próprios alunos da graduação, que fazem reflexões sobre a metodologia de ensino de História com o recurso cinematográfico e, em segundo, os estudantes da Educação Básica que participam das exposições. Assim, iniciaremos com o desenvolvimento e as reflexões feitas durante o Projeto para depois expormos as nossas experiências didáticas e os resultados alcançados com os nossos educandos. Ao final, há um relato da experiência com o filme *Operação Valquíria* trabalhada no último módulo em 2010.

## **O PROJETO DE EXTENSÃO COMO APRENDIZAGEM**

O Projeto Cinema História surgiu do interesse dos graduandos em Licenciatura de ter uma parte prática em sua formação. A parceria, então, entre o Centro Acadêmico de História e a Fundação Clóvis Salgado foi feita com a mediação do professor Luiz Arnaut, que se tornou o orientador. A Fundação ficou responsável pela divulgação e o agendamento com as escolas e o grupo da UFMG define os filmes, faz a pesquisa e rege os debates.

Na sua fase experimental, o primeiro módulo foi *História do Brasil*, pois ampliaríamos as opções de escolha para os professores das escolas interessadas. A partir dessa decisão, foram definidos os filmes: *Carlota Joaquina* (Vinda da Corte para o Brasil), *Mauá* (Império Brasileiro), *Desmundo* (Colonização Brasileira), *Baile Perfumado* (Cangaço), *Quanto vale ou é por quilo?* (Escravidão e desigualdade social atual), *Zuzu Angel* (Ditadura Militar), *Cabra marcado para morrer* (Ditadura Militar e questão agrária) e *Peões* (Movimento Operário). Os três primeiros filmes citados não tiveram público e não foram exibidos.

A escolha do nosso primeiro módulo de História do Brasil facilitou o debate, pois a realidade representada não era tão distante da dos alunos. Os filmes exibidos sobre História do Brasil também estavam próximos cronologicamente, já que tinham temas do século XX e, assim, os alunos tinham um conhecimento escolar e vivência suficiente para opinarem na discussão. O caso mais interessante do primeiro módulo foi a exibição do documentário *Peões*, de Eduardo Coutinho, que aconteceu com a turma

do Senai. O filme consistia de entrevistas de trabalhadores metalúrgicos que participaram da Greve do ABC em 1979. O Senai é uma escola técnica industrial, sendo assim, o contexto da indústria, do trabalho e da luta sindical presentes na película faziam parte da realidade daqueles alunos.

O tema do segundo módulo foi História Geral, o que nos forneceu uma larga abrangência de títulos. Tentamos com esta lista abarcar assuntos de temas de regiões diversas e de produções de países diferentes. Definimos como um primeiro critério o entendimento do filme como histórico<sup>3</sup>. Cristiane Nova (1996) afirma que o grande público, hoje, tem mais acesso à História através das telas do que pela via da leitura e do ensino nas escolas secundárias, já que a imagem domina as esferas do cotidiano do indivíduo urbano. Assim, a análise do "filme histórico", como detentor de um discurso sobre o passado, seria primordial para o desenvolvimento de uma leitura cinematográfica crítica. Ela aponta que esse tipo de filme não deve ser enxergado apenas como um meio de vulgarização da História, mas compreendido como seleção, montagem, generalização, condensação, ocultação quando não em invenção ou mesmo falsificação que está intimamente relacionada com o período em que este foi produzido.

Os outros critérios estabelecidos no período foram a duração máxima de 120 minutos, a classificação de até 14 anos e uma estética atrativa para o público adolescente. Este último critério foi origem de uma polêmica no grupo, já que um dos objetivos do Projeto é ampliar o conhecimento cultural dos alunos, e, assim, exibir filmes menos populares, por serem antigos ou por estarem fora dos padrões hollywoodianos dos shoppings. É importante percebermos que de acordo com pesquisa do Ibope em 2005, os filmes assistidos com mais frequência em Belo Horizonte são estes produzidos nos Estados Unidos, com 18% entre todos os entrevistados. Optamos por estabelecer um meio termo e discutir caso a caso, sempre levando em conta a possível repulsa dos adolescentes. Nosso objetivo é despertar a atenção do nosso público-alvo, optamos, assim, por exibir filmes com uma estética ou linguagem que atraíam os alunos.

