



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

ANA BEATRIZ CARGNIN

SENSIBILIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL COM AS OBRAS CINEMATOGRAFICAS DE DON BLUTH

Tubarão

2016

ANA BEATRIZ CARGNIN

SENSIBILIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL COM AS OBRAS CINEMATOGRAFICAS DE DON BLUTH

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Fátima Elizabeti Marcomin, Dra.

Tubarão

2016

Cargnin, Ana Beatriz, 1985-
C27 Sensibilização socioambiental com as obras cinematográficas
de Don Bluth / Ana Beatriz Cargnin; -- 2016.
167 f. il. color. ; 30 cm

Orientadora : Fátima Elizabeti Marcomin.
Dissertação (mestrado)–Universidade do Sul de Santa
Catarina, Tubarão, 2016.
Inclui bibliografias.

1. Educação ambiental. 2. Filme cinematográfico. 3. Arte e
Ciência. 4. Responsabilidade ambiental. I. Marcomin, Fátima
Elizabeti. II. Universidade do Sul de Santa Catarina – Mestrado
em Educação. III. Título.

CDD (21. ed.) 363.70071

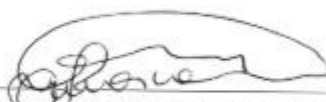
Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Universitária da Unisul

ANA BEATRIZ CARGNIN

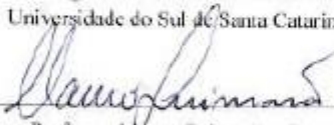
**SENSIBILIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL COM AS OBRAS CINEMATOGRAFICAS
DE DON BLUTH**

Esta Dissertação foi julgada adequada à
obtenção do título de Mestre em Educação e
aprovada em sua forma final pelo Programa de
Pós-Graduação em Educação - Mestrado, da
Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 29 de junho de 2016.



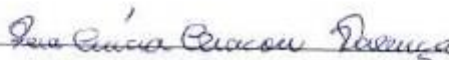
Professora e Presidente da Banca Examinadora Fátima Elizabeti Marcomin, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professor Mauro Guimarães, Dr.
Examinador Externo – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro



Professora Doutora Tânia Mara Cruz, Dra.
Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Doutora Vera Lúcia Chacon Valença, Dra.
Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Peço desculpas aos leitores desta dissertação, mas irei me estender um pouquinho nos agradecimentos. Tenho uma ótima razão: sem o auxílio destes sujeitos/seres/atores, este trabalho não poderia ter sido efetuado, ou sua qualidade ficaria comprometida. Outro motivo: estes fizeram, e ainda fazem, parte da minha vida, proporcionando momentos de reflexões, companheirismo e alegria.

Agradeço primeiramente a Deus, pelo presente maravilhoso que é a vida, e pelas pessoas que foram colocadas em meu caminho. Algumas dessas pessoas inspiraram-me, ajudaram-me, desafiaram-me e encorajam-me a ser uma pessoa melhor.

Ao meu pai, Carlos Eduardo, por todo amor, carinho, cuidado e por ter me contagiado com sua paixão pelo cinema. Foi graças ao seu apoio que eu pude instalar as aparelhagens para a exibição dos filmes às crianças.

A minha mãe, Márcia, pelo auxílio nas tarefas de casa e por me ensinar, desde muito cedo, a importância do estudo. Sua dedicação e amor profundo salvou-me várias vezes, física e psicologicamente.

Ao meu amado marido, Geyson, que desde sempre tem me incentivado com gestos de compreensão, carinho e amor. Foi ele quem me fez manter o equilíbrio entre minha vida de estudante e profissional com a pessoal.

A minha linda irmã, Ana Clara, que também é minha melhor amiga, agradeço pelo companheirismo e por trazer esperança nos momentos de desânimo.

A minha tia, Marta Helena, pelo apoio e incentivo dedicados.

A todos os meus professores do Mestrado que, com seus depoimentos, enriqueceram e ajudaram a abrir novos horizontes, rumo à satisfação plena de nossos ideais profissionais e humanos. Especialmente à professora Fátima, minha orientadora brilhante, agradeço por sua delicadeza, paciência, competência, carinho e compreensão. Suas orientações e sugestões foram de muita importância para o desenvolvimento deste trabalho.

Às crianças, por aceitarem participar da pesquisa com alegria e entusiasmo.

A todo o corpo docente da E.M.E.B. Stanislau Gaidzinski Filho, em especial à diretora Carla, e às professoras Cida, Eliete e Marlei, cuja participação, interesse e boa vontade possibilitaram que esta pesquisa fosse realizada.

Aos membros da E.M.E.B. Dom Anselmo Pietrulla, pela parceria em emprestar o equipamento necessário para a exibição dos filmes nesta pesquisa.

Aos meus alunos, por aceitarem e compreenderem que meus curtos momentos de ausência foram em prol do crescimento profissional e com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino.

Aos meus colegas de Mestrado, especialmente Bianca e Irene, pelos momentos de estudo e aprendizado.

Aos meus colegas de trabalho, em especial Joelma e Suene, agradeço pela compreensão e apoio.

Pode parecer estranho para algumas pessoas, mas também gostaria de fazer um agradecimento aos meus familiares felinos – Fígaro, Cherry e Grafite – pois fazem parte da minha vida e, de certa forma, também tiveram influência no desenvolvimento deste trabalho: chamando-me atenção para a hora do almoço/lanche, ou me fazendo companhia à medida que escrevia a dissertação.

Enfim, estendo meus agradecimentos a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram com este trabalho.

