

**O CINEMA, A GEOGRAFIA E A SALA  
DE AULA: RELATO DE EXPERIÊNCIA  
NO ESTÁGIO DOCENTE NO COLÉGIO  
TÉCNICO DA UFMG**

*CINEMA, GEOGRAPHY AND CLASSROOM:  
REPORT OF A TEACHING STAGE  
EXPERIENCE AT UFMG TECHNICAL  
HIGH SCHOOL*

*LE CINEMA, LA GEOGRAPHIE ET LA  
SALLE DE CLASSE: RAPPORT D'UNE  
EXPERIENCE DE STAGE  
D'ENSEIGNEMENT A L'ÉCOLE  
TECHNIQUE DE LA UFMG*

**THIAGO MACEDO ALVES DE BRITO**  
Escola Estadual PAC – Belo Horizonte/MG.  
E-mail: tmadebrito@gmail.com

**Resumo:** Este estudo tem por objetivo demonstrar os benefícios da utilização de filmes no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de geografia. Sua elaboração utilizou como referência a experiência de estágio docente (PIBID) no Colégio Técnico (COLTEC) da UFMG, consistindo em: planejamento das aulas; aplicação de uma atividade diagnóstica capaz de avaliar o conhecimento prévio da turma e de formular sequências didáticas baseadas nos anseios e nas necessidades dos alunos; e adoção da atividade seminário em sala de aula. A relação entre geografia e cinema parte do pressuposto de que o olhar geográfico acerca das imagens (paisagens) em movimento, imbuído de um pensar e olhar críticos, contribui para o conhecimento e o aprendizado dos conflitos geopolíticos do século XX. A experiência da sala de aula como processo relacional de ensino e aprendizado, tanto dos alunos quando dos professores, é apresentada na sequência, revelando-se como um momento de construção coletiva do conhecimento, a partir do confronto e do debate de ideias que a prática de seminário proporciona. Por fim, esboça-se uma análise crítica da experiência ao apontar os avanços e os limites do processo.

**Palavras-Chave:** Geografia, cinema, planejamento, seminário, sala de aula.

**Abstract:** This study aims to demonstrate the benefits of using movies in the teaching and learning process in geography classes. Its elaboration used as reference the teaching internship experience (PIBID) at the Technical High School (COLTEC) of the Federal University of Minas Gerais (UFMG), that it consisted of the planning of the classes; in the application of an activity capable of assessing prior knowledge of the class and formulating didactic sequences based on students' wishes and needs and the adoption of the seminar activity in the classroom. The relationship between geography and cinema is based on the assumption that the geographical view of moving images (landscapes), imbued with critical thinking and looking, contributes to the knowledge and learning of twentieth-century geopolitical conflicts. The experience of the classroom as a relational process of teaching and learning, both students and teachers, is presented below, revealing itself as a moment of collective knowledge construction from the confrontation and debate of ideas that the practice of seminar, as long as well constructed, provides. Finally, a critical analysis of the experience is outlined pointing out the advances and the limits of the process.

**Keywords:** Geography, movie planning, seminar, classroom.

**Résumé:** Cette étude vise à démontrer les avantages de l'utilisation de films dans le processus d'enseignement *et* apprentissage dans le cours de géographie. Son élaboration a utilisé comme référence l'expérience de stage en enseignement (PIBID) au Collège Technique (COLTEC) de l'UFMG, qui est constitué de ces activités: la planification des leçons; application d'une activité de diagnostic capable d'évaluer les connaissances préalables de la classe et de formuler des séquences didactiques en fonction des souhaits et des besoins des étudiants; et adoption de l'activité séminaire en classe. La relation entre la géographie et le cinéma est basé sur le fait que le regard géographique à propos d'images (paysages) en mouvement, guidé par la pensée et le regard critiques, contribue à la connaissance et à l'apprentissage des conflits géopolitiques du XXe siècle. L'expérience de la classe en tant que processus relationnel d'enseignement et d'apprentissage, à la fois pour les étudiants et pour les enseignants, est présenté ensuite, se révélant comme un moment de construction collective du savoir, à partir de la confrontation et du débat d'idées que la pratique des séminaires, à condition qu'elle soit bien construite, fournit. Finalement, il est esquissé une analyse critique de l'expérience, soulignant les progrès et les limites du processus.

**Mots-clés:** Géographie, cinéma, planification, séminaire, salle de classe.

## Introdução

Trabalhar com o cinema na sala de aula é uma ótima opção para quem pretende sair do cotidiano das aulas expositivas. Integrar cinema e ciência é, de certa maneira, confrontar padrões normativos científicos com modelos estéticos da sétima arte. O cinema tem a vantagem de ajudar o aluno a, por meio da contemplação da imagem em movimento, refletir sobre o mundo social para além da linguagem escrita das lousas e dos livros. Ademais, assistir a filmes na sala de aula proporciona a alunos e professores a oportunidade de se aproximarem mais de realidades, até mesmo, muito distantes daquelas de seus cotidianos. Permite, ainda, que a sala de aula seja um espaço de concentração, para prestar atenção em algo que está fora dos próprios sujeitos (alunos e professores), criando um espaço de experiencição, de observação e de reflexão.

