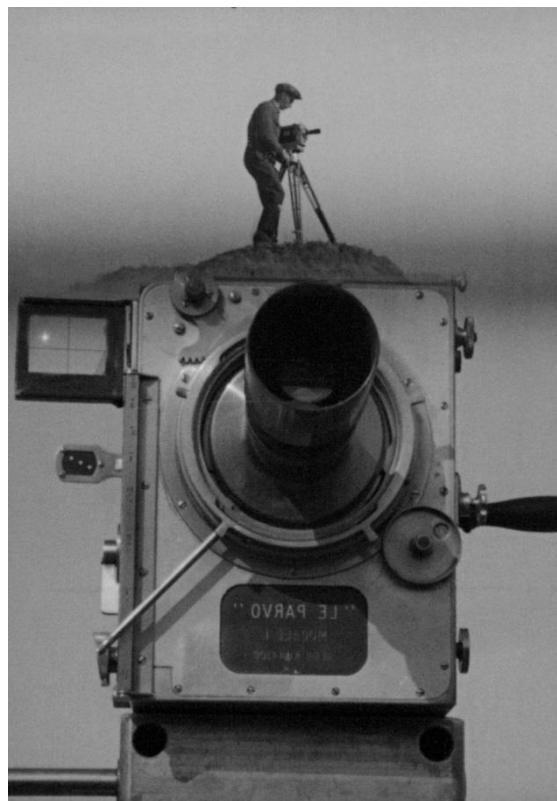


**Mestrado em Ensino da História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino
Secundário**

**Os Alunos de Lumière - Experiência de inclusão do Cinema
na Didática da História da Cultura e das Artes**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada



João Carlos Orta Camacho
2018

Relatório de estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da História no 3.º Ciclo do ensino Básico e Ensino Secundário, realizado sob orientação da Professora Doutora Raquel Pereira Henriques e da Doutora Elsa Maria Carneiro Mendes.

A supervisão da prática de ensino é da responsabilidade da Mestre Maria Helena Neto, professora na Escola Secundária Miguel Torga (Monte Abraão/ Massamá).

Imagem da capa: fotograma do filme *O Homem da Câmara de Filmar*

Agradecimentos

A realização do estágio e do presente relatório de intervenção pedagógica que daí decorre, não teria sido de todo possível sem a ajuda e apoio de diversas pessoas, a quem devo um profundo agradecimento.

À Professora Helena Neto, por toda a disponibilidade, boa-vontade, apoio, sugestões e profissionalismo, cuja postura didática guardo como uma referência exemplar.

À Professora Doutora Raquel Pereira Henriques, pelas inestimáveis e preciosas intervenções, que impulsionaram uma constante melhoria de todo o trabalho realizado.

À Doutora Elsa Mendes, pelas oportunas e enriquecedoras sugestões e observações.

Ao Professor Doutor António Matos Ferreira, pela sua graça humanista e profundidade de pensamento, que exercem, hoje e sempre, enorme e benfazeja influência.

À Professora Doutora Ana Mouta Faria, pelos seus sábios e pertinentes conselhos e apoio.

Aos colegas de turma do Mestrado em Ensino da História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, Rita, Rúben e João, por todo o apoio e camaradagem que sempre evidenciaram.

A todos os professores e funcionários da Escola Secundária Miguel Torga, em particular à Professora Maria José Romão, por toda a simpatia e solicitude partilhadas, e que guardo com estima.

À Professora Graça Barbosa pela abertura e colaboração no trabalho de projeto.

À Inês Branco, colega de Mestrado em estágio, pela amizade e apoio prestados.

A todos os alunos da turma do 11.º ano, pelo interesse, empenho e boa ambiência proporcionada em todas as aulas.

Ao Gonçalo e à Rita, por tudo o que não pode ser comprimido e transformado em poucas palavras.

A todos, muito obrigado!

ALUNOS DE LUMIÈRE – EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO DO CINEMA NA DIDÁTICA DA HISTÓRIA

Resumo

O presente estudo decorre da Prática de Ensino Supervisionada, realizada no âmbito do Mestrado em Ensino da História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Foi desenvolvido na Escola Secundária Miguel Torga, em Monte Abraão/Massamá, no concelho de Sintra, com uma turma do 11.º ano de Ensino Secundário, na disciplina de História da Cultura e das Artes.

Neste projeto versámos sobre a introdução da aprendizagem do, e com, o Cinema, utilizando esta área disciplinar, de forma didática, para tentar perceber quais as potencialidade da sua inclusão na disciplina de História da Cultura e das Artes para a compreensão de conteúdos, relevância da arte cinematográfica em si, e benefícios para a melhoria da literacia visual daí decorrente.

As estratégias e metodologias desenvolvidas consistiram em sínteses dos contributos teóricos e práticos anteriores, tendo sido adaptadas à turma, privilegiando o carácter de fonte histórica dos filmes, e o cariz processual e construtivista de uma aprendizagem desta natureza.

Através das opções metodológicas tomadas e dos resultados obtidos, demonstramos quais as possibilidades de introdução do Cinema e seus contributos para a formação do conhecimento histórico dos alunos, em História da Cultura e das Artes.

Palavras chave:

História; Didática da História; Cinema; Fonte Histórica;

PUPILS OF LUMIÈRE – EXPERIENCE OF INCLUSION OF THE CINEMA IN THE DIDACTIC OF HISTORY

Abstract

The present study stems from the Supervised Teaching Practice, carried out within the framework of the Masters Degree in Teaching History in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education. It was developed at the Miguel Torga Secondary School, in Monte Abraão / Massamá, in the municipality of Sintra, with a class of the 11th year of Secondary Education, in the discipline of History of Culture and Arts.

In this project we deal with the introduction of the learning of, and with, Cinema, using this disciplinary area in a didactic way, to try to understand the potential of its inclusion in the discipline of History of Culture and Arts for the understanding of contents, relevance of cinematographic art itself, and benefits for the improvement of the resulting visual literacy.

The strategies and methodologies developed consisted of syntheses of the previous theoretical and practical contributions, being adapted to the class, privileging the character of historical source of the films, and the procedural and constructivist nature of a learning of this nature.

Through the methodological options taken and the results obtained, we demonstrate the possibilities of introducing the Cinema and its contributions to the formation of the students' historical knowledge in History of Culture and Arts.

Key words:

History; Didactic of History; Cinema; Historical Source;

«O Cinema é a mais totalitária das artes. Energia
e sensações sugadas pelo crânio (...) [é um]
agente transformador. Existe o corpo
para bem dos olhos; galho seco
suporte desses dois delicados e insaciáveis
rubis.»

Jim Morrison

Retirado de: <https://www.thedoors.com/news/words-from-the-very-pen-of-jim-morrison-himself-aum-magazine-1969> [acedido a 22.09.18]. Tradução nossa.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.1 – Aproximação do Cinema à Historiografia.....	3
1.2 – O aparecimento do Cinema.....	7
1.3 – Aproximação do Cinema à Didática da História.....	13
1.4 – A aplicação do Cinema na Didática da História.....	19
CAPÍTULO II – CONTEXTO DE INTERVENÇÃO E INVESTIGAÇÃO	24
2.1 – Caracterização do contexto de intervenção onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada (PES).....	25
2.2 – Caracterização da turma.....	26
CAPÍTULO III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES) EM HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES	30
3.1 – A aplicação da metodologia na Escola Secundária Miguel Torga.....	31
3.2 – A introdução do Cinema no módulo 8, «A Cultura da Gare».....	33
3.3 - A introdução do Cinema no módulo 9, «A Cultura do Cinema».....	34
3.4 – Trabalho de grupo «Cinema: a arte do século XX».....	38
3.5 – Trabalho de projeto «O Aluno da Câmara de Filmar».....	43
CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES	54
BIBLIOGRAFIA	57
FILMOGRAFIA	70
SÍTIOGRAFIA	71
ÍNDICE DE GRÁFICOS	
Gráfico 1 – Caracterização do “sentimento” face ao objeto.....	74
Gráfico 2 – Caracterização das expectativas didáticas a partir do objeto.....	74
Gráfico 3 – Valorização atribuída ao gosto tido em realizar o trabalho de grupo.....	73
Gráfico 4 – Quantificação atribuída pelos alunos ao que consideram ter aprendido com o trabalho de grupo.....	75

Gráfico 5 – Quantificação das expectativas dos alunos quanto ao empenho e aprendizagem a obter com o trabalho de projeto.....	76
Gráfico 6 – Avaliação quantificada do gosto que os alunos tiveram em realizar o trabalho de projeto.....	76
Gráfico 7 – Auto-avaliação quantitativa da aprendizagem adquirida com o trabalho	77

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem 1 – <i>Flip book</i> , ou folioscópio, mostrado aos alunos durante a apresentação...	79
Imagem 2 – <i>Black Maria</i> , primeiro estúdio estado-unidense de produção fílmica, construído em 1893.....	80
Imagem 3 – O cinema como espaço social. Fotografia de Weegee (Arthur Felling)....	80
Imagem 4 – Cartaz de publicitação da Mostra de Filmes, na Escola Secundária Miguel Torga.....	81
Imagem 5 – Fotografia tirada durante a entrega dos prémios da Mostra de Filmes.....	81

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Inquérito de caracterização académica.....	III
Anexo 2 – Questionário geral sobre Cinema.....	V
Anexo 3 – Enunciados do trabalho de grupo “Cinema: a Arte do século XX”.....	VIII
Anexo 4 – Guião do trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	XVI
Anexo 5 – Questionário sobre filmes dos Irmãos Lumière.....	XXXII
Anexo 6 – Planificação de aula relativa à introdução do tema, no módulo «A cultura da Gare».....	XXXIV
Anexo 7 – Tabela de avaliação do trabalho de grupo “Cinema: a Arte do século XX”.....	XXXVIII
Anexo 8 – Poema <i>A Vida em Technicolor</i> , de Endre Ady.....	XL
Anexo 9 – Questionário sobre a realização do trabalho de grupo “Cinema: a Arte do século XX”.....	XLII
Anexo 10 – Enquadramento teórico do trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	XLIV
Anexo 11 – Questionário sobre expectativas relativas ao trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	L

Anexo 12 – Tabela de avaliação e descritores do trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	LII
Anexo 13 – Avaliações de grupo do trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	LVII
Anexo 14 – Tabela de hetero-avaliação do trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	LXV
Anexo 15 – Tabela de auto-avaliação do trabalho de projeto “O Aluno da Câmara de Filmar”.....	LXVIII

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio e de investigação pedagógica foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (doravante designada pelo acrónimo PES), integrada no plano de estudos do segundo ano de Mestrado em Ensino da História do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.

A investigação foi desenvolvida na Escola Secundária Miguel Torga, em Monte Abraão/Massamá, concelho de Sintra, ao longo do ano letivo de 2017/2018, sob orientação das Professoras Raquel Pereira Henriques¹, Elsa Maria Carneiro Mendes² e Helena Isabel Miguens Carvalho Neto³.

O projeto tem como tema «Os Alunos de Lumière – Experiência de Inclusão do Cinema na Didática da História da Cultura e das Artes» (doravante designada por HCA). A metodologia escolhida para o trabalho foi desenvolvida por nós, em consonância com a fundamentação teórica e observações recomendadas na literatura consultada. Consistiu em um desenvolvimento processual, dividido essencialmente em duas partes: uma teórica-prática, em que os alunos procederam ao estudo e análise do Cinema, através de algumas obras fílmicas do período que estudavam (1905-1960), e uma segunda, prática, na qual realizaram um filme (tipo de atividade da qual deriva o título) com base em *O Homem da Câmara de Filmar*⁴ (Vertov, 1929), e num guião de trabalho elaborado a partir deste. O objetivo da investigação é avaliar as potencialidades da inclusão do Cinema na disciplina de HCA, através de um estudo que, não obstante as inescapáveis limitações, procura aferir os aspetos benéficos dessa inclusão, com aplicação numa turma do 11.º ano do Ensino Secundário, da referida disciplina.

No capítulo I será apresentado um breve enquadramento teórico sobre a relação entre os três domínios englobados no projeto, a saber: História, Cinema e Didática da História. Aqui far-se-á uma revisão da literatura sobre a relação entre aqueles domínios, produzida em Portugal e alguns outros países, considerando posteriormente os contributos efetivos e previsíveis que daí são aferíveis, com especial relevo para o

¹ Professora Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, na área do Ensino da História.

² Professora e Coordenadora do Plano Nacional de Cinema.

³ Professora de História do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola Secundária Miguel Torga.

⁴ Os títulos dos filmes serão apresentados em português, apesar de nem todos terem edição comercial no nosso país. Nestes casos – essencialmente os filmes de curta duração exibidos na primeira aula de «A Cultura do Cinema» - a tradução é nossa sugestão.

enquadramento pedagógico elaborado por Alain Bergala⁵ em *A Hipótese-Cinema* (2008), que constitui o principal núcleo metodológico da nossa proposta. Neste ponto, passa-se a considerar a evolução do Cinema enquanto recurso didático, apresentando-se igualmente uma fundamentação com base nos documentos legais e normativos em vigor.

No capítulo II descrevemos, em traços gerais, o contexto onde se desenvolveu a PES, destacando-se algumas características do ambiente em que se insere a Escola Secundária Miguel Torga e seus alunos. Seguidamente caracterizam-se os alunos que participaram no estudo, auscultando-se os seus conhecimentos e relações que mantêm com práticas culturais cinematográficas, em ligação com o seu perfil académico.

No capítulo III descreve-se e explana-se a metodologia e sua aplicação, apresentando detalhadamente algumas das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto na escola cooperante, assim como a apresentação e análise dos elementos recolhidos.

No capítulo IV delinearemos um balanço que, em relação aos objetivos enunciados, nos permitirá tecer algumas conclusões. Simultaneamente, colocaremos esse balanço em termos futuros, perspetivando a aplicação do projeto em outros contextos, uma vez que nos surge de forma clara, e à partida, como sendo necessariamente adaptável ao contexto disciplinar, curricular, e aos próprios alunos.

⁵ Professor, crítico de cinema, ensaísta, realizador, antigo conselheiro de Jack Lang (político francês, ministro da cultura entre 1981-1986 e 1988-1992 e ministro da educação entre 1992-1993 e 2000-2002), para a inclusão das Artes e do Cinema no sistema educativo.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo apresentamos um sintético enquadramento teórico, com revisão de literatura, relativo à introdução do Cinema no âmbito da História e na Didática da História, e respetiva ligação à documentação legal atual.

Apesar de se tratar de uma relação quase tão antiga quanto o aparecimento do próprio Cinema⁶, a orientação seguida pretendeu adaptar-se à disciplina, turma e período histórico em estudo. Tratando-se de uma turma de HCA considerou-se fundamental a articulação com as finalidades, objetivos e competências a desenvolver pela disciplina (Pimentel, 2004: 4-7), inseridas num Programa que prevê uma abordagem diferente aos conteúdos curriculares daquela que é seguida no programa de História do Ensino Básico e Ensino Secundário, e que permite tomar o Cinema enquanto forma de expressão artística e documento histórico, que beneficiou dos coevos desenvolvimentos tecnológicos. Igualmente, como a prática de Ensino Supervisionada se centrou em um módulo específico do Programa – módulo 8, «A Cultura do cinema» (Pimentel, 2004: 63-64) – houve a possibilidade de basear o trabalho no estudo de obras cinematográficas criadas nos primeiros decénios de existência desta atividade⁷.

1.1 Aproximação do Cinema à Historiografia

A historiografia⁸ ocidental⁹ reconhece e assume, hoje, as limitações das suas pretensões e objetivos, isto é, «procurar a verdade» através de metodologias consentâneas e adequadas, revestindo, tanto quanto possível, o seu produto final, a História¹⁰, de cientificidade e credibilidade. A consciência da sua contingência enquanto ciência (Kuhn, 2009) é resultado de um longo processo autocrítico de desmistificação e humildade científica, e que comporta um reconhecimento da complexidade da tarefa a que os seus agentes (historiadores) se propõem. A fórmula «procura da verdade»,

⁶ Recorde-se o alvitre de Thomas Edison, alhures entre o final do séc. XIX e início do séc. XX: “I believe that the motion picture is destined to revolutionize our educational system and that in a few years it will supplant largely, if not entirely, the use of books” (Marcus, 2007: 317). Mais: ainda em 1898, um operador de cinematógrafo na Polónia, Boleslaw Matusjewski, escreve *Une Nouvelle Source de l’Histoire*, no qual defende que as imagens captadas pela câmara deviam ter um «lugar» junto de selos, esculturas ou cerâmica, pelo seu valor documental (Barnouw, 1993: 26-27).

⁷ A parte substancial e fundamental das técnicas cinematográficas surgiu ao longo desta fase da História do Cinema, facto que sublinha a importância do seu estudo.

⁸ «Historiografia» enquanto processo de escrita da História.

⁹ Aquela que, *grosso modo*, foi pensada, idealizada, debatida e produzida por pensadores europeus e, mais tarde, estado-unidenses.

¹⁰ «História» enquanto produto final do processo historiográfico.

integrante de incontáveis prefácios de obras historiográficas, contém uma «anomalia congénita» na intenção que não lhe proporcionou a expectável prosperidade: não é possível construir um relato historiográfico sem lacunas ou erros de interpretação, sem enviesamentos ou incorreções mais ou menos propositadas, mais ou menos latentes (Veyne, 1983).

Será que isto significa que a tarefa dos historiadores, ou a função da História, estão, à partida, condenadas a ser um despojado exercício académico ou um passatempo de desenfado dos curiosos? Não. Os paradigmas históricos da história «mítica» e metafísica da Antiguidade, do devir teleológico medieval, da *Szienza Nuova* de Vico¹¹, das narrativas laboriosas centradas e delimitadas por grandes figuras políticas ou sociais, da fatalidade materialista de Karl Marx (Abbagnano, 2000: 12-18), da intervenção «civilizadora» e demarcadamente ideológica das nações no mundo, ou até da (mal-interpretada) conceção de «fim da História» (Fukuyama, 1999) (no que, globalmente, se pode incluir em uma História feita a partir de instituições, dos «centros» de poder), só para evocar alguns exemplos, podem estar cronológica e conceptualmente separados da atualidade em função de uma definição da História como processo evolutivo, singular e irrepitível, não tendencioso, coerente mas integrante da «diferença» (e relevado por esta) (Fukuyama, 1999: 13-24). Contudo, a História não deixa de ser, por um lado, produto do paradigma científico atual, e, por outro, «herdeira» de todas as transformações e contributos teóricos das formulações precedentes. «Fazer História», no século XXI, e no contexto europeu, pressupõe, acima das diferentes discussões, uma predisposição em conhecer outras experiências humanas, diversas no tempo e no espaço, e retirar, dessa experiência de alteridade, elementos de reflexão para a nossa própria construção pessoal enquanto indivíduos (memória individual) e comunidade (memória coletiva) (Arnold, 2006: 20-23), contribuindo assim para a formação de uma identidade que, espera-se, integre a multiperspetiva e desfavoreça dogmatismos (Council of Europe, 2018: 5). E, idealmente, que inclua a dimensão de apazibilidade, que daí é retirada tanto por académicos como por curiosos.

Num horizonte de maior realismo em relação às práticas anteriores, o historiador recoloca-se na sua posição de indivíduo formado por um número necessariamente limitado de influências, conhecimentos ou mesmo de formas de expressão linguística, facto que dificulta a transmissão e compreensão de significados e significantes de outras

¹¹ Que almejava conceber uma história «mecanicista» e preditiva (Abbagnano, 2000: 145-159).

realidades (Certeau, 1987: 17-18). Por mais panorâmica ou interior que seja a sua leitura, os mais eficientes esforços epistemológicos e hermenêuticos não permitem ao historiador desarreigar-se totalmente dos seus laços, das suas «lentes», elas próprias com uma inescapável «gradação» idiossincrática: o seu relativismo contrasta com a objetividade desejada para a interpretação da factualidade à disposição e cara ao espírito científico. Deve abdicar de um caráter absoluto de «verdade» em favor de uma constante crítica teórica (coadjuvando e suportando-a com métodos atualizados em relação às fontes onde adquire o conhecimento), e reposicionar o fundamento da disciplina na problematização e colocação de hipóteses sobre a realidade humana¹².

Ainda durante a primeira metade do século XX, Siegfried Kracauer teorizou, em *De Caligari a Hitler. Uma História Psicológica do Cinema Alemão* (1947), sobre os contributos de dados e mecanismos da realidade presentes em filmes de ficção, entrevendo o recurso a instrumentos de cariz psicanalítico para a análise historiográfica dos mesmos. A discussão foi novamente levantada e debatida a partir dos anos 60 do século XX, centrando-se nos objetos e métodos: “a história afirma-se como nova anexando-se objectos que, até aqui, escapavam ao seu domínio e permaneciam fora do seu território (...) o mito, a festa (...), a mentalidade, os jovens (...), o inconsciente da psicanálise, a língua e a linguística moderna, a imagem cinematográfica...”, entre outros (Le Goff & Nora, 1987, 12-13). Novos objetos de estudo, novos métodos de análise, inexoravelmente. A Nova História e seus mentores, a partir de França e Itália (Eco, s/d), reconfiguraram a forma de compreender as sociedades, democratizando a admissão de «atores», «figurantes» e «cenários», e alargando o conceito de fonte histórica. A fonte escrita percebe-se insuficiente e incompleta para tentar compreender esses novos testemunhos, pois estes ou não depunham através dela por impossibilidades técnicas ou políticas incontornáveis, ou escolhiam outras formas de se expressar e posicionar perante a sua própria existência e atualidade. Se a História se queria enriquecer com esses contributos (e, concomitantemente, defender-se do desenvolvimento de outras ciências sociais), teria de aprender a «falar as suas línguas», compreender os seus motivos, posicionar-se, num esforço imaginativo e de contemplação, na mundividência do autor do testemunho (Mattoso, 1997).

¹² Evoque-se, a este propósito, o interessante exercício comparativo feito por João Lopes (2018: 29-33). Para o autor, *Braveheart – o Desafio do Guerreiro* (de Mel Gibson, E.U.A., 1995, 177 minutos), não obstante a imensidade de meios a que teve acesso e o reconhecido respeito tido pelas fontes históricas, não produz mais «verdade histórica» que *O Menino Selvagem* (de François Truffaut, França, 1970, 85 minutos), na medida em que ambos, à sua maneira, problematizam a pluralidade humana a partir dos seus próprios tempos e espaços.

A historiografia deixou de considerar apenas os documentos oficiais (decretos, decisões judiciais, alvarás, registros de propriedade, etc.), ou os tradicionalmente aceites como válidos (epístolas, documentos de cariz religioso, etc.), adquirindo os historiadores uma autoconsciência crítica sobre a hermenêutica e a erudição que abriu as suas fronteiras a domínios e contributos disciplinares diversos¹³. Lançou o «olhar» sobre dinâmicas sociais anteriormente consideradas menores, expressas em tradições folclóricas (Lévi-Strauss, 1979), compreensão dos contextos em que se movimentavam «marginais» da História (Schmitt, s/d), ou sublinhando a importância da descontinuidade e do «singular» no processo histórico (Boucheron, 2005: 279-308), por exemplo. No fundo, a ciência historiográfica passa a refletir, também, a “consciência moderna da relatividade das dimensões e percepção humanas” (Flores, 2007: 97).

É neste contexto que surge o contributo do historiador francês Marc Ferro¹⁴, ao salientar a qualidade de «testemunho direto» que era feito através das objetivas das máquinas fílmicas, procedendo a uma teorização e fundamentação do filme¹⁵ enquanto elemento de estudo de enorme importância para a compreensão de uma perspectiva da sociedade, cristalizada na visão dos agentes que participam na sua execução e na recepção do produto final, os espetadores (Ferro, 1992).

A relação entre os dois domínios não era nova. As novidades surgiram antes, pouco depois do aparecimento do Cinema, a começar pela inovação tecnológica que permitiu a captação e reprodução de imagens impressas diretamente da realidade através de contrastes de luz, projetadas de forma contínua e criando, durante a visualização, a ilusão¹⁶ de movimento. O cinematógrafo começa por ser, ele próprio, um produto histórico diretamente relacionado com os avanços técnicos ocorridos durante o século XIX, e mais concretamente da Fotografia, que começava então a ser utilizada

¹³ Recorde-se, a este propósito, a aproximação feita pela História à Sociologia, por Norbert Elias (Salvadori, 2005, 149-172), ou a importância dos contributos conceptuais do domínio da Antropologia estruturalista de Claude Lévi-Strauss (1979) para a compreensão das «mentalidades» nas suas relações com as ações.

¹⁴ Antigo diretor da revista *Annales. Histoire, Sciences Sociales* e da *École des Hautes Études en Sciences Sociales*. Especialista em História Contemporânea e em História do Cinema.

¹⁵ O termo filme “designa, desde as origens do espectáculo cinematográfico, as imagens registadas em película” (Aumont & Marie, 2009b: 111), sem distinção de género ou duração.

¹⁶ Termo de discutível aplicação ao Cinema para Jacques Aumont e Michel Marie, que preferem as designações “impressão de realidade” ou “crença provocada pela ficção” (2009b: 136), e que é permitido pelo «movimento beta», ou seja, a retenção de uma imagem, pelo olho humano, durante uma fração de segundo após a saída daquela do campo de visão e que, sendo sucedida por outra cria esse efeito de persistência ilusória.

profusamente com finalidades retratistas¹⁷, e como eloquente complemento a temáticas desenvolvidas textualmente na imprensa¹⁸.

1.2 O aparecimento do Cinema

Falamos, primeiramente, de imagens¹⁹ e, neste âmbito, sublinhe-se a discrepância entre a forma como o Cinema²⁰ é analisado durante vários decénios pelos historiadores (Ferro, 1992: 70-72), e os milénios de produção imagética desenvolvida pelos seres humanos, negligenciando-se uma das formas mais básicas de comunicação, a visual, feita através de imagens, signos²¹ e símbolos^{22 23}, vias que canalizam as formas mais elementares da comunicação humana (Eco, 1985). E sobre o Cinema, especificamente, acrescenta Pier Paolo Pasolini (citado por Flores, 2007: 35): “o instrumento linguístico sobre o qual se implanta o cinema é, por isso, de tipo irracionalista”, pois faz assentar as formas em que se baseia a sua compreensão em elementos/formas que antecedem a própria Humanidade.

O Cinema foi, antes de mais, um instrumento de progresso (Ferro, 1993: 19), produto de um desenvolvimento tecnológico que, *grosso modo*, foi iniciado com a Revolução Industrial no século XVIII. Não é por acaso que *A Chegada de Um Comboio*

¹⁷ André Bazin refere que Escultura, Pintura, Fotografia e Cinema estão, de um ponto de vista filosófico, psicológico e estético, ligados por uma mesma necessidade inerente ao ser humano: a de “exorcizar el tiempo(...) [con] la creación de un universo ideal en el que la imagen de lo real alcanza un destino temporal autónomo”, sempre com o mesmo referencial tomado, a realidade (Bazin, 1965: 3)

¹⁸ Recorde-se, neste âmbito, o contributo das fotografias de Lewis Hine, sociólogo e fotógrafo cujas fotos, ao documentarem as condições laborais e sociais das classes trabalhadoras, e mais concretamente do trabalho infantil, funcionaram como o ímpeto fundamental para a afirmação, em 1916, do Keating-Owen Act.

¹⁹ «Imagem», ou «representação» [interna] da imagem é uma designação que se aplica, na essência, às representações «enviadas» aos nossos sentidos (visão, olfato e audição), pela realidade externa. Em Psicologia debate-se ainda o quanto essas imagens podem ser cópias fiéis ou representações de representações, manipuladas e/ou adulteradas nesse processo, pelos sentidos ou formas de interpretação (Mora, 1989: 153). Por outro lado, “na Arte, a imagem é choque, um choque que desperta a consciência de cada um, e lhe exige uma atenção intensa para ser penetrada, apreciada e julgada.” (Huyghe, 1998: 11).

²⁰ “Termo proposto por Pier Paolo Pasolini para designar a «unidade mínima da língua cinematográfica», definida como «os diversos objectos reais que compõem o plano»”. Faz, no entanto, a ressalva de que o Cinema, tal como qualquer outra forma de “transcrição da realidade”, possui um valor de mera cópia desta, uma vez que “a primeira linguagem é a da acção” (Aumont & Marie, 2009b: 52).

²¹ “Sinal verbal através do qual se expressa algo” (Mora, 1989: 283-284). Umberto Eco (1985: 13-17) descreve vastas possibilidades de aplicação da designação, dividindo-os entre intencionais, aleatórios, naturais, artificiais, fonéticos, figurativos, entre outros, passíveis de integrar a imagem fílmica.

²² A definição de símbolo não é consensual. Fixemos que se trata de uma “figura (qualquer que seja) por meio da qual se designe uma realidade com a consciência de que há entre ela e o símbolo utilizado uma distância que só pode ser colmatada por ato prático e nunca estritamente teórico” (Mora, 1983: 286).

²³ Atestando a antiguidade destas vias de comunicação: “É certo que os homens do Paleolítico superior tiveram um sistema de crenças muito desenvolvido, que se expressava através das imagens simbólicas retiradas do mundo da caça” (Leroi-Gourhan, 1983b: 135).

à *Gare de La Ciotat* (Lumière & Lumière, 1896) foca precisamente a chegada de um comboio a uma estação: esse objeto maquinal e locomocional, símbolo de uma era sem precedentes em termos de desenvolvimento técnico, e cuja disseminação pelo globo teve fortes implicações na configuração demográfica e social do mundo a partir de então²⁴. Ao longo dos primeiros anos (entre 1895 e 1905, sobretudo), o Cinema possuiu uma feição vincadamente realista (crença de que o que era filmado correspondia «tão-só», diretamente, à realidade), à semelhança da fotografia. Neste sentido começou por ser encarado mais como uma inovação que veio solucionar uma problemática técnica, existente desde o Renascimento, que consistia na busca, pelos artistas, de métodos de pintura e escultura que levassem as suas obras para o ponto mais próximo possível da realidade, no que diz respeito à introdução de formas simbólicas e, especialmente, à dinâmica de movimento²⁵.

A vertente tecnológica do Cinema filiava-se no desenvolvimento de mecanismos de ilusão cinética, como o zootrópio²⁶, ou o cinetoscópio²⁷, entre outros, engenhos que eram mostrados e explorados em feiras e outros eventos de animação popular. Mas, também, em experiências fotográficas dedicadas a captar, de forma progressivamente mais completa, os movimentos de «objetos»²⁸.

Preenchendo algumas das funções a que o pintor retratista, ou o escultor, estavam anteriormente ligados, por um engenho mecânico que, de forma aparente, «reproduzia»²⁹ a realidade sem as exigências técnicas e artísticas dessas outras vetustas e reverenciáveis belas-artes, aliado ao caráter de otimização de mecanismos de distração

²⁴ É possível que o próprio desenvolvimento do Cinema pudesse ter sido bastante diferente se as condições socioeconómicas da Europa e da América do Norte não tivessem levado «massas» de migrantes a juntarem-se em centros urbanos, proporcionando aos empresários avultados lucros no mercado do entretenimento aí edificado. Este fator teve uma importância decisiva na amplitude da expansão do cinematógrafo, no Estados Unidos da América. Na Europa seguiu-se um modelo diferente apostando-se mais no público educado (Hobsbawm, 1990: 300).

²⁵ Por outro lado, ao libertar os artistas de então desse ditame, possibilitou uma abertura criativa que viria a ser uma das características mais fortes da Modernidade (Bazin, 1965: 3-4).

²⁶ Mecanismo criado em 1834, por William George Horner, composto por um tambor circular com fendas equidistantes recortadas na vertical, e cuja observação através das mesmas, ao fazer-se circular esse tambor, criava a ilusão de movimento dos motivos figurativos elaborados na parte interior do mesmo.

²⁷ Instrumento de projeção interna de sequências figurativas, inventado em 1891 por William Kennedy Dickson da Edison Laboratories, e que permitia ver, através de um visor individual, essas sequências (*motion pictures*), em *looping*, mediante a introdução de uma moeda numa ranhura. Exemplos dos dois mecanismos descritos podem ser vistos e experimentados no Palácio Foz, na praça dos Restauradores, onde funciona a Cinemateca Júnior (Costa, 1986: 104).

²⁸ Veja-se a experiência do astrónomo Pierre Janssen, que documentou a passagem de Vénus em frente ao Sol com o seu «revólver fotográfico», e as experiências de Eadweard Muybridge e Étienne Marey com estudos sobre fotografia e locomoção animal (Barnouw, 1993: 4-5).

²⁹ Nem a Fotografia, nem o Cinema reproduzem a realidade no sentido literal do termo, apenas proporcionam uma captação, com limites exíguos, de porções da realidade, não obstante a dinâmica ilusória desse novo método. A realidade é, na verdade, irreproduzível.

popular, com projeções em salas onde acorriam centenas de pessoas³⁰ (reforçando a função de entretenimento), e inicialmente tomando como objeto a representação de situações comuns do quotidiano (Bournow, 1993: 6), o Cinema afirma-se primeiramente como um bem de consumo (Flores, 2007: 61) e uma possibilidade de exploração comercial³¹, ainda que, do ponto de vista das classes educadas, fosse um espetáculo de «embrutecimento» das massas, um “passatempo de iletrados” (Ferro, 1987: 256).

Walter Benjamin considerou que uma pintura, ou escultura, por exemplo, possuem uma autenticidade e genuidade que lhes confere uma dimensão mais consistente em termos de testemunho histórico, ao encerrar-se nelas a dimensão espaço-tempo própria do momento em que eram produzidas. Pelo contrário, a técnica de reprodução mecânica «dessa substantiva» a obra, uma vez que, ao produzirem-se inúmeras cópias, estas perdem exclusividade, tornando-se acessíveis a milhões de pessoas (Benjamin, 1992: 76-78)³². Essa substantividade fragmenta-se, «democratiza-se», desmonopoliza os centros de produção de cultura e conhecimento, torna-se objeto de apreciação prolífera, «desvirtualizado» tanto a montante (condições técnicas e sócio-económicas de produção), como a jusante (condições de receção, crítica e visionamento – necessariamente diferentes de um ponto de vista logístico, isto é, deixa de ser necessário deslocarmo-nos à Capela Sistina para apreciarmos o afresco *La Creazione dell’Uomo*, de Michelangelo, por exemplo, bastando «descer à rua» e visionar o épico filme *Nascimento de Uma Nação*, de David W. Griffith, no cinema do bairro³³).

