

## **FILMAR O REAL PARA REPENSAR A HISTÓRIA: Narrativa documentária, experiência social e ensino engajado <sup>1</sup>**

*Aparecida Darc de Souza<sup>2</sup>  
Rodrigo Ribeiro Paziani<sup>3</sup>*

**Resumo.** A produção documentária contemporânea longe está de ser um objeto desconhecido do público escolar no Brasil. Há mais de três décadas, o documentário tem se configurado como um campo profícuo na produção de narrativas marcadas pelo objetivo de “filmar o real”. Trata-se de um conjunto de experiências mediadas pela câmera, na qual se cruzam e interpenetram, de um lado, a subjetividade de quem filma / é filmado e, de outro, a relação dialética entre o domínio estético e as práticas sociais. Por todas estas características, os documentários se tornaram dentro do Pibid História da Unioeste um campo singular de investigação e desenvolvimento de práticas didáticas. Neste sentido, o que nos propomos aqui é apresentar reflexões feitas a partir das experiências desenvolvidas no projeto sobre as possibilidades teóricas e metodológicas do uso do documentário no processo de construção do saber histórico no espaço escolar.

**Palavras-Chave.** Documentário; Ensino de História; Pibid.

### **História e cinema-documentário: um modo de narrar, um modo de ensinar história**

Uma pergunta (ainda) não quer calar em pleno século XXI: as obras cinematográficas (não importando aqui os gêneros) são capazes de produzir narrativas fílmicas de caráter “histórico”? Melhor dizendo: os filmes têm conseguido “cumprir” a (suposta) “missão” de produzir representações confiáveis acerca do passado (e, diríamos, do presente) histórico? Essas e outras perguntas adentram cada vez mais o terreno dos historiadores e professores de História. Um dos principais nomes deste debate é, sem dúvida, Robert Rosenstone.

Em sua obra mais conhecida, “A história nos filmes, os filmes na história” (2015), o historiador americano lançou uma contundente polêmica no interior do campo historiográfico ao defender abertamente a tese de que os cineastas seriam “historiadores” e de que o conhecimento que eles produzem em suas narrativas poderiam caracterizá-las como filmes “históricos” – termo aspado, pois inadequado e que merecia melhor delineamento, segundo as palavras deste historiador. Algo similar fora dito por Marc Ferro (2010), na década de 1970,

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

<sup>2</sup> Doutora em História, professora dos cursos de graduação e pós-graduação em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e coordenadora do Subprojeto História do Pibid da Unioeste, no campus de Marechal Cândido Rondon.

<sup>3</sup> Doutor em História, professor dos cursos de graduação e pós-graduação em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e coordenador do Subprojeto História do Pibid da Unioeste, no Campus de Marechal Cândido Rondon.

quando afirmou que “*o filme, imagem ou não da realidade, documento ou ficção, intriga autêntica ou pura invenção*” (p. 32) era História.

Mas é com a obra de Ronenstone, por exemplo, que esse debate ganhou novos contornos historiográficos. Segundo ele, neste início de século XXI fica evidente que “*as mídias visuais são o principal transmissor de história pública na nossa cultura*” (p. 28). O que isto significa para o historiador americano?

Mudar a mídia da página para a tela, acrescentar imagens, som, cor, movimento e drama é alterar a maneira como lemos, vemos, percebemos e pensamos a respeito do passado. Todos esses elementos fazem parte de uma prática da história para a qual ainda não temos um rótulo decente. Assim como também não temos uma boa idéia de suas coordenadas, como e onde ela se situa no tempo, no espaço e em relação a outros discursos. Todavia, esse tipo de história é um desafio, uma provocação e um paradoxo (ROSENSTONE, 2015, p. 239).

O tipo de “história” produzido pelas narrativas cinematográficas não pode ser mais visto como mero “entretenimento” ou produções “imprecisas”, e sim de quais modos “*os filmes trabalham para criar um mundo histórico*” (p. 29). Rosenstone hierarquiza esses modos em três categorias (ou gêneros): o drama comercial, o drama inovador e os documentários. Sobre o documentário, o autor logo de saída polemiza ao afirmar que este campo seria o mais “problemático”, pois, além das teorizações e dificuldades em defini-lo, nos significados atribuídos à própria palavra estariam os principais equívocos. “Relação direta com a realidade”, “filme não ficcional”, mais próximo da “verdade”: eis alguns dos epítetos enganosos associados aos documentários (ROSENSTONE, 2015, pp. 109-110).

Em livro organizado por Marcos Napolitano, Eduardo Morettin e Mônica Kornis, estes historiadores apontaram dois aspectos essenciais para o interesse em investigar as relações entre história e documentário: um primeiro, relacionado à pesquisa histórica que tem o cinema como fonte e problematiza alguns de seus objetos através das contribuições do campo estético e, um segundo (o que mais nos interessa aqui), marcado pelo papel decisivo representado, desde os anos 1990, pelo documentário nas arenas públicas de debates em torno do “real” produzido neste formato e seus impactos nas experiências históricas, socioculturais e políticas do tempo presente (MORETTIN, NAPOLITANO & KORNIS, 2012, pp. 07-08).