---

<sup>3</sup> Jairo Nascimento (2008) definiu *filmes históricos* como filmes “cuja natureza têm como fio condutor da narrativa, fundamentalmente, uma determinada interpretação da história, seja um acontecimento específico ou reconstrução de uma realidade social de um dado momento histórico ou obras de caráter biográfico”. Vamos falar mais a frente sobre esta definição.

A lista final foi ofertada entre setembro e novembro de 2009, seguindo a ordem cronológica dos seus temas. Os filmes selecionados foram: *Lutero* (Reforma Protestante), *Noite de Varennes* (Revolução Francesa), *Sombras de Goya*, *Feliz Natal* (Primeira Guerra Mundial), *Arquitetura da Destruição* (Nazismo), *Soy Cuba* (Revolução Cubana), *Paradise Now* (Questão Palestina), *Persepolis* (Revolução Iraniana), *Adeus Lênin* (Queda do Muro de Berlim) e *Hotel Ruanda* (Guerra Civil em Ruanda). *Lutero*, *Sombras de Goya* e *Feliz Natal* não tiveram público e os últimos três tiveram mais procura<sup>4</sup>.

No segundo módulo, alguns filmes representavam realidades muito diferentes e pouco estudadas na escola. Como, por exemplo, *Persepolis*, uma autobiografia de uma mulher iraniana que viveu a Revolução Iraniana em 1979, e *Paradise Now*, que relata a história de dois palestinos que são convocados para um ato terrorista suicida em Israel. Devido ao menor conhecimento escolar sobre os temas, a solução encontrada pelo grupo do Projeto foi de aproximar as realidades representadas no filme da dos alunos, permitindo a conexão com elementos mais abstratos que dizem respeito a questões como a desigualdade social e de gênero, a repressão, a resistência e a alteridade. Por exemplo, no caso de *Persepolis*. O filme explicita algumas questões político-sociais no Irã, tais como manifestações contra a cultura ocidental e a repressão às mulheres. Sendo assim, tentamos levantar questões sobre as relações entre o Brasil e a cultura dominante exterior, principalmente norte-americana e lembramos o caso da estudante Geisy Arruda<sup>5</sup> que foi agredida na faculdade onde estudava por usar um vestido curto.

O nosso terceiro semestre, já em 2010, foi pensado com dois temas mais específicos. Escolhemos dois espaços geográficos como temas: a América Latina e a África do Sul. Como justificativa de escolha do primeiro de ter proximidade com a realidade brasileira e ainda existir uma falta de conhecimento escolar sobre esses lugares. Seguindo essa lógica foram escolhidos os seguintes títulos: *Diários de Motocicleta*, *Machuca*, *Soy Cuba*, *Queimada* e *A cor do seu destino* (Chile e Brasil). A

---

<sup>4</sup> A época em que os primeiros foram ofertados coincidiu com a epidemia da chamada “Gripe Suína”, em que era não recomendado frequentar cinemas e esta pode ser uma hipótese para a justificativa da diminuição no interesse pelo projeto. No entanto, essa situação também pode nos sugerir que há uma busca maior dos professores das escolas por filmes com temas mais contemporâneos.

<sup>5</sup> A estudante teve que sair escoltada da Uniban (Universidade Bandeirante de São Paulo) em São Paulo, onde estudava em 2009, para se defender da agressão de seus colegas, que a estavam hostilizando por causa de seu vestido curto.

escolha do segundo tema se deu para aproveitar a realização da Copa do Mundo e o interesse gerado pela mídia sobre o mesmo. Sendo assim, ao discutirmos sobre a África do Sul estaríamos também levantando questões que abrangem todo o continente africano. Os filmes escolhidos foram: *Infância Roubada*, *Sombras do passado*, *Sarafina: o som da liberdade* e *Mandela: A luta pela liberdade*.

O tema de África do Sul foi interessante no sentido de que foi possível comparar a realidade social desse país com o Brasil, mesmo que sejam regiões distantes com histórias diferentes. A idéia estereotipada do continente africano como um lugar de miséria completa ou de selvageria foi quebrada ao se perceber as similaridades daquele lugar com o nosso cotidiano. A exibição do filme *Infância Roubada* foi uma experiência marcante, pois a turma presente era originária do Centro de Encaminhamento de Semiliberdade<sup>6</sup>. O enredo mostrava um crime cometido por um jovem morador da periferia de Johannesburgo, o que nos permitiu trabalhar mais o nosso cotidiano imediato do que a própria África do Sul.