RESUMO

É lamentável que ainda exista uma visão fragmentada entre as Artes e as Ciências, principalmente no que se refere, por exemplo, à Educação Ambiental. Desejo com este trabalho cooperar para reduzir, em parte, a dicotomia existente entre Arte/Ciência e Homem/Natureza, dialogando com as obras cinematográficas de Don Bluth. Estabeleci como objetivos para este estudo: reconhecer e sistematizar elementos sensibilizadores, bem como fornecer subsídios para a utilização de animações para o processo educativo em Educação Ambiental, a partir da interpretação da percepção de estudantes a duas produções de Don Bluth. A definição pela utilização das obras de Bluth deu-se em virtude de suas produções possuírem características peculiares que as diferem das de seus concorrentes, e cuja temática pode proporcionar reflexões socioambientais, a começar pelo fato de suas personagens serem, na maioria das vezes, animais de formas antropomórficas. Para a construção do referencial teórico-metodológico, apoiei-me em autores do campo da Educação/Educação Ambiental e/ou Ciências Sociais. A pesquisa, pautada em fundamentos qualitativos de caráter descritivo fenomenológico, tem como perspectiva a fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty. A delimitação dos longas-metragens, a serem utilizados na pesquisa, deu-se por um estudo da linha do tempo produzida com a filmografia das produções de Don Bluth: a primeira animação dele, “A Ratinha Valente” (1982), e uma animação da década de 90: “Chantecler, o Rei do Rock” (1991). Os dois filmes foram exibidos a um grupo de 20 alunos da Escola Municipal de Educação Básica Stanislaw Gaidzinski Filho (Capivari de Baixo – SC), para compreender como esses estudantes são afetados (ou não) por tais animações. Para a busca de informações, as duas exibições de filmes foram registradas através de filmagem e fichas de observação, além de “rodas” de conversa com os alunos. Os diálogos foram transcritos e interpretados à luz da percepção em quatro níveis: aspectos audiovisuais; impressões sobre o filme; relação das crianças com os filmes; relações com a Educação Ambiental. Após esse processo, também foram analisados os filmes e selecionadas as cenas e/ou situações nas quais considero a existência ou potencialidade de elementos sensibilizadores em Educação Ambiental. Dentre os resultados, a pesquisa permitiu compreender vários aspectos da percepção das crianças acerca do processo educativo com filmes em sala de aula, tais como: da clareza de que o cinema de animação seja empregado a partir de objetivos bem definidos; de um trabalho instigante que objetive uma Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória com vistas a contribuir com a formação dos sujeitos como agentes transformadores de sua realidade; da preparação/criação/adaptação de espaços físicos compatíveis com as necessidades das crianças, garantindo um ambiente agradável e confortável aos participantes; da necessária reflexão acerca do que são “valores” e sua importância; da necessidade de o/a professor/a estar atento às potencialidades oferecidas pelo cinema de animação para a educação ambiental. A utilização desse recurso requer ainda o planejamento consistente e criterioso da aula, o vigor teórico-metodológico e epistemológico acerca do processo sensibilizador que se almeja desvelar. Mas, sobretudo, com o olhar atento e cuidadoso de quem busca uma formação vigorosa e amorosa.

Palavras-chave: Cinema. Educação Ambiental. Sensibilização Socioambiental.

ABSTRACT

It is unfortunate that there is still a fragmented view of the Arts and Sciences, especially as regards, for example, the Environmental Education. I wish, with this work, to cooperate to reduce, in part, the existing dichotomy between Art/Science and Human/Nature, dialoguing with the films of Don Bluth. I set the following objectives for this study: to recognize and systematize sensitizer elements, as well as provide subsidies for the use of animations for the educational process in Environmental Education, from the interpretation of the perception of students in two productions of Don Bluth. The definition for the use of Bluth's work was given because his productions possess unique characteristics that differ from those of his competitors, and whose theme can provide environmental reflections, beginning with the fact that their characters are, in most cases, animal anthropomorphic forms. For the construction of the theoretical framework, I have relied on authors in the field of Education/Environmental Education and/or Social Sciences. The research, based on qualitative fundamentals of phenomenological descriptive kind, has as its perspective Merleau-Ponty's phenomenology of perception. The demarcation of the films to be used in the research was given by a timeline study produced with the filmography of Don Bluth Productions: his first animation, "A Ratinha Valente (1982), and an animation of the 90s: "Chantecler, O Rei do Rock" (1991). The two films were shown to a group of 20 students of the School of Basic Education Stanislaw Gaidzinski Filho (Capivari de Baixo - SC), to understand how these students are affected (or not) for such animations. For the search of information, the two film screenings were recorded by shooting and observation forms, and groups of conversation with students. The dialogues were transcribed and interpreted in the light of awareness in four levels: audiovisual aspects; impressions of the film; relation between children and the movies; relations with the Environmental Education. After this process, the films were also analyzed and were selected the scenes or situations in which I consider the existence or potential sensitizer elements in Environmental Education. Among the results, the research allows us to understand various aspects of perception of children about the educational process with films in the classroom, such as: the clarity that the animation film is employed from well-defined objectives; a thought-provoking work that aims an critical, transformative and emancipatory Environmental Education in order to contribute to the formation of subjects as transforming agents of their reality; preparation/creation/adaptation of physical spaces compatible with the needs of children by ensuring a pleasant and comfortable environment for participants; the necessary reflection on what are "values" and its importance; the need for the/teacher/to be aware of the potential offered by the animation film for environmental education. The use of this feature also requires consistent and careful planning of the lesson, the theoretical-methodological and epistemological force about sensitizer process that is aimed to uncover. But above all, with the attentive and careful look of those who seek a strong and loving education.

Key-words: Cinema. Environmental Education. Environmental Awareness.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização de Capivari de Baixo no estado de Santa Catarina.....	50
Figura 2 – Localização da escola e alguns pontos da comunidade	50
Figura 3 – Disposição das carteiras durante a exibição dos filmes	53
Figura 4 – Alunos durante a exibição do filme “A Ratinha Valente”	61
Figura 5 – Alunos durante a exibição do filme “Chantecler, o Rei do Rock”	67
Figura 6 – Cenas do filme “A Ratinha Valente”: (a) detalhes do laboratório do Sr. Ages; (b) as personagens Teresa e Cynthia conversam com Tia Megera; (c) a expressão dos poderes do colar mágico; (d) visualização da nova moradia dos Brisby	72
Figura 7 – Personagens preferidos das crianças do filme “A Ratinha Valente”	80
Figura 8 – Personagens de que as crianças menos gostaram do filme “A Ratinha Valente” ..	82
Figura 9 – Personagens do filme “Chantecler, o Rei do Rock” de que os alunos mais gostaram.....	98
Figura 10 – Personagens do filme “Chantecler, o Rei do Rock” de que os alunos menos gostaram.....	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Linha do tempo - Longas-metragens de animação produzidos pelos estúdios de Don Bluth e/ou dirigidos por ele	47
Quadro 2 – Ficha técnica: “A Ratinha Valente”	48
Quadro 3 – Ficha técnica: “Chantecler, o Rei do Rock”	49
Quadro 4 – Níveis interpretativos de estudo e seus eixos temáticos	58
Quadro 5 – Impressões observadas – “A Ratinha Valente”	65
Quadro 6 – Impressões observadas – “Chantecler, o Rei do Rock”	70
Quadro 7 – Detalhando a 1ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	108
Quadro 8 – Detalhando a 2ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	109
Quadro 9 – Detalhando a 3ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	110
Quadro 10 – Detalhando a 4ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	111
Quadro 11 – Detalhando a 5ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	112
Quadro 12 – Detalhando a 6ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	113
Quadro 13 – Detalhando a 7ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	114
Quadro 14 – Detalhando a 8ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	115
Quadro 15 – Detalhando a 9ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	116
Quadro 16 – Detalhando a 10ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	117
Quadro 17 – Detalhando a 11ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	118
Quadro 18 – Detalhando a 12ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	119
Quadro 19 – Detalhando a 13ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	120
Quadro 20 – Detalhando a 14ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	121
Quadro 21 – Detalhando a 15ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	122
Quadro 22 – Detalhando a 16ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	123
Quadro 23 – Detalhando a 17ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	124
Quadro 24 – Detalhando a 18ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	125
Quadro 25 – Detalhando a 19ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	126
Quadro 26 – Detalhando a 20ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	127
Quadro 27 – Detalhando a 21ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	128
Quadro 28 – Detalhando a 22ª cena destacada – “A Ratinha Valente”	129
Quadro 29 – Detalhando a 1ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	130