Os debates e impactos acerca do “real” produzido pelo campo documentário nas últimas décadas não parecem se tornar grandiosos ou problemáticos entre os cineastas e/ou críticos de cinema. Nomes como Jean-Claude Bernardet, Amir Labaki, Fernão Pessoa Ramos ou Consuelo Lins estão de acordo com um aspecto essencial do documentário, pelo menos no

Brasil: trata-se de uma modalidade cinematográfica que não abdica do “real”, desde que admitamos a tese de que sua existência, mesmo que independente da câmera, apenas ganha novos significados e sentidos (estéticos, políticos, históricos, sociais etc.) quando se torna refigurado pelo ato de filmar – isto é, o que filma, quem filma/é filmado, como filma, porque filma e para quem/quem filma (BERNARDET & RAMOS, 1994, pp. 10-11). Assim, à busca do real, assim como da “verdade”, estaria pressuposto o fato de que ele é carregado de intenções, de escolhas, de ângulos... de “fictio”, ou seja, “(re)criação” (e não meramente “reprodução”).

Neste âmbito, talvez seja sensato concordar com Eduardo Coutinho quando, certa vez, disse que o documentário não era produto da ficção (enquanto mera “fantasia”), nem a “filmagem da verdade” – ou a verdade com “V” maiúsculo. Para ele, o documentário constitui o domínio da “verdade da filmagem” – ou seja, a revelação de situações e momentos “reais” em que a verdade se “faz” em meio a todo acaso e aleatório que pode acontecer e intervir durante o ato de filmar (COUTINHO, 1997, p. 167). Ou ainda Mesquita e Lins (2008) que definiram este campo pela alcunha de “real filmado”, conceito responsável por frisar que o “real” é fruto de escolhas, seleções, montagens e subjetividades por parte da equipe de filmagem e das próprias cenas e personagens filmados.

Para Rosenstone, contudo, o problema não se encontra entre os cineastas, mas está com os historiadores que continuam a analisar as obras cinematográficas a partir (e por meio) da tradição escrita. Eles precisam entender que o documentário “*sempre fez mais do que simplesmente refletir o mundo real*”, isto por que o documentário se caracterizaria pelo “tratamento criativo da realidade” – especialmente em se tratando dos filmes “*que focam a história*” (ROSENSTONE, 2015, pp. 110-111).

Embora não concordemos de todo com o autor (pois não abdicamos do método científico), reconhecemos em sua obra a preocupação em pensar a história como uma narrativa mediada pela “fictio”, a “criação”, a “imaginação”, enfim, a refiguração do real (histórico) conhecido – na qual a própria história do cinema constitui parte importante.

Neste âmbito, falar em cinema-documentário consiste, de certo modo, em situar determinados problemas relevantes que esta modalidade tem colocado à formação teórico-metodológica dos profissionais da História – caso da questão da narrativa, da verdade e do real, bem como dos binômios ética/estética e subjetividade/objetividade. Mais: ver nos documentários uma modalidade narrativa que tem possibilitado (re)construir outras histórias, reelaborar experiências, reinventar práticas sociais – especialmente quando focamos os sujeitos pertencentes à classe trabalhadora e camadas populares. Enfim, filmar o real para repensar a história e uma certa maneira de ensinar História, a que trataremos de “engajada”.

Por seu turno, tão significativo é afirmar que o campo documentário não pode ser tomado por um objeto desconhecido do público escolar e das práticas educativas. Muito pelo contrário. Longe está de ser estranho aos professores/as da educação básica e ensino superior o uso do cinema e da linguagem audiovisual nas escolas e cursos de licenciatura em Ciências Humanas, e, particularmente, no ensino de História – não somente em virtude da hiper-presença destas tecnologias em nossas vidas, mas notadamente pelas produções de livros, artigos, dissertações, teses, sites e, não esqueçamos, de filmes que tem propiciado métodos de trabalho e recursos didáticos importantes na aprendizagem escolar.

No caso do ensino de História, vários estudiosos têm problematizado as contribuições que a linguagem cinematográfica vem oferecer ao conhecimento teórico-metodológico e à narrativa histórica e como a história pode ser interpretada, em diferentes ângulos, pela ótica do cinema (KORNIS, 1992; BERNARDET; RAMOS, 1994; FERRO, 2010; ROSENSTONE, 2015). Também vale dizer que um conjunto variado de publicações acadêmicas e não acadêmicas que abordam as interfaces entre cinema e educação têm contribuído para reflexões e usos pedagógicos do cinema/audiovisual em projetos e atividades educativas escolares (KONRATH ET. AL. 2006; ARAÚJO FILHO, 2007; DUARTE, 2009; NAPOLITANO, 2011).

Mas também fora do ambiente escolar. Esse misto de desejo, interesse e/ou busca em não somente reproduzir filmes documentários em espaços de aprendizagem, mas, notadamente, de produzir inúmeras filmagens do “real” (e depois, sim, reproduzi-las nas redes sociais) não importando *a priori* o que se pretende capturar desta realidade, traduz um fenômeno histórico marcado pela febre do uso de celulares e softwares (vários destes gratuitos) por homens e mulheres de diversas origens de classe e faixas etárias. Entre os jovens e estudantes, aliás, esta é uma marca do nosso tempo.