O quarto semestre do Projeto foi contemplado com um tema sobre um processo histórico específico: o Nazismo. Por ocasião dos 70 anos do início da Segunda Guerra, em 2009 foram lançados muitos filmes, livros e documentários sobre o assunto. Diante da grande lista de filmes relacionados, resolvemos nos debruçar sobre o processo alemão. Para isto, foram lidos textos sobre o contexto e sobre a disputa pela memória relacionada ao tema e analisamos os filmes, ampliando a análise para questões externas ao enredo, que se referem ao contexto de produção e de recepção. Desta forma, possibilitamos questionamentos, por exemplo, sobre quais os interesses que estão por trás daquela história e quais os efeitos que ela pode causar no público. Os filmes selecionados foram: *A Onda*, *Arquitetura da Destruição*, *O Menino do Pijama Listrado*, *Operação Valquíria*, *Os Falsários*, *Um Homem Bom* e *Trem da Vida*.

Todos os filmes que selecionamos abordavam situações cotidianas tendo contextos como revoluções, guerras, autoritarismo ou questões econômicas de desigualdade. Prezamos por entender a realidade de um processo histórico macro na forma como ele ocorre na vida das pessoas comuns, no aspecto micro. Assim, é possível

---

<sup>6</sup> O CES trabalha com menores autores de atos infracionais em regime de semiliberdade, garantindo o acesso à convivência familiar e comunitária, a atividades culturais, educacionais, terapêuticas, esportivas e de lazer, além de atendimentos na área de saúde, escolarização formal e profissionalização.

pensarmos as variadas ações e reações dos personagens às situações históricas, refutando, portanto, uma idéia de dominação política como algo absoluto. Podemos perceber esta relação em filmes exibidos em outros módulos como *Zuzu Angel*, em que a vida da estilista no período da Ditadura Militar é focalizada; em *Adeus Lênin*, em que é contada a história de uma família após a queda do Muro de Berlim.

Devido a entrada de novos membros a cada semestre debatemos, analisamos e discutimos com frequência a relação entre Cinema e História. No entanto, longe de se esgotar em meandros acadêmicos, se vê cada vez mais fortalecida porque, linguagens paralelas, que se tangenciam num mundo de discursos e imagens os mais variados, já que tanto o cinema quanto a História tratam questões imediatas à realidade sócio-cultural, ao fazer histórico.

Não caberia, nos limites que esse trabalho nos impõe, uma discussão pormenorizada sobre a possível similaridade entre os discursos e os fazeres histórico e cinematográfico, mas torna-se válida uma breve análise sobre o tema. O discurso histórico muitas vezes é confundido com a literatura. Ora, se é verdade que a *Nova História* inaugurou uma perspectiva com relação às fontes que hoje beira ao paroxismo, também é verdade que os historiadores têm que, do mesmo modo que evitar uma busca por verdades totalizantes, tendo em mente que a construção do conhecimento passa por uma seleção e crítica das fontes com o intuito de um efeito completamente distinto do que o romancista busca.

O filme, diferentemente das produções históricas acadêmicas, é abordado em uma dupla dimensão, como leitura sobre um passado e como produto de uma época, aquela na qual foi produzido. O cinema, por ser uma criação e um veículo de comunicação, expressa as questões e valores da época em que foi feito e, ao mesmo tempo, colabora para a construção de uma representação sobre o passado.

É esse trabalho crítico que devemos ter para com as fontes. Segundo Jacques Le Goff, um dos expoentes da Nova História:

No limite, não existe um documento verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (...) É preciso começar por demonstrar, demolir esta montagem (a do monumento), desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos.

Sendo assim chegamos a uma outra discussão que alça o cinema como fonte para o historiador. A partir desse novo preceito metodológico trazido pela Nova História, o cinema se mostra fonte preciosa para pesquisa, uma vez que traz em si uma série de articulações que perpassam o imaginário coletivo de uma sociedade, sua dinâmica histórico-social e as relações intrínsecas ao fazer cinematográfico.