Quadro 30 – Detalhando a 2ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	131
Quadro 31 – Detalhando a 3ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	132
Quadro 32 – Detalhando a 4ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	133
Quadro 33 – Detalhando a 5ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	134
Quadro 34 – Detalhando a 6ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	135
Quadro 35 – Detalhando a 7ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	136
Quadro 36 – Detalhando a 8ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	137
Quadro 37 – Detalhando a 9ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	138
Quadro 38 – Detalhando a 10ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	139
Quadro 39 – Detalhando a 11ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	140
Quadro 40 – Detalhando a 12ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	141
Quadro 41 – Detalhando a 13ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	142
Quadro 42 – Detalhando a 14ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	143
Quadro 43 – Detalhando a 15ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	144
Quadro 44 – Detalhando a 16ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”	145

LISTA DE SIGLAS

AMUREL - Associação de Municípios da Região de Laguna

CSN - Companhia Siderúrgica Nacional

DVD - *Digital Versatile Disc*

EA - Educação Ambiental

E.E.B. - Escola de Educação Básica

E.M.E.B. - Escola Municipal de Educação Básica

INSAM - Instituto Nacional de Saúde Mental

NIMH - *National Institute of Mental Health*

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PET – Polietileno Tereftalato

PPP - Projeto Político Pedagógico

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

T.N.T. - Tecido Não Tecido

VHS - *Video Home System*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1.1 O QUE MOTIVOU O DESENVOLVIMENTO DESTE TRABALHO	14
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO	19
1.3 OBJETIVOS	21
1.3.1 Objetivo geral	21
1.3.2 Objetivos específicos	21
1.4 JUSTIFICATIVA	22
2 APORTE TEÓRICO	26
2.1 SOBRE FENOMENOLOGIA E A FENOMENOLOGIA DA PERCEPÇÃO DE MERLEAU-PONTY	26
2.2 O UNIVERSO DA PERCEPÇÃO	28
2.2.1 Percepção em Merleau-Ponty	29
2.3 PERCEPÇÃO, CINEMA DE ANIMAÇÃO E EA	31
2.3.1 O cinema de animação enquanto instrumento didático	34
2.3.2 O cinema de animação enquanto meio de relação social	35
2.3.3 O cinema de animação enquanto elemento sensibilizador à EA	36
2.4 O MUNDO DE DON BLUTH	42
3 SOBRE OS PASSOS DA PESQUISA	45
3.1 UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE PESQUISA QUALITATIVA	45
3.2 A ESCOLHA DAS ANIMAÇÕES E AS SINOPSES DAS ANIMAÇÕES SELECIONADAS	46
3.2.1 “A Ratinha Valente” - Sinopse original do DVD	48
3.2.2 “Chantecler, o Rei do Rock” - Sinopse original do DVD	48
3.3 SOBRE A ESCOLA, OS ATORES DA PESQUISA E A EXECUÇÃO DOS FILMES	49
3.3.1 A exibição das animações de Don Bluth aos alunos	52
3.4 A BUSCA POR ELEMENTOS SENSIBILIZADORES PARA A EA	55
3.5 A INTERPRETAÇÃO DA PERCEPÇÃO E OS POSSÍVEIS DIÁLOGOS	56
4 OS RESULTADOS... OS ENCONTROS	59
4.1 O RELATO DAS OBSERVAÇÕES DURANTE A EXIBIÇÃO DOS FILMES	59
4.1.1 Observações durante o filme “A Ratinha Valente”: diferentes impressões	59
4.1.2 Observação durante o Filme “Chantecler, o Rei do Rock”: diferentes impressões	66
4.2 AS “RODAS” DE CONVERSA COM OS ALUNOS	70

4.2.1 Conversando sobre o filme “A Ratinha Valente”	70
4.2.2 Conversando sobre o filme “Chantecler, o Rei do Rock”	93
4.3 OS ELEMENTOS SENSIBILIZADORES PARA A EA: ALGUMAS CENAS	106
4.3.1 As cenas do filme “A Ratinha Valente” e seu potencial sensibilizador	106
4.3.2 As cenas do filme “Chantecler, o Rei do Rock” e seu potencial sensibilizador	129
5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES.....	146
REFERÊNCIAS.....	149
APÊNDICES	158
APÊNDICE A – Ficha de Observação	159
APÊNDICE B – Questões para diálogo	161
APÊNDICE C – Termo de consentimento para fotografias, vídeos e gravações	163
APÊNDICE D – Termo de consentimento	164
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	165
APÊNDICE F – Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas	166
APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	167

INTRODUÇÃO

Há alguns séculos, a Arte transitava de “mãos dadas” com a Ciência, uma aliança em harmonia. Ainda que o conceito de ambas não estivesse definido, na pré-história foram desenvolvidos pigmentos para o registro das pinturas rupestres através de materiais orgânicos; e fizeram música com ossos e troncos ocos. A partir do estudo da anatomia humana, da matemática e novas técnicas de pintura, as pessoas trabalharam para compor retratos com o máximo de perfeição na Renascença, e sensibilizar as pessoas na Idade Barroca (FERRARI et al., 2013). A Arte e a Ciência, ao brincarem um Jogo de Sombras no período paleolítico, milhares de anos mais tarde deram origem a um aparelho chamado câmera escura, a precursora da máquina fotográfica, que, por sua vez, foi fundamental para a criação do primeiro projetor de cinema (FERRARI et al., 2013; GATTON, 2005).