Contudo, na condição de professores/as de História, não podemos de forma alguma apostar no pragmatismo e na imediaticidade reinantes na internet. Necessário se faz refletir seriamente acerca do uso crítico de materiais audiovisuais como é o caso do documentário. Marcos Silva e Alcides Ramos (2011), por exemplo, entendem que o cinema e o audiovisual consistem numa modalidade peculiar de operação da linguagem promotora de uma gama variada de possibilidades didáticas. Trata-se de um domínio dos mais importantes a ser problematizado e utilizado em práticas de ensino de História, tendo em vista que

TODO FILME SEMPRE ENSINA ALGO. Se ele pertence ao gênero “ficção”, ensina a beleza de narração e poesia através de seus conteúdos e seus procedimentos de linguagem artística, ajuda a ver mais aspectos desses

conteúdos a partir da razão sensível, anuncia, através do que não existe ainda, um mundo em transformação. Se ele é um “documentário”, permite o acesso a informações e análises sobre um tema via procedimentos jornalísticos ou ensaísticos, aproximando-se mais da razão explicativa sem que isso impeça diálogos com o universo da arte [...] Nesse sentido, os filmes são materiais inerentes à educação permanente, de forma potencial, desde que o cinema foi inventado. E o ensino escolar sempre se beneficiou e se beneficiará de um diálogo com seu universo, quer trazendo filmes para seus espaços, quer encaminhando os alunos para sessões de cinema ou diferentes outras formas de acesso àquelas obras – vídeos, exposições na televisão aberta ou por assinatura etc. (SILVA; RAMOS, 2011, p. 11).

Porém, se “todo filme sempre ensina algo”, independente do gênero ou campo artístico-cultural, e compõe-se de materiais indispensáveis à “educação permanente”, precisamos determinar, de um lado, um certo modo de ensinar História, e, de outro, como o documentário se insere dentro desta concepção.

Antes, necessário se faz levar em conta as ponderações feitas por Circe Bittencourt sobre o uso didático do cinema e do audiovisual no ensino de História. De inteiro acordo com a autora:

[...] Passar filmes para alunos nas escolas ou mandá-los assistir, em casa, a determinado programa televisivo tem-se tornado prática bastante usual. Mas cabe indagar que trabalho os professores têm efetivamente realizado com a linguagem cinematográfica: usam-na como ilustração de um tema de aula? Trabalham com os alunos como se os filmes fossem “ressurreições históricas”, ou são apenas considerados e, portanto, analisados como veículos da ideologia dominante? Se hoje podemos mais facilmente utilizar tais recursos nas escolas, mesmo que de maneira muitas vezes precária, a questão que se torna mais premente é a reflexão sobre as formas pelas quais professores e alunos se têm apropriado desse instrumento de comunicação como material didático. Que métodos de leitura têm sido empregados na análise dessa produção feita para um público diverso e transformada em material de aprendizagem? (BITTENCOURT, 2011, p. 372).

Trata-se, como dissemos acima, de nos pautarmos por uma concepção engajada de ensino de História. Abordando a questão do engajamento, Hobsbawm (1998) apontava para duas concepções fundantes: o “engajamento objetivo” (evidenciado pelos fatos e determinações históricas) e o “engajamento subjetivo” (indissociável dos valores e escolhas dos sujeitos). O historiador defendia a legitimidade do engajamento dos historiadores com a ciência e que isto não significava o descompromisso deles com a cultura e sociedade. Pelo contrário: *“Os intelectuais engajados podem ser os únicos dispostos a investigar problemas ou assuntos que (por razões ideológicas ou outras) o resto da comunidade intelectual não consegue considerar”* (HOBSBAWM, 1998, p. 148).

É nesta perspectiva que buscamos discutir experiências didáticas de ensino de História apoiadas no uso de documentários. Em que sentido?

Demarcando um distanciamento em relação a certo modelo de documentário reinante no Brasil até a década de 1960, de cunho predominantemente “sociológico”<sup>4</sup>, Jean-Claude Bernardet (2003) apontou para mudanças paradigmáticas dos documentários no Brasil a partir da década de 1980 que, em parte, articulam-se com aquelas sofridas pela historiografia, com destaque para a chamada história social marxista britânica (THOMPSON, 1998/2001; HOBBSAWM, 1998/2000; CHALHOUB & SILVA, 2009): uma abordagem “vista de baixo” que debruça-se sobre as trajetórias, vozes, experiências e significações de mundo de trabalhadores/as – “personagens” que se tornam protagonistas ativos e, em sua maioria, anônimos (sem jamais torná-los desimportantes) da história, vivendo em contextos e situações as mais diversas (e adversas) possíveis.

Por este caminho entendemos que se torna premente e indispensável estabelecer uma mediação teórico-metodológica entre, de um lado, os usos das produções audiovisuais que tem a pretensão de “documentar” uma multiplicidade (não poucas vezes, fragmentada) de cenas, sujeitos e situações cotidianas e, de outro, alguns procedimentos reflexivos e analíticos fundamentais para a construção de uma certa forma de “documentar” (ou filmar) o real que não dispense determinadas categorias históricas e práticas educativas comprometidas com a transformação social. É o caso de documentários que, em suas narrativas “históricas”, abordam as experiências de sujeitos da classe trabalhadora e apontam para formas engajadas de ensinar História.