Obter êxito nessa tarefa, todavia, não é fácil, principalmente se a proposta de inserir o cinema na sala de aula não for cuidadosamente planejada e o público-alvo – os alunos e as alunas – não estiver disposto a aceitá-la. Em uma época de tecnologias virtuais, de aceleração da noção de tempo/espaço e do mundo ao alcance dos dedos, é muito difícil selecionar filmes capazes de prender a atenção dos alunos e que abordam a realidade socioespacial de maneira crítica. Selecionar filmes que saiam do padrão hollywoodiano da indústria cultural é outro desafio a ser enfrentado. As novas gerações, na maioria das vezes, nunca ouviram falar de cinema novo, *nouvelle vague*, realismo italiano e expressionismo alemão. Muito menos em cinemas alternativos, como

o iraniano, o chinês, o sul-coreano e aqueles produzidos nos trópicos. Quem está no dia a dia da sala de aula sabe que filmes americanos de super-heróis cativam muito mais os alunos e alunas do que qualquer outro na periferia do sistema global. Não é que não se possa trabalhar com eles, o problema é que abordam as questões sociais e geopolíticas de modo muito superficial e o debate gira em torno apenas de “heróis” e “vilões”. Eles retiram do cinema sua magnitude e sua densidade teórica e crítica. Este tipo de cinema se resume ao entretenimento desinteressado, que serve muito mais para propagar a ideologia norte-americana, na maioria das vezes. Portanto, sair da armadilha da indústria cultural e oferecer filmes que despertem o interesse dos alunos pelo debate, torna-se o desafio a ser enfrentado. Para que tal proposta tenha êxito, o professor deve ter a capacidade de motivar seus alunos a experimentarem novas formas de linguagem e a encantarem-se com novas imagens em movimento, que os façam refletir sobre habitar o/no mundo. No entanto, nem sempre os alunos estão abertos ao novo, ao diferente, às novas experimentações, o que torna a tarefa do professor mais difícil ainda.

Com o propósito de sair da mesmice do cotidiano da sala de aula, resolvemos testar novos potenciais didáticos e alternativos da linguagem cinematográfica. Para tanto, preparamos uma sequência didática aplicada aos alunos do terceiro ano do colégio técnico (Coltec) da UFMG, do Curso Técnico em Análises Clínicas, com apoio em filmes sobre a geopolítica do século XX. No âmbito do *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)*, foi possível, no segundo bimestre de 2017, colocar em prática, com a ajuda do professor Eliano Freitas de geografia e da equipe de professores e alunos do PIBID, este projeto geográfico-cinematográfico. Tornou-se necessário, preliminarmente, fazer uma preparação prévia que

levasse em consideração as atividades de avaliação, planejamento e didática que atendessem às necessidades da turma.

### **Avaliação, planejamento e didática**

Para avaliar as necessidades, capacidades, conhecimento e anseios dos alunos e alunas, o instrumento julgado mais adequado foi a avaliação diagnóstica, por meio da qual é possível perceber o conhecimento prévio dos alunos e traçar estratégias de ensino e didática (MASSETO, 1997). Esta atividade é planejada para ser aplicada no início do semestre/bimestre/ciclo (dependendo da escola) ou, até mesmo, na passagem de um tema para outro. Normalmente, é aplicada no princípio de uma nova temática, possibilitando a compreensão preliminar do professor sobre o conhecimento prévio da turma acerca do conteúdo proposto (HARDT, 2007). No entanto, seria necessária uma avaliação *a posteriori*, para saber se a alternativa didática surtiu efeito ou não e se a turma realmente ampliou seu conhecimento sobre o assunto. Esta atividade não ocorreu na experiência aqui relatada. Na avaliação diagnóstica não é estabelecido qualquer valor ou nota aos alunos, trata-se de um instrumento avaliativo apenas para saber o conhecimento prévio.

A avaliação diagnóstica elaborada por nós estagiários docentes do PIBID, sob a orientação dos professores, teve por objetivo perceber se os alunos eram capazes de identificar os conflitos geopolíticos do século XX a partir de imagens e mapas. Selecionamos várias representações espaciais, entre elas imagens de trincheiras na 1º Guerra Mundial, tanques e aviões bombardeando a Inglaterra na 2º Guerra Mundial, o mapa da Europa pós-Segunda Guerra, o mapa da Alemanha dividida em zonas de influência e imagens do atentado de 11 de setembro de 2001 nos Estados Unidos. Depois lhes pedimos

para denominar o evento e enumerar a ordem dos acontecimentos. No final, cada um deveria redigir um texto que resumisse seus conhecimentos sobre os eventos elencados. Como forma de avaliação, selecionamos algumas amostras corrigidas por nós (estagiários). Apuramos que vários alunos tiveram dificuldade para relacionar as representações, sobretudo as espaciais (mapas), aos eventos históricos e geopolíticos. Seria preciso reforçar a importância da leitura de representações espaciais para o entendimento não somente dos processos e conflitos do século XX, como também dos conteúdos relacionados à própria geografia em sala de aula (ASCENÇÃO; VALADÃO, 2014).

A atividade diagnóstica pode ser o ponto de partida para o planejamento e a formulação das sequências didáticas aplicadas no decorrer do semestre. É a partir dela que o professor conhece mais acerca do saber dos alunos em relação ao tema proposto. Sua importância reside na escolha didática e no planejamento das sequências das aulas (GERALDO, 2009). O planejamento das aulas, no entanto, precisa ser redirecionado para atividades mais participativas.

Para Aguiar Junior (2005), a “forma de transmissão de saberes”, centrada na fala do professor e em aulas expositivas, envolvendo a preparação dos conteúdos e das técnicas didáticas propícias para tal momento (quadro, fala, *PowerPoint*, etc.), é a mais utilizada pelos professores, principalmente no ensino médio. No entanto, segundo o próprio autor, tal formato de ensino é limitado, pois não considera as formas de interação com o aluno e as estratégias capazes de beneficiar o aprendizado por meio de trocas e diálogos. Em grande medida, considera o aluno um receptáculo sem

conteúdo, cabendo ao professor transmitir o conhecimento até então ausente nele.

Consideramos, todavia, que é importante utilizar esta forma de didática, pois a prática docente também envolve o conhecimento prévio do assunto, nem sempre dominado pelo aluno. Assim, a aula expositiva torna-se necessária, por aproximá-los mais do conteúdo proposto. Já a forma alternativa apresentada por Aguiar Junior (2005) corresponde à “assimilação de caminhos para aprendizagem”. Tal perspectiva tem por objetivo formular planos de aulas que potencializem os alunos enquanto sujeitos de aprendizagem. Para tanto, é preciso buscar não apenas os conteúdos pedagógicos, como também práticas didáticas mais adequadas para que eles participem ativamente das aulas.