É lamentável que nos dias atuais exista, ainda, uma visão fragmentada entre as Artes e as Ciências, principalmente no que se refere, por exemplo, à Educação Ambiental (EA). Nas palavras de Sato e Passos (2012, p. 19):

[...] é necessário romper com a dicotomia do espírito e da matéria, permitindo que os sujeitos da EA pensem com os corações, ou seja, é necessário unificar a racionalidade na sensação, oferecendo, simultaneamente, o estranhamento ao lado do maravilhoso. [...] A poética excita e impulsiona a EA para que as ideias e as emoções, tomando nossa corporeidade, fluam na liberdade do movimento, banhadas nas luzes e nas sombras das iconografias e das linguagens de cada ser.

Para exemplificar como a Arte e a EA podem trabalhar juntas, cito o trabalho de Michael (2006), que descreve o resultado de um concurso de poesias intitulado *River of Words*, com a temática “bacias hidrográficas”. O concurso fusionava a ludicidade e a Arte para despertar nas crianças o interesse pelas questões ambientais, proporcionando experiências sensoriais aos estudantes e ajudando-os a se tornarem observadores atentos dos seus próprios “lugares no espaço”. A autora relata que “colaborar com um projeto sem controvérsias que alia artes e educação dá às pessoas as experiências e os instrumentos necessários para que, no futuro, elas possam participar de projetos mais polêmicos” (MICHAEL, 2006, p. 157).

Marcomin et al. (2012) ressaltam que o conceito de EA estava associado, inicialmente, somente ao ambiente biológico e físico, sendo adotados posteriormente

também aspectos sociais, culturais e econômicos. Muito se tem discutido a respeito da melhor maneira de promover a sensibilização ambiental, como diriam Sato e Passos (2012, p. 24), “na dimensão político-poético da EA”, e, nesse caso, na concepção dos autores, “[...] não há orientações pedagógicas magistrais de receitas prontas” (p. 24). Não há como negar que a Arte-Educação vem contribuir com esta função, tal qual afirmam Silva, Sammarco e Teixeira (2012, p. 61):

Arte-Educação é uma prática que vem sendo difundida no campo da Educação Ambiental. Embora muitas vezes restrinja-se a oficinas de Arte com o lixo, ela possui uma ampla gama de possibilidades. A sua utilização para o levantamento da percepção dos vários públicos ainda é pouco explorada. Geralmente, os professores a usam de uma forma utilitarista e menos crítica. Por isso, a vivência educativa deve permear a Arte de diversas formas: desde o sensibilizar por meio das emoções até o construir conceitos e, conseqüentemente, cultura.

Desse modo, almejo com este trabalho contribuir para reduzir, em parte, a dicotomia que existe entre Arte/Ciência e Homem/Natureza, munindo-me das obras cinematográficas de Don Bluth. De acordo com Merleau-Ponty (2012, p. 53), “se quero comunicar-me com o outro, primeiro preciso dispor de uma língua que nomeie coisas visíveis para ele e para mim”, e por isso acredito que trabalhar com animação possa contribuir para a comunicação e reduzir tal separação. Além do mais, considerando que as animações constituem-se em uma das linguagens midiáticas mais apresentadas às crianças, sinalizo como hipótese que as obras de Bluth podem contribuir para a proposta de sensibilização ambiental que apresento neste trabalho.

1.1 O QUE MOTIVOU O DESENVOLVIMENTO DESTE TRABALHO

Inicio este tópico explicando que esta pesquisa é de cunho qualitativo fenomenológico, e, por se tratar de uma pesquisa que tem a fenomenologia como suporte, nada mais natural que ela seja escrita ora em primeira pessoa do singular, ora em primeira pessoa do plural. Conforme o seu delineamento e desenvolvimento, Deslauriers e Kérisit (2012, p. 133) justificam que “a tradição da pesquisa qualitativa frequentemente insistiu no caráter pessoal dos trabalhos. O envolvimento do pesquisador em seu objeto é, portanto, emocional e constituiria o ponto de partida”.

Meu ponto de partida é a experiência que tive na escola. Quando paro para refletir

sobre minhas lembranças de infância, sinto uma grande nostalgia, principalmente no que se refere às disciplinas de Arte e Ciência. Por este motivo, antes de descrever como se desenvolveu o interesse por esta pesquisa, gostaria de explicar sobre quando e como começou meu interesse pela Educação, pela Arte e pela Ciência. Penso que esta descrição seja importante para que o leitor entenda como a minha vivência na escola foi importante para o desenvolvimento desta pesquisa.

Minha mãe, Márcia Roberg Cargnin, foi diretora de escola durante muitos anos, então eu vivia quase que integralmente nesse estabelecimento. No período matutino permanecia lendo na biblioteca, brincando no pátio da escola ou auxiliando algum professor em suas atividades extraclasse. No período vespertino, estudava junto com meus colegas de classe. Lembro perfeitamente do que vivenciei na Matemática, da Língua Portuguesa, das Ciências Naturais, Geografia, História, Educação Física e Ensino Religioso. Contudo, não consigo lembrar-me da Arte como disciplina na minha infância. Em minha mente de criança, a disciplina de Artes (Educação Artística na época) não existia, o que havia era um momento de recreação entre uma disciplina e outra. Eu pensava que depois de estudar bastante Matemática, a professora dava uma atividade de desenho, colagem ou pintura, para que pudéssemos descansar nossas mentes e depois estudar mais Geografia ou Língua Portuguesa. Não havia uma distinção esclarecedora sobre o que estávamos estudando em Artes. Só fui entender e dar importância à Arte, como disciplina, quando entrei na 5ª série do Ensino Fundamental (hoje chamado 6º ano), quando a professora nos fez refletir sobre o que seria Arte, sua história e suas modalidades. O conhecimento e a empolgação da professora em cada aula ministrada fizeram com que eu me apaixonasse pela disciplina, e fiz desta professora minha musa inspiradora para as minhas práticas pedagógicas atuais.

Na época do Ensino Médio, a disciplina de Artes foi discriminada e saiu da grade curricular do colégio em que eu estudava, sendo substituída por Desenho Geométrico no 1º ano e excluída totalmente no 2º e 3º anos. Penso que esta exclusão tenha ocorrido por não ser uma disciplina obrigatória no currículo daqueles anos em que eu estudava no Ensino Médio. A Arte só se tornou componente obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica em 2010, quando entrou em vigor a Lei nº 12.287/2010 (BRASIL, 2010). A lembrança deste fato me entristece, pois nenhuma outra disciplina permitia explorar minhas habilidades para desenho e modelagem tanto quanto a disciplina de Artes possibilitaria. Como não podia estudar Arte no colégio, acabei por me tornar autodidata, pesquisando e fazendo anotações

por conta própria. Foi neste período que aprendi algumas noções de desenho da figura humana, explorei a técnica da papietagem¹ e desenvolvi aptidões de modelagem em um material novo no mercado, mas que posteriormente viria a se tornar extremamente popular: o *biscuit*.