Não obstante a perda da “aura” da obra de arte, Benjamin reconhece: “Ambos os processos provocaram um profundo abalo do reproduzido, um abalo da tradição que é o

³⁰ Aludimos, por exemplo, aos *nikelodeons*, pioneiras salas de cinema em que eram projetadas *motion pictures*, e onde eram proporcionados minutos de distração às classes trabalhadoras, com filmes de temáticas variadas, a troco de pouco dinheiro (o nome deriva de níquel – singular, alusão a uma fração de unidade monetária): estima-se que, em 1910, cerca de 26 milhões de residentes nos Estados Unidos da América visitassem, semanalmente, estas salas de espetáculo (Bowser, 1990: 16).

³¹ As regulamentações legais sobre as patentes de mecanismos internos das câmaras, que *grosso modo* proibiam o seu uso sem a devida autorização/pagamento por parte do detentor das mesmas, caracterizou esta fase de fulgor cinematográfico. Curiosamente este aspeto acabou por possibilitar, involuntariamente, o aparecimento de estúdios em Hollywood, Los Angeles, território suficientemente longe do centro monopolizante de New Jersey, onde se encontrava a empresa de Thomas Edison que detinha a maioria das patentes, e da conseqüente alçada judicial.

³² A questão material liga-se, também, ao próprio dealbar da Modernidade, na medida em que a reprodução deixa de estar dependente da técnica de um exíguo grupo de conhecedores. De ora em diante, qualquer empresário podia investir na atividade e qualquer interessado poderia assistir.

³³ Influem nestas condições de receção outros aspetos como o contexto cultural de um determinado local, que podia (ou pode, ainda, em certos países) censurar partes de um filme, ou enquadrá-los através de propaganda crítica. Atualmente as experiências fílmicas podem ter contornos extremamente díspares, com o aparecimento de formatos digitais de tamanhos diversos e conseqüente visionamento em contextos avulsos.

reverso da crise atual e da renovação da Humanidade. Estão na mais estreita relação com os movimentos de massas dos nossos dias. O seu agente mais poderoso é o filme. O seu significado social também é imaginável, na sua forma mais positiva, e justamente nela, mas não sem o seu aspeto destrutivo e catártico: a liquidação do valor da tradição na herança cultural” (Benjamin, 1992: 79). O Cinema rompeu com a lógica mais elitista do público a quem os artistas se dirigiam³⁴, criando elementos de «contra-análise» da sociedade, no sentido atribuído por Marc Ferro.

Apesar das transformações culturais e sociológicas provocadas, o Cinema não foi, desde o seu início, considerado uma Arte³⁵. Só quando alguns dos seus pioneiros o transformam em atividade artística é que os filmes começam a agir e a influenciar a História (Ferro, 1993:24), e tal acontece, sobretudo, com os contributos de Edward T. Porter e Georges Méliès, iniciadores das duas grandes correntes imaginativas: a clássica e a romântica, respetivamente (Marner, 1980: 11-12).

Dezasseis anos depois da invenção do cinematógrafo, Ricciotto Canudo³⁶ escreveu o *Manifesto das Sete Artes*, que consiste em uma resoluta afirmação do Cinema enquanto Arte³⁷, demarcando-o dos preceitos comerciais que regulamentavam essa outra faceta da atividade. Para além disso, a nova forma artística possuía vantagens fundamentais em relação às anteriores: procedente delas, o Cinema consegue não só integrar características que as precedentes sempre buscaram, mas também concluir objetivos³⁸: “Finalmente el círculo en movimiento de la estética se cierra hoy triunfalmente en esta fusión total de las artes que se llama Cinematógrafo” (Romaguera & Thevenet, 1993: 15-17), aliando, a um tempo, tecnologia e estética³⁹, para criar o «movimento» que até aí,

³⁴ Não se trata de uma estandardização total da cultura, como refere Eric Hobsbawm: as elites reformularam o seu estatuto ao integrar “novos símbolos culturalmente exclusivistas” (1990: 284).

³⁵ As tentativas de definição de Arte são constantemente objeto de crítica, designadamente quanto às suas fronteiras. O que pode ou não ser considerado Arte? Há três esferas a partir das quais um objeto pode ser considerado como tal: a institucional, a intencional e a estética (Aumont & Marie, 2009b: 26-27). Por outro lado, como sublinha Herbert Read (1979: 15), a obra de arte, a partir de então, “deixa de satisfazer tanto esteticamente, mas é o suficiente para o baixo nível de sensibilidade que parece ser uma consequência da produção e da educação em massa”.

³⁶ Dramaturgo, jornalista e crítico de cinema italiano, associado ao movimento artístico do Futurismo.

³⁷ Jacques Rancière discorda que a «fundação» do Cinema como Arte tenha advindo das apologias utópicas dos entusiastas de então, cujas elaborações considera “limitativas” (2014: 11-12).

³⁸ Neste sentido, o Cinema inclui os elementos básicos das restantes seis artes: o som (Música), o movimento (Artes cénicas), a cor (Pintura), o volume (Escultura), o espaço (Arquitetura) e a palavra (Literatura). Comparando Cinema e Pintura, enquanto artes que fazem uso da luz, Michel Foucault considera que a manipulação da luz por parte dos cineastas lhes confere um maior mérito técnico que aos pintores, nas suas telas (Foucault, 1966: 62-64).

³⁹ Neste sentido era visto, e não obstante correntes de descrença que pontilharam o pensamento europeu a partir de finais do século XIX (Friedrich Nietzsche), como mais uma vitória do progresso humano e do positivismo ainda latente.

debalde milhares de anos de esforços, permanecia exclusivamente arreigado à vida. O Cinema inaugurou um novo período da «História do Olhar», segundo Regis Debray, se atendermos à “esfera de mediação” entre o olho e o objeto: a videosfera (hegemonia da imagem-movimento), que se vem sobrepôr à logosfera (predomínio da comunicação pelas letras) e à grafosesfera (predomínio da comunicação através de imagens estáticas) (Flores, 2007: 18).

Por tudo isto, o papel do artista⁴⁰, modifica-se substancialmente: “Até aos nossos dias, a História pode interpretar-se como um esforço contínuo, pelo menos sem interrupção, para promover o indivíduo que, no século XIX, tomou uma importância que as sociedades anteriores nunca teriam tolerado ou concebido” (Huyghe, 1998: 224). Passando a estar mais liberto, como foi referido, dos anteriores preceitos que o obrigavam a interpretar realidades mediante formas pré-concebidas, o artista pôde prosseguir o seu percurso individual (dialético entre o seu «eu» e as ambiências filosóficas e culturais da sua época e do seu lugar, e condicionado, variavelmente, por razões de ordem económica), numa progressiva, construtivista e imprevisível abertura que passou a almejar a originalidade e a liberdade (Read, 1979: 16)⁴¹.

A Arte tem, para Arnold Hauser, um papel tão importante para a compreensão da realidade como a Ciência (1973: 11). As obras de arte são fontes complementares do conhecimento histórico, proporcionando formas de ver, viver, interpretar a singularidade de cada realidade. E isto é especialmente evidente na primeira metade do século XX (Hobsbawm, 2008: 180-181), sobretudo considerando a abrangência e profundidade das transformações culturais trazidas pela arte cinematográfica.

O Cinema desenvolveu uma especificidade e linguagem próprias, imensamente complexas e passíveis de densos esforços descodificadores. A sua particularidade assenta em um sistema compósito que mistura diferentes linguagens como: formas de narração, composição plástica de imagens, música, arte fotográfica (ângulos, densidade, etc.), pintura (relações de cor), arquitetura (proporções e estilo das formas), vestuário (certas indumentárias permitem classificações de contexto, que variam segundo a posição social do espetador, por exemplo), estilos de representação e géneros de filmes

⁴⁰ Que passa a incluir, também, o realizador de Cinema, à «cabeça» de uma equipa: o Cinema é, na maioria dos casos, uma arte coletiva.

⁴¹ Tratou-se de um movimento claramente não linear e desfasado em função dos contextos. A liberdade criativa esteve muito vigiada durante os primeiros decénios do Cinema, tanto em democracias liberais como a francesa, como em regimes totalitários como o nazi, ou comunistas como o soviético. Efetivamente, o Cinema agia como poderoso «criador de sentidos», o que, aliado à criação fílmica a partir de centros não institucionalizados (isto é, mais autónomos em relação ao poder central), era conveniente observar e limitar.

(Lebel, 1972: 157-164). Todos os diferentes elementos e signos contidos em cada um dos tópicos elencados, quando postos em relação criam infinitos sistemas de significação, que variam pela subjetividade individual, mas que, igualmente, podem criar “conjuntos e significações socializadas” (Lebel, 1972: 164).

O incrível e amplo êxito do Cinema criou uma verdadeira “revolução cultural” (Hobsbawm, 1990: 301), cujo potencial não passou despercebido nem às equipas de realização (realizador, argumentista, assistentes, montador, etc.), nem à produção propriamente dita, desde estúdios privados a organismos públicos, pois, na medida em que financiavam os projetos passaram também a impor regras, limitações e, especialmente, orientações ideológicas⁴². É que uma ida ao cinema era um acontecimento social, por vezes um hábito; do visionamento de um filme poderiam resultar conversas e ideias, criando um “ecossistema conversacional” (Sorlin, 1985: 11-20) passível de análise (e promoção intencional).

A relação entre Cinema e ideologia pode ser estabelecida de diversas formas: lógica económica que orienta a produção fílmica, que está presente nos conteúdos (modelo teleológico que orienta as emoções do espetador para um final solucionado e limpo de contradições), nas formas (escolha das formas ou objetos a surgirem no filme), ou nas técnicas (tipos de planos geram emoções, morais, e perceções que enformam ou alimentam ideologias específicas) (Aumont & Marie, 2009a: 135). Através do Cinema glorificaram-se figuras históricas ou mitológicas, fizeram-se representações encomiásticas e doutrinadas de nações, ou promoveram-se (sobretudo a partir da década de 60 do século XX) tomadas de consciência culturais e autocríticas (Ferro, 1993: 19-22).

É muito difícil avaliar o impacto de um filme numa sociedade, pois a imensa e complexa diversidade de informação apresentada numa obra pode influir nas estruturas emocionais e intelectuais do cérebro humano de forma muito leve ou muito profunda, variável também segundo a sociedade em que é apresentado. Mas essa noção sublevou-se desde cedo: “O que nos atraía não eram apenas os filmes, mas também as suas possibilidades. Exatamente como as possibilidades de um trator no cultivo coletivo dos campos era uma realidade, o temperamento e tempo ilimitados dessas obras surpreendentes (...) nos levaram a meditar sobre as possibilidades de um uso profundo,

⁴² Não é fácil conceber uma definição bem delimitada de «ideologia», tratando-se de um termo com a sua própria historicidade e diferentes aceções. Porém, Jacques Aumont e Michel Marie destacam, como traços gerais, a “natureza interpretativa de um sistema de representações, que desempenha um papel histórico e político específico, «desejavelmente» universal e natural, constituindo uma espécie de «linguagem»” (2009b: 135).

inteligente, com sentido de classe, deste maravilhoso instrumento” (Eisenstein, 2002: 182).

A instrumentalização pode estar ao serviço da instituição (como em *O Triunfo da Vontade*, de Leni Riefenstahl, Alemanha, 1935, 120 minutos), como pode veicular intenções mais ou menos individuais de subversão (*Um Cão Andaluz*, de Luis Buñuel, Espanha, 1929, 21 minutos) ou de combate (*O Último Homem*, de Friedrich W. Murnau, Alemanha, 1924, 139 minutos): o que importa reter é que o Cinema (e deve-se, neste ponto, incluir aqui as reportagens jornalísticas, que desempenharam um papel muito importante durante a Primeira Guerra Mundial, pois eram exibidas também nos cinemas) passou a agir sobre a História, intervindo como agente, obra de arte, documentário, ficção, ao serviço de centros de poder ou de contra-poder, tornando-se “um produto, uma imagem-objeto [com componentes] que nada têm de inocente” (Ferro, 1993: 260), de uma sociedade, que fornece a todos, e em particular ao historiador, um testemunho privilegiado das mentalidades e imaginários que habitaram naquele momento espacial e temporal.

1.3 Aproximação do Cinema à Didática da História

“This is the West, sir. When the legend becomes fact, print the legend”

(resposta do jornalista Maxwell Scott ao senador Ransom Stottard quando este, acabando de lhe contar quem havia morto Liberty Valance, lhe pergunta se vai publicar a história, In *O Homem que Matou Liberty Valance*, de John Ford, E.U.A., 1962, 160 minutos)

Serve este intróito para ilustrar aquilo que procuraremos fazer de seguida: demonstrar, fundamentadamente, a importância do Cinema para a construção da memória histórica e, conseqüentemente, para a sua inclusão na Didática da História e da disciplina de HCA.

No início da década de 90, pelo menos, o filme ainda era ainda, para muitos, considerado indigno de análises historiográficas mais profundas (Ferro, 1992: 83), ou completamente desajustado para ser eleito como fonte histórica (Sorlin, 1985: 44). A nossa experiência revelou-nos posições semelhantes, ao longo do último ano letivo, e em conversa com dois professores universitários: filmes não documentais (ou seja, de ficção), não são, taxativamente, uma fonte para a História, ou, no segundo caso, o recurso a filmes com esta finalidade consiste em uma “moda” (com a efemeridade que a tal se adstringe). Esta posição ainda hoje sentida pode decorrer de vários fatores. A

começar, a já referida inclusão do Cinema como fonte para a História que, não só é recente, como apresenta ao historiador um material de natureza diferente das fontes a que tradicionalmente recorre, escritas ou iconográficas. Por outro lado, a análise fílmica procede de um produto extremamente rico e complexo, pejado de subjetivismos, e passível de diferentes possibilidades críticas. Cada filme é concebido e criado a partir de condições históricas que lhe são próprias e que devem ser tidas em conta para respeitar e conferir uma “singularidade” que lhes é reconhecida e inescapável (Aumont & Marie, 2009a: 31), uma irrepetibilidade que impossibilita a existência de regras e metodologias caras a um espírito científico.

No global, cada filme pode ser apreciado segundo três tipos de instrumentos (segundo Aumont & Marie, 2009b: 33-60):

- Análise descritiva: consiste na descrição das unidades narrativas, das imagens, da banda sonora, duração de planos, quantidade de fotogramas, incidência angular, tipo de montagem, relações entre som e imagem, etc;
- Análise da segmentação: diferentes sequências narrativas e interligação destas com os planos e superestrutura narrativa;
- Análise descritiva das imagens: não obstante o carácter irredutível da imagem, que dificulta a conversão do visível em palavras (Foucault, 1966: 65), é possível uma aproximação a estas segundo os seus elementos informativos e simbólicos, por exemplo.

O Cinema pode ser abordado enquanto «eco» de um momento histórico concreto, enquanto via para representação de episódios históricos, ou enquanto objeto de análise da técnica e arte neles contidos (isto é, relevando a historicidade da atividade cinematográfica)⁴³. Porém, qualquer que seja a abordagem escolhida para incluir o Cinema na Didática da História, deve-se considerar o Cinema como um recurso sério e afastar a perspectiva exclusivamente lúdica. Aqui reside a dificuldade sentida pelos historiadores e professores de História: ao conter uma linguagem própria e complexa, diferente da logomaquia predominante na historiografia, consistindo em um instrumento de trabalho de natureza distinta daqueles usados ao longo da sua formação enquanto historiadores, o filme não surge como recurso de fácil compreensão, e a sua utilização gera resistências.

⁴³ Só muito recentemente se desenvolveu a pesquisa histórica sobre o Cinema, ainda que falte sistematização. Ainda assim, sublinhe-se o contributo de *Preliminari a una Storia del Cinema* (2004), de Guido Oldrini (Aumont & Marie, 2009b: 131).

A hodierna aproximação disciplinar é algo que tem reflexo ao nível da formação de professores⁴⁴ e, conseqüentemente, nos hábitos de trabalho com o recurso fílmico. Por outro lado, as escassas condições de exibição ideais⁴⁵ (Rodrigues, 2005: 48) podem motivar um afastamento da sua utilização, ou prejudicar a experiência cinematográfica dos alunos. Os filmes influenciam as consciências histórica e artística, pelo que aqueles devem ser orientados para uma visualização crítica, consciente, não anacrónica (Rodrigues, 2005: 56) e, tanto quanto possível, em boas condições infraestruturais e técnicas.

Indiferentes às questões disciplinares, as duas disciplinas (História e Cinema) interpenetram-se sucessivamente. Haverá limitações quanto ao género⁴⁶ de filmes a que o historiador, ou o professor de História (cada qual no âmbito das suas atividades), poderão recorrer para enriquecer as suas ações? Ao referirmos a relação disciplinar entre História e Cinema, poderá surgir, num primeiro horizonte, o género que tradicionalmente cruza, de forma mais premente, elementos dessas duas áreas, o «histórico»: “To be considered «historical», rather than simply a costume drama that uses the past as an exotic setting for romance and adventure, a film must engage, directly or obliquely, the issues, ideas, data, and arguments of the ongoing discourse of History” (Rosenstone, 1995: 9). Ao integrar um contexto histórico numa representação fílmica (e valendo-se de fontes⁴⁷), esta pode ser feita por três vias: a dramatização, a documental e a experimental (Rosenstone, 1995: 10). A relação entre ambas as esferas remonta aos inícios do próprio Cinema (veja-se *O Assassinato do Duque de Guise*, de Charles le Bargy e André Calmettes, França, 1908, 15 minutos). Mas, segundo a definição de Robert Rosenstone, para podermos relevar o valor histórico de um filme, este não tem obrigatória e exclusivamente de fazer representar uma situação «histórica». Com efeito, esta conceção eleva o filme a fonte histórica, de cariz artístico e

⁴⁴ Em Portugal, o Plano Nacional de Cinema desenvolveu 33 ações de formação em iniciação à educação cinematográfica, entre 2015-2017, envolvendo mais de setecentos professores a nível nacional. É um número considerado “insuficiente”, sobretudo tendo em conta a falta de continuidade das mesmas (informação fornecida por Elsa Mendes, coordenadora do Plano Nacional de Cinema, a 11 de julho de 2018).

⁴⁵ Em salas de cinema (Plano Nacional de Cinema, 2017a: 3), ou outras infraestruturas adequadas, como auditórios, que contribuam para a aproximação a uma experiência fílmica envolvente e cativante.

⁴⁶ Género é um termo que pressupõe a existência de características comuns a várias peças. Em Cinema, o termo é usado com fins classificativos, mas tem revelado variadas flutuações históricas que dificultam, por vezes, uma única etiquetagem. Atualmente considera-se que, por via do tema (drama, comédia), estilo (musicais), ou de classificações oriundas do universo literário (romances), é possível apresentar certos filmes com um género determinado, ou pelo menos dominante (Aumont & Marie, 2009b: 122).

⁴⁷ Há muitos filmes que versam sobre contexto históricos passados que não dispensam a consultoria de um ou mais historiadores, como por exemplo *The Ten Commandments* (de Cecil B. DeMille, E.U.A., 1956, 220 minutos), ou mais recentemente em *Êxodo: Deuses e Reis* (de Ridley Scott, E.U.A., 2014, 150 minutos).

cultural, desde que este seja apresentado como produto da época e sociedade em que se insere a sua produção⁴⁸, e estudado de forma crítica e orientada (pelo professor), naquilo que o referido autor designa como «abordagem explícita» (Rosenstone, 1995: 1). De resto, um respeito «sacralizado» pelas fontes escritas e iconográficas pode mitigar, ou mesmo obliterar as dimensões emotivas, ou empáticas, fundamentais para a apreensão da História através do filme. Como defende Angelo Moscariello (1985: 7): “o filme é dotado de uma capacidade significativa que lhe permite recriar a realidade sob a forma de uma linguagem, recorrendo a uma série de processos de reelaboração poética que o transformam num género técnico-formal mais virado para a «expressão» do que para a «comunicação»”, e o cineasta, por maior ou menor que seja o respeito pelas fontes históricas no produto final, «apenas» consegue sugerir como a realidade pode ou poderá ter-se desenrolado, e partindo inescapavelmente da dimensão do (seu) presente.

Porque o Cinema não pode deixar de ser um produto cultural do seu próprio tempo, ao qual se arreiga em inúmeras opções formais ou de conteúdo, mais ou menos intencionais, e independentemente do(s) enquadramento(s) cronológico(s) da(s) sua(s) narrativa(s)⁴⁹, é na exploração deste eixo que assentou o trabalho desenvolvido com/pelos alunos (na análise e enquadramento dos filmes apresentados), e, julgamos, poderá residir aqui uma das maiores riquezas do Cinema enquanto recurso para a Didática da História e da Cultura das Artes, uma vez que dos objetivos e programas da disciplina se pode, pela importância das inovações culturais e técnicas trazidas pela atividade, relevar e aprofundar a aprendizagem sobre esta⁵⁰.

Mas, antes de um filme ser concebido, ele é, antes de mais, uma obra de arte, e é na qualidade de produto criativo que deve ser, primeiramente, apresentado: “Toda a pedagogia é simulação. Mas essa simulação deve respeitar o seu objeto – o filme – sem

⁴⁸ Evoque-se, a este propósito, o filme *Faraon* (de Jerzy Kawalerowicz, Polónia, 1966, 175 minutos), em que, com base num contexto histórico do antigo Egito (consultoria do egiptólogo Kazimierz Michałowski e do realizador egípcio Shadi Abdel Salam), e na homónima obra literária de Bolesław Prus, o realizador logra conceber uma crítica ao regime soviético.

⁴⁹ Richard Peterson elenca quatro tipos de elementos que compõem a cultura: valores (declarações de escolha que hierarquizam comportamentos e objetivos), normas (especificações de valores relativos ao comportamento em interação), crenças (declarações existencialistas sobre o funcionamento do mundo, servindo esta, por vezes, para justificar as duas anteriores) e símbolos expressivos (todos e quaisquer aspetos da vida material, que podem representar diretamente as crenças, implicando valores e normas) (1979: 138).

⁵⁰ “A escola deverá investir na desmontagem e compreensão dos vários mundos culturais em que os cidadãos, particularmente os mais jovens, estão imersos, proporcionando e «ensinando» o domínio dos instrumentos culturais fundamentais de todos esses mundos – as linguagens, as simbologias, os discursos, as tecnologias” (Roldão, 1999: 14). Efetivamente, parece-nos algo paradoxal que uma Arte com a importância que detém e deteve (no período cronológico em causa) se traduza em meras referências parcelares na disciplina de HCA, sobretudo.

reduzi-lo demais a um esqueleto, respeitando ao mesmo tempo o modo como este pode penetrar na consciência de alguém, sobretudo se tratando de uma criança” (Bergala, 2008: 43). Os elementos a valorizar pela História deverão ser estabelecidos e procurados mediante a adequação dos métodos ao público-alvo e à finalidade pretendida, e sem desconsiderar a dimensão ficcional, antes tentando descodificá-la (Nora, citado por Rodrigues, 2005: 40). Deve privilegiar a dimensão artística e não reduzir a análise ao conteúdo ou à linguagem utilizada, procurando valorizar e focar a imagem⁵¹, a realidade que é mostrada, em detrimento da forma como a realidade é mostrada (Bergala, 2008: 37-57). Assim, e respondendo à questão formulada no início do parágrafo anterior, os filmes a apresentar em sala de aula devem ser «bons filmes», vistos, revistos e selecionados através de critérios de qualidade formal e conteudística, pois as formas artísticas, quando “facilmente digeríveis e simplistas”, podem perdurar nas mentalidades durante anos, prejudicando o desenvolvimento do gosto pelo Cinema, e as mensagens ideológicas, mais ou menos explícitas ou veladas, podem ser perigosas (apologias a racismo ou sexismo, por exemplo) (Bergala, 2008: 44-47), ou mesmo deturpando a memória⁵² em relação às «pontes» que esta deve tecer com a veracidade histórica⁵³. De resto, como justamente assinalam Lara Pereira e Cristiani Silva (2014: 318-324), a existência de anacronismos em filmes constituem possibilidades de discussão, por contribuírem para a noção de pluralidade de verdades. A ideia é igualmente reforçada por Marcos Napolitano (2008: 247).

Enquanto produto artístico subjaz, e porventura domina, no filme, a dimensão emotiva: “[o filme] passou a ser visto como um modelador de mentalidades, sentimentos e emoções de milhões de indivíduos, de anónimos agentes históricos, mas também como registro do imaginário e das ações dos homens nos vários quadrantes do planeta” (Nóvoa, 1995: 1). As emoções derivam de processos neuroquímicos bastante primitivos

⁵¹ “Todos os profissionais da imagem lutam empenhadamente pela «independência do seu código de comunicação» e em particular da reflexão crítica sobre as imagens da qual Jean-Luc Godard, uma vez mais, fornece uma ilustração exemplar (...): era dizer já não «Isto é uma imagem justa», mas: «Isto é justamente uma imagem», já não: «Isto é um oficial nortista a cavalo», mas: «Isto é uma imagem de um cavalo e de um oficial»” (Bourdieu, 1997: x).

⁵² Pierre Nora (1989: 7-12) descreve o fim da “memória tradicional”, que deu lugar a uma memória construída sob pressão externa e que produz, manifesta, desritualiza, estabelece, constrói, decreta, impõe, do exterior, e através de imagens ou letras, «outras» memórias, exógenas e, em boa medida, artificiais.

⁵³ Paul Weinstein (2001: 19) cita um estudo realizado em maio de 2000, no qual, entre mais de mil cidadãos estado-unidenses, mais de 40% citaram filmes e programas de televisão para se referirem ao passado. E conclui: “We should acknowledge film and television as the great History educators of our time”.

(em termos da evolução interna do órgão cerebral) e que provocam respostas, formam elos de ligação (mais ou menos momentâneos), com a realidade.

Não obstante as dimensões emotivas dos filmes produzirem processos incompletos (uma vez que não permitem a passagem da emoção à ação) (Aumont & Marie, 2009a: 87-88), as reações emotivas por eles espoletadas (a um nível mais primário, como o medo ou surpresa, ou social, como tristeza, afeição, desejo), são elaboradas e veiculadas, essencialmente, pela identificação e expressividade (Aumont & Marie, 2009a: 87-88).

Erwin Panofsky declarou, sobre o efeito dos filmes: “(...) the movies have the power, entirely denied to the theater, to convey psychological experiences by directly projecting their content to the screen, substituting, as it were, the eye of the beholder for the consciousness of the character” (1937: 19-20). As emoções podem contribuir, neste sentido, para o reforço de uma função muito importante, ajudando a criar um ambiente saudável e positivamente estimulante em sala de aula. Num estudo realizado em 2015, Lourdes Matta (*et. al.*) demonstra que a existência de um clima emocional positivo dentro da sala de aula é um « pilar » muito importante, uma vez que neste se enquadram as expectativas pessoais de avaliações, objetivos, estratégias e ações. Enquanto produto artístico, polissemântico, o visionamento e estudo de um filme pode promover esse ambiente positivo se a sua visualização e/ou análise motivar conversas e trocas de ideias, até porque, como defende Jerome Bruner, “a child does not enter the life of his or her group as a private and autistic sport of primary processes, but rather as a participant in a larger public process in which public meanings are negotiated. And in this process, meanings are not to his own advantage unless he can get them shared by others” (1990: 13). Os filmes e o enquadramento emotivo de que se revestem podem « engajar » (no sentido dado por Paulo Freire, 1975) os alunos na aprendizagem da História.

Para Vítor Reia-Batista (1995: 2), a utilização do Cinema em contexto de sala de aula possui três qualidades diferentes, que devem ser consideradas na escolha dos filmes a apresentar e nas metodologias a aplicar:

- Dimensão pedagógica afirmativa: filmes que desenvolvam narrativas, ou incluam conteúdos/personagens, com valores e/ou normas congruentes com o contexto sociocultural de onde procede (utilizada, por exemplo, em países com ditaduras políticas);

- Dimensão pedagógica interrogativa: surgida a partir dos anos 60 com o «Cinema Novo», comportando formas de questionamento e crítica aos valores institucionais, e formulações desconstrutivas dos mesmos;
- Dimensão pedagógica «herege»: filmes que procuram ativamente subverter e arruinar valores ou institucionalizações dominante (como alguns filmes de Luís Buñuel).

1.4 A aplicação do Cinema na Didática da História

Após esta inevitavelmente breve caracterização teórica da relação entre a História, a Didática da História e o Cinema, acabamos por atribuir uma grande importância a este enquanto recurso didático, a implementar não só como estratégia de motivação (Tiago Reigada sublinha que as investigações realizadas até agora sugerem o carácter motivacional do expediente, 2015: 54-55), mas principalmente como recurso educativo. As potencialidades da sua exploração são bastante diversificadas e adaptáveis, e não existe uma forma ou métodos únicos ou limitativos para o efeito, pois dependem sempre dos objetivos que o professor pretenda atingir, e as competências que deseje desenvolver.

Na qualidade de fonte histórica, primária, a sua utilização como recurso educativo deve ser incentivada e promovida, pela força do seu valor enquanto testemunho direto e dinâmico de realidades passadas. De resto, qualquer que seja a esfera de mediação que leve imagens ao encontro das retinas, toda a panóplia de possibilidades de formulações gráficas que sugiram movimento, sejam em suporte digital ou analógico, advieram, primeiramente, do Cinema (Flores, 2007: 18). Isto reforça a importância de uma formulação e introdução sistemática e crítica de matrizes para o desenvolvimento do seu estudo e, não obstante os efeitos semióticos e artísticos extravasarem qualquer tipo de programação prévia (Bergala, 2008: 61), a escola é a instituição fundamental para promover a introdução, incremento e fomento do hábito de ver Cinema e imagens cinematográficas de forma crítica, criativa, analítica e consciente, fornecendo instrumentos para uma literacia visual. Tal pode ser feito de quatro formas, segundo sugere Alain Bergala (2008: 61-69):

- Organizar encontros com os filmes (com filmes “improváveis”, que gerem surpresa, espanto)⁵⁴;

⁵⁴ De referir que organizámos ainda, de forma extra-curricular, duas outras exposições de filmes: a primeira decorrida no «Dia do Patrono» (Miguel Torga, em janeiro de 2018), no auditório e aberta à comunidade

- Iniciar os alunos (promover, partilhar e explicar os gostos pessoais)⁵⁵;
- Tomar as «rédeas» do processo (com a consciência que será um processo durável, manter a constância, o apelo, o fornecimento de ideias críticas, visando a criação de “espetadores-criadores”);
- Tecer ligações entre filmes (do presente e do passado, de diferentes origens, relevando filiações e procurando formar uma “cultura de rede”, ao invés de visualizações de “filmes órfãos”).

Partindo dos já referidos problemas na formação de professores a este nível, a introdução do Cinema na escola tende a promover uma educação que na realidade acaba por englobar professores e alunos. E aqui subjaz também, de forma determinante diríamos, a cinefilia dos docentes. Porém, quaisquer que sejam os esforços de promoção de orientações relativas a Cinema, tais surgirão sempre desfasadas ou descontinuadas sem o imperativo de documentos e normativos legais, que passaremos a apresentar.

De forma algo surpreendente, considerando que a atual situação está ainda longe de estar estruturalmente edificada, constata-se que a introdução do Cinema nos métodos pedagógicos nacionais data, tanto em Portugal como em França, por exemplo, do primeiro quartel do século XX⁵⁶. Ao longo dos decénios seguintes, e alinhando-se com uma perspetiva de cinema educativo que predominou em regimes ditatoriais coevos, o Estado Novo, através da criação de organismos como a Comissão do Cinema Educativo (1930) e depois do Secretariado de Propaganda Nacional (1933)⁵⁷, procurou promover o Cinema enquanto veículo de difusão e inculcação doutrinária e ideológica, no espírito da conceção da utilidade dos filmes concebida por António Ferro: “O Cinema constitui (...) um desses problemas fundamentais, vitais, cuja importância, infelizmente, nem sempre é reconhecida. A sua magia, o seu poder de sedução, a sua força de penetração

escolar, onde foi exibido *A Aldeia da Roupa Branca* (de Chianca de Garcia, Portugal, 1939, 82 minutos), onde a obra foi apresentada como um «retrato» de um Portugal idílico, campestre e feliz, por oposição à ação da censura, de cujas iniciativas havia resultado o encarceramento do escritor; outra, em maio de 2018, onde o 11.º ano de HCA pôde visitar a Cinemateca Júnior e ver o filme *Tabu* (de Miguel Gomes, Portugal, 2012, 120 minutos), e que será referida adiante.

⁵⁵ Procurámos explorar este item quando, ao longo da lecionação, evocávamos títulos de filmes ilustrativos das temáticas em discussão.

⁵⁶ Em Portugal a primeira regulamentação que contempla o recurso ao Cinema na Escola data do governo de Sidónio Pais (artigos 5 e 6 do Decreto 4650 de 14 de julho de 1918 - reforma da instrução secundária). Em França, os primeiros movimentos no sentido de apurar as potencialidades pedagógicas do recurso surgem em 1919, com a constituição da *Commission Bessou*, sendo contempladas verba para a sua introdução no orçamento de 1921 (Ribeiro & Alves, 2014: 152-154). Esta ligação fez-se, essencialmente, por influência de algumas correntes pedagógicas da Escola Nova, nomeadamente pela pedagogia de Célestin Freinet (Pacheco, 2016: 32).

⁵⁷ Rebatizado Secretariado Nacional de Informação, em 1944, e de Secretariado Nacional de Informação, Cultura Popular e Turismo, em 1968.

são incalculáveis. Mais do que a leitura, mais do que a música, mais do que a linguagem radiofónica a imagem penetra, insinua-se sem quase se dar por isso, na alma do homem” (citado por Ribeiro & Alves, 2014: 155). Não obstante o encaminhamento “educativo” das propostas e metodologias que foram surgindo, das quais ressalta o enquadramento ideológico e moral obliterantes (face às concepções atuais descritas anteriormente, e em função das elevadas taxas de analfabetismo então registadas), é possível “identificar aspetos (...) reveladores da atenção aos novos recursos educativos, às novas correntes pedagógicas, àquilo que de melhor se faz no estrangeiro e discute nos fóruns internacionais, colocando isso ao serviço dos fins que se almeja atingir”, designadamente ao nível da motivação, aprendizagem e avaliação (Ribeiro & Alves, 2014: 163).