### **Dois documentários, um problema comum: narrativas e experiências de trabalhadores**

O uso crítico do documentário no ensino de História, visto como uma forma de conhecimento científico, artístico e cultural que envolve a produção de uma narrativa “histórica” preocupada com a reconstrução fílmica do real (ainda que assuma traços ou recursos ficcionais) pode se constituir num importante ferramental didático, prático e até mesmo político no sentido de promover uma formação analítica e problematizadora para os futuros professores de História.

Utilizar o documentário (e tantas outras fontes e linguagens audiovisuais) como um material didático no espaço da sala de aula significa, de certo modo, pensar na geração de

---

<sup>4</sup> As produções cinematográficas de cunho “sociológico” foram aquelas caracterizadas por uma linguagem hierarquizante, autoritária e até preconceituosa, cujas narrativas (em “off” ou através da “voz do saber”) ditavam os ritmos, os rumos e as ações dos personagens filmados.

uma situação-problema a partir da qual se pode reconstruir um determinado conteúdo “geral” iluminando-o, neste caso, com uma aprendizagem fílmica da história: trata-se, enfim, de promover uma relação dialógica entre conhecimento histórico, formação de professores, práticas educativas e linguagem cinematográfica (BITTENCOURT, 2011; PAZIANI & PERINELLI NETO, 2015).<sup>5</sup>

Um dos aspectos-chave da abordagem dos documentários é o de explorar analiticamente temas relacionados ao mundo do trabalho e, particularmente, dos trabalhadores. Através destas produções documentárias (e embasados em alguns textos de referência), procuramos deslindar os modos pelos quais estes trabalhadores, de um lado, reelaboram sua condição de sujeitos históricos e ressignificam suas trajetórias e, de outro, como tais procedimentos, nos documentários, potencializam formas de denúncia, luta e resistência face as condições de miséria e subumanidade capitalista ao qual são expostos no cotidiano de vida e trabalho. Neste sentido, uma categoria histórica é fundamental: a “experiência”.

Para E. P. Thompson, a experiência – durante várias décadas, um termo ausente do debate teórico – consistia num conjunto (complexo e contraditório) de valores manejados por homens e mulheres de “carne e osso”, especialmente aqueles oriundos da classe trabalhadora, e em determinadas condições e contextos históricos. Como afirmou Thompson:

[...] Se dizemos que os valores são aprendidos na experiência vivida e estão sujeitos às suas determinações, não precisamos, por isso, render-nos a um relativismo moral ou cultural... Homens e mulheres discutem sobre os valores, escolhem entre valores, e em sua escolha alegam evidências racionais e interrogam seus próprios valores por meios racionais. Isso equivale a dizer que essas pessoas são tão determinadas (e não mais) em seus valores quanto o são em suas idéias e ações, são tão “sujeitos” (e não mais) de sua própria consciência afetiva e moral quanto de sua história geral [...] Um exame materialista dos valores deve situar-se não segundo proposições idealistas, mas face à permanência material da cultura: o modo de vida, e acima de tudo, as relações produtivas e familiares das pessoas. E isto é o que “nós” estamos fazendo, e há várias décadas (THOMPSON, 1981, pp. 194-195).

Os “interesses”, o “modo de vida” e as “relações produtivas e familiares” têm sua relevância na formação ética, moral, política e – por que não – educativa dos sujeitos pertencentes à classe trabalhadora. Neste âmbito, o historiador britânico recolocava a

---

<sup>5</sup> Dentro do subprojeto PIBID/História tem sido um lugar comum fundamental o uso crítico, didático e prático de materiais audiovisuais, assim como a produção coletiva e compartilhada de vídeos – ambos trabalhados em situações de aprendizagem escolar. Destaque para os eixos temáticos vinculados ao mundo do trabalho e dos trabalhadores em suas interfaces com o papel da mídia, da indústria e da publicidade. Para maiores informações, ver site: <http://www.historiaemovimento.com.br/index.php/quem-somos>

“experiência humana” numa chave de leitura e análise que tem valorizado os sentidos e significados culturais atribuídos pelos sujeitos em condições adversas.

Assim, para que alimentemos um ensino de história não apenas crítico, mas certamente engajado com questões e problemas que afligem homens e mulheres da classe trabalhadora no mundo contemporâneo, selecionamos dois documentários que abordaram em suas narrativas as experiências sociais daqueles sujeitos. Tratam-se de “Boca de Lixo” (Eduardo Coutinho, 1992) e “CarneOsso” (Caio Cavechini e Carlos Juliano Barros, 2011). Quase vinte anos separam estas produções, mas, por vieses específicos, ambas procuraram recolocar não apenas as condições de miséria e exploração, mas também como os trabalhadores podem mobilizar conhecimentos e reinventar suas práticas sociais.