Também foi na época do colégio que passei a me dedicar mais às Ciências, que acabou se tornando minha segunda paixão. Em meus estudos independentes percebi que, apesar de aparentemente serem disciplinas distintas, a Arte e a Ciência tinham muito em comum. Quando me formei no Ensino Médio, tinha certeza de que queria ser professora, mas fiquei em dúvida sobre a disciplina que deveria lecionar: Ciências Biológicas ou Artes? Por motivos mais práticos do que sentimentais, Ciências Biológicas acabou levando vantagem, porém isso não impediu que eu trabalhasse técnicas artísticas em minhas aulas de Ciências, ou que criasse projetos que mesclavam ambas as disciplinas.

Em março de 2007, em parceria com a Prefeitura Municipal de Capivari de Baixo (SC), foi criado, juntamente com minha colega Suelen Rosana da Cruz França Geraldi, o projeto "Brincando na Escola, Aprendendo para a Vida", com o objetivo de conscientizar² os professores da importância da aplicação de atividades lúdicas na sala de aula, desenvolvendo materiais provenientes de sucatas. O projeto foi aplicado em forma de curso de capacitação para professores. Utilizamos vasto material didático encontrado em livros, revistas e internet, para produzir vinte e dois planos de aula em várias disciplinas e conteúdos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Nos planos foram apresentadas diversas técnicas que incluem, direta e indiretamente, a reutilização de materiais reaproveitáveis.

O mesmo projeto também foi inserido nas cidades de Tubarão, Jaguaruna e Imaruí, localizadas no sul do estado de Santa Catarina. Os professores ficaram satisfeitos e muitos aplicaram as atividades lúdicas propostas nas suas escolas.

Com o sucesso do primeiro projeto, outros foram desenvolvidos no município de Capivari de Baixo: "O Mundo Mágico da Leitura: a literatura como recurso lúdico para o ensino-aprendizagem" e "O Universo". Estes também utilizavam materiais oriundos de

¹ Papietagem é uma técnica para artesanato que consiste em utilizar diversas camadas sobrepostas de papel e cola em uma base qualquer, produzindo uma estrutura firme depois de seca.

² À época empreguei este termo por considerar apropriado. Hoje repenso o uso desta expressão, já que conscientização implica "[...] que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica" (FREIRE, 2001, p. 30). No contexto atual, empregaria o termo "sensibilizar".

sucata no procedimento das atividades práticas.

Em 2009, com o patrocínio da empresa Tractebel Energia e o apoio do Rotary Club de Capivari de Baixo, criei, coordenei e ministrei o projeto: “LECA: Ludicidade e Educação em Ciências Ambientais”, que visava a utilizar o lúdico como recurso para a prática pedagógica na disseminação do conhecimento sobre o meio ambiente, a fim de ajudar a sua preservação e utilização sustentável dos seus recursos. A intenção deste projeto foi tratar das questões relativas ao meio ambiente onde vivemos, considerando seus elementos físicos e biológicos e os modos de interação do homem e da natureza, por meio do trabalho, da Ciência, da Arte e da tecnologia. Para a realização do projeto, foram envolvidas todas as escolas estaduais de Capivari de Baixo que possuíam 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (ou 5ª e 6ª séries, como eram chamados antes): E.E.B.³ General Osvaldo Pinto da Veiga, E.E.B. São João Batista e E.E.B. Teresa Martins Brito. O trabalho obteve bons resultados e, entre as atividades executadas, a confecção das personagens do Folgado do Boi de Mamão ganhou destaque. Com a finalidade de reaproveitar materiais, as armações dos bichos foram feitas com garrafas PET⁴ cortadas, enroladas e presas com fita adesiva. Estas garrafas foram organizadas umas sobre as outras, até moldar o corpo do bicho. Para dar liga, utilizou-se papel machê⁵ e restos de tecido não tecido (T.N.T.) banhados em cola. Para as cabeças, foram usados caixas e jornais velhos, que depois de serem moldados foram revestidos com a técnica da papietagem. Depois de secas, as cabeças foram pintadas com uma mistura de tinta guache e cola plástica. Para finalizar a confecção, vestiram-se as personagens com panos bem coloridos e roupas velhas. Os alunos também incrementaram as cabeças com fitas e lantejoulas. A produção permaneceu guardada na escola e utilizada em datas comemorativas.

Após alguns anos lecionando Ciências Biológicas e trabalhando em projetos, decidi fazer uma faculdade de Artes e lecionar a disciplina. Comecei com as aulas de Artes em 2012, com os estágios supervisionados da faculdade. Meus estágios foram efetuados na E.E.B. General Osvaldo Pinto da Veiga, localizada em Capivari de Baixo (SC), e no mesmo período fui contratada pelo estado, na mesma escola, como professora de Artes através de processo seletivo. No decorrer do ano acumulei experiência no ensino de Artes e exerci muitas atividades práticas.

³ Escola de Educação Básica.

⁴ Polietileno Tereftalato.

⁵ Papel Machê é uma massa para artesanato feita geralmente de papel, farinha e cola.

Ao ler este memorial pode parecer que vivo uma utopia, em que todas as aulas são perfeitas. Mas saliento que também passei (e ainda passo) por muitas dificuldades, e nem sempre consigo atingir todos os objetivos estabelecidos. Entre as dificuldades, destaco: o tempo curto para efetuar as atividades práticas, a carência de materiais didáticos de Artes (principalmente pinacoteca), a ausência de laboratórios de Ciências e a heterogeneidade de faixa etária dos alunos (numa mesma sala já tive alunos de 10 e 16 anos), o que dificulta o atendimento das necessidades de grupos tão distantes – saciar a curiosidade dos menores e atender ao nível de exigência dos maiores. Todavia, o que me incomoda, em demasia, é a falta de sensibilização ambiental que tenho percebido nas escolas, a insuficiência de valores e cuidados que os alunos têm com o próximo e com eles mesmos.

No “LECA: Ludicidade e Educação em Ciências Ambientais”, aplicado nas escolas estaduais de Capivari de Baixo em 2009 (para estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental) foram empregadas, em uma das palestras, fotografias mostrando como o lixo descartado pelo ser humano no ambiente pode prejudicar os outros animais. Entre as imagens apresentadas havia uma de um filhote de foca com uma lata presa no focinho. Seria de se esperar que tal imagem causasse impacto, exemplificando como os outros seres vivos sofrem com o nosso consumismo. No entanto, para a minha surpresa, as crianças riram da foca, e comportamento similar ocorreu com outras imagens. Embora os alunos tenham sido repreendidos pelo professor que os acompanhava na palestra, faz-se necessário compreender quais fenômenos e fatos permeiam a vida desses sujeitos e que os tornam insensíveis ou incapazes de se incomodar com a dor de outro ser vivo.