Desde a segunda metade da década de 40 do século XX, as iniciativas cinematográficas de cariz educativo/formador mais sistemáticas couberam ao movimento cineclubista. Por outro lado, só pontualmente surgem cursos escolares e festivais de Cinema (Pacheco, 2016: 32-34).

Em 1991, principalmente por ação do então Ministro da Educação Roberto Carneiro, é formado o Grupo de Trabalho de Cinema e Audiovisual, que visava já a introdução do Cinema na escola (através da Área de Projeto e também da disciplina de Português), tendo-se conseguido formar verdadeiras videotecas em algumas escolas com o intuito de exibir filmes partindo de uma concepção destes como obras de arte (e não, exclusivamente, como meros recursos das respetivas disciplinas) (Pacheco, 2016: 35). Na sequência desta experiência, Lauro António⁵⁸, que já havia feito parte do referido Grupo de Trabalho, organizou, em 1997, o 1.º Encontro Nacional sobre o Audiovisual no Ensino. Ao longo deste evento foram registadas diversas experiências de professores com o Cinema (António, 1998). Registe-se, neste âmbito, a preocupação expressa então por Lauro António e que ilustra uma consciência da heterogeneidade de possibilidades de aprendizagem presentes nos filmes, a autonomia e respeito pela especificidade da sétima arte e a enorme necessidade de se introduzir uma aprendizagem própria para a linguagem cinematográfica (António, 1998:22).

Em 2012, e após alguns anos de vazio normativo de amplitude nacional relativamente à concretização desta introdução, do trabalho do XIX Governo Constitucional, emanou a criação do Plano Nacional de Cinema, materializando o que estava previsto na Lei n.º 55/2012 (s/a, 2012: 5134-5142), isto é, o apoio e fomento de iniciativas que

⁵⁸ Personalidade com vasta obra na área do Cinema em Portugal, desde funções exercidas como realizador, cineclubista, crítico de cinema, membro de júri de festivais de Cinema, etc. Nasceu em 1942.

promovessem o Cinema e o audiovisual, de forma abrangente, e visando a formação de público para a compreensão e fruição de obras cinematográficas. Para a constituição do Plano contribuíram operativamente a Direção-Geral da Educação, O Instituto de Cinema e Audiovisual e a Cinemateca Portuguesa – Museu do Cinema, integrando os seguintes objetivos (Plano Nacional de Cinema, 2017a: 2):

- “Implementação da literacia para o cinema junto do público escolar e de divulgação de obras cinematográficas nacionais (...);
- “A formação de públicos escolares para o cinema, garantido-lhes instrumentos básicos de «leitura» e compreensão de obras cinematográficas e audiovisuais, despertando nos jovens o prazer para o hábito de ver cinema ao longo da vida, bem como a valorização do cinema enquanto arte, junto das escolas e respetivas comunidades educativas.”

A concretização deste Plano, através dos seus «objetivos» e «princípios estruturantes», vem reforçar a aplicação de alguns dos princípios anteriormente previstos na Lei de Bases do Sistema Educativo⁵⁹. Por outro lado, ao colmatar a lacuna, ao nível normativo, da introdução orientada e regulamentada do Cinema na escola, veio o Plano Nacional de Cinema reforçar e dar amplitude às finalidades do *Programa de História da Cultura e das Artes* (que aborda e compreende a obra de arte enquanto produto da cultura histórica coeva) (Pimentel, 2004: 3), designadamente ao nível da formação⁶⁰ e das competências gerais⁶¹. Relativamente aos conteúdos do *Programa*, e não obstante ser sublinhada a importância das transformações trazidas pelo Cinema no período cronológico respetivo (e que abrange a fase final da «Cultura da Gare», toda a «Cultura do Cinema» e «Cultura do Espaço Virtual»), este só tem reflexo no «tronco comum» (para os quais são sugeridos cerca de 26% do tempo letivo, por módulo, ao

⁵⁹ Consideramos que vários princípios aí explicitados fundamentam e promovem o trabalho possível a desenvolver com o Cinema na sala de aula, designadamente quanto ao ponto 5, art. 2.º (princípios gerais), assim quanto à alínea b), art. 3.º (princípios organizativos (cf. Ministério da Educação, 1986: 3068).

⁶⁰ Igualmente consideramos que vários princípios aí explicitados fundamentam e promovem o trabalho possível a desenvolver com o Cinema na sala de aula: “Qualificar e diversificar a formação cultural e artística; contribuir para a formação académica e profissional; promover atitudes de investimento pessoal em formações futuras” (Pimentel, 2004: 5).

⁶¹ Da mesma forma, consideramos que vários princípios aí explicitados fundamentam e promovem o trabalho possível a desenvolver com o Cinema na sala de aula, visando “Consolidar o sentido de apreciação estética do mundo”, “Evidenciar uma atitude crítica enquanto recetor de objetos artísticos”, “Mobilizar os conhecimentos adquiridos na disciplina para criticar a realidade contemporânea”, “Pesquisar, selecionar e organizar informação diversificada de uma forma autónoma, responsável e criativa”, “Valorizar o local como cruzamento de múltiplas interações «culturais, políticas, económicas ou sociais «Local»” e “Reconhecer o objeto artístico como produto e agente do processo histórico-cultural em que se enquadra «Casos Práticos»”. (Pimentel, 2004: 6-7).

longo dos quais deve ser desenvolvido um enquadramento histórico), ficando a componente da História das Artes Visuais essencialmente dedicada à Pintura, Escultura e Arquitetura. Esta programação influenciou na formulação do Manual do 11.º ano de escolaridade adotado pela Escola Secundária Miguel Torga (Pinto *et. al.*, 2016). No módulo 9, intitulado «A Cultura do Cinema», no qual desenvolvemos o trabalho agora apresentado, o Cinema é referido enquanto (novo) «Local» de troca de ideias, e alude-se à personagem de Charlot na «Biografia» (ambos inseridos no «Tronco Comum»): ambas as referências são feitas na perspetiva de ruturas culturais (em relação ao período estudado anteriormente, e que é transversal a todo o *Programa*), mas que se revelam exíguas dada a importância da atividade cinematográfica no período (1905-1960).

A introdução do estudo do Cinema nas Escolas encontra fundamento também no *Referencial de Educação para os Media*, ainda que este indique a disciplina de Educação para a Cidadania como espaço ideal para o efeito⁶².

Mais abrangente, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* prevê a introdução e reforço de vários aspetos, para a prossecução dos quais consideramos ser o Cinema um recurso didático privilegiado⁶³, partindo da gestão flexível do currículo e da abertura à adaptabilidade e ousadia, por parte dos professores (Martins, 2017: 13-14).

A União Europeia, através do Programa Europa Criativa (que decorre desde 2014 e até 2020), estende o apoio/financiamento a atividades e formação no âmbito do Cinema e Audiovisual europeus, dedicando o Subprograma Media exclusivamente a essas

⁶² “A importância da Educação para os Media nas Escolas advém do facto de as crianças e jovens se constituírem, de forma cada vez mais intensa, como consumidores e produtores de Media. Importa então dotá-los de conhecimentos e capacidades que os habilitem a um consumo e a um conhecimento mais informado, sobretudo tendo em conta a crescente complexidade desses meios e dos contextos em que surgem os Media. No quadro do sistema educativo, a concretização da Educação para os Media permitirá às crianças e jovens apropriarem-se de instrumentos que os habilitarão a um consumo consciente quer do potencial, quer dos perigos a que os Media podem expô-los.” (Santos & Pedroso, 2014: 5).

⁶³ “Pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão: munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia; que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes. Igualmente ao nível das áreas de competências em «Linguagem e textos»: “(...) utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à Literatura, à Música, às Artes, às tecnologias, à Matemática e à Ciência; aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. E sobretudo ao nível da «Sensibilidade estética e artística»: “reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais; experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais; valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.” (Martins, 2017: 21-28).

áreas⁶⁴.

Em termos de estudos, no panorama nacional, que tenham materializado a interdisciplinaridade das áreas aqui visadas, há, pelo menos, cinco dissertações de Mestrado⁶⁵. Decorrentes da Prática de Ensino Supervisionada de cada um dos autores, os estudos não apresentam, segundo Tiago Reigada, uma satisfatória aproximação crítica interdisciplinar, o que, juntando às conclusões parcelares que apresentam (Reigada, 2015: 14-15) e à própria exiguidade em termos quantitativos (a qual os próprios reconhecem terem prejudicado as suas investigações), não permitem lançar bases, no nosso país, para fundamentar o uso do Cinema nas aulas de História. O trabalho de maior envergadura é, precisamente, o de Tiago Reigada (2015). Nesta tese de Doutoramento (entretanto editada) o autor faz uma extensa revisão e crítica teórica à literatura já existente, em Portugal, mas também no Brasil, nos Estados Unidos da América, entre outros, que servem de base para um estudo de caso em que compara os resultados avaliativos de seis turmas do 9.º ano do Ensino Básico: três alvo de lecionação com recurso a um filme (*L’Affaire Farewell*, de Christian Carion, França, 2009, 113 minutos) e outras três, sem recurso ao filme. As conclusões que teceu foram consideradas pelo nosso estudo, pelo que iremos aludindo às mesmas sempre que se revelar pertinente.

CAPÍTULO II – CONTEXTO DE INTERVENÇÃO E INVESTIGAÇÃO

O presente capítulo apresenta uma caracterização do contexto onde foi desenvolvido a PES.

Para a seguinte elaboração foram consultados documentos orientadores da instituição de ensino cooperante, nomeadamente o *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miguel Torga – (2017-2021)*⁶⁶, *Plano Anual de Atividades – (2017-2018)*⁶⁷ e o *Projeto Educativo da Escola Secundária Miguel Torga*⁶⁸.

⁶⁴ Consultar <http://www.europacriativa.eu/pt/> [acedido a 12.09.18].

⁶⁵ A saber: RODRIGUES, Maria Teresa (2005) - *O filme de ficção na construção do conhecimento histórico: um estudo realizado com alunos do 5.º ano de escolaridade*. Braga: Universidade do Minho; GRAÇA, Hélder (2007) - *A utilização do cinema no contexto da aula da História*. Braga: Universidade do Minho; ALFACE, Henriqueta (2009) - *O cinema como recurso pedagógico da aula de História*. Évora: Universidade de Évora; TAVARES, Marisa (2011) - *Vem e Vê. A utilização do filme no processo de ensino-aprendizagem de História e Geografia*. Porto: Universidade do Porto; e PEREIRA, Francisco (2016) - *O cinema no ensino da História e Geografia*. Porto: Universidade do Porto.

⁶⁶ Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013.

⁶⁷ Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2018a.

⁶⁸ Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2018b.

Procedemos também a uma caracterização da turma quanto à sua relação com o meio escolar/académico, e uma caracterização da relação dos alunos com o Cinema, em termos de gostos, hábitos, preferências, importância atribuída e expectativas de possíveis benefícios da sua introdução no ensino de HCA.

2.1 Caracterização do contexto de intervenção onde decorreu a PES

A Escola Secundária Miguel Torga, onde desenvolvemos a PES, constitui a sede do Agrupamento de Escolas Miguel Torga, que engloba ainda a Escola Básica de 1.º Ciclo com Jardim de Infância de Massamá (E.B. 1/JI de Massamá) e a Escola Básica de 2.º e 3.º Ciclo D. Pedro IV (E.B. 2, 3 de D. Pedro IV), estando todas a servir as populações das freguesias de Massamá, Monte Abraão e Queluz-Belas, pertencentes ao concelho de Sintra (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013: 5).

Trata-se de uma zona suburbana bastante povoada e com bastante oferta comercial, industrial e de outros serviços. Apesar do número de habitantes ter aumentado no período compreendido entre 1991-2001, o mesmo sofreu um ligeiro decréscimo entre 2001-2011 (excetuando a freguesia de Belas). A maioria da população trabalha fora dos limites da localidade. Por outro lado, entre aquela conta-se uma significativa presença de habitantes estrangeiros, com uma média superior à média nacional: 12,9% em Queluz, 15,4% em Massamá e 18,2% no Monte Abraão (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2013: 5-6).

A Escola Secundária Miguel Torga, inaugurada em 1985 (Presidência do Conselho de Ministros e Ministérios das Finanças e do Plano e da Educação, 1984) e amplificada infraestruturalmente entre a segunda metade da década de 80 do século XX e os inícios do século XXI, possui ofertas educativas ao nível do 3.º Ciclo do Ensino Básico (Ensino Regular, Cursos de Educação e Formação e Cursos Vocacionais) e Ensino Secundário (Ensino Regular e Cursos de Ensino Profissional).

Possui diversos recursos logísticos e pedagógicos, entre a biblioteca escolar (com computadores e *tablets* requisitáveis para aulas), laboratórios, sala de estudo, gabinetes de apoio a alunos e famílias, pavilhão desportivo, campos desportivos, clubes (como o de Cinema, funcionando a partir da biblioteca escolar), auditório (com capacidade para cerca de 100 alunos, equipado com cortinados isoladores de luz, retroprojektor e colunas de som), gabinete de Psicologia e orientação escolar e Desporto Escolar. Praticamente

todas as salas de aula possuem computador e retroprojektor, o que facilita a introdução de recursos baseados em tecnologias informáticas.

O *Plano Anual de Atividades*, almejando melhorar a qualidade da aprendizagem, dentro e fora das salas de aula, e fomentar um sentido colaborativo e responsável, previu o desenvolvimento de vários projetos, entre os quais destacamos: Projeto Comunicar Multileituras⁶⁹, Grupo de Teatro «Os Torgas»⁷⁰, Parlamento dos Jovens⁷¹, e o Plano Nacional de Cinema⁷² (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2018a: 24-26), a todos subjazendo objetivos de melhoria da comunicação e expressividade. Apesar de não estar incluído neste documento, foi estabelecido um protocolo entre a Escola Secundária Miguel Torga e a Associação Cultural Os Filhos de Lumière⁷³, passando a primeira a integrar o projeto «Cinema Cem Anos de Juventude»⁷⁴.

2.2 Caracterização da turma

A turma com que desenvolvemos o projeto de intervenção pedagógica supervisionada pertencia ao 11.º ano de escolaridade. Uma conversa com a professora cooperante, que os acompanhava desde o início do 10.º ano de escolaridade, permitiu-nos ter um conhecimento prévio dos seus pontos fortes e necessidades de melhoria, e de um aluno assinalado como alvo de atenção pedagógica ao nível da *educação especial* (síndrome de Asperger).

Ao iniciar a PES, a ideia inicial do projeto englobava um trabalho a desenvolver com uma segunda turma (de 9.º ano de escolaridade, na qual lecionámos também

⁶⁹ Que procura trabalhar e melhorar as formas de comunicação e expressão escrita, incluindo nas tecnologias.

⁷⁰ Promover melhorias do relacionamento interpessoal, atitudes posturais, gosto pela expressão dramática e incentivar a participação em projetos comuns de cariz criativo.

⁷¹ Incentivar o debate democrático, promovendo experiência de reflexão e participação em atos eleitorais.

⁷² Ver páginas 21 e 22 do presente trabalho.

⁷³ Associação cultural criada em Portugal por Teresa Garcia e “vocacionada para a sensibilização do cinema enquanto forma de expressão artística. Criada no ano 2000 por um grupo de cineastas e amadores do cinema (...) a nossa associação concebe, organiza e orienta actividades que visam levar às crianças e adolescentes nelas envolvidos a apreciar, compreender e criticar as obras que resultam da prática da arte cinematográfica. (...), uma abordagem prática, um conhecimento decorrente da experimentação.”

In <http://osfilhosdelumiere.com/o-proyecto/> [acedido a 16.07.18].

⁷⁴ Projeto internacional coordenado pela Cinemateca Francesa, que engloba cineastas e técnicos de cinema, professores, salas de cinema, associações e cinematecas. Atua em Portugal desde 2006 através da Associação Cultural Os Filhos de Lumière, e tem como metodologia a criação de grupos de alunos em escolas que, subordinados a um tema (anual, comum a todas as escolas integradoras do projeto), se encontram semanalmente para ver excertos de filmes, analisá-los, e formar uma visão cinematográfica que resulta na realização de um filme-ensaio, com duração de 5 a 10 minutos. O tema de 2017-2018 foi «Lugares, Histórias», e contou com exibição pública em Junho, com todos os participantes a nível nacional, em Serpa. Outros projetos importantes, como o CinEd, são também promovidos pela Associação.

algumas aulas, durante o 1.º e 2.º períodos escolares), visando estabelecer comparações posteriores entre os resultados de ambos os trabalhos⁷⁵. Porém, com o decorrer do ano letivo e progressivo delineamento do projeto, foi-se tornando claro que o trabalho a desenvolver com o 11.º ano, na disciplina de HCA, resultaria na realização de atividades mais prolíficas para os objetivos iniciais. A possível comparação entre ambas acabaria por resultar num exercício menos fecundo em termos da exploração da experiência, com reflexo no relatório final, considerando as diferenças entre ambos os programas curriculares e seus objetivos, as metodologias a aplicar (que, em consonância a fundamentação teórica e respetivos programas curriculares, seriam distintas), e os próprios limites formais do relatório de estágio. Assim, e após deliberação conjunta com a orientadora do presente relatório, optámos por explorar melhor o trabalho feito com o 11.º ano de escolaridade, cuja planificação e implementação descreveremos no capítulo III.

Previamente ao início da nossa prática pedagógica pudemos observar o meio físico e humano de aprendizagem, incluindo a relação que existia com a professora titular, que acompanhava a turma desde o 10.º ano de escolaridade. Consultámos também os registos de avaliação em arquivo e, posteriormente, de forma a conhecermos melhor a realidade específica da turma e de cada um dos alunos⁷⁶, procedemos à elaboração de dois questionários⁷⁷ de caracterização: num abordou-se a relação de cada aluno com a escola, motivação para o estudo e expectativas profissionais futuras (anexo 1, p. III⁷⁸); no outro procurou-se conhecer a relação que cada aluno mantinha com o Cinema, em termos de gostos (qualitativos e concretos - filmes e atores/atrizes), hábitos de consumo, importância atribuída e expectativas de aprendizagem com o Cinema na disciplina de HCA (anexo 2, pp. V-VI). Estas abordagens foram muito úteis para perceber as dificuldades e características dos alunos, no sentido de adaptar a aplicação da prática de ensino pedagógica. A preocupação motivadora consistia em perceber se possuíam gosto pelo objeto a estudar (Cinema) e motivação para realizarem um trabalho em suporte e bases diferentes, cuja execução seria essencialmente feita durante a pausa letiva do 2.º

⁷⁵ Só em meados de setembro de 2017 soubemos quais as turmas que iríamos lecionar.

⁷⁶ Numa investigação de caráter empírico como é o caso, é importante obter conhecimento de cada caso, que possa enriquecer o entendimento do universo a estudar (Hill & Hill, 2012: 40-41).

⁷⁷ Não tendo nós aplicado uma teoria pré-existente, elaboraram-se questionários de base direcionados para as características cuja apreciação tomámos como essencial para a prossecução dos objetivos.

⁷⁸ As referências aos anexos podem ser feitas ao total de páginas, ou remeter para alguma(s) página(s) específica(s), que seja importante consultar, no caso.

período escolar. Por outro lado, as características aferidas permitiram uma adaptação da planificação do projeto de intervenção pedagógica.

A turma era composta por vinte e um alunos, treze raparigas e 8 rapazes, que integravam o Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais (disciplina de HCA). Tinham idades compreendidas entre os 16 e 18 anos de idade, estando a moda nos 16 anos e existindo apenas um aluno repetente (o único com 18 anos). Entre todos, existiam dois alunos de nacionalidade brasileira e duas alunas de nacionalidade cabo-verdiana.

Relativamente ao contexto académico, e com base num questionário de caracterização (anexo 1, p. III), apenas cinco alunos (23, 8%) admitiram não gostar da escola que frequentavam, mas, pelo contrário, oito (38,1%) afirmaram gostar de estudar, quatro “sim”, mas com reservas (19%), enquanto os restantes (42,9%) respondem negativamente. Entre o universo, dez alunos (47,6%) manifestaram preferência em seguir uma profissão dentro da área do Design (em vertentes variadas), cinco ainda não sabiam (26,3%), enquanto os restantes se distribuíam por preferências nas áreas da Educação, Psicologia, Informática, Arquitetura⁷⁹ e Bailado.

Quanto à relação com o Cinema, para além das preocupações anteriormente expressas, quisemos tentar perceber a forma como eles entendiam e interpretavam a atividade, partindo também do conhecimento dos seus gostos concretos. De salientar que duas das alunas não responderam ao questionário, ambas por terem chegado quase no final do 1.º período letivo: a primeira oriunda de outra escola, a segunda de Cabo Verde (pelo que o cálculo das percentagens, neste ponto, foi feito sobre um universo de 19 alunos). Partindo da observação do gráfico 1 (p. 73), constatamos que todos gostavam de Cinema, alguns (68,4%) atribuindo mesmo notas entre 8 e 10 (de 1 a 10, ver anexo 2, pp. V-VI). Menos «exuberantes» no reconhecimento que fazem da importância do Cinema em suas vidas (63,2%, correspondente a 12 alunos, atribuíram valores entre 6 e 10, isto é, os valores diminuíram ligeiramente em relação à questão anterior), quase todos (89,5%, relativo a 17 alunos, atribuíram valores entre 6 e 10) reconheceram importância à atividade nas “sociedades atuais”.

Quando interrogados sobre os motivos que os faziam gostar de Cinema, os alunos elaboraram algumas respostas que podem ser apresentadas, em termos descritivos (Bardin, 1991: 68-69), da seguinte forma⁸⁰:

⁷⁹ Este aluno dividia-se na preferência entre Arquitetura e Cinema.

⁸⁰ Três dos dezanove alunos optaram por não responder, mesmo após insistência por parte do professor.

- Apreciações estéticas positivas – 7 (36,8%)⁸¹
- Apreciações funcionais positivas – 10 (52,6%)⁸²
- Apreciações ao valor mercantil - 0⁸³

Relativamente às considerações dos alunos sobre o potencial didático do Cinema (gráfico 2, p. 73), cinco respostas (26,3%) atribuíram o valor «10» a ambas as questões colocadas, uma com valor «6» às duas (5,2%) e todas as outras com valores compreendidos entre o «7» e «9» (68,4%)⁸⁴.

A tentativa de caracterização dos gostos (concretos) revela-nos que, excetuando dois alunos que não responderam (10,5%) e um que “não tem [gostos concretos]” (5,2%), todos os restantes dezasseis alunos (84,2%) indicaram títulos de filmes produzidos no mercado estado-unidense. Entre os dezasseis, apenas dois (12,5%) não apontaram (dois) filmes produzidos no século XXI⁸⁵.

Neste ponto podemos retirar algumas conclusões. Se tomarmos a primeira pergunta (expressa a azul no gráfico 1, p. 73), todos os alunos aceitaram o objeto («ausência de conflito», isto é, mostraram, à partida, gostar de Cinema, atividade que constituiria a base da sua aprendizagem, no âmbito deste projeto), mas, em função das expectativas de utilidade didática do mesmo, três alunos apontam ambivalências ou dificuldades possíveis⁸⁶, ao passo que dezasseis alunos (84,2%) não expressaram qualquer grau de estranheza nessa aceitação⁸⁷. Porém, apenas um aluno revela uma visão mais construída (fora do âmbito do lazer) sobre o Cinema (ver nota de rodapé 81), sendo dominante, entre todos, o consumo de Cinema como meio de entretenimento. Este fator liga-se

⁸¹ Destaque-se a resposta mais desenvolvida: “Aprecio a arte da fotografia e a forma como o filme é composto, por vezes guiando o espetador ao que o diretor ou produtor [querem]”. Três referem a capacidade de o Cinema contar histórias (uma com referência à qualidade de transmissão emocional), e outros três destacam a liberdade criativa aí presente.

⁸² Destaque-se a referência ao Cinema como forma de entretenimento em oito das respostas (42,1%), em uma das quais ainda é sublinhada a possibilidade de se aprender através dele.

⁸³ Segundo Laurence Bardin, uma descrição com base nestes três indicadores permite revelar características do modelo cultural em que qualquer pessoa se insere. Os três indicadores subdividem-se todos, segundo a proposta, em «positivos» e «negativos», mas, neste caso, não se registou qualquer apreciação negativa (Bardin, 1991: 68).

⁸⁴ Uma das alunas respondeu de forma condicionada, considerando que poderia ser difícil aprender algo se “forem noutra idioma” (outro que não o inglês, julgamos) e, no caso, “se forem muito longos tornam-se pouco interessantes”.

⁸⁵ A saber: *O Feiticeiro de Oz* (de King Vidor *et. al.*, E. U. A., 1939, 112 minutos) e *Música no Coração* (de Robert Wise, E. U. A., 1966, 174 minutos).

⁸⁶ Dois alunos referiram que nem todos os filmes terão algo a transmitir, e outro ainda que há a possibilidade de se distrair durante a visualização.

⁸⁷ Sublinhando que se trata de uma forma mais cativante/interessante de aprender (26,3%), e mais fácil de apreender (em comparação com textos ou explicações orais) (21,5%), com vantagens em apresentar os contextos dos conteúdos (15,7%), por vezes com base em relatos verídicos (10,5%) (segundo respostas à questão 9.1 do anexo 2, p. VI).

indubitavelmente com a origem das suas preferências concretas, revelando-se desta forma uma perspetiva limitada sobre Cinema⁸⁸, quanto à origem. O contacto com filmes oriundos do mercado estado-unidense, dominantes no circuito comercial nacional, reflete-se na ausência de referências a qualquer obra de outro contexto⁸⁹.

De uma maneira geral aceitaram o Cinema como importante para a atualidade, mas houve uma ausência de referências a questões financeiras, o que pode revelar um total desconhecimento quanto a situações económicas fundamentais (financiamento, indústria cinematográfica concreta ou *marketing* decorrente)⁹⁰.

Da observação dos resultados, depois de tratados, houve uma sustentação da nossa prática de ensino pois, ao implicar a inclusão do estudo de obras coevas e proporcionar uma experimentação artística aos alunos, pudemos sopesar as particularidades relevadas, no sentido das opções feitas para criar uma estratégia considerada nivelada e construtiva dessa nova experiência, e que a tornasse significativa. Isto «traduziu-se» numa intenção de alteridade, incluindo-se para o estudo obras cinematográficas de nacionalidades diversas, de períodos cronológicos também diferentes e com feições reconhecidamente mais artísticas (em relação às preferências pessoais dos alunos), excluindo-se obras com temáticas ou possibilidades de interpretação mais complexas (como, por exemplo, certos filmes experimentais de Walter Ruttmann, precursores do cinema de animação), com o intuito de conferir maior abrangência às suas noções pessoais de Cinema. Por outro lado, depois de compreendermos o cariz necessariamente processual e progressivo da metodologia, e em concordância com as sugestões de Alain Bergala (2008), considerámos fundamental integrar uma experimentação artística cinematográfica para que a experiência fosse mais completa.

CAPÍTULO III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

O terceiro capítulo tem como objetivo apresentar e descrever as atividades realizadas no âmbito do projeto de intervenção pedagógica supervisionada na turma do 11.º ano de escolaridade no contexto escolar cooperante. A metodologia aplicada

⁸⁸ Segundo Aumont & Marie (2009b: 122-123), há problemas na fixação de um «género», em filmes. Porém, arriscamo-nos a afirmar que, genericamente, predomina um estilo de «filmes de ação» entre 10 dos 19 filmes elencados pelos alunos.

⁸⁹ O que remete para a ideia de Upton Sinclair: “grâce au cinéma, le monde s’unifie, c’est-à-dire s’américanise” (citado por Ariès & Duby, 1987:539).

⁹⁰ Vários autores consideram a procura de lucro como motor da evolução económica aplicada ao Cinema (Aumont & Marie, 2009b: 83)

almejou dar resposta às questões que a motivaram desde o início: *qual a forma mais eficaz de introduzir a aprendizagem do Cinema numa turma de História da Cultura e das Artes? Quais as potencialidades desta introdução para a formação dos alunos em História da Cultura e das Artes?*

Assim, descreveremos de seguida o contexto de aplicação e metodologia, apresentando posteriormente os resultados.

3.1. A aplicação da metodologia na Escola Secundária Miguel Torga

À Prática de Ensino Supervisionada antecedeu um período em que assistimos a diversas aulas da disciplina, lecionadas pela professora titular⁹¹. Foi um período de adaptação bastante importante e útil, pois pudemos observar a dinâmica de aula e assimilar o ambiente positivo em que estas decorriam. Constatámos que a professora utilizava estratégias pedagógicas diversificadas, por vezes questionando os alunos no início da abordagem a um novo tema, de forma a perceber as ideias prévias e conectá-las com outros conhecimentos anteriores, outras vezes estabelecendo diálogos orientados, «abertos» à intervenção crítica e criativa dos alunos. As aulas eram muitas vezes pautadas por trabalhos práticos, em díades ou em grupos, e aqui formou-se e foi-se reforçando a ideia da importância da vertente prática para esta disciplina, de forma a os alunos desenvolverem, através do trabalho colaborativo, o seu sentido de apreciação estética e crítica a partir das fontes. Neste ponto residia, assim como em apresentações de trabalhos de grupo, uma característica assinalada pela professora cooperante, e à qual pudemos assistir e comprovar: a generalizada falta de criatividade dos alunos, visível sobretudo nas apresentações de trabalhos. Ao participar nas aulas e colaborando, por vezes, no esclarecimento de dúvidas, pudemos integrar-nos facilmente na dinâmica da aula.

A turma não revelou problemas disciplinares, à exceção, por vezes, do aluno assinalado com o referido síndrome de Asperger, que ocasionalmente encetava diálogos que extravasavam os limites da disciplina. No geral os alunos participavam nos trabalhos, ainda que boa parte deles de forma algo passiva (deixando a iniciativa e o desempenho à responsabilidade dos colegas). A sala de aula foi sempre a mesma, e os

⁹¹ Durante a aula em que nos apresentámos e ao tema do projeto, mostrámos um *flip book*, ou folioscópico (conhecido também como «cinema de bolso»), com o intuito de cativar a atenção dos alunos para uma das ideias principais do Cinema: a ilusão de percepção do movimento (imagem 1, p. 78).

alunos sentavam-se maioritariamente aos pares, fixos e com poucas variações ao longo do ano, em mesas dispostas longitudinalmente em quatro filas.

A rotina começava regularmente com a fixação do sumário e registo de faltas, seguindo-se o decurso normal da aula.

Algumas preocupações guiaram o desenvolvimento da metodologia aplicada: ocupando o Cinema um lugar tão exíguo no *Programa* e no manual adotado, como poderíamos contribuir para o desenvolvimento da criatividade dos alunos, partindo do Tronco Comum daquele *Programa*? Que atividades poderiam ser desenvolvidas de forma a explorar o melhor possível a riqueza do Cinema para a História e para a Arte? Como demonstrar a importância da Arte e das técnicas cinematográficas no período cronológico em estudo (1905-1960)? Seria possível e/ou necessário explorar a abundância e complexidade de elementos e perspetivas existentes num filme? Como não existem, tanto quanto sabemos, estudos similares para a disciplina de HCA, desenvolvemos a nossa própria metodologia procurando atender a estas questões.

A metodologia aplicada durante a PES consistiu em uma síntese dos contributos teóricos e metodológicos consultados (valorizando, em termos práticos, as abordagens teóricas que considerámos essenciais para proporcionarem uma visão mais completa da Arte cinematográfica), assentando numa estratégia de formação crítica e visual, de carácter progressivo (em dificuldade), e consubstanciados (os contributos teóricos) em duas atividades maiores, ambas decorrentes da lecionação do Tronco Comum de «A cultura do Cinema» (Pinto *et. al.*, 2016:194-207). Ao longo da primeira atividade, os alunos desenvolveram um trabalho de grupo teórico-prático, realizado na sala de computadores e no espaço da biblioteca escolar (com recurso a computador), mas também no exterior (juntando-se os alunos posteriormente para a sua produção final). Esta consistiu na caracterização de uma obra cinematográfica, em várias vertentes (realizador, contexto de produção, técnicas utilizadas), contemplando a filiação à Fotografia⁹², com o objetivo de fornecer conhecimentos básicos e desenvolver instrumentos críticos nos alunos (anexo 3, pp. VIII-XIV). A segunda atividade compreendeu a realização de um filme, feito por grupos ou individualmente (consoante a opção dos próprios), com base numa aula formativa onde se viu e analisou *O Homem da Câmara de Filmar*. A seguir a esta procedeu-se à entrega de um guião de trabalho a

⁹² Que igualmente merecia uma curta referência no manual adotado («Caso Prático 2», Pinto *et. al.*, 2016:192). O nosso propósito era evocar essa arte/técnica do século XIX como tendo fornecido a base para o desenvolvimento do Cinema.

todos, com o objetivo de proporcionar e auxiliar num ato de criação próprio (anexo 4, pp. XVI-XXX). Fomos recorrendo a questionários, distribuídos no final de cada atividade, e de forma acessória, com o intuito de conhecer as suas impressões sobre aquilo que iam vendo e aprendendo, obtendo também a sua importante apreciação crítica (ver, por exemplo, anexo 5, p. XXXII).

Todos os filmes visionados e criticados foram apresentados como fontes para conhecimento do Cinema e da cultura das suas épocas, estando integradas no período cronológico que a turma se encontrava a estudar. Ambos os trabalhos foram avaliados e a apreciação contribuiu em 20% para o cálculo da classificação final do 2.º e 3.º períodos escolares, respetivamente (as avaliações do segundo trabalho serão indicadas no final da descrição dos mesmos).