Os planos de aula, por mais planejados e detalhados que sejam, podem, na prática, sofrer modificações. Isso ocorre porque o professor não pode prever ao certo qual será a reação dos alunos diante da didática proposta ou, ainda, se haverá tempo necessário para a exposição do tema e da proposta planejada. Planejar é importante, na medida em que auxilia na formação do professor, deixando-o mais confiante para a prática em sala de aula, mas a ação propriamente dita nunca é igual àquela que ele planejou. Nesse sentido, planejar é “um guia para ação” (AGUIAR JUNIOR, 2005, p. 5), porque fornece ao professor o “norte”, e as orientações possíveis de serem aplicadas em suas estratégias de ensino. No entanto, ele precisa estar preparado para tudo que possa ocorrer durante as aulas.

Outra dificuldade que o professor enfrenta ao elaborar planos de aula sobre cinema e geografia está no limite do tempo. Cada aula tem, em média, 50 minutos, tempo que exclui a exibição

contínua de longas-metragens. A maioria das escolas públicas de ensino médio no Brasil prevê apenas duas aulas semanais de geografia. O Coltec não foge a essa regra. Para contornar esse obstáculo, decidimos, em conjunto, adotar o seminário como técnica de ensino (VEIGA, 2006). Ao invés de passarmos os filmes em sala de aula, o que nos custaria as duas aulas da semana, deixamos a cargo dos alunos esta tarefa: assistir aos filmes selecionados em casa. Na sala de aula, o tempo seria destinado ao debate e ao seminário.

A etimologia da palavra seminário deriva do vocábulo *seminariu*, que significa “viveiro de plantas” ou “semeador”, isto é, aquele que semeia. Segundo Veiga (2009), seminário tem um sentido amplo, significando “congresso científico”, “encontro de profissionais, professores e estudantes”; e um sentido mais restrito, particular, significando “técnica de ensino”, “grupo de estudo em que se discute e se debate um ou mais temas apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor responsável pela disciplina ou curso” (VEIGA, 2009, p. 107). Optamos pela segunda alternativa. Para que o seminário como atividade didático-pedagógica funcione, é preciso que o professor explicita os temas e os objetivos e, claramente, elucide as dúvidas prévias, sugira categorias, organize a sala de aula (de preferência em círculo, para que todos se sintam aptos a participar) e, por fim, elabore um roteiro sobre o filme, elencando as questões mais relevantes para o debate. Ficou a cargo dos alunos pesquisarem sobre o tema, assistirem aos filmes e se prepararem para o debate, com base nos roteiros. No final do debate, é necessário tecer alguns comentários gerais e formular sugestões e apontamentos negativos e positivos sobre o processo em si.

Para avaliação da prática do seminário, o critério estabelecido pelo professor e pelos estagiários foi considerar o roteiro

de pesquisa e aqueles alunos que participassem dos debates, atribuindo um valor total de quatro pontos em cada um dos seminários. No final do bimestre ficou a cargo do professor e dos estagiários a elaboração e aplicação de uma prova final no valor de nove pontos.

Antes de adentrarmos propriamente nas intervenções pedagógicas, é necessário explicitar melhor quais são as possíveis relações entre o cinema e a geografia.

### **O cinema, a geografia e a paisagem**

A intertextualidade entre a linguagem cinematográfica e a linguagem geográfica possibilita ilustrar temas tão recorrentes nos processos históricos e geográficos (geopolíticos) da Modernidade.

O cinema, reconhecido como “a sétima arte”, desenvolveu-se no final do século XIX, a partir da fotografia, dos avanços da mecânica, da óptica, das imagens seriadas, dos espetáculos das lanternas mágicas, das fantasmagorias e do teatro de sombras (ELSAESSER; HAGENER, 2018). Trata-se de uma arte típica da Modernidade. Desde o início do século XX, a crítica e a teoria cinematográficas vêm tentando compreender o que representa essa manifestação artística. Alguns a compreenderam como uma sucessão de imagens; outros, como a representação do espaço e do tempo. Há, ainda, aqueles que sustentam que o cinema tem a capacidade e a necessidade de apreender o real.

Para Elsaesser e Hagener (2018), o cinema clássico, do começo do século XX, dividiu-se praticamente em dois: o formalista, que enxerga o filme como uma concatenação entre composição e construção, a partir da perspectiva do autor; e o realista, que visa levar a realidade até o espectador e aproximá-lo do concreto. Neste

último, que os autores denominam de “realismo ontológico”, a realidade tem uma existência em si, independente do cineasta, cabendo a este apenas captá-la e repassá-la ao público.

Foi Bazin (2018) quem trouxe para a crítica cinematográfica o realismo ontológico expresso nas artes plásticas dos séculos passados. O verdadeiro realismo, para ele, deveria exprimir o que há de concreto e essencial no mundo. Enquanto a pintura realista ainda tinha um aspecto ilusório, subjetivo, posto pela perspectiva, pelas cores e pela luz, a fotografia e o cinema foram formados pelo próprio objeto em si, captados e mediados pela câmera e pela lente (objetiva). Essa ilusão da captação do objeto em si mesmo será um dos percalços do realismo que não se faz crítico. Esta perspectiva torna neutra a influência do autor. Por mais que se reconheça uma realidade independente da câmera, a perspectiva, o foco e a narrativa escolhidas pelo cineasta interferem diretamente na realidade e na projeção do filme, sem falar na montagem e na edição. O poder de compressão do espaço e do tempo pela arte cinematográfica torna sua produção e criação dotadas de intencionalidade. Portanto, por mais que se tente apreender o real em si mesmo, o cinema será sempre uma arte de representação do tempo e do espaço, mesmo aquele cinema que se quer verdade: o documentário. Porém, mesmo ciente de seus “limites”, esta arte pode e deve ser crítica e resistente ao espetáculo generalizado (COMOLI, 2015).