Em virtude disso, já no Mestrado em Educação, a partir da linha de pesquisa *Educação em Ciências*, estabeleci como tema para esta investigação: *a sensibilização ambiental com as obras cinematográficas de Don Bluth*.

As animações de Don Bluth, aliás, as animações em geral possuem um lugar muito especial nas lembranças da minha infância, talvez por influência do meu pai, Carlos Eduardo Cargnin, que, por ser um grande fã do cinema, apresentou-me desde cedo o maravilhoso universo cinematográfico. Meu pai tinha o costume de alugar filmes todos os dias, ele sempre alugava um filme *live-action*⁶ para ele e um filme de animação para mim e, dentre as animações, minhas preferidas sempre foram as da Disney e as de Don Bluth. Na época, aos

⁶ Termo utilizado para definir trabalhos realizados por atores.

seis anos de idade, eu não sabia quem era Don Bluth, mas eu conseguia identificar quais animações eram produzidas pela Disney e quais não eram, sobretudo pelo logotipo do “Mickey Feiticeiro” que aparecia no início de todo filme da Disney. Dentre as animações que não eram da Disney, eu tinha minha seleção - as que considerava bem feitas, com uma boa e bela história - hoje eu sei que estas animações foram produzidas por Don Bluth.

Existe nas histórias de Bluth uma correlação muito grande entre seres humanos, animais e ambiente. Correlação que me fez, desde criança, refletir sobre a importância de amar o próximo e respeitar o ambiente natural. Com “A Ratinha Valente” e “Em Busca do Vale Encantado” observei o quanto uma mãe pode sacrificar-se para proteger seus filhos; “Fievel, um Conto Americano” instigou-me a amar e a valorizar a família; “Todos os Cães Merecem o Céu” me fez refletir sobre as atitudes tomadas na vida, pois certas ações podem ser irreparáveis. Ainda que algumas cenas dos filmes de Bluth me assustassem e/ou me entristecessem, eu gostava de assisti-las por representarem situações que realmente poderiam acontecer (e de fato acontecem).

Por terem sido uma influência muito grande na minha formação e desenvolvimento, quero resgatar estas histórias e estudar como as animações podem contribuir para a sensibilização socioambiental, pois acredito nisso. Considero que a Arte tenha um papel fundamental para a formação de valores relativos ao respeito e cuidado com o meio ambiente e que a arte cinematográfica de Don Bluth, bem como a animação de forma geral, podem ser um recurso para a sensibilização para a EA.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

De acordo com Martins e Frota (2012, p. 39), “a problemática ambiental afeta a todos, ignora fronteiras geográficas [...] tornando-se um desafio global para todos os habitantes do planeta”. Desse modo, na concepção dos autores, a produção do conhecimento deve considerar as inter-relações do ambiente natural com o social, as formas de organização, os atores envolvidos e priorizar a sustentabilidade socioambiental.

Tenho observado que a falta de cuidado com o ambiente também é um problema grave nas escolas onde atuei/atuo. Já notei que quando algum professor, ou gestor, chama a atenção dos alunos para a limpeza da classe, em vários casos, só limpam o que foi decorrente de sua ação, ou seja, o lixo cujo responsável não foi identificado permanece no chão. Outro

hábito que se perpetua ao longo do tempo por alguns alunos, e comum nas escolas, é o de riscar as carteiras da sala de aula; alguns alunos vão além e depredam também as paredes, janelas e portas; há ainda os casos de alunos que não devolvem o material emprestado pelo professor ou pelo colega; os casos de agressividade verbal com os colegas e professores e os de *bullying*. Guimarães (1987), com base em pesquisa realizada com alunos de escolas estaduais de Campinas (SP), aponta alguns motivos que levavam os próprios alunos a danificar o prédio escolar. Para a pesquisadora, que estudou profundamente o que se passava em escolas públicas, as pichações, depredações, vandalismos e quebradeiras nas escolas ocorrem com grande frequência em escolas com um rígido esquema de vigilância e punição, assim como em escolas onde há ausência quase total de normas. Na concepção da autora acima mencionada, no primeiro caso, o aluno depreda porque não existe nenhum vínculo que o ligue afetivamente à escola e, no segundo caso, há uma confusão entre liberdade e libertinagem.

Muitos educandos desenvolvem uma personalidade “imediatista”, não tendo paciência para realizar certas atividades. Se o trabalho sugerido pelo professor prolonga-se ou demora a gerar resultados, acabam desistindo, ou nem chegam a executá-lo. O individualismo também está presente em muitas atitudes. Alguns estudantes, ao terminarem seus trabalhos, preferem ficar sentados “sem fazer nada” a ajudar um colega com dificuldade. Em seus estudos sobre diferenças individuais, temperamento e personalidade, Ito e Guzzo (2002) apresentam os principais aspectos que caracterizam o temperamento em todas as concepções teóricas. Entre as características em comum dessas concepções, está a influência do ambiente social, envolvendo fenômenos como motivação, valores e interesses. Acredito que este comportamento seja resultado de uma geração que busca satisfação imediata para suas vontades e anseios, decorrentes de falta de vivência de valores.

Não quero generalizar que todos os alunos possuem essas atitudes (em conjunto ou isoladas), mas elas têm se tornado cada vez mais frequentes em algumas das escolas em que atuo. Existe nesses jovens uma insensibilidade que só pode ser explicada pela falta de vivência de valores e virtudes: ausência de amor, de carinho, de solidariedade, de respeito, de ética, dentre outros. Para que uma pessoa possa preocupar-se com a preservação do meio ambiente, ela deve estar, em primeiro lugar, física e psicologicamente saudável. Deve reconhecer no ambiente de entorno uma extensão de si mesma e, portanto, zelar por ele.

A partir da problematização levantada, busca-se com esta pesquisa responder à pergunta: as obras cinematográficas de Don Bluth oferecem subsídios para a EA? Além disso,

se oportunizam tal possibilidade, que elementos/aspectos presentes nessas obras exercem efeito sensibilizador sob a ótica socioambiental?

Como hipótese, temos: as obras cinematográficas de Don Bluth favorecem a sensibilização socioambiental e se prestam à EA, pois apresentam elementos/aspectos de efeito sensibilizador, como, por exemplo, o medo, a sensibilidade, o amor, a amizade e outros.