Produzido por Eduardo Coutinho, “Boca de Lixo” procurou abordar as condições de vida e trabalho de vários trabalhadores e suas famílias num dos vazadouros ou “lixões” clandestinos até então existentes no Rio de Janeiro (desativados em 2011) – o vazadouro de Itaoca, que se localizava no município de São Gonçalo. Ao longo da narrativa, cenas e personagens filmados por Coutinho misturam-se às montanhas de detritos orgânicos despejados por caminhões, e aos urubus, companheiros e rivais na luta pela sobrevivência.

Assistir ao documentário significa enfrentar o desafio de analisarmos a nós mesmos, seres humanos, e as abjetas contradições que marcam a trajetória da sociedade brasileira. Tal desafio é reforçado pelo tom denunciante e de crítica social do filme, especialmente quando, ao final da película, um texto informa que, no Brasil, existiam “centenas de vazadouros como este, onde trabalham dezenas de milhares de catadores”. Por outro lado, penso que o tratamento metodológico oportunizado nesta película permite-nos refletir acerca de algumas questões importantes sobre as relações de interesses e perspectivas tecidas pelos trabalhadores da cidade na ressignificação de suas práticas sociais (VARUSSA, 2006, pp. 101-102), mas, especialmente, aqueles relativas às narrativas documentárias e suas possíveis contribuições a um ensino de História comprometido com as experiências sociais da classe trabalhadora.

É recorrente no estilo narrativo de vários documentários produzidos por Coutinho a preocupação com os “lugares de memória” – não os consagrados no imaginário elitista ou nos discursos oficiais, mas aqueles considerados “à margem”, onde o vivido é permeado cotidianamente por lutas, tensões, solidariedades, contradições “globais”, da qual os espaços escolhidos são reveladores de “outras” paisagens e memórias: tais perspectivas podem ser vistas na proposta de filmar imagens e personagens no vazadouro “em off”.

Por exemplo: quando no início da película a câmera focaliza dois meninos e, um deles (um garoto negro), pergunta “*que que vocês ganham com isso? Pra ficá botando esse negócio*”



*na nossa cara?”*. Ao que Coutinho responde: *“para mostrar como é a vida real de vocês...”*. O menino, ao mesmo tempo personagem de si mesmo e quase um crítico social, retruca: *“Sabe pra quem o senhor devia mostrar? Devia mostrar pro Collor”* – sua resposta, naquele lixão, parece não apenas recriar o espaço da cidade fundando nele um lugar de outras memórias e linguagens, mas também – ou por isto mesmo – politizando o espaço (e os espectadores) e recriando-o como lugar de resistência e luta ao denunciar de maneira nada velada diante da câmera suas condições de vida ao então presidente da República.

Um dos motes principais de “Boca de Lixo” talvez seja as “memórias do lugar”, a (re)construção das experiências de catadores em um vazadouro clandestino do Rio. Cinco são os entrevistados e nomeados durante a película: Nirinha, Lúcia, Cícera, Jurema e o velho Enock. Desta perspectiva, emerge o argumento de que o “lixão” é menos um espaço que determina a vida dos catadores do que é determinado, re-elaborado e experienciado por eles.

Para Coutinho, não cabia apenas à narrativa fílmica dar “voz” a personagens que, de outra maneira, tornar-se-iam “esquecidos” da memória; era preciso garantir-lhes o papel de protagonistas de seu próprio tempo e espaço. Suas “vozes” não são modeladas ao sabor dos interesses da produção; pelo contrário, são elas que, abordadas por Coutinho, modulam a forma de condução do filme e emprestam diferentes sentidos e significados ao roteiro. Ou ao próprio título do documentário. Em certa passagem, a equipe adentra uma das “casinhas” existentes no vazadouro. Lá dentro, uma mulher é interrompida por Coutinho. Após ser informado por ela de que preferia trabalhar em casa de família do que no lixão, o diretor pergunta a mulher: *“Como se chama esse lugar?”*. Ao que ela responde: *“Sabe que num sei lhe dizê como se chama esse lugar... chamam de ‘boca de lixo’...”*.

Coutinho não adota o uso de roteiros pré-estabelecidos ou “prontos”; antes, entende que a narrativa fílmica é socialmente construída na relação dialógica entre o cineasta, a equipe e os atores/sujeitos nela envolvidos em tempos e espaços históricos determinados. É o caso de Lúcia, uma das entrevistadas. Ela tinha o hábito de gritar, brincar, criar algazarra no meio do lixão. Lá se sentia a vontade e livre de melindres. Quando Coutinho sugere que a entrevista seja feita dentro de sua casa, então ela muda de feições. “Mais fácil falar lá né” diz Coutinho. *“É... lá todo mundo grita... uma bagunça... todo mundo ali é amigo”*.

Sem que Coutinho a interpelasse, Lúcia começa a desenrolar alguns fios de sua memória: fala de sua experiência de sociabilidade e trabalho em usina de cana no interior do Paraná. Segundo ela, ali (na lavoura) *“todo mundo se conhecia”*, *“na hora de ir embora todo mundo se conhecia... na hora do almoço todo mundo era uma festa”*, mas *“no final de semana ficava triste porque não tinha com quem conversá ou bagunçá, mesma coisa é aqui*

(no lixão)”. Dois lugares diferentes, dois contextos históricos distintos, e uma memória a evocar uma mesma experiência de solidariedade e amizade em meio à dura labuta diária.