Harvey (1989) explica que uma das principais transformações trazidas pelo cinema foi a capacidade de entrelaçar espaço e tempo. O cinema é capaz de mostrar o sentido da aceleração do tempo histórico, do aumento da produtividade do trabalho abstrato e da representação daquilo que Marx (2011) e Harvey (1989), posteriormente, denominaram “compreensão do tempo-

espaço”; ou seja, da diminuição das distâncias territoriais e da supressão de barreiras espaciais, a partir da aceleração do tempo de rotação do capital, das informações e das pessoas.

O tempo e o espaço foram, no século XX, absorvidos pelo tempo do dinheiro e das mercadorias, pelo ordenamento e pela racionalidade técnica. O cinema, “o uso seriado de imagens” (HARVEY, 1989, p. 277), tem a capacidade de representar essa aceleração e de reproduzi-la, além de ter a magia de poder fazer cortes no espaço e no tempo, de deslocar espacialmente e de acelerar temporalmente as paisagens, de nos levar a espaços e tempos além da vida cotidiana, mesmo que sua projeção seja restrita a lugares como as salas de cinema.

Segundo Benjamin (1985), a reprodução técnica do cinema pôde acentuar certos traços do original que não eram acessíveis ao olhar humano, assim como fugir do ordenamento natural das coisas, aproximar as pessoas das obras de arte sem que se tenha que ir ao museu ou, ainda, do ponto de vista geográfico, subir uma serra ou montanha para avistar e descrever paisagens. O cinema tem essa capacidade de aproximar sujeitos a lugares nunca antes percorridos. Espaço de encontro com a alteridade, de aproximação com lugares distantes.

Para Elsaesser e Hagener (2018), a perspectiva dialógica do russo Mikhail Bakhtin ajuda a perceber que o espectador cinematográfico, ao contemplar a película, sai de seu ambiente familiar, descola de sua vida cotidiana e “aliena-se” do seu próprio mundo, para adentrar no universo do filme. Ao entrar em outro mundo, ele se depara com o diverso, o diferente e, até mesmo, o desconhecido. Conhecer o universo do outro ou o outro lado do mundo (como nas aulas de geopolítica) permite a ele voltar ao seu próprio

lugar, ao seu cotidiano, “melhor e mais sábio” (ELSAESSER; HAGENER, 2018, p. 18). Mas o cinema também tem a capacidade de perturbar a imagem de um mundo consistente, coerente e harmonioso. Confrontar o próprio mundo é uma das tarefas do cinema militante, como aponta Comoli (2015).

Benjamin (1985) ainda argumenta que a obra de arte, por meio do cinema, perdeu algo de autenticidade, de originalidade. A cópia reproduzível tecnicamente fez com que certa tradição histórica de materialidade e testemunho fosse separada do humano pela sua reprodução. Para o autor, o que atrofia a obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica é a perda de sua aura, de seu caráter sacro, único e irreproduzível. À medida que se multiplica e se reproduz, o filme perde sua existência única e se torna serial. Entretanto, esse processo permite que o cinema vá ao encontro do espectador e, ao mesmo tempo, atualize seu próprio sentido quando reproduzido. O cinema revoluciona o caráter tradicional, original e irreproduzível da obra de arte, devido a seu processo de montagem, que cola imagens, espaços separados e deslocados temporalmente. A sétima arte modifica, também, o caráter de apreensão da obra. Se anteriormente ao seu advento, o caráter contemplativo da arte – a observação de um quadro, por exemplo – era uma experiência individual, a partir dele e do teatro, passa a ser uma experiência coletiva. No cinema, as reações individuais são condicionadas pela ação coletiva, ao mesmo tempo em que se deixam condicionar por ela (BENJAMIN, 1985, p. 188).

Os pintores dos séculos XVIII e XIX queriam um público seletivo, individualizado, que contemplasse a obra de arte em sua autenticidade, em sua áurea. A massificação do cinema e sua reprodutibilidade permitiram que várias pessoas, em vários lugares

do mundo, pudessem ser impactadas pela imagem em movimento ao mesmo tempo.

Torna-se latente a transformação da observação e do observador (CRARY, 2012). A paisagem já não é mais a mesma e o olhar também não. O sentido atribuído à geografia como uma ciência moderna nascente estava atrelado à visão, ao olhar e à paisagem, para descrevê-la a partir de uma intuição estética. Apreciação da paisagem foi parte importante das descrições e comparações científicas de uma geografia nascente. A pintura de paisagem [*landschafmalerei*] era importante, na medida em que proporcionava a contemplação da fisionomia da natureza em diferentes lugares, explicitando suas diferentes formas. Para tanto, era preciso adquirir o desejo de se pôr em comunicação com a natureza livre, de estabelecer a união entre o visível e o invisível, entre a abstração e o objeto.

Goethe, importante poeta alemão, ressaltava a importância da pintura de paisagem na Modernidade. Ela conseguiria combinar ciência natural com arte. A redução do complexo artístico e natural à forma, como maneira de expressar (simbolizar) o que é sentido na experiência, encontraria na pintura de paisagem uma expressão de peso, que ajudaria na compreensão do mundo natural e artístico. A paisagem nasceria da intencionalidade do olhar em sua busca por elementos que se articulam para formar uma cena. Luz e cores se entrelaçam no olhar do observador, que capta um momento do devir natural. A paisagem transposta para a pintura é a representação da forma natural, é a percepção do olhar diante da natureza em movimento. O olhar é peça fundamental, porque é por meio dele que se revela a paisagem (BESSE, 2006).