Cabe destacar que, ao considerar, neste estudo, a dimensão socioambiental, utilizo-a como uma aglutinação entre os aspectos atinentes à questão ambiental – em seus aspectos ambientais, sociais, econômicos, políticos, éticos e estéticos, dentre outros – mas fundamentalmente à integração de valores.

Faz-se necessário esclarecer que nesta pesquisa entendemos “valores” – para vários dos aspectos levantados - como sinônimo de virtudes, e, com base em Comte-Sponville (2009, p. 9), a virtude “[...] repete-se desde Aristóteles, é uma disposição adquirida de fazer o bem. [...] é o esforço para se portar bem, que define o bem nesse próprio esforço”. Ou seja, é um conjunto de qualidades/ações aceitas para se viver bem em sociedade.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Reconhecer e sistematizar elementos sensibilizadores socioambientais, bem como fornecer subsídios para a utilização de animações para o processo educativo em EA, a partir da interpretação da percepção de estudantes a duas produções de Don Bluth.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Entender os conceitos e pressupostos da Percepção e da EA, a partir da fenomenologia Merleau-Pontyana e de autores correlatos em EA;
- b) compreender a percepção ambiental dos atores estudados perante as obras observadas e a influência para a sensibilização socioambiental;
- c) reconhecer, nos filmes de Don Bluth, episódios/cenas/aspectos que podem constituir-se elementos para a sensibilização socioambiental;

- d) fornecer subsídios aos profissionais para que reconheçam as animações de maneira diferenciada e a contemplem para a sensibilização em EA.

1.4 JUSTIFICATIVA

A definição pela temática deu-se não somente pela afinidade de campo, mas também em virtude da dificuldade em trabalhar a EA e as questões ambientais nas escolas públicas do município de Capivari de Baixo (SC) em que atuei. Os trabalhos efetuados em EA, muitas vezes, limitaram-se a atividades de artesanato com materiais reaproveitáveis/reciclados, focando mais na problemática do lixo do que nos valores sociais. Observei que profissionais ainda “fogem” da temática, transferindo o exercício a um especialista da área das Ciências Biológicas ou Geografia. Barcelos (2010, p. 46-47) é bem claro sobre as razões que motivam as pessoas a pensarem que a EA é função para os professores de Ciências, Biologia e Geografia:

[...] as possíveis origens [...] desta vinculação direta entre esses profissionais da educação e as questões ambientais têm, a meu ver, suas raízes na história mesma da discussão sobre as questões ambientais no Brasil. [...] na década de sessenta, início da década de setenta, vivíamos do ponto de vista político sob um regime de exceção decorrente do golpe militar de 64. [...] Como no momento não havia espaço na sociedade brasileira para a discussão de questões políticas, em função do período de ditadura, as questões ecológicas eram delegadas aos técnicos para que estes as resolvessem da melhor maneira possível desde que, para tanto, não as ‘politizassem’. Nesse sentido, nada mais ‘natural’ que entregar as mesmas aos engenheiros, aos biólogos, aos químicos, aos geógrafos. Enfim, aos técnicos que entendiam dos problemas da degradação e da poluição física do ambiente. (grifos do autor)

Tenho observado nas escolas em que trabalhei, no município de Capivari de Baixo, que quando um profissional (que não tem segurança para lidar com a EA) não consegue encontrar um especialista na área, recorre a vídeos educativos (geralmente curtas-metragens produzidos para esta finalidade). Napolitano (2013) explica que estes vídeos, muitas vezes, tratam as questões referentes ao meio ambiente de forma superficial e excessivamente romântica, e que, apesar de consolidar valores ecológicos, são pouco explicativos a respeito da complexidade política, econômica e social.

Poucas vezes presenciei, nas escolas em que atuei, um profissional utilizar uma obra cinematográfica (ou seja, filmes que não foram produzidos diretamente para serem

trabalhados em sala de aula) para buscar tópicos reflexivos para a EA; e, quando o fazem, as atividades restringem-se a resenhas/questionários (com os alunos maiores) e desenhos (com os alunos menores), sem que haja uma discussão do material produzido. É extremamente importante que o professor encare as produções cinematográficas não somente como entretenimento e ilustração do conteúdo ministrado em sala, mas também como recurso reflexivo sobre a natureza dos sistemas vivos e como veículo para explorar valores sociais.

Partindo deste pressuposto, almejo estudar a possibilidade de utilização do cinema de animação como recurso sensibilizador para o processo educativo em EA, destacando elementos sensibilizadores encontrados nas animações cinematográficas de Don Bluth, pois “a ascensão do cinema [...] tem levado à produção de numerosos filmes que examinam a condição humana, e assistir a alguns desses filmes nos torna mais fortes” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 35).

Tassara (2001), no prefácio do livro “Arte da animação: técnica e estética através da história”, de Alberto Lucena Barbosa Júnior, relata que boa parte da bibliografia existente a respeito de animação possui caráter esquálido, cujas referências acabam sendo sempre as mesmas. Isso, de acordo com o autor, resulta em desvalorização de artistas que lhes caberia uma posição de destaque na arte universal. Penso que com Don Bluth ocorreu exatamente isso. Ele é um artista excepcional que desenvolveu belíssimas animações e conquistou o carisma do público em meados da década de 80 e 90, mas é pouco comentado atualmente. As obras de Bluth perpetuam o imaginário e a lembrança de quem assistiu a seus filmes. Dificilmente alguém sai “ileso” depois de contemplar uma de suas animações, pois ele consegue emocionar tanto pela beleza do desenho quanto pelo desenrolar da história.

A definição pela utilização das obras de Bluth deu-se em virtude de suas produções possuírem características peculiares que as diferem das de seus concorrentes (em especial a Disney), cuja temática proporciona-nos uma série de reflexões socioambientais, a começar pelo fato de suas personagens serem, na maioria das vezes, animais de formas antropomórficas.

Sobre animais antropomórficos, no entender de Barbosa Júnior (2001, p. 75), a ascensão dos animais à animação é “uma opção perfeita para a deflagração de fantasia sem limites, ainda mais tirando proveito de um processo universal de identificação que existe entre nós humanos e o mundo animal”. Embora Cerqueira e Aguiar (2013) abordem o antropomorfismo nas animações como submissão de animais a situações ridicularizadas,

notórias em animações como “Tom e Jerry”, “Zé Colmeia”, “Manda Chuva”, entre outros, esta característica não se aplica às produções de Don Bluth. Isso porque, nos seus filmes, ao contrário do que acontece na maioria dos desenhos animados, por exemplo, se um personagem recebesse uma “marretada” na cabeça, certamente morreria de fato, ao invés de simplesmente cair e se reerguer com passarinhos/sininhos girando em torno de sua cabeça. Bluth traz à realidade.