Quais as relações possíveis entre o “fazer” cinema de Coutinho e o ensino de História? Creio que as críticas sociais inerentes ao filme, é um ponto explícito. Pobreza, miséria, condições subumanas de vida e trabalho, o capitalismo e suas contradições históricas, migrações, processos de urbanização são temas (re)correntes e atuais para a abordagem de diferentes períodos da nossa história.

Contudo, acreditamos que uma das principais contribuições do filme para os atuais paradigmas do ensino de História seja o de pensar as relações entre história engajada, práxis educativa e experiência social da classe trabalhadora. Quer dizer, tomar estes sujeitos como matrizes fundantes de vivências ativas e fontes de pesquisa histórica a partir de determinadas condições históricas, além de sensibilizar qualquer espectador/aluno para os debates sobre a história construída pelos próprios trabalhadores e a difícil questão da cidadania (ou ausência dela) na história do Brasil.

Outra contribuição significativa é a valorização das narrativas orais destes sujeitos, vistas como “vozes” moduladoras da construção da narrativa fílmica (e não meros reflexos desta). Quer dizer, estar ciente de que “fazem parte” do próprio processo de elaboração dos conhecimentos produzidos pelo documentário. Desse modo, inscrever estas narrativas em tempos e lugares determinados significa compreender a “lógica histórica” – para apropriar-me novamente de Thompson – que as constrói e as articula a diferentes contextos.

Por fim, cabe ressaltar que os sujeitos e as memórias que (re)elaboram podem ser tomados como evidências de desvelamento de problemas “gerais” através de práticas de pesquisa que levem em conta as peculiaridades histórico-culturais de experiências partilhadas por determinados sujeitos. Ao nomear cinco dos catadores de lixo, este documentário de Coutinho permite problematizar uma série de questões amplas circunscrevendo-as ao universo específico daqueles homens e mulheres, protagonistas (anônimos?) da história. Enfim, a boca pode ser de lixo, mas foi por meio das experiências daqueles sujeitos sociais que aquele lugar se tornou conhecido pela alcunha de “Boca de Lixo”.

Enquanto em “Boca de Lixo” os protagonistas foram os catadores de lixo, no documentário “CarneOsso” (2011) aborda a trajetória, as experiências e as duras condições de vida e trabalho de homens e mulheres trabalhadores do setor de frigoríficos.

Produzido pela Organização Não Governamental “Repórter Brasil”, esta película revela de modo chocante que *“a cadeia produtiva da carne no Brasil é repleta de desrespeitos à legislação trabalhista e um cotidiano de sofrimento, depressão e riscos”* (REDE BRASIL

ATUAL, 2013). Uma das características centrais deste documentário é sua filmagem “visceral” do real abordada por meio de dois processos diferenciados, porém dialeticamente articulados: de um lado, o processo de produção dos frigoríficos e, de outro, os constantes “acidentes” e adoecimentos provocados pelo ritmo acelerado do trabalho, um conjunto enorme de desrespeitos à legislação trabalhista no Brasil nas últimas quatro décadas (HECK, 2014).

A marca da viscerabilidade de uma realidade filmada se encontra desde o início da película quando somos informados de que nenhuma imagem ali exibida “*sofreu qualquer tipo de manipulação de velocidade e aceleração*”, pois o material editado seguiu “*exatamente o tempo real das gravações*”. Apesar do cunho jornalístico – e sabemos dos limites que este tipo de abordagem ideológica carrega em sua crença “objetivista” do real – fica evidente a preocupação em “dizer” que o que vemos na tela são trabalhadores, de “carne e osso”, experienciando a dura (e cruel) rotina de trabalho em frigoríficos.

Uma dose cavalariça desta realidade é capturada por uma câmera que intencionalmente quer incomodar o espectador: vemos mãos de um trabalhador cortando aceleradamente o pedaço do frango e separar a carne do osso. Mais: durante aproximadamente cinco minutos, entre “cortes” rápidos e planos-sequência, são exibidas imagens de trabalhadores trajados com os uniformes “adequados” ao setor de corte e seleção da carne – tão uniformes que quase não conseguimos saber quem são e os diferenciar entre homens e mulheres.

Quase... Pois enquanto vemos estas imagens, somos confrontados com o áudio contendo as vozes de alguns trabalhadores. Além de conseguirmos identificar a natureza destas vozes (femininas ou masculinas) – embora ainda não possamos ver quem são – e perceber que a montagem foi feita de modo a sincronizar algumas destas vozes com os setores específicos onde trabalham/trabalhavam, elas dialetizam com as imagens ao denunciarem de forma explícita as péssimas condições de trabalho a que são submetidos no interior dos frigoríficos: “*Aquela cobrança de produção, de produção... faz a conta, tem dia que eles (trabalhadores) fazem até seis toneladas de peito recheado e coisa e aí eles (patrões) cobrando...*”.