3.2. A introdução do Cinema no módulo 8, «A Cultura da Gare»

Ainda antes das aulas correspondentes à «Cultura do Cinema», lecionámos as aulas dedicadas ao Tronco Comum da «Cultura da Gare», onde se prevê uma abordagem histórica contextual ao período compreendido entre 1814-1905 (Pimentel, 2004: 61-62). No final da última aula, e porque se integrava cronologicamente no período, fizemos uma pequena introdução ao Cinema, destacando: filiações técnicas, técnica concreta de reprodução e projeção de imagens sequenciais, novidade/rutura do novo tipo de imagem (movimento) e receção pelo público, e contributo dos primeiros filmes para o conhecimento que se podia obter de outras vivências, através do visionamento desses primeiros filmes de cariz documental⁹³. Para o efeito foram exibidos dois filmes de Louis e Auguste Lumière: *A Saída da Fábrica Lumière em Lyon* (Lumière & Lumière, 1895) e *A Chegada de Um Comboio à Estação de La Ciotat* (Lumière & Lumière, 1895). De carácter meramente formativo, os filmes foram apresentados como testemunhos diretos daquela época, enfatizando-se no diálogo subsequente os temas e alguns pormenores que os alunos criticaram, fosse pelo desfasamento com a atualidade (indumentárias, meios de transporte dos trabalhadores – que inclui uma carroça movida por tração animal, no caso um cavalo), como pela ligação ao estudo de técnicas anteriores (identificação de um paralelo com a técnica de pintura «ponto de fuga», a partir do qual o comboio chegava, na tela, à estação

⁹³ Esta foi a primeira grande utilidade prática do Cinema, para além do entretenimento: o uso documental na indústria, Medicina, área militar, ou Educação, era incentivado pela informação «evidente» que permitia reter e reproduzir (Barnouw, 1993: 29).

francesa)⁹⁴. No final da apresentação, distribuímos um questionário (anexo 5, p. XXXII) para que os alunos pudessem organizar mentalmente o que tinham aprendido nessa aula, sobre o tema. Relativamente às suas respostas, gostaríamos apenas de destacar algumas referências feitas por dez alunos que, ente os vinte que estavam presentes, selecionaram o «não gosto» na pergunta 2⁹⁵: “não tem conteúdo” (duas respostas), “pouco desenvolvido”, “não é o meu tipo de filme”, “pouco diálogo”, “estou habituado a algo mais avançado”, “não tem ação”, “a câmara fica centrada no mesmo sítio”, “são diferentes dos de hoje”. Uma interpretação destas respostas revela-nos apreciações estéticas negativas (em variáveis como argumento, técnicas), algo que, julgamos, se pode relacionar com a função de entretenimento que predominantemente atribuem aos filmes.

Por outro lado, diversos alunos demonstraram um entendimento diferente: “deu para ver como as coisas funcionavam naquela altura” (duas respostas), “interessante [quatro referências] e misterioso”, “apesar de ser pouco tempo [duração dos filmes] eles documentavam o dia a dia tornando-o interessante”, “o contexto e a reação das pessoas era hilariante”, “retrata bem a época”, “simples”, “inovador”, “demonstra a evolução do cinema”⁹⁶. Através de apreciações estéticas mas também funcionais, estes alunos revelaram então algum poder de observação e curiosidade pelo recurso.

De uma maneira geral, durante este primeiro contacto os alunos pareceram bastante interessados, atentos e interventivos, alguns mesmo com ansiedade por intervir e partilhar as suas opiniões e assim demonstrar o quanto conheciam sobre Cinema.

3.3. A introdução do Cinema no módulo 9, «A Cultura do Cinema»

Este trabalho de grupo realizado pela turma do 11.º ano de escolaridade, em HCA, foi desenvolvido já com base no Tronco Comum de «A Cultura do Cinema» (Pimentel, 2004: 63-64), onde se focam importantes acontecimentos da História

⁹⁴ Foi também exibido um excerto de *Pather Panchali* (Ray, 1955), durante o qual se veem duas crianças (Apu e Durga) em plena Índia rural. Estes, ao correrem pelos campos, afastam-se um pouco da zona de habitação e começam a ouvir, ao longe, o som da locomotiva, ocorrendo, espantados, ao encontro desta para a ver de perto e pela primeira vez. Não fazendo parte do plano de formação específico sobre o aparecimento do Cinema, a introdução deste justificou-se na medida em que, por identificação com, e através dos «olhos» daqueles dois jovens, os alunos puderam «experienciar» a forte e inédita impressão de ver um comboio. O questionário aplicado (anexo 5, p. XXXII) faz referência a ambos os filmes.

⁹⁵ Optámos aqui por uma questão nominalmente bivariada mas aberta, neste primeiro «contacto», de forma a obter as suas impressões de forma mais detalhada (anexo 5, p. XXXII).

⁹⁶ De salientar que três alunos, apesar de terem escolhido «não gosto», escreveram observações no campo «gosto porque». Igualmente, as apreciações foram feitas aos dois filmes e excerto. Ainda que não seja possível destrinçar em todas as respostas a qual ou quais se referiam, outros fizeram-nos claramente, e as respostas aqui apresentadas são as que, pelo nosso entendimento global do questionário, se referem mais aos filmes dos irmãos Lumière.

mundial decorridos entre a Exposição dos *Fauves* (1905) ao ano de 1960: algumas das principais invenções, a Primeira Guerra Mundial, a ascensão dos E.U.A. e o *crash* de 1929 na bolsa de Nova Iorque, a instabilidade política e sócio-económica no pós-guerra, em alguns países europeus, a Segunda Guerra Mundial, a Guerra Fria e as transformações no conceito de «Arte» (anexo 6, pp. XXXIV-XXXVII)⁹⁷. Estes conteúdos foram importantes para os alunos ficarem a conhecer o contexto e o que pôde estar na origem das grandes transformações ocorridas nessa fase.

Seguidamente, centrámo-nos no sub-tópico 3 o módulo 9, «O cinema (O local)», parte que foca objetivamente o aparecimento e desenvolvimento do Cinema (Pinto *et. al.*, 2016: 202-203), apresentando alguns protagonistas da atuação (Charles Chaplin, Buster Keaton ou Rudolfo Valentino⁹⁸) e alguns movimentos cinematológicos de vínculo nacional (espanhol, francês, alemão, italiano, soviético), ilustrando-se assim os primeiros decénios de arte e indústria cinematográficas.

Para a elaboração da planificação e subsequente trabalho de grupo, procurámos apresentar tarefas e filmes que se ajustassem ao nível de conhecimentos que os alunos iam demonstrando ter através dos questionários e dos comentários em aula. Preocupámo-nos em conceber atividades que fossem desafiantes e estimulantes, que os cativassem ativamente para a sua execução, mas que não contivessem exercícios que pudessem ser demasiado complexos, e que, por via disso, anulassem de alguma forma o seu interesse e a construção da aprendizagem almejada. Mais uma vez, sendo o primeiro contacto sistematizado da turma com a linguagem cinematográfica e artística neles concebida, e com filmes tão antigos e diversificados, a primeira aula do sub-tópico 3 foi planificada com os objetivos de compreenderem a rutura em que consistiu o Cinema (enquanto arte/técnica e espaço de consumo e «troca» cultural) em relação às artes anteriores, conhecendo alguns dos princípios e técnicas. Esta planificação apontou para uma «sensibilização», procurando afastá-los das suas referências cinematográficas e «levá-los» para os primórdios do desenvolvimento do Cinema, ao mostrar, através de exemplos práticos de filmes desse período, o cariz processual e o significado das descobertas técnicas durante a primeira fase de evolução da atividade (anexo 6, pp. XXXIV-XXXVI). A tudo isto juntámos o carácter de «iniciação»: constituindo o

⁹⁷ Para a leção destes conteúdos, feita ao longo de cinco tempos de 45 minutos, foi considerada a “filosofia” do Programa, que visa assinalar os principais acontecimentos que lograram transformar a vivência humana nos respetivos contextos geográficos e, conseqüentemente, as mentalidades e a cultura. Neste sentido recorreu-se muito a referências artísticas e culturais ilustrativas desse impacto.

⁹⁸ Não há qualquer referência a mulheres ligadas ao Cinema, apesar de existirem atrizes e argumentistas, sobretudo, com grande influência no mercado estado-unidense.

Cinema, para nós, uma «paixão» em termos de gosto, considerámos essencial assumir uma postura “professor-adulto” que partilha, com a turma, os seus gostos pessoais (Bergala, 2008: 62-64).

Para o efeito, logo a seguir ao registo do sumário, numa aula decorrida na sala de computadores, foram exibidos dois excertos à guisa de motivação: primeiro uma parte de uma reportagem que mostrava imagens do desembarque dos Aliados nas margens da Normandia, a 6 de Junho de 1944⁹⁹, e, de seguida, o excerto inicial de *O Resgate do Soldado Ryan* (Spielberg, 1998) onde a mesma situação é encenada. O contraste entre as imagens de um noticiário que (intencionalmente) não mostrava situações explícitas de mortes, com uma cena dotada de um manifesto realismo e violência, levou a que três ou quatro alunos, após o termo dos excertos, tenham respondido que foi durante o segundo que “mais pessoas morreram”. O engodo foi facilmente percionado e desconstruído com alguns comentários adicionais, de ambas as partes (a intencionalidade, a encenação, o facto de a cena do filme ter sido feita na Irlanda, por exemplo).

Após esta introdução foi apresentada uma fotografia e alguns excertos¹⁰⁰ e filmes didáticos. Através de visualização orientada, com que os alunos acompanharam o desenvolvimento de várias técnicas, pretendeu-se a formação de uma visão básica que os viesse a auxiliar nos trabalhos que realizaram posteriormente:

1. Fotografia do *Black Maria* (imagem 2, p. 79) - primeiro estúdio de produção fílmica, construído por Thomas Edison, e com qual se sublinhou a importância do isolamento e controlo da luz para a captação de imagens em negativo.
2. Filme *O Beijo* (Heise, 1896), como exemplo de um filme produzido no *Black Maria*, onde se relevou a temática, comum aos filmes do período, na sua feição de situação comum, quotidiana, através de uma obra que foi um grande sucesso comercial na época.
3. Filme *Saída do Pessoal Operário da Camisaria Confiança* (Reis, 1896), através do qual se aludiu à introdução do Cinema em Portugal, enfatizando a vertente empresarial que potenciou a sua difusão nos principais centros de produção mundiais.

⁹⁹ Vídeo disponível no Youtube em: <https://www.youtube.com/watch?v=0wg5x5WaZPo&t=18s> [acedido a 10.03.2018].

¹⁰⁰ Para Alain Bergala, não é obrigatória, nem «sagrada», a exibição integral de um filme: “As crianças têm capacidade e vontade de se ligar a «pedaços» e de memorizá-los” (2008: 119).

4. Excerto de *A Lua a um Metro* (Méliès, 1898), onde foi possível ver e explicar a grande mudança trazida pelo processo de montagem fílmica¹⁰¹, nesta primeira fase, e que veio dar maior liberdade à vertente criativa.
5. Filme *O Gatinho Doente* (Smith, 1903), onde os alunos puderam facilmente constatar e verbalizar a função da inovação técnica do *close-up*, no decorrer de um filme, designadamente levando o espetador a focar, com mais atenção, um pormenor ou situação.
6. Excerto de *O Combate entre Corbett-Fitzsimmons* (Rector, 1897), em que os alunos viram a primeira aplicação da atualmente recorrente técnica do *widescreen*, e as possibilidades de integrar mais elementos na «tela» com uma maior amplitude de campo.
7. Excerto de *A Vida de um Bombeiro Americano* (Porter, 1903), através do qual, e por comparação aos exemplos anteriores, os alunos foram «sensibilizados» para a revolução trazida pelo corte e colagem, em termos de construção de uma narrativa (focando-se a passagem da narrativa do exterior da casa em chamas para o seu interior, e sublinhando-se que ambas haviam sido filmadas em momentos distintos).
8. Excerto de *Sherlock Jr.* (Keaton, 1924). Aqui pretendeu-se mostrar uma aplicação consistente das técnicas de edição, corte e colagem, centrando a atenção na cena em que o projetista de cinema (Buster Keaton) adormece, o seu «duplo» sai do corpo e entra na tela de cinema para disputar o amor da sua apaixonada. Acresce ainda que a intertextualidade possibilitada pela técnica «filme dentro de um filme» foi sublinhada, no sentido de os preparar para a visualização de *O Homem da Câmara de Filmar*, que serviria de base para o segundo trabalho e onde é usada a mesma técnica.

Despertados para alguns aspetos do início do Cinema, concluiu-se que, para além da vertente do entretenimento a que está umbilicalmente ligado e que «alimenta» uma grande indústria económica, o «filme» é um resultado final de um trabalho coletivo e aturado, cuja transformação em arte foi possibilitada pelo desenvolvimento da indústria e da técnica cinematográfica *per se*¹⁰², constituindo igualmente uma fonte de conheci-

¹⁰¹ Na sua essência, uma montagem é a colagem, por determinada ordem, de fragmentos de filmes (Aumont & Marie, 2009b: 168).

¹⁰² Muitos estudos que resultaram em mecanismos de obturação sucessiva (como os de Eadward Muybridge), constituem exemplos da evolução dos primórdios do Cinema, mas eram, na sua altura, estudos de cariz fotográfico (Amar, 2001: 71-75).

mento da época em estudo, reproduzindo culturas e mentalidades e refletindo uma intencionalidade.

3.4. Trabalho de grupo: «Cinema: a arte do século XX»

Este trabalho de grupo foi programado para três tempos letivos de 45 minutos, num total de 135 minutos, a decorrerem em espaço equipado com computadores e *internet*. Durante o primeiro tempo foram formados grupos e distribuídos os enunciados, individualmente. Após uma explicação geral do que era pretendido, iniciaram a pesquisa e visualização das obras referenciadas¹⁰³. Trabalhando também fora da sala de aula, os alunos tiveram, no total, dez dias para a sua elaboração.

Os objetivos deste trabalho (anexo 3, pp. VIII-XIV) foram o despertar o «olhar» e o sentido crítico para uma (nova) sensibilidade artística com a introdução desse meio no processo de trabalho, valorizando tanto a componente artística como a técnica, e relacioná-las, por via da análise, com o contexto cultural que lhe estava adstrito e que havia sido abordado durante a lecionação dos restantes conteúdos de «A Cultura do Cinema». Quisemos também fornecer conhecimentos mobilizáveis para o trabalho de projeto que se iniciaria pouco tempo depois (intitulado «O Aluno da Câmara de Filmar»). Para o efeito procurámos refletir, nos guiões, questões indutoras que sintetizassem metodologicamente os três eixos que devem ser atendidos em História¹⁰⁴, e que os levassem a analisar o filme de uma forma mais completa. Isto materializou-se, para os seis grupos que trabalharam filmes, em guiões divididos numa parte teórica (desenvolvimento de questões contextuais) e numa parte prática (exercícios de identificação de técnicas cinematográficas¹⁰⁵).

Para a elaboração dos guiões considerámos essencial que os alunos contactassem não só com filmes da época em estudo mas, sobretudo, com filmes não dotados de instrumentos comerciais (tal como é aconselhado por Bergala, 2008: 18-20). Os critérios para escolha dos filmes foram, no global, a importância de um ou mais aspetos

¹⁰³ Parte estava disponível no Youtube, com legendas em português do Brasil, e nos dois casos em que tal não foi possível, fornecemos os respetivos DVD's.

¹⁰⁴ Recordando: História e Cinema (questões contextuais que determinam opções), História no Cinema (elementos presentes no filme que nos permitem conhecer momentos históricos) e História do Cinema (questões técnicas que remetem para um determinado momento da evolução do Cinema enquanto Arte e indústria).

¹⁰⁵ Neste ponto, os alunos já tinham tido uma aula prática, com visionamento e análise de *O Homem da Câmara de Filmar*. Nesta foram mostradas e exemplificadas todas as técnicas com identificação pedida. Para além disso, ainda no âmbito deste trabalho, foi-lhes distribuído um guião que continha um glossário, ao qual recorreram para o efeito (ver anexo 4, pp. XXII-XXVI).

neles que os tornam exemplificativos de correntes artísticas ou formas de expressão, como descreveremos com maior detalhe em seguida. O Cinema é, também neste sentido, importante para fornecer uma maior amplitude ao conhecimento em HCA, uma vez que diferentes correntes artísticas da primeira metade do século XX tiveram eloquente expressão na sétima arte. Como tal, tomámos em consideração os conteúdos curriculares que seriam lecionados posteriormente e, quando aplicável, foram feitas as devidas ligações aos movimentos. Foi essencial conhecermos todas as obras integralmente e ter procedido a pequenos estudos críticos sobre as mesmas (Reigada, 2015: 12). Considerámos também a plausível surpresa que os alunos teriam na visualização de filmes “improváveis” (Bergala, 2008: 62-64), em cujo contraste com as suas expectativas prévias¹⁰⁶ residisse um «choque», uma surpresa perante elementos inesperados que permitissem uma assimilação positiva dos mesmos¹⁰⁷. Para as escolhas também nos baseámos nas sugestões do manual adotado (Pinto *et. al.*, 2016: 192, 202 e 206). Acrescente-se ainda que optámos por não transmitir a obrigatoriedade de ver o filme, pois quisemos que esse fosse um ato emanado mais da vontade que da obrigação (salientámos a todos os grupos que estudaram filmes que seria melhor para os trabalhos se o fizessem, pois contribuiria para um dos critérios de avaliação) (ver anexo 7, p. XXXIX). As questões de âmbito biográfico centraram-se mais na figura do realizador. Não obstante o Cinema ser uma arte coletiva, o realizador, sobretudo nos casos fílmicos escolhidos, é um dos elementos de maior importância na criação dessas obras.

A turma foi dividida em sete grupos, ficando cada um responsável por uma análise diferente, que apresentaram e partilharam no final com os restantes colegas e professores. O primeiro grupo trabalhou a Fotografia de forma a explorar esta atividade na sua qualidade de imagem «real», informativa e artística, que proporcionou importantes testemunhos históricos e que esteve na base para o aparecimento do Cinema (Amar, 2001: 71-75). Este foi este o tema de trabalho do grupo I (anexo 3, p. VIII). Com o guião pretendeu-se que os alunos ficassem a conhecer as duas grandes funções da Fotografia no período estudado, partindo do «Caso Prático 2» do seu manual (Pinto *et. al.*, 2016: 192) e da fotografia de Lewis Hine *Italian Family on Ferry-Boat Leaving Ellis Island* (Pinto *et. al.*, 2016: 192) e, depois, a Fotografia enquanto Arte, centrando-os

¹⁰⁶ Considerando as preferências concretas que os alunos manifestaram nos questionários (anexo 2, pp. V-VI).

¹⁰⁷ As alunas que trabalharam *Um Cão Andaluz* puderam verbalizar, num primeiro momento, a estranheza perante situações como a do corte do olho, por exemplo, admitindo, já depois da apresentação do trabalho, terem gostado por serem, de alguma forma, cenas «marcantes».

na obra de Man Ray e num excerto do artista português Almada Negreiros, onde este opina sobre a Fotografia artística.

O grupo II analisou «Uma figura icónica: Charlot (1914-1934)» (anexo 3, p. IX), com base na «Biografia» presente no manual (Pinto *et. al.*, 2016: 206) e no filme *O Imigrante* (Chaplin, 1917). Através das respostas às questões do guião, foi pedido aos alunos que trabalhassem a biografia do ator/realizador e da personagem por ele criada (perguntas 1 e 2)¹⁰⁸, relacionassem a ação do filme com o contexto económico e social da época¹⁰⁹ (pergunta 3) e identificassem, no decorrer do filme, algumas das técnicas usadas.

O grupo III estudou «Uma realidade absurda: Luís Buñuel (1900-1983) e *Um Cão Andaluz*» (Buñuel & Dalí, 1929) (anexo 3, p. X). A partir do guião foi pedido aos alunos que elaborassem uma pequena biografia do realizador aragonês (pergunta 1), explicassem em que consistia o movimento surrealista¹¹⁰ (pergunta 2), e analisassem algumas técnicas e imagens, também pela sua relação com o efeito provocador que pretendiam suscitar.

O grupo IV observou «O gosto pelo terror e pelos contrastes de Robert Wiene (1873-1938)», tendo sido solicitado (anexo 3, p. XI) que apresentassem biograficamente o realizador (pergunta 1) e os princípios da corrente expressionista na Alemanha (pergunta 2). Depois, com base em *O Gabinete do Doutor Caligari* (Wiene, 1920), procurassem relacionar algumas das técnicas utilizadas com a expressividade inerente ao seu significado (pergunta 3).

O grupo V elaborou o seu trabalho a partir do tema «A Arte tem uma função social: Sergei Eisenstein (1898-1948)» (anexo 3, p. XII). Foi-lhes pedido que fizessem uma pequena biografia do realizador (pergunta 1), que ligassem o evento da Revolução Russa com a corrente artística dela surgida (pergunta 2), e que procedessem a uma análise ao filme *O Couraçado Potemkine* (Eisenstein, 1925), mais concretamente a uma primeira sequência (a sublevação dos marinheiros)¹¹¹ e à intenção nela expressa, e à

¹⁰⁸ Remetemos, nesta descrição dos guiões, para os números das questões de cada ficha que dizem respeito às temáticas que vamos elencando.

¹⁰⁹ A emigração para a América do Norte, e suas causas, havia já sido focada no decorrer da leção do «Tronco Comum», onde se destacou, também, a ida de artistas como Charles Chaplin e Antonín Dvořák. De resto, ao centrar as suas temáticas em questões de consciência de classe e tolerância, Chaplin criou filmes emblemáticos que permitem aceder a uma forma de ver o mundo de então (Schneider, 2008: 46-47).

¹¹⁰ *Um Cão Andaluz* “sigue siendo la declaración surrealista por excelência” (Schneider, 2008: 116).

¹¹¹ A dramatização em estilo documental destes acontecimentos incorpora uma visão histórica e ideológica do momento que retratam, criando um testemunho direto de uma paradigmática reformulação na arte cinematográfica (Camacho, 2012: 50-52).

sequência passada nas escadarias de Odessa, identificando algumas técnicas aí utilizadas (pergunta 3).

O grupo VI laborou sobre o tema «A realidade torna-se bonita através da câmara: Vittorio de Sica (1901-1974)» (anexo 3, p. XIII). Foi-lhes pedido que apresentassem uma pequena biografia do realizador (pergunta 1), que relacionassem a Segunda Guerra Mundial e o aparecimento dos totalitarismos com o surgimento do movimento neorrealista italiano (pergunta 2), que se concentrassem na história de *Ladrões de Bicicletas* (Sica, 1948), de forma a relevarem o carácter humanista da mesma (concomitante ao próprio neorrealismo) (Schneider, 2008: 130) (pergunta 3) e identificassem algumas técnicas usadas (pergunta 4).

Ao sétimo e último grupo foi apresentada «A criação de mitos: Ingmar Bergman (1918-2007)» (anexo 3, p. XIV). Da mesma forma solicitou-se uma pequena biografia do realizador sueco (pergunta 1), assim como características da sua realização (pergunta 2). Seguidamente, após a visualização de *O Sétimo Selo* (Bergman, 1956), que se concentrassem mais no conteúdo da ação¹¹² (pergunta 3), no impacto visual da fotografia (pergunta 4) e na relação da música com a narrativa (pergunta 5).

Os segundo e terceiro tempos letivos de 45 minutos decorreram na biblioteca escolar, onde pudemos acompanhar o desenvolvimento e esclarecer as dúvidas que iam surgindo. Durante os tempos letivos os alunos estiveram em (recebendo constantes indicações sobre o seu desempenho) (anexo 7, p. XXXIX), no domínio das atitudes (pela forma como se relacionavam com os colegas, pelo interesse e empenho demonstrado e pela atitude colaborativa) e no trabalho a partir da ficha de trabalho (pela profundidade de investigação na sítiografia e capacidade de síntese daí decorrida, na compreensão dos conteúdos, na visualização dos filmes/fotografias e pelo espírito crítico que iam demonstrando).

A maior parte dos alunos envolveu-se sem dificuldade nas tarefas, tendo sido criado um bom ambiente de entajuda e cooperação. Houve duas exceções: um dos grupos (o mais curto, composto por dois alunos) demonstrou algum desinteresse, sobretudo devido a um dos elementos que regularmente pautava a sua postura pelo desinteresse e passividade. Foi, de resto, o único aluno em toda a turma que afirmou não ir ver o filme por o considerar, à partida, desinteressante (todos os outros afirmaram ter

¹¹² Cujas referências «apocalípticas» permitiram recordar os conteúdos lecionados anteriormente sobre o lançamento das bombas atómicas e do medo generalizado, nos anos seguintes, da repetição da tragédia (Camacho, 2011: 39-41).

visto o filme na íntegra). Esta conduta naturalmente prejudicou a sua avaliação (a avaliação neste trabalho era individual)¹¹³ e, neste parâmetro, terá influenciado o outro membro, que ainda assim demonstrava maior proatividade na execução. Noutra grupo constataram-se algumas dificuldades de relacionamento, uma vez que era constituído por três alunos entre os quais havia decorrido algum tipo de zanga. Optámos por não refazer os grupos, uma vez que os trabalhos já haviam sido iniciados em todos.

Os trabalhos foram apresentados em aula, com base num *PowerPoint* realizado pelos alunos e para onde compilaram a informação recolhida, recorrendo depois aos registos digitais para identificar ou mostrar as respostas aos exercícios práticos. Este momento foi avaliado segundo a clareza da expressão oral e do domínio do Português, a interação com a turma, as respostas a questões adicionais e a criatividade apresentada no *PowerPoint*.

Através da apresentação oral verificámos que, no global, os alunos demonstraram empenho e conhecimento adquirido sobre os temas, ainda que, na sua maioria, não tivessem conseguido «descolar» muito do texto. Os *PowerPoints* estavam, no geral, sucintos, com um ou dois grupos a revelarem maior cuidado e criatividade na sua elaboração. Durante a apresentação oral pudemos constatar que a parte prática do trabalho (e sublinhe-se esta conclusão) foi predominantemente realizada sem dificuldades.

A fase de avaliação decorreu durante o respetivo desenvolvimento do trabalho nas aulas, durante as quais fomos dando *feedback* aos alunos, mas a maioria dos itens foram apreciados durante a apresentação oral (anexo 7, p. XXXIX).

A concluir as apresentações (que decorreram em três tempos letivos de 45 minutos), foi mostrada uma fotografia de Weegee (imagem 3, p. 79), ilustrando o cinema enquanto novo espaço social, e lido um poema do húngaro Endre Ady, por uma aluna (anexo 8, p. XLI), que metaforiza a relação entre o Cinema e a vida.

Após o termo do trabalho de grupo auscultámos os alunos para tentar aferir alguns aspetos (anexo 9, p. XLIII)¹¹⁴. Entre os vinte alunos que responderam a este questionário, dezasseis atribuíram valorizações entre “8” e “10” (gráfico 3, p. 74), enquanto só um atribuiu valor “1”¹¹⁵ e outro “5”. Relativamente ao quanto consideram

¹¹³ Tanto nós como a professora cooperantetentámos motivar este aluno e demonstrar a importância do seu trabalho. Porém, acabou mesmo por não ver o filme integralmente.

¹¹⁴ Neste ponto optámos por colocar perguntas com escalas ordinais de avaliação (perguntas 1 e 2) e escala nominal (pergunta 4) (Hill & Hill, 2012: 105-106), com o objetivo de termos ideias mais concretas do objeto da pergunta (anexo 9, p. XLIII).

¹¹⁵ De referir que foi o aluno referenciado atrás, que manifestou maior desinteresse. Ainda assim, na pergunta 3 atribui “8” a quantificar o quanto considera ter aprendido e na pergunta 4 (anexo 9, p. XLIII),

ter aprendido com a realização do trabalho, quinze alunos atribuíram valores entre “8” e “10”. De resto, todos os alunos escolheram “sim” na pergunta 4, indicando que gostaram de ver os filmes/fotografias em que se centravam os respectivos trabalhos.

Devemos assinalar duas conclusões parciais que decorreram desta experiência: a facilidade com que a maioria dos alunos analisava as técnicas fílmicas referenciadas na parte prática do guião, e outras que pontuaram o acompanhamento do trabalho, contrastaram com a nossa expectativa e isto refletiu-se num nivelamento «por baixo» das questões práticas, imbuído-as de um cuidado em começar «quase do zero», pelas razões a que já aludimos; por outro lado, a elaboração do guião tomou a forma de uma ficha, e essa revelou-se não ser a melhor opção considerando o tipo de apresentação em *PowerPoint* que lhes foi solicitada. Teria sido mais adequado conceber um guião com tópicos de pesquisa, de forma a construírem diapositivos com informação mais escorreita e menos compartimentada, pois alguns alunos acabaram por responder a questões da ficha diretamente no *PowerPoint*.

3.5. Trabalho de projeto: «O Aluno da Câmara de Filmar»

O trabalho de projeto interdisciplinar intitulado «O Aluno da Câmara de Filmar» desenvolvido com o 11.º ano, envolveu as disciplinas de HCA e Desenho A. O desafio lançado pela professora cooperante em realizar um trabalho de projeto foi por nós encarado com um ânimo bastante positivo, sobretudo depois de conversar com a professora de Desenho A e termos concluído que os objetivos de ambas as disciplinas e do trabalho se conjugavam bastante bem (anexo 10, pp. XLV-XLIX). O trabalho foi programado para partir de uma aula prática de dois tempos de 45 minutos, e os alunos tiveram, no total, cerca de dois meses para o realizarem, desde a visualização do filme a 5 de março, até à apresentação em aula dos trabalhos, a 9 de maio.

Sendo esta a última parte de um processo de introdução e formação em imagens fílmicas, tornou-se essencial que os alunos pudessem aplicar os conhecimentos que foram adquirindo ao longo da lecionação supervisionada, ao desenvolver a sua própria experiência de filmagem. E isso suscitou-nos uma grande dúvida: qual a forma mais eficaz para o efeito?

Os objetivos deste trabalho, em HCA, compunham-se essencialmente por três dos quatro objetivos fundamentais expressos no Programa, a saber: “ensinar/aprender a ver;

o mesmo refere “sim” quando questionado se havia gostado do filme, ainda que na pergunta 5 tenha escrito: “um pouco, não faz o meu género”.

ensinar/aprender a ouvir; ensinar/aprender a interpretar” de forma a “estimular no aluno o gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes” (Pimentel, 2004: 2). Considerando igualmente as finalidades do Plano Nacional de Cinema (Presidência do Conselho de Ministros e Ministérios das Finanças e da Educação e Ciência, 2013: 2), estabelecemos como objetivos específicos:

- Compreender a diferença do objeto e processo artísticos do cinema;
- Identificar métodos e características específicas da Arte fílmica;
- Desenvolver uma crítica visual (literacia visual), mobilizável para os diversos contextos da sua formação e cidadania.

Baseámos a nossa opção nas sugestões metodológicas de Alain Bergala (2008: 29-36). A pedagogia da criação proposta pelo autor põe a tónica na importância de os alunos apreenderem a experiência fílmica através de um ato de criação. A aprendizagem com base na análise de filmes não deve ser descurada, pelo contrário, mas complementar com o processo que deve permitir a realização de filmes: “aprender a tornar-se um espetador que vivencia as emoções da própria criação” (Bergala, 2008: 34)¹¹⁶. No entanto, algumas considerações foram levadas em conta: os alunos não se podiam concentrar naquilo que, tendencialmente, tem o poder de absorver mais a atenção: a narrativa, a imagem «limpa» e a mensagem verbal¹¹⁷, o que Bergala designou como os «pecados» do “conteúdismo”¹¹⁸ e “linguagismo” (Bergala, 2008: 37-57), que apenas possibilitam maneiras parceladas e obliterantes de atingir a riqueza existente nos filmes¹¹⁹, as quais, de resto, os alunos já tinham focado no trabalho anterior.

O contributo para a apresentação do Cinema como Arte seria profundamente enriquecido se, aliado à aprendizagem contextual e visual anteriormente feita, se proporcionasse uma experiência de envolvimento tátil (Feinstein, 2006: 242-243) planeada, que permitisse uma seleção e organização de imagens segundo um sentido

¹¹⁶ Esta forma de aproximação dos alunos ao Cinema distingue-se das abordagens tomadas para o trabalho de grupo anterior. De resto, esta pedagogia não está limitada à adoção por parte da História ou de HCA, antes pode adaptar-se a outras disciplinas.

¹¹⁷ Os filmes comerciais estão dominados pela narrativa dramática, imagens computadorizadas e linguagem, reduzindo (por vezes ao limite, se considerarmos algumas séries de produção estado-unidense que chegam a Portugal) os tempos «mortos» em que não há diálogo verbal ou gestual e, consequentemente, acelerando o ritmo (Bordwell, 1979: 152).

¹¹⁸ Até porque, como assinalam Jacque Aumont e Michel Marie, não há conteúdo que seja independente da forma. Ao focar a atenção apenas no conteúdo, acaba-se por se desviar a atenção para assuntos que não têm que ver com o filme, e que existem certamente em outros suportes ou materiais (2009a: 83-90).

¹¹⁹ As análises que decorrem exclusivamente dos elementos referidos, para além de serem produtos de uma tradição pedagógica pouco «esclarecida», deixam de lado a abordagem sensível do Cinema enquanto arte plástica e arte dos sons: texturas, matérias, luzes, ritmos e harmonias são pelo menos tão importantes como as linguagens (Bergala, 2008: 129)

pré-estabelecido pelos alunos (sem diálogos), almejando assim benefícios para a criação de estruturas de recordação (Feinstein, 2006: 349).

Porém, como relacionar uma atividade desta natureza com os conteúdos da disciplina de HCA? Recorrendo às sugestões previstas na Lista de Filmes de referência do Plano Nacional de Cinema (2017b: 1-18)¹²⁰, seleccionámos uma opção que se adaptou ao pretendido.