É o olhar contemplativo que nos permite estabelecer essa inter-relação entre geografia e cinema, esse sentido tão importante para geografia, desde Humboldt à escola regional francesa. No entanto, na pintura de paisagem o quadro não se move e a observação exige um ritmo mais lento e contemplativo. No cinema, a imagem-paisagem se move. A imagem não pode ser mais fixada; ela passa continuamente e exige uma atenção diferenciada diante de um choque (atenção) causado pelo ritmo e pela sequência de representações.

Para Aumont (2004), não é só a imagem que se movimenta no filme, mas também o olhar do espectador. Tanto na contemplação da paisagem quanto na cinematográfica, o corpo permanece imóvel, estático e contemplativo, mas o olhar se modifica. O espectador do cinema tem que se adequar a uma imagem em movimento. O cinema altera o sentido da visão e do espectador. Altera também o tempo, a duração.

No século XX, o cinema determina o tempo e a duração do espetáculo. Ele não pode ser parado e tampouco acelerado. O olhar móvel do corpo estático representa o espectador do cinema, que ainda tem no olhar seu sentido por excelência e na atenção o princípio da contemplação das imagens-paisagens.

A paisagem, contudo, precisa ser contextualizada novamente. Grande parte da geografia que se pautou por uma leitura apenas morfológica da paisagem, principalmente aquela do final do século XIX, privilegiou o estudo fenomenológico das formas em detrimento dos seus conteúdos (DUNCAN; DUNCAN, 2010).

Para Duncan e Duncan (2010), essa abordagem morfológica se recusou a dissecar a paisagem dos processos sociais, econômicos, políticos ou físicos subjacentes a ela. É preciso, nesse momento, ter

em conta seu caráter mais simbólico, decodificá-la em seus espaços, em suas culturas dominantes (COSGROOVE, 1998), esmiuçadas e compreendidas como imagens sobrepostas de tempos e espaços fetichistas, procedentes do trabalho humano abstrato.

O cinema, nesse contexto, apresenta-se, então, como obra da indústria cultural (ADORNO e HORKHEIMER, 1985), como parte dessa sociedade do espetáculo (DEBORD, 1997), como uma arte de entretenimento, da distração, que, ao invés de elucidar as massas, pode aliená-las. Ele, portanto, carrega consigo esse duplo caráter: o poder de distração dos problemas essenciais do mundo; e, ao mesmo tempo, o poder de mobilizar as massas, de desfetichizar os estranhamentos sociais causados pelo capitalismo globalizado.

### **Os filmes, os roteiros e a experiência em sala de aula**

Com o intuito de fazer do cinema e da geografia – campos do saber científico e do saber artístico – instrumentos de uma visão crítica do mundo, deliberamos que o processo de ensino e aprendizado seria mediado pela linguagem cinematográfica. Para elaborar os planos de aula, procuramos nos aprofundar no tema: “Geopolítica no século XX”. Cabe destacar que esse conteúdo é pré-estabelecido pela equipe de professores do Coltec. Depois, procedemos ao levantamento de filmes cujo conteúdo fosse atrativo e adequado para os alunos. Partiu do professor Eliano Freitas a iniciativa de sugerir o documentário *Nós que aqui estamos, por nós esperamos*, primeiro longa-metragem do cineasta Marcelo Masagão, de 1999, que, por meio de recortes e colagens de imagens em movimento, passa em revista o século XX. Os alunos foram orientados a elaborar um trabalho em grupo sobre os temas apresentados no filme que fossem de seu interesse, consistindo de

uma apresentação oral e a produção de cartazes, que depois seriam afixados no mural das salas. Os temas variaram em torno dos eventos que marcaram o período técnico-científico-informacional (SANTOS, 1994) ou a era dos extremos (HOBSBAWM, 1995). Tendo como base as apresentações e cartazes acerca do nazismo, queda do muro de Berlim, neoliberalismo, e os anseios dos alunos, foi possível formular a sequências didática com filmes que pudessem relacionar geopolítica do século XX, percepção crítica da realidade, representações espaciais e estética cinematográfica. O critério avaliativo ficou a cargo do professor.

A atividade proposta a seguir, conforme o cronograma e o desejo dos alunos, abordou os temas: “Fascismo”, “Nazismo”, “Ditadura” e “Autoritarismo” no século XX. O filme selecionado foi *A onda*, de 2008, dirigido pelo alemão Dennis Gansse. Teve por objetivo levar os alunos a refletirem sobre as similitudes e diferenças entre fascismo, nazismo, ditadura e autoritarismo, tendo como referência as especificidades espaciais de cada país (formações socioespaciais). Ao relacionar os fatos históricos e geográficos e ao dar espacialidade aos fenômenos, foi possível compreender melhor as diferenças entre as experiências autoritárias no mundo. O filme em si relata a transformação de uma turma a partir da aplicação de conceitos e práticas autocráticas. Para que os alunos fizessem uma preparação prévia, elaboramos um roteiro com questões como: a) O que é autocracia?; b) Por que as pessoas aderem ao discurso autocrático?; c) Qual é a especificidade do discurso autocrático do filme e do discurso autocrático na especificidade do território escolar.

A partir do filme e do roteiro, foi possível construir um seminário profícuo para o entendimento e a espacialização do fenômeno. A turma se envolveu no debate e com o tema que o filme

apresenta: “As possibilidades de nascimento do pensamento e da prática autoritária no interior do ambiente escolar”. O ponto alto do debate ocorreu quando uma menina admitiu que aquele tipo de prática autoritária, que o professor testava com seus alunos, poderia ser uma realidade do próprio Coltec. Em princípio, ficamos todos perplexos. Depois, muitos a contestaram, e o debate ficou mais acirrado, precisando de intervenção dos docentes. As questões levantadas pelo filme provocaram os estudantes, mostrando como aspectos do fascismo estão presentes no cotidiano dos alunos e como o espectro do autoritarismo nasce das situações mais corriqueiras e se alastra em um piscar de olhos.