Ao vermos o filme como uma construção, fruto das relações já ditas anteriormente, não podemos deixar de pontuarmos, ainda que de forma breve, o posicionamento de alguns autores sobre os quais esse texto se baseia, a saber: Pierre Sorlin e Marc Ferro, ambos franceses e teóricos sobre a relação História/Cinema.

Segundo Ferro, apesar de não constar no repertório documental do historiador, o filme serve como análise de sociedades, de seu constituinte imaginário. Para ele, o poder do filme como documento estaria no fato de que o mesmo acabaria revelando o que não disse de imediato, desde que é claro o historiador fizesse o seu trabalho, descobrindo o não-visível, a contra-análise da sociedade que produziu a obra. Para tanto, o historiador não deve enxergar o filme como uma obra de arte de seus realizadores e da sociedade, tampouco se render a uma análise semiótica, esteticista ou que se atenha à História do Cinema. Para Ferro, o historiador deve sim buscar descobrir as relações que se formam entre o filme e a sociedade, o Estado, o consumo, a audiência, o financiamento, o contexto. Mesclar duas análises, a que engloba o filme – tema, planos, montagem, documentos nos quais se baseia trilha sonora, figurino, etc. – e o que não é o filme – a sociedade da época do filme, o público, o regime político, dentre outros.

Sorlin, mesmo comungando de muitos pontos de vista com Ferro, trilha um caminho diverso. Isto porque, para Pierre Sorlin, a imagem hoje não vem acompanhada de um sentido alegórico. Se considerarmos a imagem analógica, termo usado pelo próprio Sorlin, esse raciocínio fica ainda mais claro, visto que ela se torna apenas um reflexo, daí a necessidade premente de analisarmos por meio da semiótica. Há uma série de signos nas muitas imagens fotográficas que compõem um longa metragem e que não têm uma intencionalidade, mas que ainda assim revelam o meio no qual foram geradas. Sendo assim, para Sorlin o filme, assim como um texto literário, possui modos

de análise próprios que não se prendem apenas ao meio social que o produziu ou à história de sua produção.

Por essa perspectiva, a intenção do diretor apresentada por nós aos alunos funciona como elemento gerador de uma discussão que vai além da crítica sobre o meio em que o filme foi produzido e permite a discussão também do filme como obra de arte com as regras e conceitos necessárias a tal trabalho. Nesse sentido, nossa proposta seria o desenvolvimento de capacidades relacionadas à leitura, interpretação e crítica da linguagem cinematográfica.

## O CINEMA COMO ESPAÇO EDUCATIVO

Nosso Projeto se justifica não só como uma proposta de aula de História, mas como uso do cinema como espaço cultural e educativo. Percebe-se que a sala Humberto Mauro no Palácio das Artes<sup>7</sup> é pouco freqüentada pelo nosso público alvo, apesar de estar localizada no centro de Belo Horizonte e de ter uma programação barata muitas vezes gratuita<sup>8</sup>. De acordo com pesquisa realizada pelo Ibope em 2005, apenas 15% da população freqüenta cinema pelo menos uma vez no mês na capital mineira. E, com relação ao público específico do nosso projeto: entre os brasileiros com ensino fundamental incompleto, apenas 4,08% freqüentam o cinema e entre aqueles com esse ensino completo, o percentual é de 3,99%.

Além disso, Nascimento (2008) alega que em 2003 do total de escolas da Educação Básica, 27,07% possuíam kit tecnológico completo, que incluiria aparelhos de reprodução de filmes e que *“uma parcela significativa das escolas brasileiras, públicas ou privadas, carece, em geral, de pessoal qualificado no uso e manuseio das*

---

<sup>7</sup> O Palácio das Artes é um dos projetos da Fundação Clóvis Salgado e é um espaço cultural que contempla além da sala de cinema, galerias de arte e teatros. Ele fica localizado no centro de Belo Horizonte, na Avenida Afonso Pena, ao lado do Parque Municipal. A Fundação desenvolve outros trabalhos de extensão cultural além do Cinema História voltados para crianças, adolescentes, pacientes hospitalares, creches, integrantes de projetos sociais e grupos da terceira idade. O seu Programa Educativo recebe em média um público de 50 mil pessoas por ano em atividades didáticas nas áreas de cinema, dança, música, artes plásticas e teatro em que são atendidas instituições de Belo Horizonte, região metropolitana e interior de Minas Gerais.