O filme eleito para visualização e análise, servindo como ponto de partida para a elaboração do guião do projeto e de todo o trabalho desenvolvido pelos alunos foi, como referido, *O Homem da Câmara de Filmar*. Trata-se de um filme de cariz documental e experimental, que assenta no «cine-olho» (conceito criado pelo seu realizador), termo que, por metonímia, remete para a ligação existente entre a retina (o que se vê) e a transmissão da informação ao cérebro, filmando-se o que se vê, sem qualquer intervenção¹²¹. Arreigado à concepção artística do realismo soviético (Ribeiro, 2004: 84-85), (do qual, juntamente com Sergei Eisenstein ou o poeta Vladimir Maiakovsky, Vertov surge como eloquente intérprete), procura-se aqui relevar e desenvolver situações reais, do dia a dia, partindo do cinema (local)¹²². Ao cine-olho é conferido um poder maior do que ao olho humano, na medida em que, através de escolhas feitas durante o processo de montagem (fundamental nesta construção), e por meio da criação de uma almejada «linguagem internacional» contida na imagem (o filme não tem diálogo, subtítulos ou música, procurando-se mostrar situações que seriam inteligíveis por qualquer ser humano)¹²³, capta a vida social de forma mais objetiva, canalizada e focada. Ao longo das várias partes do filme, o cine-olho perscruta a realidade do seu tempo, traz as dinâmicas captadas da vida para a dinâmica própria do Cinema¹²⁴. Dziga

¹²⁰ Cujos critérios de seleção incluem, por exemplo, “Possibilitar (...), o desenvolvimento da análise fílmica a partir das potencialidades intrínsecas da linguagem cinematográfica (planos, ângulos, movimentos de câmara, tratamento da cor, luz, som, recursos de montagem, entre outros)”, e ainda: “Ampliar, sempre que possível, o leque de possibilidades de cruzamento e integração de conteúdos entre disciplinas das diversas áreas científicas do currículo, no sentido de proporcionar experiências culturais enriquecedoras aos alunos e às comunidades educativas” (Plano Nacional de Cinema, 2017b: 1-2).

¹²¹ Em *O Homem da Câmara de Filmar*, Vertov (e mais concretamente o seu cunhado Mikhail Kaufman), filmam de forma exposta, isto é, sem esconder a câmara de filmar.

¹²² O Cinema era, para a propaganda soviética, e como já foi referido, um poderoso meio de inculcação de valores e perspectivas de vida, e foi sobejamente utilizado pelos cineastas de então. Vertov afirmou: “mostrar a vida tal qual é [não se opõe] a criar obras cinematográficas dotadas de um grande poder de propaganda” (citado por Ribeiro, 2004: 87). Assim, o espaço físico dos cinemas adquire uma grande importância para as pretendidas tomadas de consciência e dinâmicas dos processos sociais.

¹²³ A versão em DVD exibida à turma foi sonorizada em 1996, pela Alloy Orchestra, seguindo instruções deixadas pelo próprio Dziga Vertov.

¹²⁴ Para Teresa Flores, através do prólogo do filme, Dziga Vertov elaborou uma metáfora sobre o aparecimento do Cinema. Recorde-se a relação entre o aumento demográfico nas cidades e proliferação da indústria cinematográfica, referida anteriormente.

Vertov, neste seu “afresco sobre a urbanidade” (Flores, 2007: 97), apresenta uma obra pujante e envolvente, sem necessidade de recorrer à palavra¹²⁵: pelo processo de montagem e de escolha dos momentos, é atribuída uma unidade ao filme que facilmente se apreende: os espetadores (homens, mulheres e crianças) entram na sala de cinema, bem-dispostos, e o que eles veem é uma interpretação da vida na cidade¹²⁶.

O Homem da Câmara de Filmar é essencialmente um filme que se centra na visão como meio fundamental para conhecer o mundo. Na referida contingência do enquadramento reside um dos desafios de quem filma: o que se deve escolher para filmar? Quais os elementos visíveis que se devem colocar no interior do campo¹²⁷? Como justificar a inclusão ou não-inclusão de determinado elemento? E, posteriormente: como organizar toda a «informação» filmada, em um todo coerente? Foi nisto que consistiu o desafio que lançámos aos alunos.

A exibição do filme decorreu no auditório escolar. Fazendo uso dos benefícios inerentes à exibição em DVD, pudemos criar uma aula prática de análise da imagem fílmica, colocando na pausa sempre que necessário para «descodificar» a intencionalidade de planos, nomear as técnicas e, sequências, montagens, ângulo de filmagem, campo, contracampo, colagem, *close-up*, diafragma, efeito, efeito de ligação, escalas de planos, figura, filme dentro de um filme, fotograma, ícone, intervalo, íris, montagem, movimentos de câmara, planos, *split screen*, *zoom*, designações e ideias que foram incluídas no glossário do guião de trabalho¹²⁸ (anexo 4, pp. XXII-XXVI). Além do mais, o filme é rico em pormenores de situações quotidianas, tendo sido facilmente reconhecidas e acompanhadas pelos alunos, que intervieram pontualmente de forma disposta e atenta. No final, recolhemos algumas impressões e distribuímos o guião de trabalho (anexo 4, pp. XVI-XXX), procedendo a uma leitura e explicação das várias partes que o compõem, e o que se pretendia.

O guião é composto por várias partes. Na primeira apresentámos um guião sugestivo de filmagem (anexo 4, pp. XVI-XVIII), onde se conceberam, a partir de uma leitura de *O Homem da Câmara de Filmar*, diferentes possibilidades de filmagem com

¹²⁵ De resto, uma das intenções do realizador foi criar um filme experimental que «descolasse» a imagem da dominação narrativa, conferindo-lhe assim autonomia.

¹²⁶ Não de uma cidade concreta, já que as filmagens decorreram em três urbes diferentes, e nunca vemos qualquer identificação específica do local.

¹²⁷ O campo é “a porção de espaço tridimensional que é percebida em cada instante na imagem fílmica” (Aumont & Marie, 2009b: 44).

¹²⁸ Recordamos que esta aula prática decorreu ainda durante o período de elaboração do trabalho de grupo, pelo que os alunos também aproveitaram os conhecimentos daqui retirados para a execução dos exercícios práticos.

base na realidade urbana envolvente dos alunos. De seguida elencámos os objetivos (anexo 4, pp. XVIII-XIX): a realização de um filme, que tivesse uma duração entre 3 a 15 minutos, e que contivesse fotogramas desenhados pelos próprios, criados a partir das aulas e dos objetivos de Desenho A, de forma a interligar, de forma coerente, algumas sequências. As normas eram simples (anexo 4, pp. XIX-XX), e ao longo das aulas adaptámo-las às dúvidas suscitadas: o filme não poderia ter palavras faladas ou escritas, captadas de forma intencional; deveria ter duas partes: uma filmada em interior (preferencialmente em casa), onde eles teriam poder sobre a realidade envolvente, modificando-a como entendessem, outra no exterior, onde tudo o que filmassem teria de ser «genuíno» e sem qualquer intervenção sua, em termos de acontecimentos. Teriam de pensar num tema ou história que desse unidade ao filme, e filmar com esse intuito. Teriam, enfim, de se colocar no papel do cineasta, no “ponto mais extremo do ato cinematográfico” (Bergala, 2008: 130) e sentir um pouco as dúvidas que surgem no momento imediatamente anterior à fixação, comuns a qualquer artista. Mais do que uma aprendizagem, pretendeu-se uma “iniciação” (Bergala, 2008: 171).

Tendo já a certeza de que todos possuíam dispositivos para filmar (de telemóveis mais «simples» a *tablets* e máquinas fotográficas com registo de vídeo), não fizemos qualquer exigência quanto ao tipo de dispositivo, nem considerámos necessário tendo em conta os objetivos do trabalho. De resto, vários alunos manifestaram conhecer e usar algumas das técnicas em filmagens avulsas, desconhecendo apenas a designação da(s) mesma(s). Incluímos como objetivo, inicialmente, a produção de uma *fanzine*, onde os alunos registassem por escrito a experiência, dificuldades, intenções e história/tema desenvolvido. Porém, algum tempo depois decidimos, em conjunto com a professora de Desenho A, não pedir este elemento, de forma a não sobrecarregar a experiência (vários alunos estavam já a trabalhar na fase final do 2.º período escolar), permitindo que se concentrassem no essencial, sublimando assim (desejavelmente), o aspeto prazeroso da execução.

Na segunda parte colocámos uma ficha técnica e sinopse do filme *O Homem da Câmara de Filmar*, à qual pudessem regressar, sempre que necessário, para recordar algum elemento (anexo 4, pp. XVIII-XXX).

Para a composição do filme final foi sugerido o *Windows Movie Maker*, programa indicado para a edição final uma vez que é bastante simples e acessível (seis dos sete grupos usaram este programa). O processo de montagem tinha uma grande importância para o trabalho já que seria nesse processo que eles iriam ordenar todos os elementos

que haviam filmado, da melhor forma prevista ou possível, pelo que foi fornecido um guião de montagem (anexo 4, pp. XXI-XXII). No final indicou-se uma referência bibliográfica bastante prática e concisa, existente na biblioteca escolar (Journot, 2009). Posteriormente foram-lhes indicados os *e-mails* de contacto dos três professores envolvidos, canal pelo qual fomos recebendo e esclarecendo algumas dúvidas colocadas.

Inicialmente pensámos em trabalhos individuais, mas depois concordámos que seria melhor terem liberdade de escolha quanto a grupos que desejassem formar. Saliámos que seria melhor que ficassem com quem pudessem ter uma boa relação de trabalho, e isto resultou na formação de sete grupos, dois individuais, um com três e quatro com quatro elementos.

Os filmes seriam apresentados em aula, num momento de avaliação, mas depois entrariam num «Festival», que acabou por ser realizado em junho, no auditório, aberto à comunidade escolar, e que adiante descreveremos. Este aspeto, para o qual Alain Bergala também aponta (2008: 171), poderia ser importante: os alunos iriam «fazer» filmes para mostrar não só aos colegas e professores em aula, para serem avaliados, mas também a outros colegas e professores da escola, algo que pode ter efeito nas escolhas e empenho emprestados ao trabalho.

Neste ponto considerámos pertinente auscultar os alunos, no sentido de perceber o nível de interesse e empenho que esperavam dedicar ao trabalho, pois, uma vez mais, tratava-se de um objeto e forma que eram novidade. Assim, foi distribuído um questionário na aula seguinte (anexo 11, p. L) e, observando a quantificação atribuída à pergunta 2 (gráfico 5, p. 75), concluímos que a maioria dos 20 alunos tinha «boas» expectativas (11 alunos atribuíram valores entre “8” e “10”), mantendo-se os restantes acima dos “5” valores. Tal conclusão saiu reforçada com as respostas dadas à pergunta 3, uma vez que os 17 alunos que optaram por escrever, escolheram o “muito, porque”, tendo no geral destacado elementos qualitativos de “novidade”, “boa experiência para aprender sobre cinema”, “aprender mais” [em relação ao que sabia sobre o tema], “coisas novas e desconhecidas”, “espero que seja um sucesso, os trabalhos sobre cinema são muito interessantes”.

A apresentação e avaliação dos filmes decorreu ao longo de três tempos letivos de 45 minutos. Quisemos elaborar uma tabela avaliativa que contemplasse todos os aspetos relativos a Cinema com os quais eles foram contactando nas aulas anteriores (anexo 12, pp. LII), e para o efeito concebemos descritores que permitiram avaliar o respeito pelas

normas anunciadas, o empenho, as técnicas utilizadas e relação com o conteúdo (anexo 12, pp. LIII-LIV). Ao contrário do trabalho anterior, a avaliação foi atribuída ao grupo, por não ser possível avaliar o desempenho individual.

Na prática, pediu-se aos alunos que elegessem um tema/ideia, pensassem como iriam explorá-lo através de imagens (em interior e exterior), sem que, predominantemente, pudessem manipular os elementos/signos à disposição para criar situações «artificiais», nem que incluíssem palavras que, pela sua eloquência e facilidade com que expressam realidades não visíveis, remetessem a imagem para um «segundo plano». Idealmente estas «normas» iriam obrigá-los a planear usando uma linguagem imagética; a filmar prestando progressiva atenção e cuidado aos enquadramentos de forma a não incluir figuras indesejadas; e, finalmente, a conferir a pretendida unidade temática ao desenvolverem o processo de montagem final, no qual integrassem fotogramas de desenhos, interdisciplinares mas coerentes com a temática escolhida.

O grupo I (três elementos) apresentou um filme intitulado *Viagens*. Ainda antes da interrupção letiva da Páscoa (período durante o qual desenvolveram a maior parte do trabalho), estes alunos partilharam que haviam decidido dividir as filmagens pelos três, de forma independente, subordinando-as ao tema das viagens (em férias). Na altura a ideia pareceu-nos positiva, mas o resultado final revelou sequências muito diferentes no estilo, tornando o filme algo compartimentado. De uma forma geral estes alunos limitaram-se a filmar sem grande critério de observação, efetuando movimentos de câmara repentinos e «nervosos», o que dificultou a visualização. Integraram fotogramas com os desenhos no início de cada «viagem». Entre os três elementos, apenas o terceiro (segundo a ordem da autoria das filmagens) justificou a ligação do desenho com a temática, destacando-se também dos restantes pela maior atenção a pormenores. Utilizaram banda sonora adequada (ainda que repetitiva), respeitaram as regras e, de uma forma geral, demonstraram ter percebido o que era pretendido. Foram avaliados com 15 valores (anexo 13, p. LVII).

O grupo II (quatro elementos) apresentou *Quotidiano*. Apesar de não terem colocado desenhos (devido a um atraso na conclusão dos trabalhos na outra disciplina), o filme revelou uma narrativa muito bem conseguida (o desenrolar de um dia na vida de um estudante), com enquadramentos originais, colagem de sons adequados e utilização de várias técnicas. No final souberam justificar algumas das opções, pelo que foram avaliados com 17 valores (anexo 13, p. LVIII).

O grupo III (quatro elementos) mostrou *Rotina*. Após um início bastante interessante, com mudança de cores e música bastante adequada, o filme acabou por ser pouco desenvolvido e pouco diversificado. Num plano médio que durou cerca de 2 minutos, à entrada de uma estação ferroviária, apesar da estabilidade da câmara e da aceleração da imagem a que recorreram ter proporcionado imagens interessantes (como a entrada e saída de pessoas em simultâneo com o aparecimento/desaparecimento da luz solar), não focaram pormenores, tornando a duração do plano um pouco longa. Porém, ao filmarem em três sítios diferentes, tiveram o cuidado de intercalar o primeiro e o terceiro com um plano médio de um autocarro, sugerindo simbolicamente a viagem efetuada de um local ao outro. No final procederam a uma boa autocrítica e foram avaliados com 13 valores (anexo 13, p. LIX).

O grupo IV (quatro elementos) concebeu o filme *The Escape*. Não obstante a fraca qualidade de imagem (que, como referimos, não estava em avaliação), o grupo logrou realizar um dos filmes mais originais. Trata-se da história de um *emoji* que consegue «sair» da folha onde havia sido desenhado, e fugir, primeiro pela casa, depois pela rua (à qual acedeu «escapando» pela janela), chegando depois ao comboio. O filme apresenta uma narrativa bastante bem ligada (o *emoji* vai mudando de expressão «facial» consoante a situação em que se encontrava), chegando a integrar um momento de crítica, quando este, ao observar algumas notícias negativas que iam passando na televisão (escolhidas pelos alunos), muda para uma expressão onde o vemos a «chorar». A inclusão dos desenhos (*emojis*) em pleno contexto revelou inovação e intermedialidade¹²⁹. Foram avaliados com 18 valores (anexo 13, p. LX)¹³⁰.

O grupo V (quatro elementos) criou o filme *Lisboa de Contrastes*. Este trabalho foi bastante positivo, pois as alunas revelaram especial cuidado e atenção com o enquadramento. Flanando por Lisboa, pudemos observar o contraste entre uma cidade mais turística e outra mais habitacional, tendo pautado a crítica com várias músicas adequadas (fado e Carlos Paredes). Foram avaliadas com 18 valores (anexo 13, p. LXI).

O grupo VI (individual) elaborou *Um Dia de Férias*. Estávamos curiosos com o trabalho desta aluna uma vez que foi a única que insistiu, desde o início, querer fazê-lo sozinha, pois “sabia o que fazer”. Assentimos, alertando que assim teria mais trabalho

¹²⁹ “(...) efeitos produzidos pelo encontro, no seio de uma obra ou de uma produção, entre diversos campos mediáticos”, no caso entre Cinema e desenho (Aumont & Marie, 2009b:144).

¹³⁰ De assinalar a curiosidade de um dos elementos deste grupo, que durante as aulas se pauta pela reserva, e que obtém avaliações medianas, ter revelado bastante empenho e interesse em ambos os trabalhos. Não só foi quem orientou o primeiro trabalho de grupo (pois estava com colegas que tinham vindo recentemente de Cabo Verde), como procedeu a boa parte das filmagens do trabalho de projeto.

para realizar. Mas na verdade o resultado foi bastante positivo, ainda que não tenha incluído desenhos de Desenho A, nem diversificado muito as técnicas usadas. O maior valor deste filme esteve efetivamente no trabalho que a aluna desenvolveu no processo de edição e montagem. Diversas pequenas sequências, pontuadas com originalidade, mostram um dia de férias com vários acontecimentos, criando uma narrativa leve e aprazível, acompanhada de banda sonora adequada (que poderia ter sido mais variada, ainda assim). Foi classificada com 16 valores (anexo 13, p. LXII).

O grupo VII (individual) criou *Um Dia de Passeio*. O título é eloquente sobre a temática, tendo a aluna intercalado a saída de casa com desenhos, criando um efeito bastante original e interessante. Após um início de filme trabalhado, com planos originais e bem intercalados, passa-se a uma segunda parte em que se nota um menor labor desenvolvido. No global, cumpriu todas as normas, e foi avaliada com 15 valores (anexo 13, p. LXIII).

A apresentação decorreu na sala de aula habitual, em ambiente de agradável partilha e, no final de cada exibição, os autores receberam salvas de palmas. Antes do início foram distribuídas grelhas de hetero-avaliação (anexo 14, pp. LXV-LXVI), com o intuito de os alunos poderem prestar maior atenção aos pormenores dos trabalhos dos colegas, segundo critérios qualitativos (estéticos e técnicos), atribuindo valores entre “1” a “5” a cada item disposto. No final de todas as apresentações, os alunos procederam a uma auto-avaliação (anexo 15, p. LXVIII) que pretendeu não só auscultar a opinião quanto à classificação que esperavam obter, como inquirir acerca do gosto e aprendizagem adquiridas. Observando os gráficos 6 e 7 (pp. 76-77), podemos concluir que, no global, os alunos gostaram de fazer o trabalho e consideraram ter aprendido. Quando pedido para opinarem um pouco nesse âmbito (perguntas 3 e 5), alguns deram respostas curiosas: “aceitar e perceber as opiniões dos outros”, “para fazer um filme é necessário muita calma e dedicação”, “aprendi a ver a realidade de outra maneira”, “a dar mais valor a cada minuto de um filme porque leva imenso tempo a estar concluído e nem sempre é fácil ter um guião apelativo”, “o trabalho de um editor é muito complicado e chato. Não gostei muito dessa parte, mas aprendi a editar e até fiquei com vontade de aprender mais sobre isso”, “aprendi a mexer numa câmara e escolher os planos”, “conheci melhor os sítios onde já fui”, “ter mais atenção ao que me rodeia, observar com outra perspetiva” e “aprendi a respeitar esta arte e o quão árdua ela é, mesmo que nós tenhamos gasto dias a fio e ter dado tanta importância a ele e gasto muita paciência...comecei a ter mais cuidado com os pontos que pensamos ser mais

insignificantes na filmagem, o cuidado com os cortes e colocação da música, erros mínimos...”. No geral sublinharam o envolvimento com o trabalho, sendo destacados benefícios que os próprios reconhecem terem retirado, ao nível do conhecimento da complexidade das tarefas e das escolhas, e do «aperfeiçoamento do olhar». Dois alunos fizeram apreciações menos positivas nas perguntas 1 e 2¹³¹, referindo um deles na resposta à questão 3: “eu não aprendi porque já fiz trabalho relacionado com cinema e sabia de edições e gravações”. Na parte inicial da pergunta 5 (anexo 15, p. LXVIII), apenas os mesmos dois alunos consideraram “não” se terem tornado espetadores com «olhos» mais atentos e críticos.

A avaliação final foi atribuída cerca de duas semanas depois, e, no geral, todos ficaram satisfeitos, exceto os elementos do grupo II: um deles pretende seguir Cinema, e outro manifestou alguma frustração por não ter dedicado mais tempo ao trabalho.

Globalmente percebemos que a este trabalho os alunos dedicaram muito tempo, mais do que habitualmente devem dedicar a apresentações em *PowerPoint*. Porém, à exceção, em parte, de dois trechos de dois filmes (grupo II e VII) e do global do filme do grupo I (a que se deve a organização intragrupal não ajustada), não contactámos com algo que pudéssemos designar como «desleixo», pelo contrário, o aturado trabalho visível e o *feedback* que íamos obtendo demonstraram empenho.

Foi notória a influência de *O Homem da Câmara de Filmar*, sobretudo pela escolha e organização das temáticas e dos locais de filmagem.

Após as apresentações pudemos concluir que um trabalho deste cariz só pode resultar após um processo que apresente estrategicamente formas de entendimento da arte cinematográfica, num progressivo aproximar ao «olhar» analítico e criativo. Os resultados foram bastante positivos, sobretudo considerando que se tratou do primeiro filme que os alunos realizaram, pensado e trabalhado tecnicamente. Não tendo nós desejado ser demasiado exigentes quanto à diversidade de técnicas a utilizar, os alunos apresentaram um conjunto básico de recursos que eventualmente poderia, num segundo momento, ou em resultado de um processo de aprendizagem e experiência mais duradouro (eventualmente ao longo de um ano letivo), ter tido maior expressão, ou seja, que tivessem apresentado filmes tecnicamente mais diversificados.

No dia 6 de junho, último dia de aulas para turmas com Exames Nacionais (que era o caso da nossa turma), os filmes foram mostrados à comunidade escolar (imagem 4,

¹³¹ Os alunos que se haviam zangado, que foram atrás referidos.

p. 81). Num ambiente de partilha, os alunos apresentaram (algo embaraçosamente) a sua obra, e todos foram agraciados, nos respetivos finais, com ruidosas salvas de palmas. Os sete filmes estavam em competição, pois no final todos os presentes (autores incluídos) iriam atribuir “3” pontos ao filme preferido e “1” ponto ao segundo preferido. Foi efetivamente um final emocionante, com alguns alunos acalentando a esperança de triunfo, outros na expectativa¹³². Após a contagem dos votos, os filmes *The Escape* e *Um Dia de Férias* recolheram mais preferências, respetivamente. Às efusivas manifestações de júbilo das três alunas do grupo IV presentes, juntou-se uma «entrega de prémios» que consistiu em uma oferta de quatro filmes para os vencedores¹³³, e um vale de compras em papelaria, para a segunda classificada (imagem 5, p. 81).

Atualmente, os filmes estão disponíveis no Youtube (com a designação original), sendo os respetivos endereços eletrónicos indicados na sítiografia (pp. 71-72, exceto o filme do grupo II).

Após o término das aulas, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar uma experiência fílmica original. Os que aceitaram o convite por nós lançado (pouco mais de metade da turma) puderam ir ao Palácio Foz, no largo dos Restauradores, em Lisboa, conhecer a segunda sala de cinema mais antiga da cidade e visualizar o filme *Tabu* (de Miguel Gomes, Portugal, 2012, 120 minutos). À imagem limpa, «preto e branco» variegado e narrativa de timbre poético, seguiu-se uma agradável conversa com o realizador: o interesse dos alunos centrou-se muito (e curiosamente) nos custos de produção e condições logísticas da filmagem, tendo o realizador gentilmente partilhado a sua experiência e detalhes do seu atípico percurso com os alunos, e ao longo de pouco mais de uma hora.

CAPÍTULO IV - CONCLUSÕES

A experiência adquirida ao longo da elaboração da hipótese e, depois, no decorrer da experiência em PES demonstrou que a possibilidade metodológica introduzida resultou como estratégia didática no ensino de HCA.

¹³² Gostaríamos de assinalar que, se já havia um aluno, no início do ano, a referir a vontade de seguir estudos superiores em Cinema, fomos contactados posteriormente por outro aluno que nos transmitiu essa mesma vontade, suplantando a anterior preferência por Arquitetura.

¹³³ Os filmes selecionados decorreram do nosso gosto pessoal, e foram exemplos diversificados de filmes «artísticos». A saber: *O Bom, o Mau e o Vilão*, de Sergio Leone, Itália, Espanha, E.U.A., 1966, 161 minutos; *Gato Preto, Gato Branco*, de Emir Kusturica, Sérvia, 1998, 135 minutos; *Volver*, de Pedro Almodóvar, Espanha, 2006, 121 minutos; *Sangue do Meu Sangue*, de João Canijo, Portugal, 2011, 140 minutos.

Constatou-se que o Cinema é uma atividade artística que deve ser objeto de estudo, a começar pela sua importância fundamental (histórica e artística) no domínio histórico em apreço, como pelos contributos para o incremento da literacia visual dos alunos. Um estudo que inclua a visualização de filmes como fonte histórica traz benefícios para o conhecimento da Arte cinematográfica e suas filiações (que são também de cariz científico, em termos técnicos), fornece instrumentos de análise e compreensão da fonte (criando competências específicas para essa análise, em HCA), mobilizáveis também para outros suportes que se baseiem nos contributos da imagem cinematográfica.

Algumas dificuldades devem, no entanto, ser assinaladas. A introdução do Cinema a partir, exclusivamente, do «Tronco comum» do Programa, reduz o tempo possível para um estudo mais extensivo e continuado (considerando que poderia ser abordado em três módulos diferentes, desde o seu aparecimento, e segundo a nossa abordagem). Porém, a sua inclusão não poderá ser feita sem detrimento de conteúdos que atravessam todo o *Programa*, uma vez que a atual densidade deste proporciona já várias dificuldades quanto ao cumprimento (não foi, porém, o caso nesta experiência, pois os conteúdos foram todos lecionados). Assim, acabou por se revelar eficaz o trabalho que os alunos desempenharam fora da sala de aula, tendo o tempo letivo sido aproveitado para a introdução e o acompanhamento descritos. De resto, podemos concluir que a introdução do estudo do Cinema encontra fundamento nos normativos legais em vigor.

Relativamente ao trabalho de projeto, sentimos que, apesar das preocupações orientativas que o guiaram, talvez tivesse sido mais benéfica a elaboração de instruções mais precisas quanto às técnicas a utilizar e, sobretudo, à divisão de tarefas intragrupal.

Não obstante, a inclusão do Cinema na Didática de HCA trouxe um enriquecimento dos conhecimentos históricos, culturais e artísticos dos alunos, e, constituindo uma entre diversas hipóteses já experimentadas, pode ser aplicada por professores de HCA, com as devidas adaptações ao contexto académico, metodológico e programático, não se devendo descuidar, na nossa opinião, a variedade de abordagens possíveis ao «objeto» fílmico.

Constatámos bons níveis de motivação e toda convivência decorrente com que contactámos se pautou por alegria e cordialidade.

Julgamos que a experiência prática de criação fílmica foi bastante enriquecedora. Não estamos certos quanto à pertinência da vertente «competitiva» que dominou

essencialmente a fase posterior (a Mostra poderia ter sido feita sem essa vertente), nem elegemos a conceção cinematográfica de Dziga Vertov como «a melhor/única» para tal abordagem (foi-o, plenamente, ao permitir um modelo totalmente dedicado à exploração da imagem) mas, ao proporcionar a experimentação, contribuiu-se para que os alunos adquirissem alguns métodos de trabalho próprios do Cinema: na conceção prévia de uma dramaturgia, nos enquadramentos, na criação interdisciplinar de fotogramas e na montagem. No final: construíram o seu conhecimento através de um trabalho próprio, forma que se revelou eficaz.

A panóplia de meios técnicos que hoje existem mais facilmente à disposição dos alunos pode e deve ser potencializada em seu proveito. Para além disso, entre os que assim optaram, ajudou a criar envolvimento e dinâmicas de grupo num trabalho de índole artística. Assim, esta metodologia pode contribuir positivamente para a melhoria da qualidade do ensino.

Desenvolvido numa escola integrante do Plano Nacional de Cinema, julgamos que a aplicação da metodologia (e atividades extra-curriculares) contribuiu para o reforço da introdução do Cinema naquele contexto, tendo sido visível o grau de empenho e interesse demonstrado por diversos alunos da turma de HCA. Apesar da noção dos limites que esta experiência pode encerrar, e reforçando a resposta às questões motivadoras, é importante encarar a inclusão do estudo do Cinema como um processo que englobe análise de filmes e um ato de criação, para que constitua uma experiência e aprendizagem «completas». Esse ato de criação deve ser antecedido e acompanhado, impreterivelmente, por um professor que conheça a especificidade da linguagem cinematográfica, daí que consideramos essencial a existência de uma oferta mais regular de ações de formação neste âmbito. De resto, pessoalmente encaramos a experiência como um «ponto de partida» para outras similares, a executar no decurso da nossa atividade letiva.

Quanto à análise de filmes em si, ainda que possa variar na tipologia (em História poder-se-á dar maior ênfase à narrativa, e em HCA a aspetos contextuais, por exemplo), parece-nos importante que nunca se deve descurar a abordagem artística. Mais: uma abordagem ao filme enquanto «conteúdo», que não contenha uma abertura que proporcione aos alunos a sua própria análise, sensibilidades e interpretações, segundo outras vertentes que não a do conteúdo programático nele refletido, pode limitar a

utilização deste recurso em termos de benefícios possíveis¹³⁴. Naturalmente que os resultados individuais são altamente variáveis, subjetivos, e dificilmente aferíveis, pois a visualização de um filme pode ter reflexo nas estruturas emocionais e estéticas dos alunos, em momentos diferentes do seu percurso. Poderá ser possível desenvolver instrumentos para melhorar o conhecimento desses «impactos», mas certamente não será desejável, neste sentido, conduzir aprendizagens em domínios que requerem, essencialmente, abertura. Por este motivo, para responder mais assertivamente à segunda grande questão (sobre as potencialidades), compreendemos diversos benefícios na inclusão do Cinema na aprendizagem de HCA. Porém, esta nunca poderá ser uma conclusão perentória, pois emana de um universo de estudo exíguo, e que encerra em si leituras muito diversificadas.

Contribuindo para a corroboração destas conclusões, apresentamos aqui um excerto de um *e-mail* enviado pela turma, já depois do termo das aulas, e que nos deixou bastante sensibilizados: “todos achámos a participação do Professor enriquecedora e essencial para a dinâmica das aulas e enquadramento do cinema na disciplina de História da Cultura e das Artes, porque adquirimos mais interesse e noção daquilo que é o Cinema em si – técnicas, contexto histórico-cultural e ícones. Adorámos as visitas de estudo, projetos, concurso e trabalhos de grupo propostos pelo Prof. João tendo em conta a diferente metodologia de elaboração pedida por si, o que permitiu-nos passar por experiências (de trabalho e com os nossos colegas) e aprendizagens que vamos levar em termos académicos e para a vida.”¹³⁵

¹³⁴ Concordamos, no global com a «hipótese-cinema» de Alain Bergala (2008), assim como com a avaliação de Tiago Reigada: “Salientamos, portanto, que este estudo nos permitiu concluir que a dimensão estética do filme, a sua relação com o espetro social e cultural dos alunos é uma mais-valia para uma relação mais crítica reflexiva e problematizante com o conhecimento histórico.” (2015:300). E ainda: “(...) fazer História não é um empreendimento garantido pela especificidade dos meios que o cineasta utiliza, antes uma tarefa de problematização da pluralidade humana, por vezes insondável, do próprio devir histórico” (Lopes, 2018: 32).

¹³⁵ *E-mail* enviado do endereço eletrónico da turma, a 16.06.18.

BIBLIOGRAFIA

s/a (2012), “Lei da arte do cinema e das atividades cinematográficas e audiovisuais”. In *Diário da República*, I série, 6 de setembro de 2012, n.º 173, pp. 5134-5142. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/174871> (acedido a 11.09.2018).

ABBAGNANO, Nicola (2000) – *História da Filosofia*, vols. 6 e 9. Lisboa: Editorial Presença.

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2013), *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miguel Torga*. Sintra: Agrupamento de Escolas Miguel Torga. Em: <http://mtorga.edu.pt/agrupamento/doc-orientadores/projeto-educativo> (acedido a 27.06.18).

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2018a), *Plano Anual de Atividades*. Sintra: Agrupamento de Escolas Miguel Torga. Em: <http://mtorga.edu.pt/agrupamento/doc-orientadores/plano-anual-de-atividades> (acedido a: 11.09.18).

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2018b), *Projeto Educativo da Escola Secundária Miguel Torga*, Sintra: Agrupamento de Escolas Miguel Torga (não disponível *online*).

ALFACE, Henriqueta (2009) – *O cinema como recurso pedagógico da aula de História*. Évora: Universidade de Évora.

AMAR, Pierre-Jean (2001) – *História da Fotografia*. Lisboa: Edições 70.

ANTÓNIO, Lauro (coord.) (1998) – *O Ensino, o Cinema e o Audiovisual – comunicações do 1.º encontro nacional “o ensino do audiovisual e o audiovisual no ensino”*. Porto: Porto Editora.

ARIÉS, Philippe & **DUBY**, Georges (dir.) (1987) – *Histoire de la Vie Privée*, vol. 5. Paris: Éditions du Seuil.

ARNOLD, John H. (2006) – *A História*. Vila Nova de Famalicão: Quasi Edições.

AUMONT, Jacques & **MARIE**, Michel (2009a) – *A Análise do Filme*. Lisboa: Edições Texto & Grafia.

AUMONT, Jacques & **MARIE**, Michel (2009b) – *Dicionário Teórico e Crítico do Cinema*. Lisboa: Edições Texto & Grafia.

BARDIN, Laurence (1991) – *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BARNOUW, Erik (1993) – *Documentary: a history of the non-fiction film*. Oxford: Oxford University Press.

BAZIN, André (1965) – “Ontologia de la imagen fotográfica”. In *Diálogos: Artes, Letras, Ciencias Humanas*. vol. 2, n.º 1 (novembro-dezembro). Cidade do México: El Colégio de México, pp. 3-6.

BENJAMIN, Walter (1992) – “A obra de arte na Era da sua reprodutibilidade técnica”. In *Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política*. Lisboa: Relógio d’Água, pp. 93-114.

BERGALA, Alain (2008) – *A Hipótese-Cinema – pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Bookling.

BORDWELL, David (1979) – “The art Cinema as a Mode of Film Practice”. In *Film Criticism*, 4 (1), pp. 56-64. Em: <https://www.jstor.org/stable/i40166715> (acedido a 29.07.18).

BOUCHERON, Patrick (2005) – “Georges Duby”. In Véronique Sales (coord.), *Os Historiadores*. Lisboa: Teorema, pp. 279-308.

BOURDIEU, Pierre (1997) – *Sobre a Televisão*. Oeiras: Celta Editora.