O segundo filme trabalhado foi *Adeus Lênin*, de 2003, dirigido por Wolfgang Becker, que aborda, por meio da comédia dramática, a queda do socialismo real e as transformações que o leste europeu, em especial a Alemanha Oriental (RDA), sofreu na década de 1990, que reverberam até os dias atuais. Para o debate em sala de aula, selecionamos algumas questões para reflexão: a) As transformações territoriais pela qual a Alemanha passou do fim da II Guerra até o momento em que se passa o filme (unificação da Alemanha); b) A divisão em quatro zonas de influência da Alemanha e a posterior divisão entre Alemanha Oriental (RDA – República Democrática Alemã) e Alemanha Ocidental (RFA – República Federal Alemã); c) O modo de vida na Berlim Oriental e o modo de vida na “nova” Berlim unificada; d) O embate ideológico entre capitalismo e socialismo; e) A “cortina de ferro” como uma fronteira concreta e simbólica; f) Os possíveis motivos para a queda do socialismo; g) A migração de pessoas da Alemanha Oriental para a Alemanha Ocidental após a queda do muro.

A riqueza do filme possibilitou o estabelecimento de um grande debate. Foi, sem dúvida, o filme preferido dos alunos. Possivelmente por não ser um filme americano, questões importantes no decorrer dos séculos XX e XXI são tratadas com leveza e ironia. A percepção e a compreensão do aspecto espacial da Berlim Oriental chamaram atenção da turma, assim como o atraso industrial do socialismo em crise. Foi preciso delinear mais precisamente os motivos do fim do socialismo real e as implicações dessa queda para uma nova ordem mundial, tendo os Estados Unidos como país protagonista. É difícil encontrar filmes fora do padrão estético hollywoodiano que entretendam e, ao mesmo tempo, despertem uma posição mais acurada sobre o tema: “Fim da Guerra Fria”. O filme despertou o senso crítico dos alunos para um tema tão complexo, e que quase sempre é tratado de forma simplificada nas salas de aula. Este despertar crítico ocorreu justamente na medida em que o próprio filme expôs as contradições dos dois sistemas e os motivos próprios da derrocada do socialismo real na URSS. O tema Guerra Fria – que é discutido apenas como embate ideológico entre socialismo e capitalismo – pôde ser visto e debatido com maior importância e olhar crítico em relação às contradições intrínsecas aos dois sistemas econômicos.

Para tratar da ascensão dos Estados Unidos no mundo “multipolar”, o filme escolhido, por sugestão do professor, foi “Fahrenheit 9/11”, documentário do cineasta estadunidense Michael Moore, de 2004. O filme aborda as causas e consequências dos atentados de 11 de setembro de 2001 nos Estados Unidos, fazendo referência à posterior invasão do Iraque, liderada por esse país e pela Grã-Bretanha. O título do filme faz alusão ao livro *Fahrenheit 451* (233°C, que representa a temperatura em que arde o papel), escrito,

em 1953, por Ray Bradbury, e aos atentados de 11 de setembro de 2001, já que "11/9" se escreve "9/11" nos países de língua inglesa. O roteiro criado para o filme trouxe as seguintes questões: a) Qual era o quadro político no ano das eleições nos EUA e como ficou a situação de George W. Bush após as eleições?; b) Quais são as relações que podem ser estabelecidas entre esse quadro político-social e os ataques às torres gêmeas, em 11/09?; c) Que relações podem ser estabelecidas entre a Arábia Saudita e os EUA e quais os possíveis desdobramentos dessa relação?; d) Diante do 11/09, quais foram as ações da Casa Branca em relação ao Iraque e ao Afeganistão?; e) Quais foram os resultados práticos disso?; f) Como foi construída a "Guerra ao Terror"?; g) Quais foram os desdobramentos dessa guerra para o Iraque?; h) E qual a relação das grandes empresas estadunidenses com a guerra do Iraque.

Este seminário foi o mais polêmico. Alguns alunos se colocaram contra o filme e seu "viés ideológico". Para eles, o filme só trazia um lado da questão: a responsabilidade dos Estados Unidos quanto ao ocorrido em 11 de setembro. Mesmo no ambiente acalorado do debate, optamos pela não intervenção, deixando que prosseguisse, para que os prós e os contras fossem trazidos à tona pelos próprios alunos. Depois do seminário, foi preciso fazer uma intervenção maior, para explicar as origens do atentado e reafirmar a responsabilidade norte-americana pelo ocorrido, devido a sua geopolítica desastrosa no Oriente Médio desde a guerra do Afeganistão de 1979 e o surgimento da Al-Qaeda, financiada pelos próprios Estados Unidos. Mas, sem desconsiderar a barbárie do fundamentalismo mulçumano que derrubou as torres gêmeas em Nova Iorque.

Diante da necessidade de aprofundar a questão da liderança norte-americana no mundo pós-Guerra Fria, selecionamos um filme

que trata das origens da política neoliberal a partir da hegemonia estadunidense, já posta em prática desde Bretton Woods e o Consenso de Washington: *A Doutrina do Choque*. Produzido em 2009, sob a forma de documentário, baseou-se no livro homônimo da autora e ativista canadense Naomi Klein, publicado em 2007. O filme faz uma exposição crítica do período da Guerra Fria até o início do século XXI, mostrando o avanço da política neoliberal no mundo, sob o comando do EUA. A tese principal da autora é que a imposição de regimes econômicos neoliberais é precedida por um estado de choque coletivo, que envolve assuntos econômicos, políticos e, até mesmo, psicológicos. Para a construção do roteiro, elaboramos as seguintes questões: a) O que o golpe de Pinochet no Chile, o massacre da Praça de Tiananmen, o colapso da União Soviética, o 11 de setembro de 2001, a guerra contra o Iraque, o tsunâmi asiático e o furacão Katrina tiveram em comum?; b) O que foi a “Doutrina do choque” e quais foram seus idealizadores?; c) Quais são os países propagadores da ideologia neoliberal?; d) Quais são as principais características do neoliberalismo?; e) E quais foram as especificidades do neoliberalismo autoritário na periferia do sistema.