<sup>8</sup> Costumamos perguntar aos alunos antes da exibição quem já conhecia o espaço e raramente um deles responde que sim. Esta também é uma observação feita pela Diretoria de Extensão da Fundação Clóvis Salgado e um dos objetivos da Fundação com o nosso projeto é que os alunos conheçam a sala de cinema.

*tecnologias audiovisuais*” (NASCIMENTO, 2008: 12). Ele conclui que uma grande parte dos professores não está suficientemente preparada para lidar com a linguagem cinematográfica, pois o ensino tradicional baseado fundamentalmente em aulas expositivas e no livro didático ainda predomina.

As reflexões sobre ensino de História, ao contrário de um modelo tradicional, vêm se subordinando à preocupação com a aprendizagem. O aluno constitui-se no centro das atenções: seu mundo social, seu desenvolvimento cognitivo, suas perspectivas e limitações, sua conscientização, assim como a necessidade de sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. Desde a década de 60, a ênfase na necessidade de renovação metodológica em sala de aula favoreceu o surgimento de propostas que separam os métodos de ensino dos conteúdos explícitos (BITTENCOURT, 2005). A partir de 1970, o uso de audiovisuais como recursos didáticos foi difundido, portanto a proposta deste Projeto não se apresenta como uma inovação para o ensino, mas é uma experiência de um tipo de metodologia utilizado em um espaço diferente da escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) apresentam como necessidade o desenvolvimento de trabalhos que contemplem o uso das tecnologias da comunicação e informação no ensino fundamental e médio. Assim, nosso trabalho se insere como aprendizagem de capacidades ligadas à interpretação da linguagem cinematográfica e, em uma perspectiva mais ampla, a criação de instrumentos cognitivos para o desenvolvimento de pensamento crítico. Dessa forma, o conteúdo trabalhado se apresenta para nós como um meio e não como um fim em si mesmo. Nesta metodologia, espera-se uma postura ativa do aluno durante todo o processo e a ele se devem oferecer condições para exercer tal posição, para aprender pela descoberta. Assim, procuramos instigar, durante os debates do Projeto, os alunos à participação, através de perguntas sobre o filme ou sobre seus conhecimentos prévios.

No caso do Projeto Cinema História, encontramos limitações em nosso trabalho, pois o contato com os estudantes se restringe normalmente a uma exibição. Em alguns casos, a falta de conhecimento escolar sobre o conteúdo histórico do filme nos atrapalhou. Percebemos que nem sempre os professores escolheram os filmes pensando em uma ligação direta com os temas discutidos em sala de aula. Além disso, em outros casos, os professores não estavam sintonizados com os nossos objetivos e pretendiam

com esta atividade apresentar o conteúdo tradicional e não a análise do filme como documento histórico. Nestas situações percebíamos que os alunos não tinham o hábito de se expressarem em aula e ficavam calados inicialmente.

Os resultados de aprendizagem não podem ser percebidos apenas em uma sessão com os estudantes, mas tivemos uma experiência interessante em 2009 em que uma mesma turma da Escola Municipal Secretário Humberto Almeida participou da exibição de cinco filmes diferentes do segundo módulo. Ficou claro para nós que a capacidade de desconstruir o discurso do diretor do filme foi adquirida pelos alunos, que a partir da segunda exibição já participavam voluntariamente, com críticas maduras sobre os conteúdos trabalhados.

A turma teve contato com temas muito diferentes: Revolução Cubana, Revolução Iraniana, Questão Palestina, Guerra Civil de Ruanda e Queda do Muro de Berlim, porém ela foi capaz de estabelecer relações entre os debates. Nos filmes *Paradise Now* e *Persepolis*, por exemplo, os próprios alunos retomaram a questão da religião muçulmana e do uso político que se faz dela, ressaltando que há diversidade entre os habitantes do Oriente Médio. A habilidade de se relativizar os estereótipos foi trabalhada em todos os filmes do segundo módulo e por isso, pudemos perceber o desenvolvimento dos alunos em habilidades como a do senso crítico.