BOWSER, Eileen (1990) – *The Transformation of Cinema, 1907-1915*. Berkeley: University of California Press, pp. 4-6.

BRANCO, Sérgio Dias (2013) – “Cinémático: O Conceito Aberto de Cinémático”. In João Mário Grilo e Maria Irene Aparício (orgs.), *Cinema & Filosofia*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 351-364.

BRUNER, Jerome (1990) – *Acts of Meaning*. Harvard: Harvard University Press.

CAMACHO, João (2011) – “História e Cinema - crítica a *Det Sjunde Inseglét*”. In *Revista Férule*, vol. 2. Lisboa: Instituto PAEHI – Prometheus, pp. 39-42. Em: <https://issuu.com/franciscoisaac/docs/revistaferulan2> (acedido a 29.07.18).

CAMACHO, João (2012) – “História e Cinema - crítica a *Bronenosets Potiomkine*”. In *Revista Férule*, vol. 11. Lisboa: Instituto PAEHI – Prometheus, pp. 50-52. Em: https://issuu.com/institutoprometheus/docs/f_rula_11re/50 (acedido a 29.07.18).

CASTRO, Ilda Teresa de (2013) – “Empatia: Empatia e Consciência Moral”. In João Mário Grilo e Maria Irene Aparício (orgs.), *Cinema & Filosofia*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 47-104.

CERTEAU, Michel de, (1987) – “A operação histórica”. In *Fazer História 1*. Venda Nova: Bertrand Editora, pp. 17-58.

COSTA, Alves (1986) – *Da Lanterna Mágica ao Cinematógrafo – seguido de roteiro de viagem pelo Museu da Cinemateca Portuguesa*. Lisboa: Cinemateca Portuguesa.

Council of Europe (2018) - *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*, vol. II. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

DELEUZE, Gilles (2009) – *A Imagem-Movimento – cinema 1*. Lisboa: Assírio & Alvim.

DUARTE, Susana (2013) – “Figural: O Figural no Cinema”. In João Mário Grilo e Maria Irene Aparício (orgs.), *Cinema & Filosofia*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 323-350.

ECO, Umberto (1985) – *O Signo*. Lisboa: Editorial Presença.

ECO, Umberto (s/d) – *Apocalípticos e Integrados*. São Paulo: Perspectiva.

EISENSTEIN, Sergei (2002) – *A Forma do Filme*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

FEINSTEIN, Sheryl (2006) – *A Aprendizagem e o Cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget.

FERRO, Marc (1987) – “O filme: uma contra-análise da sociedade”. In Jacques Le Goff & Pierre Nora (orgs.), *Fazer História*, vol. 3. Venda Nova: Bertrand Editora, pp. 255-276.

- FERRO**, Marc (1992) – *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FERRO**, Marc (1993) – *Cinéma et Histoire*. [s.l.]: Éditions Gallimard.
- FLORES**, Teresa Mendes (2007) – *Cinema e Experiência Moderna*. Coimbra: Minerva Coimbra.
- FOUCAULT**, Michel (1966) – *As Palavras e as Coisas*. Lisboa: Edições 70.
- FREIRE**, Paulo (1975) – *A Pedagogia do Oprimido*. Porto: Afrontamento.
- FUKUYAMA**, Francis (1999) - *O Fim da História e o Último Homem*. Lisboa: Gradiva.
- GARDINER**, Patrick (2004) – *Teorias da História*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GRILO**, João Mário (2008) – *As Lições do Cinema – manual de filmologia*. Lisboa: Edições Colibri.
- HAUSER**, Arnold (1973) – *A Arte e a Sociedade*. Lisboa: Editorial Presença.
- HILL**, Maria Manuela & **HILL**, Andrew (2012) – *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- HOBSBAWM**, Eric (1990) – *A Era do Império, 1875-1914*. Lisboa: Editorial Presença.
- HOBSBAWM**, Eric (2008) – *A Era dos Extremos, 1914-1991*. Lisboa: Editorial Presença.
- HUYGHE**, René (1998) – *O Poder da Imagem*. Lisboa: Edições 70.
- JANSEN**, H. W. (2007) – *História da Arte*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- JOURNOT**, Marie-Thérèse, *Vocabulário de Cinema*, Lisboa: Edições 70, 2009.
- KUHN**, Thomas S. (2009) – *A Estrutura das Revoluções Científicas*. Lisboa: Guerra e Paz.
- LEBEL**, Jean-Patrick (1972) – *Cinema e Ideologia*. Lisboa: Editorial Estampa.
- LE GOFF**, Jacques (s/d) – *A Nova História*. Coimbra: Almedina.
- LE GOFF**, Jacques e **NORA**, Pierre (dir.) (1987) – *Fazer História 1*. Venda Nova: Bertrand Editora.
- LEROI-GOURHAN**, André (1983a) – *As Religiões da Pré-História*. Lisboa: Edições 70.
- LEROI-GOURHAN**, André (1983b) – *Os Caçadores da Pré-História*. Lisboa: Edições 70.
- LÉVI-STRAUSS**, Claude (1979) – *Tristes Trópicos*. Lisboa: Edições 70.
- LOBO**, Graça (2004) – “Por dentro do filme – o cinema na sala de aula”. In António Fidalgo (coord.), *Actas do III SOPCOM, VI LUSOCOM, II IBÉRICO*. Covilhã: Universidade da Beira Interior, pp. 353-360. Em:
www.bocc.ubi.pt/pag/lobo-graca-dentro-filme-cinema-sala-aula.pdf (acedido a 29.07.18).
- LOPES**, João (2018) – *Cinema e História – aventuras narrativas*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

MARCUS, Alan & **STODDARD**, Jeremy (2007) – “Tinsel Town as teacher: Hollywood film in the High School Classroom. In *The History Teacher*, vol. 40, n.º 3, pp. 303-330.

MARNER, Terence St. John (1980) – *A Realização Cinematográfica*. Lisboa: Edições 70.

MARTINS, Guilherme d’Oliveira (coord.) (2017) – *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.

MATTA, Lourdes; **PEIXOTO**, Francisco; **MONTEIRO**, Vera & **PEREIRA**, Marisa (2015) – “Emoções em contexto académico: Relações com o clima de sala de aula, autoconceito e resultados escolares”. In *Análise Psicológica*, n.º 33 (4), dezembro. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, pp. 407-424.

MATTOSO, José (1997) – *A Escrita da História: teoria e métodos*. Lisboa: Estampa.

MENDONÇA, Dina (2013) – “Espetador: Os Muitos Espetadores que Somos”. In João Mário Grilo e Maria Irene Aparício (orgs.), *Cinema & Filosofia*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 29-46.

Ministério da Educação (1986) – *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Ministério da Educação. Em: https://dre.pt/web/guest/pesquisa//search/222418/details/normal?search_WAR_drefrontofficeportlet_print_preview=print-preview (acedido a 29.07.18).

Ministério da Educação (2004) – *Programa de História da Cultura e das Artes*. Lisboa:

Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Em:

<http://www.dge.mec.pt/historia-da-cultura-e-das-artes> (acedido a 29.07.18).

MORA, José (1989) – *Dicionário de Filosofia*. Lisboa: Círculo de Leitores.

MORRISON, James Douglas (1987) – *O Mestre e as Criaturas Novas*. Lisboa: Assírio & Alvim.

MOSCARIELLO, Angelo (1985) – *Como Ver um Filme*. Lisboa: Editorial Presença.

NAPOLITANO, Marcos (2008) – “A História depois do papel”. In Carla Bassanezi Pinsky (org.), *Fontes Históricas*. São Paulo: Editora Contexto, pp. 235-284.

NORA, Pierre (1989) – “Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire”. In *Representations*, n.º 26. California: University of California Press, pp. 7-24.

NÓVOA, Jorge (1995) – “Apologia da relação Cinema-História”. In *O Olho da História*, vol. 1. Bahia: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia.

OPPENHEIMER, Todd (2004) – “The Flickering Mind”. In *The New York Times*. Em: <https://www.nytimes.com/2004/01/04/books/chapters/the-flickering-mind.html> (acedido a 29.07.2018).

PACHECO, Raquel (2016) – “Panorama do cinema e educação em Portugal: perspetivas históricas e desafios atuais”. In *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, n.º 1. Lisboa: Universidade Autónoma de Lisboa.

PANOFSKY, Erwin (1937) – “Style and Medium in the Motion Pictures”. In *Transition*, n.º 26. Paris: Editorial and Business Offices, pp. 121-133.

PASOLINI, Pier Paolo (1985) – *As Últimas Palavras de um Ímpio – conversas com Jean Dufлот*. Lisboa: Distri Editora.

PEDRO, Teresa (2013a) – “Perceção: como caracterizar os processos perceptivos no cinema?”. In João Mário Grilo e Maria Irene Aparício (orgs.), *Cinema & Filosofia*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 11-28.

PEDRO, Teresa (2013b) – “Linguagem: Pode o significado no Cinema ser analisado a partir do Significado na Linguagem?”. In João Mário Grilo e Maria Irene Aparício (orgs.), *Cinema & Filosofia*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 365-384.

PEREIRA, Francisco Diogo Mota Soares (2016) – *O Cinema no Ensino da História e Geografia*. (Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, não publicada). Porto: Universidade do Porto. Em: https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=870872 (acedido a 29.07.18).

PEREIRA, Lara Rodrigues & **SILVA**, Cristiani Bereta da (2014) – “Como utilizar o Cinema na sala de aula? Notas a respeito das prescrições para o ensino da História”. In *Espaço Pedagógico*, vol. 21, n.º 2. Passo Fundo: [s.e.], pp. 318-335.

PETERSON, Richard A. (1979) – “Revitalizing the culture concept”. In *Annual Review of Sociology*, vol. 5. Palo Alto: Annual Reviews, pp. 137-166.

PIMENTEL, António Filipe (coord.) (2004) – *Programa de História da Cultura e das Artes*. Lisboa: Ministério da Educação.

PINTO, Ana Lúcia; **MEIRELES**, Fernanda & **CAMBOTAS**, Manuel Cernadas (2016) – *Ideias & Imagens* (Manual para História da Cultura e das Artes, 11.º ano de escolaridade). Lisboa: Porto Editora.

Plano Nacional de Cinema (2017a) – *Informação n.º1 para as Escolas*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Em: <http://www.dge.mec.pt/plano-nacional-de-cinema> (acedido a 30.04.18).

Plano Nacional de Cinema (2017b) – *Lista de Filmes de referência. Ano Letivo de 2017-2018*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Em: <http://www.dge.mec.pt/plano-nacional-de-cinema> (acedido a 30.04.18).

Presidência do Conselho de Ministros e Ministérios das Finanças e do Plano e da Educação (1985) – “Portaria 846/84 de 3 de novembro”. In *Diário da República*, I série, 3 de novembro de 1984, n.º 255, pp. 3397-3401.

Presidência do Conselho de Ministros e Ministérios das Finanças e da Educação e Ciência (2013) – “Despacho n.º 15377/2013”. In *Diário da República*, 2.ª série, 26 de novembro, n.º229, pp. 34539-34540.

PROENÇA, Maria Cândida (coord.) (2000) – *Um Século de Ensino da História*. Lisboa: Instituto de História Contemporânea da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa: Edições Colibri.

QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc van (2005) – *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

RANCIÈRE, Jacques (2014) – *A Fábula Cinematográfica*. Lisboa: Orfeu Negro.

READ, Herbert (1979) – *A Filosofia da Arte Moderna*. Lisboa: Ulisseia.

REBOUL, Olivier (2017) – *A Filosofia da Educação*. Lisboa: Edições 70.

REIGADA, Tiago (2015) – *Ensinar Com a Sétima Arte: o espaço do Cinema na didática da História*. Porto: CITCEM Edições Afrontamento.

REIA-BATISTA, Vítor (s/d) – “Pedagogia da Comunicação, Cinema e Ensino: dimensões pedagógicas do Cinema”. Em

http://bocc.ubi.pt/pag/_texto.php3?html2=reiabaptistapedagogia-comunicacao.html

(acedido em 27.06.18).

RIBEIRO, Cláudia & ALVES, Luís Alberto (2014) – “O uso do cinema na didática da História – do cinema educativo ao cinema didático”. In Luis Alberto Alves, Francisco García García e Pedro Alves (coords.), *Aprender del Cine: narrative y didáctica*. Madrid: Editorial Ícono 14, pp. 149-177.

RIBEIRO, José (2004) – “O Homem da Câmara de Filmar – o cinema ou a história do quotidiano?”. In Miguel Monteiro (org.), *Cinema & História*. Lisboa: Centro de História da Universidade de Lisboa, pp. 77-108.

RODRIGUES, Maria Teresa Silva Costa (2005) – *O Filme de Ficção na Construção do Conhecimento Histórico – um estudo realizado com alunos do 5.º ano de escolaridade*.

(Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade do Minho, não publicada). Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5866?mode=full> (acedido a 29.07.18).

ROLDÃO, Maria do Céu (1999) – *Gestão Curricular – fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Em: www.ipb.pt/~mabel/documdisciplinas/gestaocurricu.pdf (acedido a 29.07.18).

ROMAGUERA, Joaquín & **THEVENET**, Ramió Homero Alsina (Eds.) (1993) - *Textos y Manifiestos de Cine – Estética. Escuelas. Movimientos. Disciplinas. Innovaciones*. Madrid: Catedra, Signo e Imagen.

ROSENSTONE, Robert (1995) – “The historical fim as real history”. In *Film-Historia*, vol. V, n.º1. Pasadena: California Institute of Technology, pp. 5-23.

SADOUL, Georges (1983) – *História do Cinema Mundial: das origens aos nossos dias*, vol. I. Lisboa: Livros Horizonte.

SALVADORI, Philippe (2005) – “Nobert Elias”. In Véronique Sales (coord.), *Os Historiadores*. Lisboa: Teorema, pp. 149-172.

SANTOS, Liliana Campeão dos (2017) – *As Oficinas Pedagógicas como Estratégia Didática no Ensino da História*. (Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, não publicada). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

SANTOS, Luís Filipe & **PEDROSO**, José Vítor (coords.) (2014) – *Referencial de Educação para os Media*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência. Em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/.../referencial_educacao_media_2014.pdf

(acedido a 29.07.18).

SCHMITT, Jean-Claude (s/d) – “A História dos marginais”. In Jacques Le Goff (dir.), *A Nova História*. Coimbra: Almedina, pp, 394-427.

SCHNEIDER, Steven Jay (2008) – *501 Directores de Cine*. Barcelona: Grijalbo.

SORLIN, Pierre (1985) – *Sociología de Cine – la apertura para la Historia de mañana*. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica.

TAVARES, Marisa Ferreira (2011) – *Vem e Vê. A utilização do filme no processo de ensino-aprendizagem de História e Geografia*. (Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, não publicada). Porto: Universidade do Porto. Em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/78454/2/34529.pdf> (acedido a

29.07.18).

TORGAL, Luís Reis (2011) – *O Cinema Sob o Olhar de Salazar*. Lisboa: Círculo de Leitores.

VEYNE, Paul (1983) – *Como Se Escreve a História*. Lisboa: Edições 70.

WEINSTEIN, Paul (2001) – “Movie as a gateway to History: the history and film project”. In *The History Teacher*, vol. 35, n.º 1 (nov). Long Beach: Society for History Education, pp. 27-48.

FILMOGRAFIA

BERGMAN, Ingmar (real.) – *O Sétimo Selo*. Suécia, 1956, 96 minutos.

BUÑUEL, Luís e **DALÍ**, Salvador (reals.) – *Um Cão Andaluz*. Espanha, 1929, 21 minutos.

CHAPLIN, Charles (real.) – *O Imigrante*. E.U.A., 1917, 20 minutos.

EISENSTEIN, Sergei (real.) – *O Couraçado Potenkim*. U.R.S.S., 1925, 74 minutos.

HEISE, William (real.) – *O Beijo*. E.U.A., 1896, 26 segundos.

KEATON, Buster (real.) – *Sherlock Jr.* E.U.A., 1924, 45 minutos.

LUMIÈRE, Louis & **LUMIÈRE**, Auguste (reals.) – *A Saída da Fábrica Lumière em Lyon*. França, 1895, 1 minutos.

LUMIÈRE, Louis & **LUMIÈRE**, Auguste (reals.) – *A Chegada de Um Comboio à Gare de La Ciotat*. França, 1896, 1 minutos.

MÉLIÈS, Georges (real.) – *A Lua a Um Metro*. França, 1898, 3 minutos.

PORTER, Edwin S. (real.) – *A Vida de um Bombeiro Americano*. E.U.A., 1903, 6 minutos.

RAY, Satyajit (real.) – *Pather Panchali*. Índia, 1955, 126 minutos.

RECTOR, Enoch J. (real.) – *O Combate entre Corbett-Fitzsimmons*. E.U.A., 1897, ca. 100 minutos.

REIS, Aurélio da Paz dos (real.) – *Saída do Pessoal Operário da Camisaria Confiança*.

Portugal, 1896, 1 minuto.

SICCA, Vittorio de (real.) – *Ladrões de Bicicletas*. Itália, 1948, 93 minutos.

SMITH, George Albert (real.) – *O Gatinho Doente*. E.U.A., 1903, 34 segundos.

SPIELBERG, Steven (real.) – *O Resgate do Soldado Ryan*. E.U.A., 1998, 170 minutos.

VERTOV, Dziga (real.) – *O Homem da Câmara de Filmar*. U.R.S.S., 1929, 61 minutos.

WIENE, Robert (real.) – *O Gabinete do Dr. Caligari*. Alemanha, 1920, 72 minutos.

SÍTIOGRAFIA:

Associação Cultural Os Filhos de Lumière, consulta efetuada a 30.06.18

www.osfilhosdelumiere.com

Programa Europa Criativa, consulta efetuada a 12.09.18

<http://www.europacriativa.eu/pt/>

Filme *Viagens*, consulta efetuada em 31.07.28

https://www.youtube.com/watch?v=ALJ_IYWYB3Q

Filme *Rotina*, consulta efetuada a 31.07.18:

<https://www.youtube.com/watch?v=XLk5tU9D2j8>

Filme *The Escape*, consulta efetuada a 31.07.18:

<https://www.youtube.com/watch?v=YqI2BYEphI4&t=29s>

Filme *Lisboa de Contrastes*, consulta efetuada a 31.07.18:

<https://www.youtube.com/watch?v=M6Xa7unFDfE>

Filme *Um Dia de Férias*, consulta efetuada a 31.07.18:

https://www.youtube.com/watch?v=0Ey_70y0z0Y&t=1s

Filme *Um Dia de Passeio*, consulta efetuada a 31.07.18:

<https://www.youtube.com/watch?v=ZaqzYEK1sUo>

GRÁFICOS

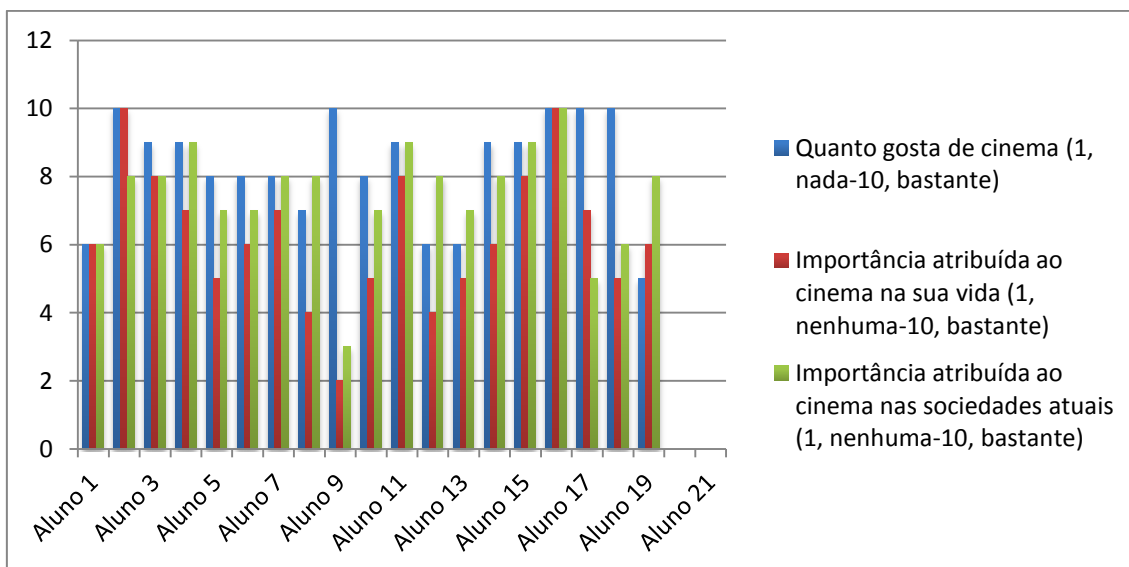


Gráfico 1 – Caracterização do “sentimento” face ao objeto.

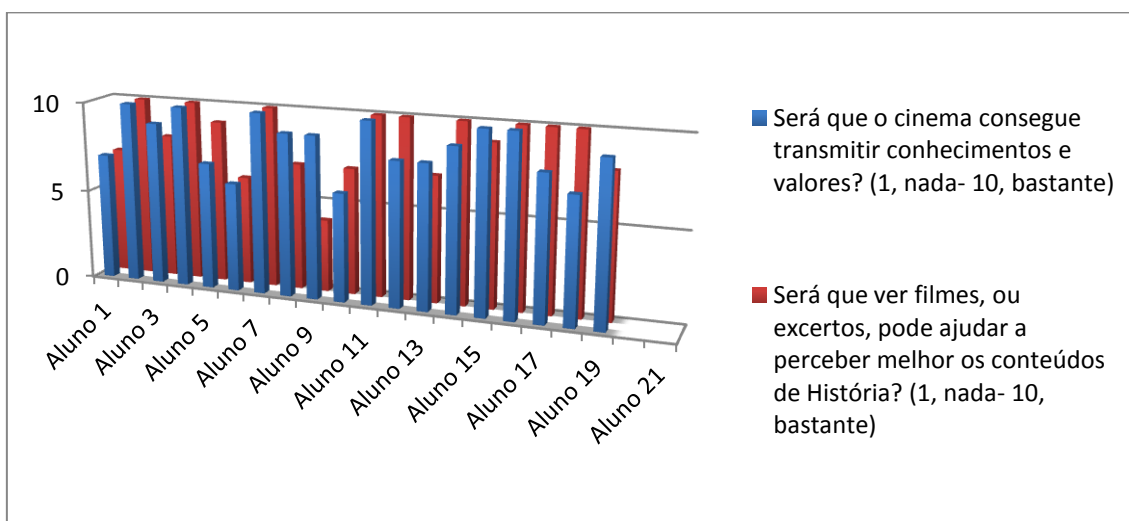


Gráfico 2 – Caracterização das expectativas didáticas a partir do objeto.

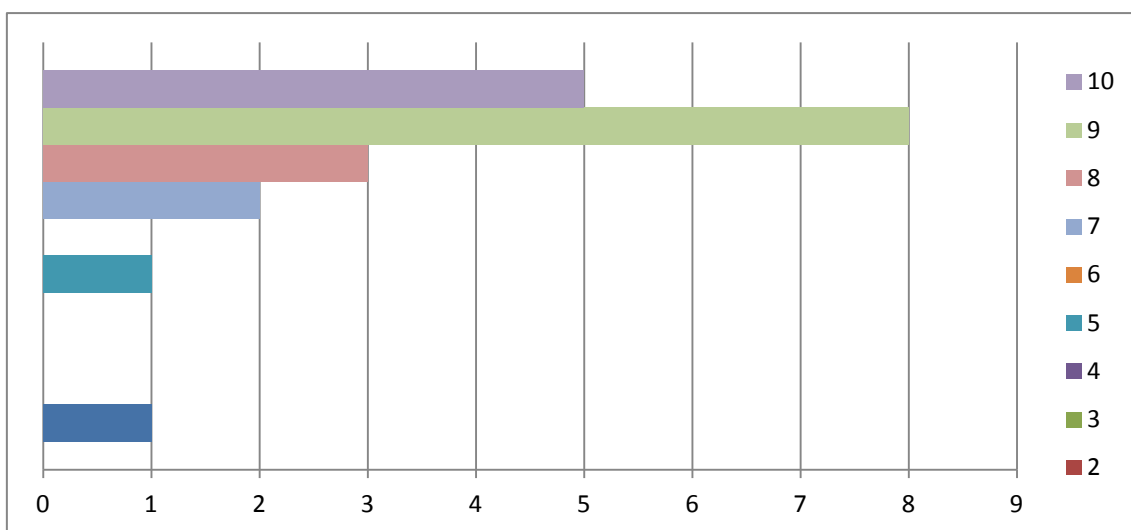


Gráfico 3 – Valorização atribuída ao gosto tido em realizar o trabalho de grupo (vertical), por quantidade de alunos (horizontal).

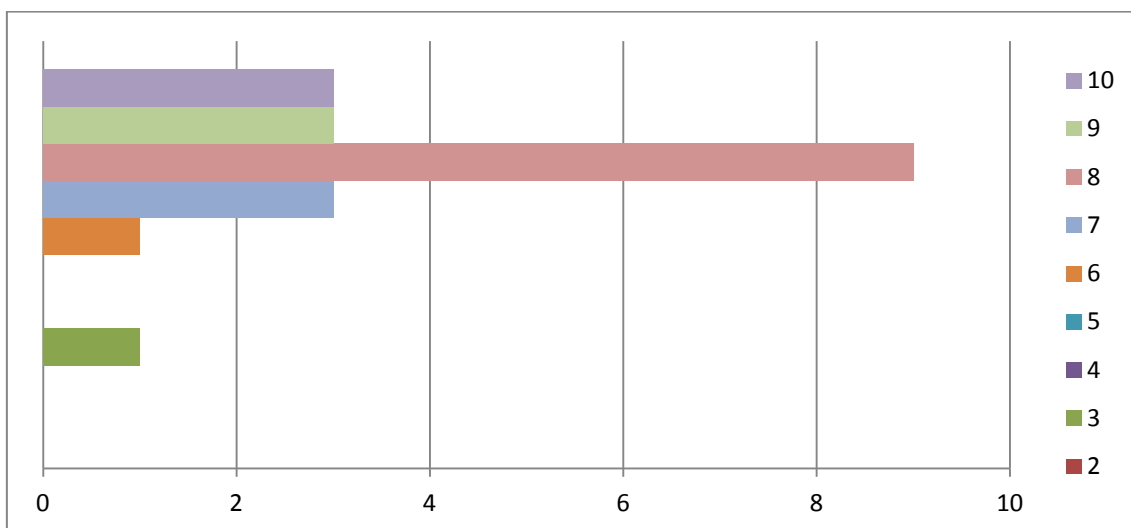


Gráfico 4 - Quantificação atribuída ao que consideram ter aprendido com trabalho de grupo (vertical), por quantidade de alunos (horizontal).

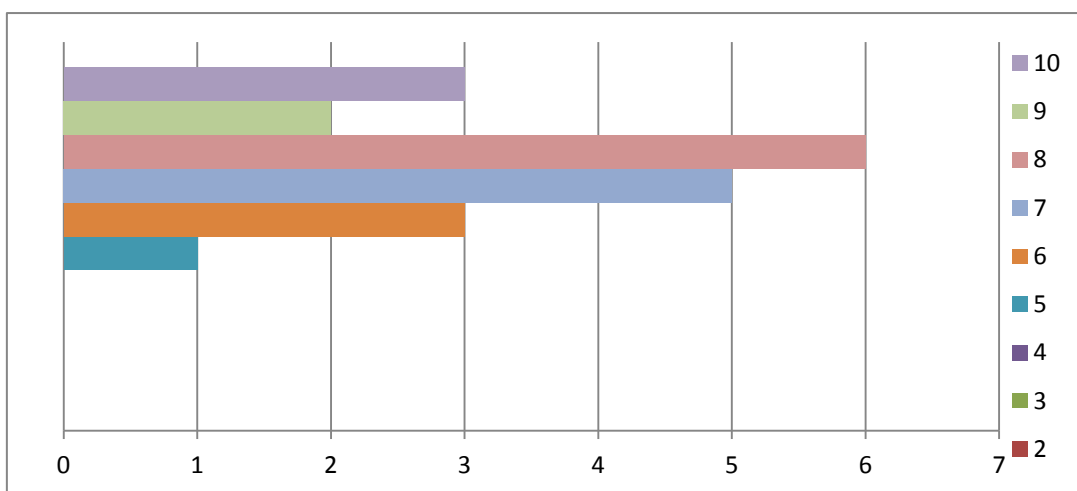


Gráfico 5 - Quantificação das expectativas dos alunos quanto ao empenho e aprendizagem a obter com o trabalho de projeto.

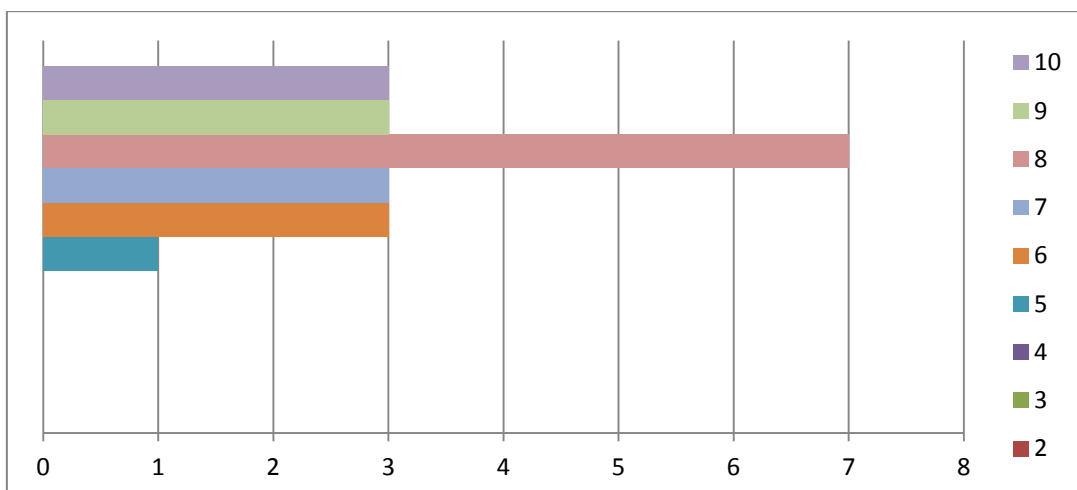


Gráfico 6 – Avaliação quantificada do gosto que os alunos tiveram em realizar o trabalho de projeto.

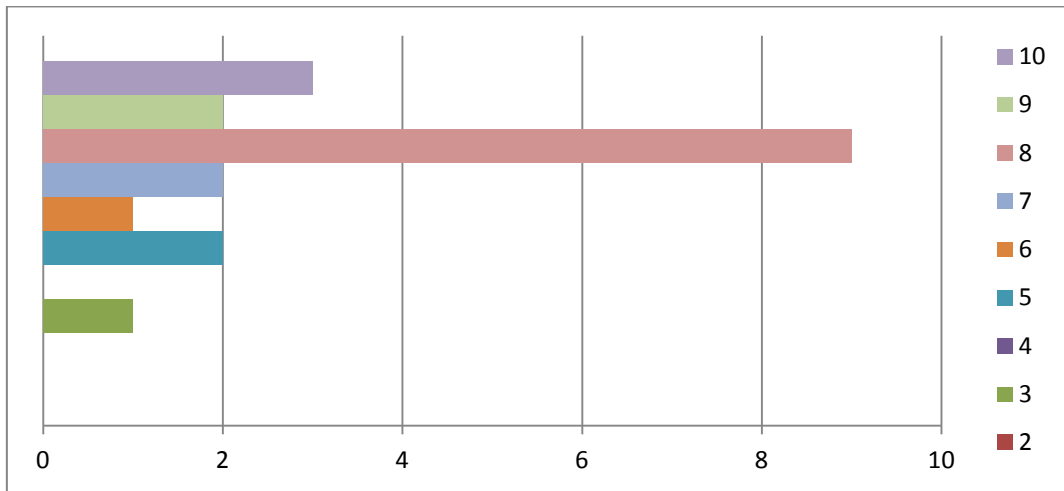


Gráfico 7 – Auto-avaliação quantitativa da aprendizagem adquirida com o trabalho.

IMAGENS

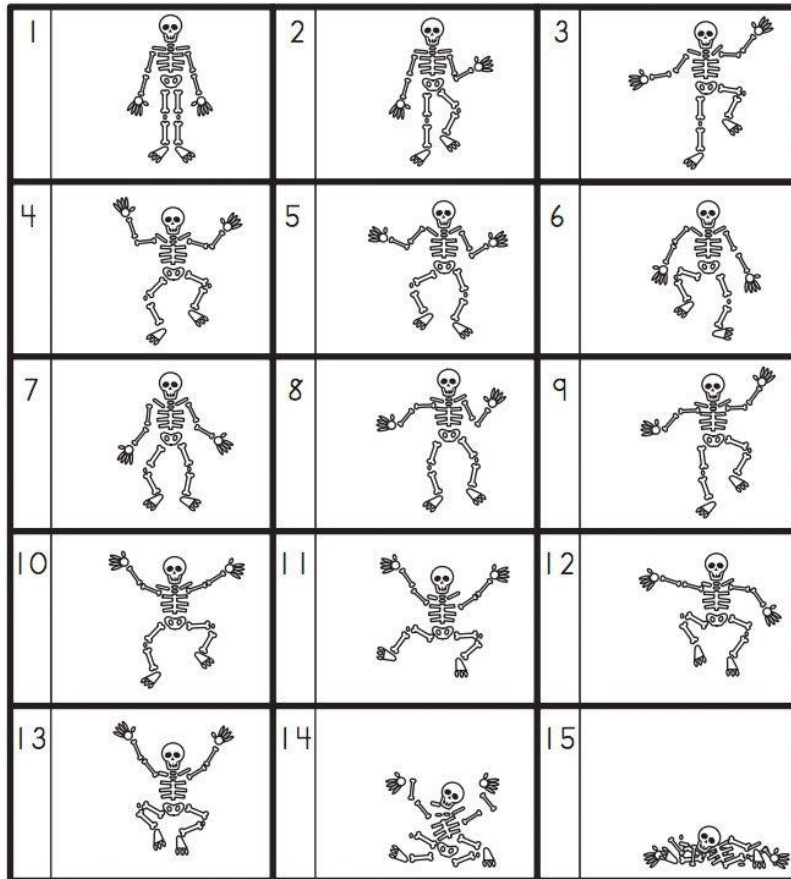


Imagem 1 – *Flip book*, ou folioscópio, mostrado aos alunos durante a apresentação.