Como (in)consequência produzida pelo capitalismo industrial no interior da perversa divisão internacional do trabalho, estes trabalhadores padeciam formas de exploração e dor, resultando em inúmeros casos de adoecimento (e, no limite, morte). É o que diz uma das ex-trabalhadoras do setor frigorífico, agora mostrada pela câmera:

Por que o serviço era muito pressionado, era muito... uma caixa de sobrecoxa de 20 quilo a gente cortando em seis minuto, seis minuto e meio. Então era muita pressão, entende? Então cê não tinha como dizê

‘Meu Deus’, tu olhá pro lado e ir no banheiro e teu ‘show’ virava. Então é vinte quilo de coxa pra ti cortá em duas, num tachão, pra ti cortá em seis minuto, em cinco minuto... então daí olhava pra aquilo lá, a gente já tava meio doente, já tava bastante doente... comecei a chorar, dizê ‘Num guento mais, eu vou morrê aqui dentro’.

Importante ressaltar que a ONG contou com o apoio de organizações importantes como a Associação dos Procuradores do Trabalho e a Associação Nacional dos Magistrados do Trabalho. Os procuradores do trabalho representam umas das principais frentes de defesa dos trabalhadores diante dos processos de flexibilização e desregulamentação dos direitos trabalhistas (SOUTO MAIOR, 2015). O apoio destes órgãos somado ao trabalho de investigação e entrevistas com trabalhadores resultou na produção de um filme impactante que apresenta um quadro desumano na linha de produção dos frigoríficos.

Além disto, pode-se dizer que a narrativa documentária focaliza as contradições entre o crescimento da indústria da carne no país e a vida dos trabalhadores dos frigoríficos em diferentes regiões do país (e particularmente, na região sul). Nesta direção o filme busca discutir os custos humanos, sociais e ambientais provocados intencionalmente nas relações de trabalho por um determinado modelo de acumulação capitalista monopolista representado pela cadeia produtiva frigorífica (PEREIRA, 2013; BOSI, 2016).

No filme, ao lado destas questões conjunturais da história do capitalismo industrial no Brasil, temos uma perspectiva que nos parece peculiar e fundamental: privilegiar o ângulo dos trabalhadores que sofrem/sofreram com o duro trabalho nos frigoríficos e uma análise crítica do “progresso” impulsionado pela atividade industrial embasada num entrecruzamento das narrativas destes trabalhadores com as do próprio documentário.

### **Considerações Finais**

As produções de documentários, especialmente no Brasil nas últimas décadas, têm se constituído de fundamental importância para as reflexões sobre práticas de ensino de história, na medida em que possibilitam reconstruir as relações significativas entre ensino e pesquisa, narrativa e explicação, teoria e prática, linguagens audiovisuais e formação de professores.

Um dos grandes desafios envolvendo a análise de tais produções audiovisuais diz respeito às condições de possibilidade dos futuros professores mobilizarem – tanto dentro, quanto fora da sala de aula – um conjunto de conhecimentos formativos (específicos e gerais), que promovam uma prática educativa engajada marcada, de um lado, pelo respeito à autonomia e criticidade dos educandos (FREIRE, 2000), mas, particularmente, as experiências e práticas sociais reelaboradas por diferentes sujeitos, especialmente as de jovens

estudantes da classe trabalhadora que sofrem diariamente com as ondas de desemprego e de informalização, sem esquecer-se da precariedade do trabalho (CAETANO, 2016).

Deste modo, pensar a utilização crítica de documentários como “Boca de Lixo” e “CarneOsso” em situações de aprendizagem escolar significa recolocar na cena pública – em tempos de hegemonia de ideologias conservadoras e reacionárias – os debates em torno de uma modalidade de processo formativo de professores que necessita passar pelo aprofundamento das relações dialéticas entre saberes, sujeitos e linguagens: eis um desafio que o cinema documentário pode vir em nosso auxílio nesta árdua tarefa de nos engajarmos nas lutas pelo direito ao trabalho digno, aos direitos históricos da classe trabalhadora, à educação de qualidade para todos e à busca incansável de transformação social.

Transformar o futuro professor de História em sujeito do seu próprio tempo significa pensar e agir em direção a uma prática de ensino indissociável daquela concepção/posição teórica e metodológica de “inacabamento do mundo” que Paulo Freire (2000) dizia ser assumida pelos professores que lutam por uma educação democrática, popular e libertadora. E uma das veredas possíveis de concretizar a defesa desta luta através de uma concepção histórico-educativa engajada aberta ao diferente, ao novo, à “problematização do futuro” (como também disse Freire) não pode ser identificada àquelas produções audiovisuais que estão há décadas preocupadas em “filmar o real” – em nosso caso, reelaborando experiências, ressignificando práticas e produzindo novos sentidos a temas e problemas históricos ainda tomados como “naturalizações” na sociedade capitalista?

Os documentários estão na ordem do dia. Os jovens estudantes, antenados com as novas tecnologias da informação e comunicação (mesmo que em formas desiguais de acesso), sabem disso. Sabem e fazem usos – basta ver a profusão de vídeos postados no *youtube* de caráter documental. Mas isto não basta.