Talvez em razão do cansaço do fim do ano e do estresse causado pelo Enem, o debate não foi tão acalorado e participativo. Todavia, os alunos puderam perceber melhor a importância dos Estados Unidos na geopolítica do século XX e sua parcela de responsabilidade pela crise não somente política e econômica na qual vivemos, mas também por uma crise civilizacional, que abarca todas as esferas das nossas vidas.

## **Considerações finais**

Trazer o cinema para a sala de aula não é algo simples. Pode parecer no início muito atrativo para o professor, assim como pode parecer que diminuiu seu trabalho fora e dentro da sala de aula. Entretanto, como se pôde perceber, o trabalho aumentou. Entretanto é preciso muito esforço para analisar e selecionar qual estratégia e qual didática usar para que se obtenha êxito. A escolha acertada pela avaliação diagnóstica permitiu descobrir o caminho a seguir e os filmes mais adequados. Foi necessário elaborar planos de aula que tivessem sentido e sequência lógica, para serem postos em prática, como, de fato, ocorreu. A prática do seminário também ajudou no processo de conhecimento na sala de aula, na medida em que se mostrou a mais adequada para que os alunos se posicionassem em relação ao conteúdo e ao roteiro propostos. Já o critério avaliativo não se mostrou tão apropriado, pois existem aqueles alunos que se sentem inibidos ao terem que se expor diante da turma e do professor, a avaliação torna-se mais restrita aqueles que participam do debate, independente das falas e dos conteúdos. A auto-avaliação também poderia fazer parte desse processo.

Outro “limite” do processo encontra-se no próprio formato do PIBID. O projeto, no ano de 2017, passava por um período de reformulação, no ano seguinte ele mudou por completo sua estrutura. Se no começo havia leituras e preparação para sala de aula com debates e seminários, no final do semestre as avaliações finais e coletivas de todo processo foram feitas. Perdeu-se, por conseguinte, a oportunidade de uma avaliação coletiva. Por outro lado, o ganho e o aprendizado com o planejamento e as aulas foram muito importantes para os estagiários, mesmo para aqueles que tiveram mais dificuldade em lidar com as turmas do terceiro ano. Para o processo

de formação em licenciatura a prática em sala de aula – utilizando-se do cinema – aliada ao planejamento coletivo, mostrou-se oportuna e contribuiu para que as aulas fossem menos enfadonhas, trazendo os alunos para o centro debate ao incorporar seus anseios e conhecimentos na elaboração do planejamento, dos filmes e da sequência didática.

Outro obstáculo encontrado foi o tempo. Para compensar sua falta e os limites espaciais da própria escola, decidimos permitir que os alunos assistissem aos filmes em casa, mesmo que isso prejudicasse a experiência de assistir filmes coletivamente. O ambiente da sala de cinema permite esse encontro em conjunto para olhar atentamente as imagens em movimento, além de possibilitar encontros e troca de ideias no ambiente do próprio cinema. Todo filme pressupõe um espaço cinematográfico. A sala de aula, dependendo de sua estrutura, pode se tornar um espaço para a projeção de filmes, mas, na grande maioria das escolas brasileiras, essa não é a realidade. Por isso, apostamos para uma experiência cinematográfica que possa ser também um trabalho de campo, uma ida ao cinema, lugar “onde o filme e o espectador, o cinema e o corpo se encontram” (ELSAESSER; HAGENER, 2018, p. 13).

O cinema enquanto trabalho de campo envolve o espaço da sala, o conforto (ou não) das poltronas, o som, a tela, a moldura, a espera, a apreensão, a experiência, a atenção; enfim, as sensações que as imagens em movimento podem causar no espectador na experiência de estar no cinema. Essa relação, tão cara àqueles dispostos a contemplar a paisagem cinematográfica, nem sempre é possível na sala de aula, quase sempre lugar de desconforto, ansiedade e desatenção. Uma excursão ao cinema poderia “solucionar” esse problema. Cabe destacar a importância do trabalho

de campo na própria geografia como momento de apreensão do empírico no processo de compreensão crítica do real (LOURENÇO, 2011), da importância de se passar pelo concreto para alcançar o abstrato (LACOSTE, 2006). A ida ao cinema como trabalho de campo e a percepção da paisagem cinematográfica na sala devem ser precedidas do roteiro, conforme a temática que se quer abordar, e procedidas de um seminário, em sala de aula, que discuta criticamente o próprio filme.

Outra questão latente, principalmente para os professores que desejam trabalhar com o tema, prende-se ao estabelecimento de interseções teóricas entre geografia e cinema, tendo em conta a especificidades de cada uma e o que elas têm em comum. A categoria da paisagem pode ser trazida à tona porque ela parte, assim como o cinema, da relação entre o observador e o mundo, o olhar e o quadro. Nas origens da geografia moderna, podemos observar a importância das leituras das paisagens para contemplação e apreensão da realidade, mas que, no entanto, mantinham certo ideal de neutralidade. Ao observar do cume mais alto, da vertente mais distante, da perspectiva de cima e de fora dos acontecimentos físicos e sociais, criou-se a ilusão de se estar estabelecendo uma ciência mais neutra e positiva. No entanto, essas interpretações ajudaram a consolidar o ideal burguês do belo e da harmonia, presentes tanto na natureza quanto na sociedade (BRITO, 2016). Outras formas de encarar o cinema e a paisagem precisam, portanto, compreender o processo dialógico entre filme e observador, entre espectador e paisagem fílmica/geográfica. Além de janela para o mundo, o cinema e a geografia precisam ser, também, momentos de inquietação, de catarse e de produção de sujeitos críticos, tudo isso imbuído da transformação do mundo.