Imagem 2 – *Black Maria*, primeiro estúdio estado-unidense de produção fílmica, construído em 1893. Imagem retirada de <https://njmonthly.com/articles/jersey-living/where-the-wizard-worked/> [consultado a 10.03.2018].



Imagem 3 – O cinema como espaço social. Fotografia de Weegee (Arthur Felling). Disponível em julho de 2018: <https://www.gettyimages.pt/evento/photographer-weegee-born-12th-june-1899-52782199#circa-1945-not-to-be-used-for-postcards-two-lovers-at-the-palace-in-picture-id3436912>

MOSTRA DE CURTAS METRAGENS (FILMES)

Os colegas do 11ºF vão apresentar os filmes do seu projeto e tu estás convidado a assistir!

6 JUNHO 10:05 NO AUDITÓRIO



Imagem 4 – Cartaz de publicitação da Mostra de Filmes, na Escola Secundária Miguel Torga.



Imagem 5 – Durante a entrega dos prémios da Mostra de Filmes.

ANEXOS

ANEXO 1

Nome:.....Turma:.....N.º.....Idade:.....

Nacionalidade:.....

1 – Quantas horas pensas que despendes, em média, para estudar para um teste?.....

2 – Quantas horas despendes, em média, por semana, para fazer trabalhos ou estudar para testes, fora da escola?.....

3 – Frequentas explicações ou apoio ao estudo no exterior?.....Se sim, a que disciplinas?.....ou quantas horas de apoio.....

4 – Em casa sentes-te apoiado pela família, relativamente à Escola e suas exigências?.....

5 – Marca com um X aquilo de que dispões em casa:

Dicionários e enciclopédias () Computador () Internet () Telemóvel recente (com menos de 2 anos de saída) ()

6 – Gostas da tua Escola?.....

7 – Gostas de estudar?.....

8 – Indica como se compõe o teu agregado familiar e respetivas habilitações escolares e profissões de cada

peessoa:.....
.....

9–Que profissão gostarias de exercer no futuro?.....

Obrigado!

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO GERAL SOBRE CINEMA

ESCOLA SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA, ANO LETIVO DE
2017/2018



Nome:.....

Turma:.....N.º.....

Idade:.....

1 – De 0 (zero) a 10 (dez), assinala o quanto gostas de Cinema, sendo 0 equivalente a “nada” e 10 a “totalmente”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2 - Porque motivo(s) gostas/não gostas de Cinema?

Gosto porque

Não gosto porque

3 – Que importância atribuis ao Cinema na tua vida, sendo 0 equivalente a “nenhuma” e 10 a “toda/ absoluta”.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4 – Qual o teu filme preferido? Justifica.

.....
.....
.....

5 – Qual o teu ator/ atriz preferido(a)? Justifica.

6 – Que importância atribuis ao Cinema nas sociedades atuais, sendo 0 equivalente a “nenhuma” e 10 a “toda/ absoluta”.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7 – Com que regularidade vês Cinema (em casa ou numa sala de Cinema)?
(assinala com um círculo)

**1 – Nunca ; 2 – Menos de uma vez por mês ; 3 – Uma vez por
mês ; 4 – Algumas vezes por mês ; 5 – Uma ou mais vezes por
semana**

**8 – Achas que o Cinema, ou as séries televisivas, conseguem transmitir algo
(conhecimentos, valores)?** (assinala com um círculo, sendo 0 equivalente a
“nada” e 10 a “muito”)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**9 – Achas que ver excertos de filmes, ou filmes completos, te pode ajudar a
perceber melhor os conteúdos de História?** (assinala com um círculo, sendo 0
equivalente a “nada” e 10 a “muito”)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9.1 – Justifica.

.....
.....

**10 – Pensa no que sabes sobre o processo de criação de um filme. Descreve
aquilo que imaginas**

.....
.....

ANEXO 3

GRUPO I – O aparecimento da fotografia

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos)

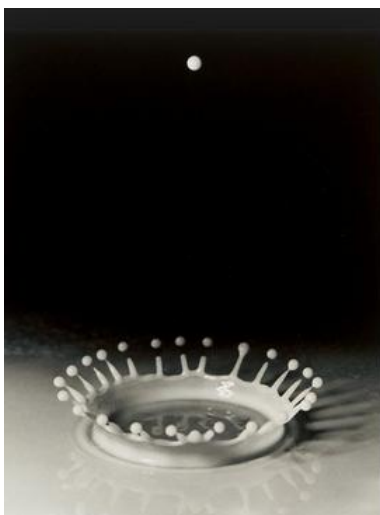
Consulta a página 192 do manual e responde:

- 1 - Com que intenção Lewis Hine fez esta **fotografia** e de modo(s) testemunha o seu tempo?
- 2 – Qual o papel da fotografia na segunda metade do séc. XIX?
- 3 – Explica em que consiste a técnica da fotografia.

Consulta a internet e responde às seguintes questões:

- 4 – Faz uma pequena apresentação biográfica de Man Ray (1890-1976).
- 5 – Escolhe duas fotografias que goste de Man Ray e descreve-as.

Analisa os seguintes documentos:



«A fotografia, bem-vinda seja, veio ajudar-nos a ver melhor e mais variada a própria natureza. Tudo quanto parecia que era a fotografia que imaginava, era afinal uma ignorância que ainda tínhamos sobre certos aspetos da natureza. A imaginação excita-se com novos aspetos mas não é na fotografia que está a imaginação: esta está exatamente no observador que vê a fotografia, isto é, que está diante da natureza.»

Almada Negreiros, artista português,

em *O Cinema é Uma Coisa e o Teatro é Outra*

«Gota de Leite», de Harold Edgerton, 1936

- 6 – Apresenta duas razões pelas quais a fotografia pode ser considerada uma obra de arte.
- 7 – Elabora uma pequena síntese sobre a evolução da fotografia para apresentares à turma.

GRUPO II – Uma figura icónica: Charlot (1914-1934)

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos, apontando os minutos/ segundos específicos)

Consulta a página 192 do manual e responde:

- 1 – Retrata física e psicologicamente a personagem de Charlot.
- 2 – Descreve a evolução da sua *performance*.
- 3 – Integra-a no contexto económico e social da sua época.

Vê o filme *O Imigrante*, de Charles Chaplin (que te será disponibilizado em DVD, pelo professor João) e responde (todos os termos sublinhados estão no glossário):

4 - Identifica no filme as seguintes técnicas:

- **Movimentos de câmara** que simulam movimentos no interior do barco;
- Um **grande plano** de uma cara;
- Três **expressões faciais** que mostrem emoções diferentes;
- Duas situações engraçadas em que Charlot use **movimentos corporais**.

GRUPO III – Uma realidade absurda: Luís Buñuel (1900-1983) e *Um Cão Andaluz*

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos, apontando os minutos/ segundos específicos)

Consulta a internet e responde às seguintes perguntas:

- 1 – Faz uma pequena apresentação biográfica sobre Luís Buñuel.
- 2 – Explicita em que consistiu o movimento surrealista.

Vê o filme *Um Cão Andaluz* (disponível no Youtube, com legendas em português em <https://www.youtube.com/watch?v=brjU7JQVGQg>) e responde às seguintes perguntas (todos os termos sublinhados estão no glossário):

3 – Identifica no filme os seguintes aspetos/ técnicas:

- Uma **cena** clara de **provocação**;
- Um **efeito de ligação** que não seja um simples corte (mudança repentina de uma cena para outra);
- Identifica no filme a seguinte sequência: **grande plano » plano médio » plano médio » grande plano**;
- Elabora um **pequeno resumo** do filme, onde refiras:
 - as dificuldades que tiveste em fazê-lo;
 - a razão de o filme começar com «Era uma vez...»

GRUPO IV – O gosto pelo terror e pelos contrastes: Robert Wiene (1873-1938)

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos, apontando os minutos/ segundos específicos)

Consulta a internet e responde às seguintes perguntas:

- 1 – Faz uma pequena apresentação biográfica sobre Robert Wiene.
- 2 – Explicita em que consistia a corrente expressionista alemã.

Vê o filme *O Gabinete do Doutor Caligari* (disponível no Youtube, com legendas em português em <https://www.youtube.com/watch?v=hLPQMtLicKg>) e responde às seguintes perguntas (todos os termos sublinhados estão no glossário):

3 – Identifica no filme os seguintes aspetos/ técnicas:

- Três usos de íris semi-fechada (arredondamento do exterior do plano) e motivos para a sua utilização;
- Dá a tua opinião individual sobre:
 - Há harmonia entre os cenários desenhados, as personagens e a música? Justifica.
 - Observa os contrastes de pretos e brancos: que achas que tentam expressar?

GRUPO V – A arte tem uma função social: Sergei Eisenstein (1898-1948)

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos, apontando os minutos/ segundos específicos)

Consulta a internet e, recordando o que foi falado na aula sobre a Revolução Soviética e a arte soviética, e responde às seguintes perguntas:

- 1 – Faz uma pequena apresentação biográfica sobre Sergei Eisenstein.
- 2 – Relaciona a Revolução Russa de 1917 com os princípios do construtivismo russo, corrente na qual Eisenstein se integrava.

Vê o filme *O Encouraçado Potemkin* (disponível no Youtube – **tens de ativar as legendas em português nas opções** - em https://www.youtube.com/watch?v=3U_SsH9RI2E) e responde às seguintes perguntas (todos os termos sublinhados estão no glossário). **Nota:** um encouraçado é um navio de guerra com um sistema específico de proteção.

3 – Identifica no filme os seguintes aspetos/ técnicas:

- Identifica quem são considerados os heróis da primeira situação (início do filme até aos 28 minutos);
- Descreve, sucintamente, a evolução das emoções no decorrer do mesmo excerto (0 m. – 28 min.);
- Atenta na **sequência** passada nas «escadarias de Odessa» (46 min. – 54:30 min.), quando os guardas do czar, os «cossacos», chegam para fazer dispersar a população, que partilhava um momento de alegria com a chegada dos marinheiros:

- Identifica, recorrendo ao glossário, 3 técnicas cinematográficas usadas nesta sequência.

GRUPO VI – A realidade torna-se bonita através da câmara: Vittorio De Sica (1901-1974)

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos, apontando os minutos/ segundos específicos)

Consulta a internet e, recordando o que foi falado na aula sobre a II Guerra Mundial, responde às seguintes perguntas:

- 1 – Faz uma pequena apresentação biográfica sobre Vittorio De Sica.
- 2 – Relaciona a destruição e mortes causadas durante a II Guerra Mundial, com os princípios do neorrealismo italiano.

Com base no filme *Ladrões de Bicicletas*, de Vittorio De Sica (que te será disponibilizado em DVD, pelo professor João) responde (todos os termos sublinhados estão no glossário):

- 3 – Faz um pequeno resumo da narrativa.
- 4 – Identifica:
 - um **movimento de câmara** em **panorâmica**;
 - um **movimento de câmara** em **travelling**;
 - uma **sequência** completa;
 - dois **fotogramas** onde estejam, isoladamente, as personagens do pai e do filho.

GRUPO VII – A criação de mitos: Ingmar Bergman (1918-2007)

(o trabalho será para apresentar na aula de dia 14, com recurso a Powerpoint e, para os grupos que trabalham sobre filmes, fazendo uso destes para demonstrar as respostas aos exercícios respetivos, apontando os minutos/ segundos específicos)

Consulta a internet e responde às seguintes perguntas:

- 1 – Faz uma pequena apresentação biográfica sobre Ingmar Bergman.
- 2 – Descreve as suas características de realização.

Com base no filme *O Sétimo Selo*, de Ingmar Bergman (que te será disponibilizado em formato digital pelo professor João) responde (todos os termos sublinhados estão no glossário):

3 - No filme, o cavaleiro Antonius Block contracena com a Morte, que chega para o levar. Faz uma pequena descrição da relação que se constrói entre ambos.

4 – Selecciona 3 **fotogramas** que consideres marcantes, que possuam impacto visual.

5 – Identifica:

- A passagem de um **plano médio** para um **grande plano**;

- A utilização de música a marcar diretamente o ritmos dos acontecimentos da

narrativa;

ANEXO 4

GUIÃO D'«O ALUNO DA CÂMARA DE FILMAR»

I

Tu estás numa pequena divisão de tua casa. Não há torneiras, nem fogão, nem banheira, nem sofá. Estás no teu quarto. És o rei/ rainha absolutista do teu quarto, és tu quem dita as regras de convivência no local, quem determina para que servem todos os objetos que lá se encontram. Podes ligar ou desligar o rádio, o telemóvel, o leitor de cd's ou mp3; podes fazer/desfazer a cama, tirar o colchão, deitar-te no chão; podes abrir o armário, espalhar a roupa, colocá-la debaixo do colchão e, no armário, depositares para sempre os teus livros e cadernos da escola. Podes fazer uma revolução com as funções dos objetos do teu quarto! És um verdadeiro monarca absolutista, e de direito divino. Até no resto da tua casa. Como? Podes fazer chover (com o chuveiro, um regador), nevar (com flocos de algodão ou círculos de papel retirados do reservatório do furador), poder deixar entrar o sol pela janela ou então tapá-la com panos até ficar de noite! Podes fazer afundar barcos (na banheira); podes invocar monstros ou caçá-los num soalheiro domingo à tarde (animal de estimação).

II

Fora de casa. Aqui não há palácio real, barcos, chuva ou neve artificial, nem direito divino. És mais uma pessoa a circular, sem poderes especiais. A vida desenrola-se à tua volta sem que a possas evitar, mudar ou impedir. É a cidade, onde há amor, bandidos, trabalhadores, frutarias, lojas, cafés, sumos, turistas, prédios altos, casas baixas, árvores, arbustos, cheiros doces e outros nauseabundos, carros de alta cilindrada, outros chaços velhos, alguns a buzinar irritantemente, andaimes, lixo, conversas, pessoas a correr, sentadas, paradas; pessoas solitárias, felizes, preocupadas. Acima de tudo isto está o Sol e a Lua, que iluminam essa vida real. E está também o ar, que carrega os sons de um lado para o outro.

III

As ruas e os carros cruzam-se. Também com edifícios e autocarros. Há pernas e caras sorridentes. Mãos e bocas, ombros e olhos. Volantes e rodas que viram. Stress,

vendedores de raspadinhas, mãos de mulheres a ajeitar os vestidos e ciclistas vestidos a preceito, ou então vestidos normalmente e com a bainha das calças presas com o elástico das meias para que as calças não se enrolem nos carretos da bicicleta e provoquem um acidente.

Alguns decorrem encontros, nascimentos, mortes, aniversários, divórcios, casamentos, estalos e apertos de mão. Polícias prendem ladrões, poetas declamam poesia, juízes condenam, desempregados preenchem o tempo empregados de balcão servem clientes, estudantes estudam e trabalhadores-estudantes trabalham e estudam em sítios diversos.

Tudo é um grande circuito de contactos, jogos, acidentes, desportos, danças, pagamentos, roubos, papéis que circulam em todas as atividades humanas.

Como pode o nosso olhar comum dar uma ordem a este aparente CAOS visual?

IV

(a tua aventura)

Um estudante de 11.º ano (que adora História da Cultura e das Artes) sai de casa. Deixa o seu reino e avança para a vida real. Pega no seu telemóvel/câmara para e começa, mas, como uma canoa no mar alto em plena tempestade, ele balança e não para onde se virar, onde pousar o olhar perante o intenso tráfego de carros e pessoas. Algumas dessas pessoas vêm-no a filmar e ficam a olhar, curiosas ou até a suspeitar.

No teu quarto fazias coisas acontecer; aqui fora elas acontecem sem te pedir permissão. Tens de exercitar o teu poder de observação, rapidez e agilidade para percepcionares os fenómenos da vida.

V

A primeira saída do estudante à rua resulta num fracasso. Mas ele não se chateia. Ele insiste e aprende a acompanhar o movimento da vida exterior. Ele ganha experiência. Ele acostuma-se à situação, fica na defensiva, introduz técnicas (câmara que observa ao

longe, ao perto, que fica parada, que acompanha o que filma, que aparece repentinamente, de surpresa, que filma de forma distraída, etc.) Ele tenta filmar sem que ninguém dê conta para não interferir nas atitudes de quem é filmado.

O estudante com a câmara de filmar vai à escola, ao banco, ao café da rua, ao café desconhecido, à Junta de Freguesia, à biblioteca municipal. Vai ao parque e ao centro comercial. Vai a todo o lado! Vai ter com amigos, com familiares, entra em portas abertas, em sítios onde não devia entrar e é expulso. Ele vai visitar Lisboa, a grande cidade: entra no autocarro, interage com uma desconhecida, vê o rio Tejo, vê peixes a pedirem ajuda, ouve uma buzina (um taxista insulta um peão), uma turista que parece sueca sorri para (outra) câmara, etc., etc., etc.

VI

O caos começa, aos poucos e poucos, a tornar-se mais claro e ordenado com as suas filmagens e observações. TUDO é explicável e regido por leis: o estudante tem mochilas, o bancário gravata, o trabalhador das obras capacete e pó, o funcionário do McDonald's uma farda, a turista uma máquina fotográfica. Tudo, tudo, tudo são ações, feitos, numa autêntica luta diária para cumprir com o que tem de ser feito.

OBJETIVOS:

- 1 - Queremos que realizes um filme !
- 2 - Que interligues algumas das suas sequências com **fotogramas** desenhados por ti !
- 3 – Que organizes todo o teu material escrito e desenhado para ser depois integrado numa **fanzine**. Neste item deves incluir/ descrever:
 - Algumas das dificuldades ou facilidades;
 - O motivo de teres escolhido o tema ou história;
 - Relatar a história ou ideia presentes, de forma a torná-las apreensíveis pelos restantes

Materiais necessários: caderno ou bloco usado exclusivamente para o trabalho; material de escrita e desenho; telemóvel, *tablet*, ou qualquer outro **dispositivo para**

filmar; computador (com Window Movie Maker) para organizar os vídeos posteriormente.

Normas:

- O filme vai resultar de colagens/ montagens de várias situações que vais captando. Podes usar o telemóvel ou qualquer outro dispositivo que permite fazer gravações e passá-las ou organizá-las depois em um só filme (com o Windows Movie Maker, por exemplo, que é simples de usar).
- Tem de conter uma história ou um tema comum (por exemplo: janelas diferentes, relevos diferentes, emoções expressas em caras, maneiras diferentes de escrever, etc.; pensa no *Homem da Câmera de Filmar* e nas sugestões do guião e inspira-te; sê original e criativo!)
- Não pode ter palavras escritas nem faladas por ti. Não podes pedir a ninguém que fale por ti, obviamente.
- Podes usar sons (choro, riso, soluços, etc.), ou música (só instrumental).
- Podes filmar no interior de casa e na rua. No interior poder fazer coisas acontecer (efeitos especiais como os que estão descritos no guião e outros; sem falar, com as mesmas regras) pois és o rei do teu espaço. Na rua não, és um mero observador.
- O filme tem de ter **um mínimo de 3 minutos e um máximo de 15 minutos**.

Para apresentação:

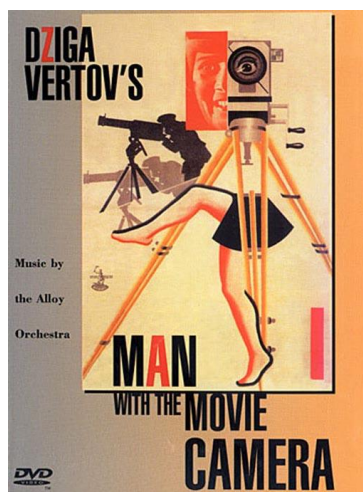
- Elaboras um texto onde refiras as dificuldades, facilidades, ideias, história ou tema, motivo pelo qual a escolheste e descrição do teu filme.
- Os textos, *sketches* e restantes materiais serão agrupados num **fanzine**¹ (com os materiais de todos).
- Apresentas o filme à turma.

¹ Palavra composta por contração de *fan* e *magazine*. Trata-se de uma publicação não profissional e não oficial, onde um grupo de pessoas com interesse/ actividade em comum publicam algo para partilhar com outras pessoas.

- As apresentações serão em modo concurso, num «**Festival de curtas**» onde irás votar nos filmes dos teus colegas. Tu e os colegas da escola que assistirem (sessão aberta) terão direito a dois votos, um em que atribuem 3 pontos ao preferido e outro 1 ponto ao segundo preferido.
- **O vencedor ganhar um filme!**

EXPLORAÇÃO DE *O HOMEM DA CÂMARA DE FILMAR, DE DZIGA*

VERTOV, U.R.S.S., 1929, 67 MINUTOS



Ficha técnica:

Realização: Dziga Vertov (nome verdadeiro: Denis Kaufman) / **Fotografia:** Mikhail Kaufman (irmão de Dziga) **Montagem:** Dziga Vertov e Elisaveta Svilova (sua esposa) / **Som:** Sonorizado em 1996 pela Alloy Orchestra, seguindo indicações deixadas pelo próprio Dziga Vertov / **Produção:** WUFKU – Administração Ucraniana do Filme e Fotografia **Estreia na U.R.S.S.:** 1929 **Duração:** 67 minutos (apresentado com cortes).

Sinopse: O cinema ou a vida da cidade, com o seu quotidiano desvendado através de múltiplas montagens e efeitos de câmara. Trata-se de uma «sinfonia visual» sobre a cidade soviética (não sobre *uma* cidade específica já que as filmagens foram feitas em Moscovo, Odessa e Kiev), desde o amanhecer ao anoitecer. Obra inspiradora e fundadora dos documentários, não foi feita a partir de um argumento (história), pelo

menos não no sentido em que estamos habituados. É composta por cerca de 1716 planos² diferentes, múltiplos pequenos acontecimentos, e tudo com uma ordem cronológica e coerência. É um filme emblemático do cinema, fundador do **«cinema-verdade»**, que capta o real e recusa a narrativa fantasista e ilusória.

GUIÃO DE MONTAGEM

O trabalho que vais realizar pretende treinar o teu poder de observação. Aquilo que vais aprender vai trazer-te novas formas de veres filmes (e qualquer tipo de filmagem ou imagem). O trabalho final (filme) vai resultar das variadas filmagens que vais fazer e, sobretudo, das colagens entre os vídeos que seleccionares (segundo o tema / história que escolheres). Precisas por isso de perceber as diferentes formas de fazer montagem e as etapas das mesmas.

1 – Montagem no momento: a mais simples. Quando pegas na câmara e decides começar a filmar; observas e filmas; depois paras e recomeças quando achas importante.

2 – Montagem depois da observação: no computador vês os vídeos e, mentalmente ou por escrito, tentas dar uma ordem/ orientação aos mesmos, consoante o sentido que imagines que queiras dar aos mesmos. Por exemplo: filmaste várias expressões faciais de pessoas durante a tarde, e percebes que podes ter aí um tema central, no caso algo como «as reações do quotidiano».

3 – Montagem durante a rodagem: adaptação da câmara ao que queres filmar, consoante as condições que existem para o fazer. Por exemplo: queres filmar um barco a chegar ao Cais do Sodré e as pessoas que dele saem, posicionas-te, o barco vem mas à medida que se aproxima do cais percebes que aquele ângulo não é o melhor, reposicionas-te para tentar obter melhor ângulo. Ou então filmas o barco e as pessoas de vários ângulos possíveis, para veres depois qual o resultado final.

4 – Montagem depois da rodagem: organização do que se filmou segundo os teus critérios. Por exemplo: divides em pastas as cenas que tens com automóveis, ou animais, ou tecnologia. Depois, dentro de cada tópico, e consoante o que te interessar, organizas com a ordem que achares melhor (que conte a tua história) e colas.

² Confere anexo com vocabulário cinematográfico.

5 – Olhada: certas situações só merecem poucos segundos, ou mesmo um fotograma³, de filmagem. Podem ser coladas posteriormente.

6 – Montagem definitiva: reorganização de todo o material escolhido na melhor sucessão possível, de forma a contar a tua história.

VOCABULÁRIO DE CINEMA (para consultares sempre que necessário)

ATOR – Aquele que desempenha um papel, interpreta uma personagem. Inclui figurantes. Não tem de ser profissional.

ANALOGIA – relação de semelhança entre personagens ou objetos. Qualquer imagem, por si própria, é uma analogia de algo (ver pintura de Magritte *Isto Não É Um Cachimbo*).

ÂNGULO DE FILMAGEM – o ângulo depende da posição da objetiva relativamente ao que se filma. Se estiver, por exemplo à altura do olhar de um homem, está «normal»; se filmar de cima para baixo é «picado», de baixo para cima é «contra-picado» (está dá a ideia de tornar maior o que se filma).

ARGUMENTO – História escrita do filme com resumo de diálogos. Não inclui anotações técnicas.

ARRANJO – A música do filme pode ser original ou produto de um **arranjo** de várias partes musicais.

BACKLIGHT – Iluminação em contraluz relativamente à direção em que se filma.

CÂMARA DIGITAL – leve e manejável, começou a ser usada pelos documentaristas e está atualmente disponível em «qualquer» telemóvel.

CÂMARA LENTA (*ralenti*) – modificação do tempo pela desaceleração da imagem (trucagem),

CAMPO – Espaço contido na imagem/ quadro. É simultaneamente bidimensional (a que vemos no ecrã) e tridimensional (a profundidade que sugere no interior).

CENA – Unidade de ação dentro de um filme, ou seja, cada situação com «princípio, meio e fim» dentro do filme.

CINEMA – termo que designa o processo de fazer filmes, realização, projeção em sala, atividades relacionadas e todas as obras filmadas.

CINEMA DIRETO – termo criado por Jean Rouch em 1960 e que é herdeiro do

³ Vê anexo com vocabulário.

cinema verdade de Dziga Vertov. Nova forma de encarar o documentário, que consiste na pesquisa sobre o real: reflete a desconfiança relativamente à ficção, e assume-se como revelador da verdade dos homens e do mundo.

CINEMA OLHO – tradução do russo *kino-glaz*, criado por Dziga Vertov nos anos 20 e que defende uma «decifração comunista do mundo». Parte da ideia de que o cinema é um instrumento de análise do mundo e que, para o mostrar, é preciso realmente *ver*. *O Homem da Câmara de Filmar* é a fascinante demonstração desta teoria.

CLOSE UP – Grande plano de um rosto; opõe-se ao **INSERT** que é um grande plano de um objeto.

COLAGEM – termo de montagem que consiste em juntar dois fragmentos de um filme.

CONTEÚDO – factos relatados no filme, ideias expressas; relaciona-se tanto com a forma como com as matérias nele contidas.

CONTRACAMPO – forma de filmar usada, por exemplo, em entrevistas: o entrevistador é filmado de um lado (campo) e, depois, o entrevistado no lado oposto (contracampo).

CONTRALUZ – colocação do objeto filmado entre a câmara e a fonte de luz.

CORTE DIRETO – ou **CUT** passagem de um plano para outro, sem qualquer tipo de ligação.

DESENQUADRAMENTO – desvio propositado de elementos filmados, do centro para as margens do imagem (técnica usada, por vezes, pelo pintor Degas).

DESFOCADO – quando intencional é um efeito que exprime um estado subjetivo de uma personagem.

DIAFRAGMA – disco composto por lamelas que forma a objetiva da maioria das câmeras. Forma circular e concêntrica.

DOCUMENTÁRIO – filme que reflete o real e a sua aparência. Normalmente tem um carácter didático ou informativo e que procura dar a conhecer as coisas tal como são. No entanto, a ficção também pode representar o real.

EFEITO – todo o processo técnico que procura obter uma resposta emocional do espetador. Por exemplo: surgimento brutal de som, luz sobre o rosto que acentua o dramatismo, etc.

EFEITO DE LIGAÇÃO – todos os processos de montagem que permitem ligar dois **planos** sem ser por **corte direto** ou **cut**. Pode ser por esbatimento (aprecimento/ desaparecimento progressivo de uma imagem), ou aberturas/ fechos de íris (efeito

circular que faz aparecer a imagem de um fundo negro ou vice-versa).

EIXO – linha reta imaginária que passa que passa no centro da imagem e em torno da qual parte a ação.

ESCALA DE PLANOS – A escala de planos determina a distância a que a câmara está do objeto que está a ser filmado:

- **Plano geral** – espaço filmado muito vasto
- **Plano médio** – quando as personagens são filmadas de pé, na totalidade, ou até aos joelhos ou cintura
- **Grande plano** – filmagem da cara, do pescoço para cima
- **Plano de pormenor** – ou *close up*, filmagem de um pormenor da cara

ESTÉTICA – ramo da filosofia que tenta definir a essência do Belo, colocando problemas críticos à criação artística.

EXTERIOR – as cenas de exterior são rodadas em lugares abertos.

FICÇÃO – história ou diálogos que não têm ligação com a realidade. O autor constrói uma «simulação» da realidade.

FIGURA – algo ou alguém que é colocado no enquadramento.

FILME DENTRO DE UM FILME – prática que consiste em inserir um filme dentro de um filme (filmando imagem de outro filme, ou fazendo referências a outros filmes).

FILTRO – folha de gelatina, ou vidro colorido (etc.) colocado à frente da objetiva.

FLASHBACK – movimento de voltar atrás, de mostrar acontecimentos anteriores (para acontecimentos futuros dá-se o nome de **FLASH-FORWARD**).

FOCO – ponto em que a objectiva forma a imagem nítida de um objeto.

FORA DE CAMPO – espaço imaginário não visível, mas que pode ser sugerido.

FORA DE VISTA – aquilo que está dentro do enquadramento, mas está escondido por algo (pela multidão, árvore, etc.)

FOTOGRAMA – imagem isolada de uma série fotográfica gravada na película. É também aplicável a uma imagem do filme desenhada em papel.

GENÉRICO – sequência que contém título e nome dos participantes (créditos).

GRANDE ÂNGULO – grande abertura que permite visualizar um campo muito largo.

GRAVAÇÃO – inclui a acção, os sons e o suporte em que se filma.

ÍCONE – forma de um objecto que se torna simbólico de algo.

ILUMINAÇÃO – organização de luz interior e exterior.

INTERVALO – ligação ente dois planos ou imagens:

- **Intervalo bruto** – quando uma imagem passa para outra diferente, sem qualquer efeito de transição;
- **Intervalo contínuo** – quando é usada alguma técnica para suavizar a passagem de uma imagem a outra, como por exemplo a sobreposição da nova imagem e progressivo desvanecimento da anterior.

ÍRIS – aspeto circular (como a íris humana) que normalmente forma o **diafragma**.

Muito usado nos filmes mudos, cria um círculo sobre o objeto filmado, deixando a parte exterior a negro.

LEGENDA – texto colocado por baixo do filme com função principal de traduzir algo.

MAKING OF – documentário sobre a rodagem de um filme.

METÁFORA – figura de estilo que substitui a significação de uma palavra por outra.

MONTAGEM – colocação dos planos filmados e sons gravados numa sequência ordenada pelo realizador. A mudança de plano guia a narrativa (história) para que o espetador a compreenda. Mas pode existir também para induzir em erro. Podem ser **curtas**, ou **longas**. Há vários tipos de montagem, consulta a internet ou bibliografia.

MOVIMENTO DE CÂMERA – há várias formas de mover a câmara: rotação sobre o eixo (para **panorâmica**), deslocação no espaço (**travelling** – pode cima de cima para baixo, frente para trás, circular, acompanhar uma personagem ou acompanhar a panorâmica), com transportes (carros, etc.)

NARRAÇÃO / NARRATIVA – discurso pelo qual se organiza e conta a história, relacionando os elementos e acontecimentos.

OBJETIVA – sistema ótico formado por lentes de vidro que capta os raios de luz, formando uma imagem invertida. O **FOCO** pode fechar-se e regular o fluxo de luz.

PLANO – diferentes níveis de distância a que se encontram os elementos (primeiro plano, segundo ou terceiro). Há vários tipos de planos, consulta a internet ou bibliografia.

PRETO E BRANCO – uso de imagens sem cor, apenas tons da gama dos cinzentos.

SEQUÊNCIA – unidade de acção que com vários planos, que podem ser isolados na narrativa, ou seja, um episódio, dentro da narrativa completa, que tenha princípio e fim.

SINOPSE – Descrição resumida do argumento de um filme.

SOM – movimento vibratório que provoca uma sensação auditiva. Em filme pode-se gravar som em direto (síncrono), mas também se pode gravar o som à parte e sincronizá-lo posteriormente.

SPLIT SCREEN – Processo que consiste em dividir o quadro em várias partes para se

obter uma imagem compósita.

STORYBOARD – espécie de banda desenhada feita pela realizador, ou por um ilustrador, que mostra as imagens do filme. Normalmente é usado para servir de guião à filmagem e para esta não se enganar.

TREMIDO – Efeito enevoadado sobre a imagem, intencional ou não, provocado por uma deslocação demasiado rápida do objecto.

VOZ – usada pelo narrador ou personagens, refere-se sempre aos elementos visuais da narrativa. Permite identificá-los pelo timbre e ajuda na caracterização (do narrador e personagens). Pode ser *off* (narrador fora do filme), *in* (alguém dentro do **campo**) ou *out* (alguém fora do **campo**).

ZOOM – aproximação (*zoom in*) ou afastamento (*zoom out*) da ótica em relação a um elemento.

BIBLIOGRAFIA

(deves consultar este dicionário disponível na biblioteca para completares o teu vocabulário e ideias, que aqui te foram apresentados resumidamente)

JOURNOT, Marie-Thérèse, *Vocabulário de Cinema*, Lisboa: Edições 70, 2009.

APOIO

Ao longo das aulas de História da Cultura e das Artes e de Desenho ser-te-á dado todo o apoio e esclarecimento de dúvidas. Fora desse período, pode escrever para o Prof. João Camacho (joacamacho@msn.com), Prof.^a Graça Barbosa (gracarbarbosa@gmail.com), e Prof.^a Helena Neto (jonetoenator@gmail.com), que te responderão rapidamente. Qualquer dúvida mais prática fala com o Prof. João, que te indicará excertos de filmes que ilustrem a técnica/ movimento que pretendes.