## **RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA: OPERAÇÃO VALQUÍRIA**

Apresentamos agora uma proposta de trabalho que é fruto da nossa experiência desenvolvida no Projeto. A atividade tem como tema o Nazismo, e o documento fílmico que foi trabalhado é a película *Operação Valquíria*, dirigida por Bryan Singer.

### **Ficha Técnica**

**Título original:** (Valkyrie)

**Lançamento:** 2008 (Alemanha, EUA)

**Direção:** Bryan Singer

**Elenco:** Tom Cruise, Kenneth Branagh, Bill Nighy, Tom Wilkinson.

**Duração:** 121 min

**Gênero:** Drama

**Sinopse:** Gravemente ferido no combate, o Coronel Claus Von Stauffenberg (Tom Cruise) volta da África à Alemanha e se envolve em uma conspiração para acabar com a ditadura em seu país. A única alternativa encontrada pelos conspiradores é assassinar Adolph Hitler. Stauffenberg ajuda a criar a Operação Valquíria, que, além de planejar o assassinato, ainda prevê a implantação de um governo substituto. O destino e as circunstâncias levam o coronel a ocupar uma posição de destaque no complô. Ele terá de liderar todo o grupo e ele mesmo terá de assassinar Hitler.<sup>9</sup>

Este filme pode ser categorizado como um "filme histórico" tradicional hollywoodiano, que de acordo com Nova (1996) é o mais difundido e popular, caracterizado pela primazia dada à emoção em detrimento do aspecto racional. Para ela, o aspecto de “espetáculo” do filme, muitas vezes, acaba por dar ênfase a aspectos pitorescos do passado e por facilitar a manipulação ideológica do espectador. É uma reconstrução histórica, que pela definição de Nova (1996), corresponde aos filmes que abordam acontecimentos cuja existência é comprovada pela historiografia e que contam com a presença de personagens reais, interpretados por atores, cuja fidelidade é relativa e se modifica de um filme para outro.

A estética hollywoodiana do filme e a presença do ator Tom Cruise foram consideradas uma vantagem pelo grupo por ser atrativa para o nosso público e como oportunidade de desconstruir o discurso sobre o herói protagonista. Apesar de ter sido um filme de sucesso de bilheteria, os adolescentes presentes ainda não o haviam visto. A sala de cinema estava ocupada na sua capacidade máxima (136 pessoas), por turmas de Ensino Médio de duas escolas diferentes.

Ao tratar o enredo do filme, problematizamos a forma com que o grupo que planejava o atentado e, principalmente, como o Coronel Stauffenberg foram representados. Assim, perguntamos quem fazia parte do grupo que estava planejando o atentado, qual a insatisfação dele em relação ao governo vigente e quais as propostas para o governo que queriam instalar.

Destacamos para os alunos que o grupo era alemão, fazia parte do Partido Nazista e era nacionalista. Procuramos, partir da narrativa do filme, perguntar aos estudantes qual a crítica que os personagens faziam a Hitler. Eles perceberam que o

---

<sup>9</sup> Informações retiradas do site Interfilmes e foi o texto utilizado para a divulgação da sessão.

filme deixa uma lacuna nesse sentido e explicamos que esse fato pode ser justificado porque a resistência não tinha um consenso sobre o governo que substituiria Hitler. O que ficou de fato explícito na narrativa é a insatisfação quanto à estratégia de guerra em falas de Stauffenberg e nas reuniões do grupo. Os próprios alunos apontaram isso. Sobre os campos de concentração, no filme, apenas Stauffenberg critica a política de extermínio dos judeus, pois nem sobre isso havia consenso. E, aquilo que está ausente no filme, mas que trouxemos como informação: a resistência não tinha idéias democráticas e liberais.

Este foi um momento interessante para o debate, pois a sensação causada pela narrativa do filme é de exaltação da resistência e, em especial, do personagem representado por Tom Cruise. Os alunos expressaram, inicialmente, admiração por Stauffenberg e a vontade de que o plano tivesse sido bem sucedido. No entanto, ao relativizarmos a idéia dos “bons” contra o “mau”, relembramos que estes conspiradores faziam parte do alto escalão do governo nazista e não sabemos quais os objetivos finais deles.