Por fim, por mais que o cinema tenha causado uma transformação na forma como observamos as paisagens e como lidamos com a arte e com o mundo, hoje, os jovens e adolescentes já não estão mais sob o efeito desse impacto. Os filmes estão ao alcance dos dedos das telas dos telefones celulares. Se o cinema causou um choque nas pessoas dos séculos XIX e XX, isso já não ocorre mais. Prender a atenção dos alunos para filmes longos e críticos é uma tarefa hercúlea. O mundo digitalizado da informação rápida e dos vídeos curtos do *YouTube* substitui as salas de cinema pelo quarto de casa ou pela sala de aula. Ao contrário dos filmes passados nos cinemas, os vídeos disponíveis em celulares e tablets podem ser pausados e, até mesmo, acelerados. O tempo de duração e o espaço-paisagem estão se contraindo cada vez mais, alimentando a desinformação, a desatenção, a dispersão e a alienação. Portanto, encontrar alternativas para resgatar o prazer cinematográfico como forma de aprendizado crítico nas aulas de geografia é uma tarefa para aqueles que desejam encontrar outras maneiras de superar não somente o dia a dia enfadonho das escolas e das salas de aulas, mas transformar o próprio cotidiano dos alunos e professores.

### **Referências bibliográficas**

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

AGUIAR JUNIOR, Orlando G. Projeto de desenvolvimento profissional de educadores: Módulo II o planejamento de ensino. Governo do Estado de Minas Gerais – Secretaria de Estado de Educação, *Projeto Escolas-Referência – desenvolvimento profissional de educadores*, 2005.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio. Professor de geografia: entre o estudo do fenômeno e a interpretação da espacialidade do fenômeno. In: *XIII Colóquio Internacional de*

*Geocrítica, El control del espacio y los espacios de control*, Barcelona, 5-10 de maio de 2014, p. 1-14.

AUMONT, Jacques. *O olho interminável: cinema e pintura*. São Paulo: Editora Cosac e Naify, 2014.

BAZIN, André. *O que é cinema*. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

BESSE, Jean-Marc. *Ver a terra: seis ensaios sobre a paisagem e a geografia*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2006.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BRITO, Thiago Macedo Alves de. A natureza do método e o método da natureza: exposição e crítica no pensamento alemão dos séculos XVIII e XIX. *Tese defendida no programa de pós-graduação em geografia da UFMG*, 2016.

COMOLI, Jean-Luis. O espelho de duas faces. In: YOEL, Gerardo (Org.). *Pensar o cinema: imagem, ética e filosofia*. São Paulo: Editora Cosac Naif, 2015, p. 165-203.

COSGROVE, Denis. A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: *Paisagem, tempo e cultura*. (Org) CORREA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. Rio de Janeiro, Editora UERJ, 1998, p. 92-122.

CRARY, Jonathan. *Técnicas do observador: visão e modernidade no século XX*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DEBORD, Guy. *A sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 1997.

DUNCAN, Nancy; DUNCAN, James. Doing landscape interpretation. *The SAGE Handbook of Qualitative Geography*. SAGE Publications Retirado da internet no dia 17 de setembro de 2019. <[http://www.sage-ereference.com/hdbk\\_qualgeography/Article\\_n13.html](http://www.sage-ereference.com/hdbk_qualgeography/Article_n13.html)>.

ELSAESSER, Thomas; HAGENER, Malte. *Teoria do cinema: uma introdução através dos sentidos*. São Paulo: Papirus Editora, 2018.

GERALDO, Antônio Carlos Hidalgo. *Didática de ciências naturais na perspectiva histórico-crítica*. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2009.

HAYDT, Rita Célia Cazaux. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Ática, 2007.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

HOBBSBAWN, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LACOSTE, Yves. A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. In: *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo, n° 84, p. 77-92, 2006.

LOURENÇO, Claudinei. Entrevista. In: *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo, n° 91, p. 63-74, julho de 2011.

MARX, Karl. *Grundrisse*: manuscritos econômicos de 1857-1858, esboço da crítica da economia política. São Paulo; Rio de Janeiro: Editoras Boitempo; UFRJ, 2011.

MASETTO, Marcos Tarcísio. *Didática: a aula como centro*. São Paulo: Editora FTD, 1997.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço e tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional*. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). *Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações*. Campinas: Papyrus, 2006.

### **Filmes:**

A DOCTRINA do choque. Direção de Naomi Klein. E.U.A: A Renegade Pictures/Revolution Films Production, 2009. MP4 (79 min).

A ONDA. Direção de Dennis Gansel. Alemanha: Rat Pack Filmproduktion, 2008. 1 DVD (107 min).

ADEUS Lênin, Wolfgang Becker. Alemanha: Sony Pictures Classics, 2003. 1 DVD (121 min).

FAHRENHEIT 9/11. Direção de Michael Moore. E.U.A: Dog eat/dog films, 2004. MP4 (123 min).

NÓS que aqui estamos, por vós esperamos. Direção de Marcelo Masagão. Brasil: Média Company, 1999. MP4 (73 min).

Submetido em: 21 de novembro de 2019.

Devolvido para revisão em: 14 de janeiro de 2020.

Aprovado em: 05 de fevereiro de 2020.

**Como citar este artigo:**

BRITO, Thiago Macedo Alves de. O cinema, a Geografia e a sala de aula: relato de experiência no estágio docente no colégio técnico da UFMG. **Terra Livre**, v. 2, n. 53, p. 426-452, jul.-dez./2019.