PRAZOS

28 de fevereiro – apresentação do projeto aos alunos; confirmação da posse dos materiais necessários; formação de grupos;

5 de março – visualização de *O Homem da Câmara de Filmar* com introdução e guião de interpretação do filme; distribuição de folha de apoio com definições / linguagem cinematográfica utilizável;

16 e 21 de março – apresentação de dúvidas e primeiros excertos nestas duas sextas-feiras, ao professor;

Férias da Páscoa – período por excelência para a produção dos filmes;

14 de abril – apresentação de dúvidas e excertos ao professor (não extensivamente, apenas para verificação da evolução);

21 (e possivelmente também 28) de Abril (ou datas de Desenho A) – apresentação final.

Cenas / partes	Descrição	Relação com os conteúdos históricos e artísticos do teu manual/ programa
Prólogo/ Introdução (até aos 2'45'')	<ul style="list-style-type: none"> • O espetador é introduzido no filme: entramos na sala de cinema, percebemos que o autor está a escrever um diário, que se vai dedicar a filmar uma <u>experiência</u> em filme. • Esta experiência é-nos apresentada: vai-se filmar a realidade, o filme não terá legendas, nem argumento (história escrita), nem cenários • <u>Somos alertados</u>: tenta-se aqui criar uma linguagem internacional, que todos, em qualquer parte do mundo, possam perceber. Será diferente do filme convencional que todos esperam. 	<ul style="list-style-type: none"> • O cinema, enquanto arte e nova tecnologia, dominará todo o séc. XX. Será um meio de entretenimento de massas, usado umas vezes para manipular politicamente, outras vezes para expressar visões artísticas dos seus intérpretes (realizadores, atores, diretores de fotografia, etc.) • A sala de cinema torna-se local privilegiado de troca e partilha: centenas de pessoas a ela se deslocavam, trocando ideias, partilhando momentos de euforia, tristeza, e verdadeiros mitos que os guiavam em suas vidas e imaginação. • A nova forma de arte é diferente das anteriores: filma a realidade e põe-na em movimento. Ajuda, por isso, a transformar mentalidades.
Desenvolvimento – I parte (sinalizada com o aparecimento do número “1”)	<ul style="list-style-type: none"> • Vemos o <u>amanhecer na cidade</u>, o homem da câmara prepara-se para começar a filmar. • Nesta parte celebra-se: nascimento, casamento, divórcio, morte; toda a vida, de início ao fim, decorre na cidade • Celebra-se também as possibilidades do cine-olho: pelo cinema conseguimos captar a incessante, apelativa e imparável vida em sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> • A vida no séc. XX está centrada nas <u>cidades</u>. Com a dinâmica, stress, movimento constante, pessoas anónimas que estão «juntas», aos milhões, nos centros urbanos. • Esta realidade gera novas formas de vida e comportamentos, que o «cine-olho» quer captar com naturalidade. • A vida ritual e suas celebrações (nascimentos, casamentos, etc.) era parte importante da ideologia socialista (social), que se opunha à banalização da vida, algo que se passava nas democracias liberais e sobretudo nos fascismos.

<p>Desenvolvimento – II parte (até aos 59'55'')</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A vida continua a decorrer, e o «cinelolho» filma agora outras ocorrências: situações de trabalho, sequências de máquinas em movimento, eventos desportivos, execuções musicais. • A objetiva da câmara aparece por vezes em grande plano⁴, como se estivesse a filmar a cidade e a nós, seus habitantes), e o operador de câmara também aparece cada vez mais vezes, a movimentar-se, a procurar novas situações para filmar. • Esta parte tem temas mais sociais (trabalho, lazer) e políticos (o bom comportamento socialista contra o barulhento comportamento burguês). 	<ul style="list-style-type: none"> • A vida no séc. XX é dominada pelas máquinas/ indústria. • Todo o filme mostra uma grande confiança no papel que as máquinas têm na vida das pessoas, como estas podem facilitar o quotidiano e dar trabalho a quem precisa • É, também por isto, um <i>manifesto futurista</i>, onde a máquina é um símbolo de futuro e modernidade. • A valorização do trabalho enquanto parte da vida individual que traz dignidade a cada um, é também um papel importante do Estado socialista.
---	---	--

<p>Epílogo / conclusão (últimos 7'05'')</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nós, espetadores, somos reconduzidos à sala de cinema depois de um passeio pela cidade. Aquilo que vimos não era a realidade, mas sim uma forma de a realidade ser apresentada » através da câmara, do «cine-olho». • Por outro lado, o que nós vimos foi a realidade a passar-se. Pessoas normais são espetadores e atores. • Faz-se um breve resumo. • Termina com a imagem de um olho refletido na lente da câmara. 	<ul style="list-style-type: none"> • O realizador de cinema, tal como autores de as outras formas de arte, ganhou para si um estatuto especial, autónomo e livre. Dziga Vertov é um dos muitos russos que participa nesse espírito de grande criatividade artística, e este filme é mais um dos exemplos da sua geração (como Sergei Eisenstein – realizador, ou Vladimir Maiakovski – poeta). • Contudo, como artista de um contexto específico (comunismo), o filme de Vertov integrou alguns dos seus princípios, como a participação de todas aquelas pessoas num bem maior: a sociedade comunista. • O filme é um exemplo artístico inovador e complexo, à semelhança de muitas outras obras que irás estudar neste módulo.
---	--	---

⁴ Confere lista de termos cinematográficos em anexo.

ANEXO 5

Nome:.....

Turma:.....N.º.....

Idade:.....

(Nota: por filmes entende ambos dos Irmãos Lumière e por excerto *Pather Panchali*)

1 – De 0 (zero) a 10 (dez), assinala o quanto gostaste dos filmes e do excerto, sendo 0 equivalente a “nada” e 10 a “totalmente”. (assinala com um círculo)

1 -	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2 -	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2 - Porque motivo(s) gostas/não gostas dos filmes?

Gosto porque

Não gosto porque

3 – Explica o que aprendeste sobre o início do Cinema.

.....
.....
.....

4 – Relaciona as cenas que viste nos filmes com o que aprendeste acerca da indústria e da locomotiva?

.....
.....
.....

5 – A maioria da população mundial vivia isolada até ao aparecimento da locomotiva. No excerto, Apu vê e ouve uma locomotiva, pela primeira vez. Faz uma descrição da cena do excerto, por tuas palavras.

.....
.....
.....

ANEXO 6

História da Cultura e das Artes / Módulo 9 - «A cultura do cinema», tronco comum – «A euforia das invenções» - (ponto 3. O cinema; ponto 4. O homem psicanalisado; Acontecimento: a penicilina). Para cada aula de 90 minutos são retirados 10 minutos de contabilização, que correspondem à tolerância de entrada e saída.

<u>Conteúdos</u>	<u>Objectivos específicos</u>	<u>Actividades a realizar</u>	<u>Recursos</u>	<u>Avaliação</u>	<u>Conceitos</u>	<u>Tempo</u>
- Um novo local de trocas e uma nova arte: o cinema	- Compreender a noção de rutura em função do espaço e da nova arte	- Questão motivadora: ideias sobre o cinema, com comentário e enquadramento às quais se justifique	- Quadro	- Participação e atitude construtiva.	- Modernidade	- 10 minutos
	- Conhecer os principais momentos e princípios do início do cinema: realidade, ilusão, luz; alguns exemplos de primeiras técnicas descobertas	- Visualização do excerto do desembarque da Normandia, de <i>Saving Private Ryan</i> ; «Black Maria», de Thomas Edison, <i>The Kiss</i> de Thomas Edison; <i>Saída do Pessoal da Fábrica...</i> Aurélio da Paz dos Reis; a montagem	- Computador/ projetor	- Participação e atitude construtiva		- 25 minutos

	<p>- Conhecer a evolução técnica da captação de imagens.</p> <p>- Identificar alguns dos principais realizadores e obras do período, através de exercícios práticos.</p>	<p>em <i>A Lua...</i> de Méliès, o <i>close-up</i> em <i>The Sick Kitten...</i>; o <i>wide-screen</i> em <i>Corbett-Fitzsimmons...</i>; revolução do corte/colagem em <i>The Life of an American Fireman...</i> e excerto de <i>Sherlock Jr.</i></p> <p>- Trabalho de grupo (ver documento à parte). (apresentação para 14.3). Análise de fotografia de Lewis Hine, Man Ray, <i>O Imigrante</i>, de Charles Chaplin, <i>Um Cão Andaluz</i> de Luís Buñuel, <i>O Gabinete do Doutor Caligari</i> de Robert Wiene, <i>O Couraçado</i></p>	<p>- Computadores (sala de computadores; DVD's de Chaplin e De Sica, gravação de Bergman; os restantes estão no Youtube, com legendas</p>	<p>- Empenho e apresentação (ver tabela de avaliação em anexo)</p>	<p>- 45 minutos</p>
--	--	---	---	--	---------------------

		<i>Potemkin</i> , de Sergei Eisenstein, <i>O Ladrão de Bicicletas</i> de Vittoria De Sica, <i>O Sétimo Selo</i> de <u>Ingmar Bergman.</u>				
--	--	---	--	--	--	--

ANEXO 7

Tema do Grupo:	Alunos			
Ficha de trabalho (0 a 12 valores)				Observações:
Seleção da informação e capacidade de síntese (0-2)				
Rigor científico e domínio dos conteúdos (0-4)				
Utilização da nova terminologia de forma adequada (0-2)				
Criatividade (0-4)				
Atitudes (0 a 4 valores)				
O aluno comunica com os colegas de forma correta e cordata. (0-1)				
O aluno demonstra atitudes de colaboração (0-1)				
O aluno demonstra interesse e empenho (0-2)				
Apresentação oral (0 a 4 valores)				
Clareza da expressão oral (0-1)				
Interação com a turma (0-1)				
Resposta a questões adicionais (0-1)				
Avaliação final (0-20)				

ANEXO 8

A vida em Technicolor

Somos apenas uma coleção de filmes monocromáticos

Cada um com sua própria cor.

Pixéis num ecrã,

Dando vida a esta longa metragem animada.

Tu és a falta de cor no nosso ecrã de cinema;

Branco.

Eu sou a absorção ou combinação de todas combinadas;

Preto.

Então por que, quando refletida por um prisma⁵ a tua luz

Cria um arco-íris?

Terá de ser a luz versus a cor, sem a luz

Não há Technicolor⁶.

Nós somos só duas composições de um filme contínuo,

E um conjunto, no cinema da vida.

Endre Ady (1877-1919), poeta húngaro, simbolista

⁵ Elemento ótico transparente que faz com que, numa câmara, a luz seja refletida para sítios diferentes.

⁶ Sistema criado em 1916 nos E.U.A., que permitia dar cor às películas. Nome dado também à empresa que criou o processo, e que ainda hoje existe.

ANEXO 9

Nome:.....Turma:.....N.º.....Idade:.....

O teu trabalho de grupo foi sobre.....

1 – De 1 (um) a 10 (dez), assinala o quanto gostaste de realizar este trabalho, sendo 1 equivalente a “nada” e 10 a “bastante”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2 – De 1 (um) a 10 (dez), assinala como quantificas o que aprendeste (em relação ao que já sabias) sobre o artista e obra em questão, e realizando os exercícios práticos sobre as obras, sendo 1 equivalente a “nada” e 10 a “bastante”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3 - Porque motivo(s) consideras ter aprendido/não aprendido com o trabalho?

Bastante, porque

Nada, porque

4 – Ver o filme e ouvir as explicações do professor ajudaram-me a perceber o desenvolvimento do cinema e as diferentes correntes artísticas que o «usaram». Assinala com um círculo.

Sim

Não

5 – Gostaste do filme que viste para este trabalho? Explica porquê.

ANEXO 10

TRABALHO DE PROJETO PARA O 11.º

«O ALUNO DA CÂMARA DE FILMAR»

DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

!

1. Introdução

Considerando a evolução dos meios artísticos ao longo da história da Humanidade, e que se reflete no currículo da disciplina de História da Cultura e das Artes, o Cinema⁷ surge como atividade e expressão de rutura, face às anteriores seis artes⁸ que têm sido abordadas, com maior ou menor ênfase, ao longo da formação dos alunos, desde o 10.º ano (com exceção da literatura).

Sendo a imagem em movimento o objeto desta área artística, entendeu-se ser proveitoso elaborar-se um trabalho de projeto com a disciplina de Desenho A, de forma a mobilizar as competências adquiridas/ a adquirir, das duas áreas, conjugando-as num trabalho final que deverá ter presente filmagens «reais» e animações, e que foram, durante a maior parte da sua existência, concomitantes.

2. Objetivos do trabalho para a disciplina de História da Cultura e das Artes

Para a área artística do cinema confluem elementos de todas as anteriores, reorganizados num suporte e linguagem específicos, e que apelam aos quatro objetivos fundamentais da disciplina, a saber:

- Ensinar/ aprender a ver;
- Ensinar/ aprender a ouvir;
- Ensinar/ aprender a interpretar;

⁷ Por Cinema entende-se a atividade que, englobando as petos artísticos e técnicos, permite fixar imagens e reproduzi-las sequencialmente, dando uma impressão de movimento. A mesma conceção é aplicável ao cinema de animação, que utiliza fotogramas de imagens desenhadas, e que, surgindo no primeiro quartel do século XX, apresenta outra forma de conceber obras artísticas.

⁸ Seguindo a numeração elaborada por Ricciotto Canudo

- Ensinar/ aprender a contextualizar.

Sublinhe-se igualmente a conjugação do presente trabalho com algumas das finalidades da disciplina:

- «Consolidar o sentido de apreciação estética do mundo.
- Evidenciar uma atitude crítica enquanto recetor de objetos artísticos.
- Mobilizar os conhecimentos adquiridos na disciplina para criticar a realidade contemporânea.
- Pesquisar, selecionar e organizar informação diversificada de uma forma autónoma, responsável e criativa.»⁹

Estas finalidades entrecruzam-se com os objetivos do Plano Nacional de Cinema, designadamente:

- «Contribuição para a formação de públicos, nomeadamente através do apoio a festivais de cinema, cineclubes, circuitos de exibição em salas municipais e associações culturais de promoção da atividade cinematográfica e, em particular, através da promoção da literacia do público escolar para o cinema.»¹⁰

Assim, consideram-se os seguintes objetivos específicos:

- Compreender a diferença do objeto e processo artísticos do cinema;
- Identificar métodos e características específicas da arte fílmica;
- Desenvolver uma crítica visual (literacia visual), mobilizável para os diversos contextos da sua formação e cidadania.

3. Objetivos do trabalho para a disciplina de Desenho A

- Desenvolver o espírito crítico face à imagem e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidades de resposta superadoras de estereótipos e preconceitos face ao meio envolvente.
- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias.
- Utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir.

⁹ Em António Filipe PIMENTEL (coord.) *Programa de história da Cultura e das Artes*, Ministérios da Educação, Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2004, p. 6.

¹⁰ Em *Diário da República*, 1.ª série – N.º 173, alínea K (Lei 55/2012, de 6 de setembro).

- Conceitos: Conceitos estruturais e domínios da linguagem plástica: Forma, Cor, Espaço, Volume, Movimento e Tempo.

4. Competências a desenvolver

O caráter inovador da atividade em relação a toda a formação anterior merece um reposicionamento do olhar, enriquecendo-se o aluno com novos e diversificados instrumentos de apreciação e criação artísticas. Tratando-se de um trabalho eminentemente prático, o aluno será conduzido para as seguintes competências:

- Utilizar recursos/ funcionalidades diversificadas (telemóvel, câmara, *tablet*, para filmar; *softwares* apropriados para montagem, como o Windows Movie Maker);
- Utilizar o vocabulário próprio das disciplinas;
- Analisar realidades do ponto de vista cinematográfico;
- Adotar métodos de trabalho próprios;
- Comunicar corretamente opiniões e resultados da pesquisa (oralmente e por escrito);
- Utilizar diversos recursos na pesquisa e comunicação da informação.

No âmbito das competências a desenvolver, considera-se que, não obstante a importância de todos os momentos, o processo de criação acaba por se revestir de maior importância que o produto final.

5. Recursos e meios:

Caderno, bloco, ou qualquer outro elemento exclusivo para o trabalho (para tirar anotações e ideias).

Telemóvel, *tablet*, câmara, ou qualquer outro dispositivo que permita filmar.

Computador com programa Windows Movie Maker, por exemplo, para cortar e colar vídeos produzidos.

6. Materiais a produzir:

1 » Um vídeo com um tema ou história que una todo o filme, tendo por base as seguintes indicações.

- Sem palavras orais (narrador, atores, música com letra, ou qualquer outra introdução de falas);
- Sem palavras escritas intencionais (exceto título, subtítulo, eventuais legendas);

- Pode ter sons (qualquer som não humano e alguns sons humanos como soluços, choro, riso, palmas, etc.)
- Pode ter música instrumental;
- Dentro de casa pode fazer coisas acontecer, ao gosto. Fora de casa não. A única coisa que pode fazer fora de casa é filmar. (ver guião e normas).

O vídeo deverá ter entre 3 a 15 minutos de duração. O vídeo terá de ter partes filmadas no interior e partes filmadas no exterior. O aluno poderá optar por filmar só no exterior ou em ambos, nunca só no interior. (material a produzir Para História da Cultura e das Artes)

2 » Um *storybook* ou *sketches* com fotogramas isolados que possam ser integrados, intercalados no filme, criando uma mistura. (material a produzir para Desenho A, ambos podem articular-se).

3 » Um texto de introdução/ apresentação, com ou sem *sketches* individuais, que será organizado depois em uma *fanzine* coletiva, e onde os alunos devem:

- Descrever algumas das dificuldades ou facilidades;
- Indicar o motivo de ter escolhido o seu tema ou história;
- Relatar a história ou ideia presentes, de forma a torná-las apreensíveis pelos restantes

A produção deste material, por parte dos alunos, será pedida mais à frente, sopesando, à medida que ele desenvolve o trabalho, a quantidade de tarefas que lhes são pedidas. Ou seja, em caso de os professores sentirem que este item lhes retira tempo e disponibilidade para os outros dois itens, essenciais, a exigência torna-se facultativa.

7. Calendarização

28 de fevereiro – apresentação do projeto aos alunos; confirmação da posse dos materiais necessários; formação de grupos;

5 de março – visualização de *O Homem da Câmera de Filmar* com introdução e guião de interpretação do filme; distribuição de folha de apoio com definições / linguagem cinematográfica utilizável;

16 e 21 de março – apresentação de dúvidas e primeiros excertos nestas duas sextas-feiras, ao professor;

Férias da Páscoa – período por excelência para a produção dos filmes;

14 de abril – apresentação de dúvidas e excertos ao professor (não extensivamente, apenas para verificação da evolução);

3 de maio – entrega dos trabalhos;

7 de junho – Apresentação dos trabalho no auditório.

8. Organização

O trabalho será efetuado em tríades (preferencialmente). A apresentação final será feita em modo «festival de curtas» e irá realizar-se no auditório da Escola Secundária Miguel Torga, estando aberta a todos os alunos e professores de outras turmas que queiram assistir. Todos os assistentes irão votar, no final, nos filmes mais apreciados, atribuindo 3 pontos ao filme preferido e 1 ponto ao segundo preferido. O grupo vencedor recebe um filme de prémio, E ainda há outros brindes.

9. Grupos: os grupos foram formados respeitando a vontade dos alunos, de forma a que todos se sentissem o mais confortáveis possível com os seus pares. Procurou-se evitar grupos muitos extensos ou trabalhos individuais (neste ponto houve uma exceção de duas alunas: a (x) sublinhou, de forma assertiva, a sua vontade e a (x) impossibilidades logísticas inultrapassáveis para trabalhar com o (x), seu par inicial; os professores acabaram por concordar, depois de explicado às alunas que teriam uma sobrecarga de trabalho por fazê-lo sozinhas).

ANEXO 11

Nome:.....Turma:.....N.º.....Idade:.....

1 – De 1 (um) a 10 (dez), assinala em quanto avalias o teu conhecimento sobre cinema e sua linguagem específica, sendo 1 equivalente a “nada” e 10 a “totalmente”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2 – De 1 (um) a 10 (dez), assinala em quanto avalias a tua expectativa (o que esperas aprender e empenhar-te) sobre o trabalho de projeto que irás desenvolver, sendo 1 equivalente a “má” e 10 a “excelente”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3 - Porque motivo(s) esperas aprender/não aprender com o projeto?

Muito, porque

Nada, porque

4 – Ver *O Homem da Câmera de Filmar* e ouvir as explicações do professor ajudaram-me a perceber o que é pretendido no trabalho. Assinala com um círculo.

Sim

Não

5 – Achas que a realização do trabalho de grupo, em que resumiste a biografia de um realizador dos primeiros tempos, te ajudou a compreender melhor a linguagem cinematográfica.

Assinala com um círculo o quanto, sendo 1 (um) equivalente a nada e 10 (dez) a bastante:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6 – Achas que a realização do trabalho de grupo, em que realizaste exercícios práticos sobre filmes emblemáticos, te ajudou a compreender melhor a linguagem cinematográfica. Assinala com um círculo o quanto, sendo 1 (um) equivalente a nada e 10 (dez) a bastante:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

ANEXO 12

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar

Grupo -

Avaliação formal (0 a 3 valores)

1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior (0-2)

2 – Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)

Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)

3 – Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)

Avaliação técnica (0 a 8 valores)

4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)

5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)

6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)

Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)

7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)

8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)

9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)

Avaliação final (0-20)

OBS.:

1 – 3 a 15 minutos; Desenhos efetuados na disciplina de Desenho A; o interior sugerido seria o seu próprio quarto ou casa. As regras de “não interferência” com a realidade alteram consoante estejam no interior ou no exterior. O aluno percebeu essa diferença. (um valor por cada item). A outra regra essencial (não colocação de palavras deliberadas) tem *nunces* que dependem de cada situação (item explorado no ponto 5).

2 – É no intercalar de desenhos elaborados em Desenho A no filme que se conjugam os trabalhos efetuados paralelamente, em ambas as disciplinas. Os desenhos podiam representar ações ou consistir em efeitos de ligação, através dos quais podiam «intervir» diretamente na história.

3 – Os alunos foram demonstrando nas aulas e nos contactos por *email* as atitudes descritas. Mostraram, na aula de apresentação dos filmes, o seu grau de envolvimento na elaboração do trabalho. A hetero e autoavaliação serão igualmente apreciadas.

4 – Os alunos viram o filme *O Homem da Câmara de Filmar*, através do qual lhes foram explicadas diversas técnicas aí presentes. A explicação destas e de outras consideradas ao seu alcance técnico (por exemplo, as que resultam de movimentos de câmara e outras elementares), foram integradas no «Glossário» que acompanha o enunciado do trabalho, distribuído a todos os alunos. A sua utilização foi incentivada e explicada, sublinhando-se a sua importância avaliativa. A mais nuclear das técnicas, que liga todo o filme, é a montagem. A escolha de imagens para a criação da história é fundamental. Assim:

1. A montagem prejudica a compreensão da história. Utilização de uma outra técnica. Inserção de um desenho em fotograma.
2. A montagem dificulta, em alguns momentos, a compreensão da história. Utilização de duas ou três outras técnicas. Inserção de vários desenhos em fotogramas, de forma harmoniosa.
3. A montagem facilita a compreensão da história, estando corretamente utilizada. Utilização de 4 ou 5 outras técnicas. Inserção de vários desenhos em fotogramas, de forma bastante harmoniosa.

4. A montagem está corretamente utilizada, interligando de forma harmoniosa as cenas. Utilização de 6 ou mais técnicas diferentes. Inserção de vários desenhos em fotogramas de forma harmoniosa e criativa.

5 – Com o intuito de obrigar os alunos a se concentrarem na parte visual (e sonora/ visual), de forma a procurarem transmitir e veicular ideias por essas vias, a utilização de diálogo e palavras, de forma deliberada e artificial, foi proibida (exceção feita ao título do filme). Assim:

1. Os alunos utilizaram algumas palavras indevidamente; os sons são escassos ou pouco adequados.
2. Os alunos não utilizaram palavras indevidamente; os sons foram diversificados e bem colocados.

6 – As regras «narrativas» previam, para o espaço interior (casa ou quarto), a possibilidade de os alunos alterarem ou criarem uma realidade diferente, designadamente pela disposição deliberada de objetos ou utilização de efeitos especiais.

1. Os alunos respeitam o contexto indicado para a utilização, mas o efeito não revela coerência com a história.
2. Os alunos respeitam o contexto indicado para a utilização, e o efeito revela coerência com a história.

7 – Aos alunos foi dada toda a liberdade de escolha da temática / história. Porém, esta terá de revelar coerência (princípio, meio e fim) e adequação da temática a um trabalho escolar. Todas as exceções poderão ser avaliadas positivamente, desde que justificadas.

0. O filme possui uma unidade insuficiente.
1. O filme tem muitos momentos despegados da unidade desejada, sem afetar o global da história.
2. O filme tem alguns momentos despegados da unidade desejada, sem afetar o global da história. A temática é bem escolhida tendo em conta a natureza do trabalho.
3. O filme revela uma unidade e coerência muito boas. A temática adequa-se perfeitamente à natureza do trabalho. A temática revela uma intenção crítica.

8 – Neste item avalia-se o trabalho final em termos de utilização da técnica para criar um filme com momentos criativos, imaginativos e artísticos. Os valores deste item variam entre o «muito pouco» e o «bastante».

0. O filme revela muito pouca criatividade.
1. O filme revela pouca criatividade.
2. O filme revela boa criatividade.
3. O filme revela bastante criatividade.

9 - Neste item avalia-se o trabalho final em termos das soluções encontradas pelos alunos que não tenham sido sugeridas no guião ou em aula, mas que respeitam as regras essenciais apresentadas. Os valores deste item variam entre o «pouco» e o «muito».

0. O filme revela ausência de inovação.
1. O filme revela alguma inovação.
- 2.** O filme revela muita inovação.

ANEXO 13

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar					
		T A M Tomás, André, Maria			
		"VIAGENS" Grupo - I			
Avaliação formal (0 a 3 valores)					
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)		2			
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)		1			
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)					
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)		1			
Avaliação técnica (0 a 8 valores)					
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)		3			
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)		2			
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)		1			
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)					
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)		2			
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)		2			
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)		1			
Avaliação final (0-20)					
15					

OBS.:

⊖

- MOVIMENTOS COM CÂMERA POR VEZES MUITO ABRUPTOS. E "NERVOSOS"
- SE O ANDRÉ JUSTIFICOU A UTILIZAÇÃO INTERCAMA DOS DESENHOS!
- POUCA TACO EM PENSAR NOBIS

⊕

- RESPEITO POR SI MESMO
- MÚSICA LOBELOS (COM VARIAS SINA ASSIM)
- PREZEMO O EU EM PENSAR / USAR

Anexo 13.1 – Grelha de avaliação do grupo I.

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar				
Diana, Francisco, Ana Raquel, Ricardo				
Grupo - II				
Avaliação formal (0 a 3 valores)				
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)	2			
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)	0			
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)				
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)	2			
Avaliação técnica (0 a 8 valores)				
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)	4			
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)	2			
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)	1			
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)				
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)	2			
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)	3			
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)	1			
Avaliação final (0-20)				
(17)				

OBS.:
 ⊖
 - NÃO PUSERAM DESENHOS
 ⊕
 - MONTAGEM MUITO BEM CONSTATADA
 - BOMAS PLANALHAS ORIGINAIS
 - VÁRIAS TÉCNICAS IMAGENS E SOM
 - JUSTIFICAM E AUTO-CRITICAM-SE BEM

Anexo 13.2 – Grelha de avaliação do grupo II.

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar					
LUCAS, YGOR, SOFIA, PEDRO					
Grupo - III					
Avaliação formal (0 a 3 valores)					
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)	0				
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)	0				
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)					
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)	2				
Avaliação técnica (0 a 8 valores)					
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)	2				
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)	1				
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)	2				
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)					
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)	2				
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)	2				
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)	1				
Avaliação final (0-20)					

OBS.:
⊖
- Pouca desenvolvimento
- Pouco foco / paleta
- Câmera demasiada estática
- Não há ajustes
- Pouca divers. sons

⊕
- Início muito interessante (depois "perdeu-se")
- Transição com autoconhecimento
- Aceleração, mas que longa, não bem
- Auto-crítica

(13)

Anexo 13.3 – Grelha de avaliação do grupo III.

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar					
André Pinto, Ericino, Wony, Mónica					
"The Escape" Grupo - IV					
Avaliação formal (0 a 3 valores)					
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)	2				
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)	1				
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)					
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)	2				
Avaliação técnica (0 a 8 valores)					
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)	4				
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)	1				
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)	1				
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)					
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)	2				
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)	3				
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)	2				
Avaliação final (0-20)					
18					

OBS.:

⊖

- A sequência de um pouco tentativas imagens mais claras

⊕

- originalidade, trabalho com sequências simultâneas
- história
- crítica incluída
- inovação: ligação desenho - filme - internet + vídeos

Anexo 13.4 – Grelha de avaliação do grupo IV.

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar				
Daniela, Paulo, Vanessa, Maria				
"Lição de Contrastes" Grupo - V				
Avaliação formal (0 a 3 valores)				
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)	2	1		
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A. no filme) (0-1)		1		
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)				
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)		2		
Avaliação técnica (0 a 8 valores)				
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)		4		
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)		2		
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)	2			
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)				
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)	2	2		
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)	2	2		
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)	1	1		
Avaliação final (0-20)				
18				

OBS.:

- NÃO FILMAM MUITO
- PERALTA A DIVERSÃO DE COISAS
- SITUAÇÕES, BOM TEMPO (BOM MONTAGEM)
- PODIAM TER INOVAÇÃO (PROVA POR OS MONTAGEM)
- + FILMAGEM E BOM AVANÇADOS PORTEM COM ATENÇÃO E CUIDADO
- MÚSICA
- CRÍTICA NOU CONTRASTES

ALUNOS ASSUMIDAMENTE QUE FILMAM NA INTERIOR (MONTAGEM)

- Pod. inovar de coisa...

Anexo 13.5 – Grelha de avaliação do grupo V.

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar					
Sofia		Grupo - VI			
"Um Dia de Férias"		Videof			
Avaliação formal (0 a 3 valores)					
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)	2				
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)	0				
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)					
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)	2				
Avaliação técnica (0 a 8 valores)					
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)	3				
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)	1				
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)	1				
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)					
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)	2				
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)	3				
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)	2				
Avaliação final (0-20)					

OBS.:

⊖

- SITUAÇÃO NO EXTERIOR "FEIROS PELA 2 CÂMERA"
- NÃO TEM DESENHOS
- NÃO TEM DIVERSIFICAÇÃO EM TÉCNICAS

⊕

- EXCELENTE TRABALHO DE EDIÇÃO
- BOM RESULTADO NARRATIVO EM AS SOMAS DAS REALIZAÇÕES SELECIONADAS

(16)

Anexo 13.6 – Grelha de avaliação do grupo VI.

Trabalho de projeto (HCA e Desenho A) – O Aluno da Câmara de Filmar					
RITA - "Um Dia de Passado"		Grupo - <u>VII</u>			
Avaliação formal (0 a 3 valores)					
1 - O filme respeita as regras essenciais (duração e filmagem interior/ exterior) (0-2)	2				
2 - Interdisciplinaridade (colocação de desenhos de Desenho A, no filme) (0-1)	1				
Avaliação de atitudes (0 a 2 valores)					
3 - Os alunos demonstraram as atitudes adequadas (responsabilidade, cumprimento de tarefas, exposição de dúvidas, motivação, hetero e auto avaliação) (0-2)	2				
Avaliação técnica (0 a 8 valores)					
4 - Os alunos utilizaram várias técnicas (0-4)	3				
5 - Os alunos utilizaram sons (0-2)	1				
6 - Os alunos criaram efeitos especiais (0-2)	1				
Avaliação do conteúdo (0 a 7 valores)					
7 - O filme tem uma história ou temática, apreensível, coerente e pertinente (0-2)	2				
8 - O filme revela criatividade na utilização de técnicas e exploração narrativa (0-3)	2				
9 - Os alunos inovaram, apresentando novas soluções que respeitam as regras (0-2)	1				
Avaliação final (0-20)					

OBS.:

⊖

- ALGUNS MOVIMENTOS DE CÂMERA DE MÁQUINA RÉGUA
- FINAL POUCO TRABALHADO

⊕

- ALGUNS PLANOS ORÇAMENTAL E GRAN INTENSIVADO
- CUMPRIU
- SEQUÊNCIA 2 DESENHOS BEM INTEGRADOS E POSITIVOS
- [LUGAR] MENTAR

15

Anexo 13.7 – Grelha de avaliação do grupo VII.

ANEXO 14

HETERO-AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO: «O ALUNO DA CÂMERA DE FILMAR» - HISTÓRIA DA CULTURA E DAS

ARTES

Nome:.....turma.....n.º.....

Deves atribuir uma avaliação de 0 a 20 a cada item / riscar logo a coluna relativa ao teu grupo

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6	Grupo 7
O trabalho seguiu as regras que nos foram propostas							
Gostei das técnicas utilizadas							
Gostei da utilização que fizeram dos sons usados							
Os efeitos							

especiais foram criativos							
Percebi e gostei da história ou temática do filme							
O filme tem aspetos muito criativos e imaginativos							
Opinião pessoal sobre o filme (se precisares, coloca aqui um asterisco e escreve numa folha à parte)							

ANEXO 15

AUTO-AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO: «O ALUNO DA CÂMERA DE FILMAR» - HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

Nome:.....turma.....n.º.....

1 – De 1 (um) a 10 (dez), assinala o quanto gostaste de fazer este trabalho, sendo 1 equivalente a “nada” e 10 a “totalmente”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2 - De 1 (um) a 10 (dez), assinala o quanto julgas ter aprendido com este trabalho, sendo 1 equivalente a “nada” e 10 a “bastante”. (assinala com um círculo)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3 – Faz uma síntese daquilo que aprendeste com este trabalho:

4 – Depois de fazeres o trabalho, veres e avaliares o dos teus colegas, qual achas que deveria ser a tua avaliação, de 0 a 20:.....

5 – Depois deste trabalho e de fazeres as restantes atividades que fizeste sobre cinema, consideras que te tornaste num espetador mais atento, em alguém que vê filmes/ séries/ publicidades com “olhos” mais atentos e críticos (competência para perceber que tudo o que se vê resulta de um processo de trabalho), daquilo que vês?.....(sim ou não).

Porquê? _____