Nós sabemos e eles, talvez, saibam (pois é isso o que construímos em projetos como o PIBID). É preciso que eles estejam preparados qualitativamente para refletir e agir sobre uma multiplicidade de saberes, sujeitos e linguagens, de modo a construírem para si próprios – e aos outros – uma vida repleta de novos sentidos de vida, trabalho e transformação.

### **Referências Bibliográficas**

ARAÚJO FILHO, W. de. *Cinema e ensino de História na perspectiva de professores de História*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2007.

BERNARDET, J.-C. *Cineastas e imagens do povo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

- \_\_\_\_\_. & RAMOS, A. F. *Cinema e história do Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994.
- BITTENCOURT, C. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 4ª. ed. SP: Cortez, 2011.
- BOSI, A. de P. Acumulação de capital e trabalho na agroindústria no Oeste do Paraná de 1960 a 2010 In: *História Unisinos*, São Leopoldo, v. 20, n. 1, jan./abr. 2016, pp. 94-106.
- CAETANO, P. M. *Dualismo perverso: as experiências de jovens trabalhadores em seu processo de escolarização*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC – História). Marechal Cândido Rondon: Unioeste, 2016.
- CHALHOUB, S. & SILVA, F. T da. Sujeitos no imaginário acadêmico: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980. *Cadernos AEL*. Campinas: Arquivo Edgard Leuenroth, v. 14, n. 26, pp. 10-45, 2009.
- COUTINHO, E.. O cinema documentário e a escuta sensível da alteridade. *Projeto História*, São Paulo, v. 1, n. 15, pp. 165-171, abr./1997.
- DUARTE, R.. *Cinema e educação*. Belo Horizonte, Autêntica, 2009.
- FERRO, M. *Cinema e história*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 14ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- HECK, F. M. Território, trabalho e legislação trabalhista: um estudo de caso sobre a precarização do trabalho nos frigoríficos de aves do Oeste paranaense In: BOSI, Antônio de P. (org.). *Trabalho e trabalhadores no processo de industrialização recente no Oeste do Paraná (1970-2010): estudos sobre a cadeia avícola*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, pp. 81-94.
- HOBBSAWM, E. *Sobre História: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Mundos do trabalho: novos estudos sobre historia operária*. 3ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- KONRATH, M. L. P. (et. al). Explorando estratégias pedagógicas através de “Nós no mundo” In: *Novas Tecnologias CINTED-UFRGS*, V. 4 nº 2, dezembro/2006. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/29287/000609477.pdf?sequence=1> Acesso em 14.09.2017.
- KORNIS, M. *História e cinema: um debate metodológico*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, pp. 237-250, 1992.
- MESQUITA, C. & LINS, C. *Filmar o real: sobre o documentário brasileiro contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- MORETTIN, E.; NAPOLITANO, M. & KORNIS, M. (orgs.). *História e Documentário*. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema na sala de aula*. 5ª. ed. S. Paulo: Contexto, 2011.

PAZIANI, R. R. & PERINELLI NETO, H. Formação de professores, linguagem cinematográfica e práticas educativas: experiências de produção de curtas metragens no ensino de história. *História e Perspectivas*, Uberlândia, n. 53, jan./jun. 2015, pp. 267-294.

PEREIRA, F. G. Trabalho, trabalhadores e a experiência operária: o trabalho precário nas fábricas de alimentos do extremo oeste paranaense (2005-2010) In: *Revista Pegada*, Rio Claro, Departamento de Geografia, Unesp, v. 14, n. 2, dez./2013, pp. 163-176.

REDE BRASIL ATUAL. *Documentário 'Carne, osso' relata o assustador trabalho nos frigoríficos*. João Peres, 18 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2011/04/201ccarne-osso201d-relata-o-assustador-trabalho-nos-frigorificos> Acesso em: 18.09.2017.

ROSENSTONE, R. *A história nos filmes, os filmes na história*. 2ª. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

SILVA, M. & RAMOS, A. (orgs.). *Ver história: o ensino vai aos filmes*. São Paulo: Hucitec, 2011.

SOUTO MAIOR, J. L. *Velhas e novas ameaças do neoliberalismo aos direitos trabalhistas* In: *Correio da Cidadania*, 02 de março de 2015. Disponível em: <http://www.correiocidadania.com.br/social/10555-03-03-2015-velhas-e-novas-ameacas-do-neoliberalismo-aos-direitos-trabalhistas-4> Acesso em: 18.09.2017.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

\_\_\_\_\_. *Costumes em comum: estudos sobre cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Organizado por Antônio L. Negro & Sérgio Silva. São Paulo: Editora da Unicamp, 2001.

VARUSSA, R. Catadores de papel em Marechal Cândido Rondon, PR: memórias, narrativas, experiências de vida e de trabalho In: MACIEL, L.; ALMEIDA, P. R. & KHOURY, Y. (org.). *Outras histórias: memórias e linguagens*. São Paulo: Olho D'Água, 2006, pp. 100-113.

### **Filmografia:**

BOCA DE LIXO. Dir. Eduardo Coutinho. Produção independente, 1992, 54 min.

CARNEOSSO. Dir. Caio Cavechini e Carlos Juliano Barros. Produção: "Reporter Brasil", 2011, 65 min.