A partir dessas reflexões, perguntamos a opinião dos estudantes sobre os objetivos do diretor do filme ao montá-lo da forma que foi produzido e ao escolher o tema da Operação Valquíria. Consideramos essa discussão importante em todas as nossas exposições para ressaltarmos o cinema como um discurso em uma visão sobre a História. Apontamos, em conjunto com os alunos, que a Alemanha é ainda reconhecida pelo período Nazista e que, assim, o diretor poderia estar nos tentando passar uma mensagem. Um dos alunos comentou “*o diretor quer mostrar que nem todos os alemães eram nazistas, mas que alguns eram bons*” (sic). Outra aluna discordou: “*não, mas eles não eram bons*”(sic).

A partir desse impasse, problematizamos novamente a construção do personagem Stauffenberg sem procurar respostas certas ou erradas. Pensamos que pela escolha de Tom Cruise para representá-lo, ficou sugerido que o personagem seria um herói. Assim, o primeiro aluno tinha certa razão quando dizia que o diretor tinha aquele objetivo. No entanto, valorizamos a crítica da outra aluna, que nos lembrou de toda a reflexão anterior sobre os objetivos dos conspiradores. Desta forma, apontamos para um caminho do senso crítico: pensar as personagens na sua complexidade e, ainda, na sua dupla existência, no mundo real e na representação que foi feita dentro de um filme. E,

assim, tentamos retirar a discussão de mero julgamento de valores ou de busca pelo certo ou errado.

Além disso, achamos oportuno discutir a figura de Hitler e a popularidade do Nazismo. Assim, perguntamos o porquê da necessidade de matá-lo e da construção de um plano tão complexo. A resposta veio rapidamente: porque ele era um símbolo, era o líder. Demonstramos como em algumas partes do filme, isto está explícito: no cumprimento “Heil Hitler”, nos retratos do nazista em todas as salas, na reação do Major Remer ao escutar sua voz no telefone e na tristeza das pessoas ao pensarem que o fuhrer havia morrido. Assim, entramos na discussão: o Hitler era um louco que sozinho inventou o Nazismo ou ele teve apoio da população? Assinalamos também que a solução encontrada por Stauffenberg de isolar a SS demonstrava a preocupação que os conspiradores tinham com relação aos apoiadores da política de Hitler, o que novamente evidencia que o fuhrer não estava sozinho.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Introdução*. Brasília: MEC, SEF, 1998.

CASTORIADIS, Cornelius. *Feito e a ser Feito: as encruzilhadas do labirinto V*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999 apud DUARTE, Regina Horta et al. *Imagens do Brasil: o cinema nacional e o tema da Independência*. In: Revista de História, Juiz de Fora, v.06, nº01, p. 99-115, 2000.

DUARTE, Regina Horta et al. *Imagens do Brasil: o cinema nacional e o tema da Independência*. In: Revista de História, Juiz de Fora, v.06, nº01, p. 99-115, 2000.

FERRO, Marc. *O filme: uma contra-análise da sociedade?* In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (orgs.). *História: novos objetos*. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988, p.199-215.

LE GOFF, Jacques. *Documento/Monumento*, in: Enciclopédia Einaudi. Porto, Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984, vol. 1: Memória e História.

NASCIMENTO, Jairo. *Cinema e Ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula*. In: Revista de História e Estudos Culturais, vol.5, ano V, nº2, 2008.

NOVA, Cristiane. *O cinema e o conhecimento da história*. In: Olho da História, Salvador, v. 2, n. 3, p.226, nov. 1996.

PAXTON, Robert. *A anatomia do fascismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

PERRENOUD, Phillipe, GATHER THURLER, M., MACEDO, L. de , MACHADO, N. J. e ALLESSANDRINI, C. D. *As Competências para Ensinar no Século XXI: A Formação de Professores e o Desafio da Avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

POLLACK, Michael. *Memória, silêncio e esquecimento*. In: Estudos Históricos. Rio de Janeiro, '01. 2. n. 1, 1989, p. ]·1'-15.

SORLIN, Pierre. *Indispensáveis, enganosas, as imagens, testemunhas da História*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.7, nº.13, p.81-95, 1994.

VILLALTA, Luiz. *Reconstruindo e Ensinando a História no Nível Fundamental (5ª à 8ª séries)*. In: Caderno do Professor, Belo Horizonte, (3): 15-22, Centro de Referência do Professor/ Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, out. 1998.