Don Bluth não teme tratar de assuntos tristes, ou até mesmo obscuros: o sangue, a doença e a morte (elementos que, apesar de serem mal vistos pela maioria das pessoas, fazem parte do mundo real) estão presentes em suas animações, e são tratados com muita acuidade. Há beleza e sofrimento na cena em que uma mãe dá sua vida para salvar o filho, tal como é abordado no filme “Em Busca do Vale Encantado” (*The Land Before Time*). A morte não é amenizada com uma cena rápida, uma ressurreição, ou uma aparição espectral. Nos filmes de Bluth, quando a personagem morre, morre de fato. Em alguns momentos o enredo do filme pode nos iludir, como na história “Todos os Cães Merecem o Céu” (*All Dogs Go To Heaven*), que faz o espectador acreditar que o cão Charlie terá uma nova chance de vida na Terra, para no final surpreender-nos com sua morte definitiva. O cachorro Charlie representa uma das facetas humanas vivendo numa sociedade capitalista. Ele leva uma vida destinada ao prazer: bebe, fuma, gasta em demasia, para depois explorar mais e consumir mais, sem medir as consequências dos seus atos. Fazendo uma analogia, Charlie “sofre” para manter seu estilo de vida, refletindo o quão insustentável é o sistema capitalista. Bluth, no filme “A Ratinha Valente” (*The Secret of NIMH*⁷), apresenta cenas fortes de animais sofrendo maus-tratos em laboratórios, que podem gerar reflexões sobre o valor da vida de outros animais aos olhos do ser humano. Raingruber (2003 apud NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 34) “conduziu um estudo fenomenológico de estudantes de pós-graduação e observou que os filmes foram eficazes na promoção da reflexão e produção de empatia e foram uma maneira eficaz de apresentar dilemas éticos [...]” para a discussão.

Sobre as boas virtudes, encontramos, nas animações de Bluth, sentimentos de amor, amizade, coragem e determinação. O amor e a bravura são muito explorados em seus filmes. Presenciamos o amor familiar em “Fievel, um Conto Americano” (*An American Tail*), o amor romântico em “Polegarzinha” (*Thumbelina*), e o amor de companheirismo em

⁷ NIMH - National Institute of Mental Health.

“Chantecler, o Rei do Rock” (*Rock-a-Doodle*). O amor incondicional que uma mãe sente pelos filhos é bem exemplificado na história “A Ratinha Valente” (*The Secret of Nimh*), na qual a Sra. Brisby procura “mover céus e terras” para salvar seu filho doente e transferir sua casa para um local seguro. Neste mesmo filme encontramos na Sra. Brisby uma representação de bravura, pois esta, voluntariamente, enfrenta constantemente perigos potenciais.

A meu ver, muitas outras virtudes e aspectos são encontrados nos filmes de Don Bluth, hipotetizo nessa direção. Contudo, terei de mergulhar no universo do fenômeno perceptivo para estudar se as obras dele poderão, a partir desta pesquisa, de fato prestar-se para a sensibilização socioambiental e EA. Pretendo narrar a percepção como ela se apresenta, descrevê-la e interpretá-la ao longo deste estudo.

2 APORTE TEÓRICO

2.1 SOBRE FENOMENOLOGIA E A FENOMENOLOGIA DA PERCEPÇÃO DE MERLEAU-PONTY

De acordo com Bicudo (1994), a fenomenologia surgiu e cresceu através de Edmund Husserl, e tem se desenvolvido gradualmente, até surgir como um novo método que fundamenta tanto a Filosofia quanto as Ciências. A autora conceitua fenômeno como a palavra que explica a fenomenologia, tudo o que pode ser percebido pelos sentidos ou pela consciência. Para Chaui (2003, p. 201), a fenomenologia, pautada em Husserl, está encarregada, entre outras, de três principais tarefas: “[...] distinguir e separar psicologia e filosofia, afirmar a prioridade do sujeito do conhecimento ou consciência reflexiva diante dos objetos e ampliar/renovar o conceito de fenômeno”. Do ponto de vista de Sokolowski (2012, p. 51), “é dentro da atitude fenomenológica que levamos a cabo as análises filosóficas”.

Bicudo (1994, p. 16) deixa bem claro que “a fenomenologia se opõe de modo direto ao positivismo”, que é uma visão concebida na época Moderna, e ainda hoje é muito aceita e difundida. O que a caracteriza não é ser ou procurar ser o pensar, mas o modo pelo qual o indivíduo age para perseguir a meta. Na fenomenologia estão presentes a busca do rigor e algumas concepções que dizem da interpretação do mundo.

Chaui (2003) relata que a fenomenologia introduziu a noção de essência como um conceito que permite diferenciar internamente uma realidade de outras, garantindo às ciências humanas a validade de seus projetos científicos e de investigação:

[...] antes da fenomenologia, cada uma das ciências humanas desfazia seu objeto num agregado de elementos de natureza diversa do todo, estudava as relações causais externas entre esses elementos e as apresentava como explicação e lei de seu objeto de investigação. A fenomenologia garantiu às ciências humanas a existência e a especificidade de seus objetos (CHAUÍ, 2003, p. 229).

Na fenomenologia existe uma busca atenta e rigorosa do sujeito que interroga e que intenta ver além da aparência, insistindo na procura do característico, básico, essencial do fenômeno (aquilo que se mostra para o sujeito). A realidade emerge da intencionalidade da consciência voltada para o fenômeno. A “verdade” é subjetiva e relativa, ou seja, depende do ponto de vista de quem analisa o fenômeno. A fenomenologia vai além dos conceitos prévios que estabelecem o que é para ser visto, por isso é enfatizado que o que é visto não é

percebido de maneira isolada, mas em uma região de fenômenos copercebidos (BICUDO, 1994).

Quanto à fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty, é importante comentar que, de acordo com Moreira (2004), o filósofo não interpreta Husserl ao pé da letra, ele faz uma releitura da fenomenologia Husserliana criticando o idealismo transcendental. Merleau-Ponty (2011) define fenomenologia como o estudo das essências, e, para ele, todos os problemas resumem-se em definir essências na existência, sendo a compreensão do homem e do mundo realizada a partir da “facticidade”, ou, conforme Ribeiro, Lobato e Liberato (2009), da sua existência terrena. É a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, e sem nenhuma deferência à sua gênese psicológica e às explicações casuais que o cientista, o historiador ou sociólogo dela possam fornecer. Trata-se de interpretar. Ribeiro, Lobato e Liberato (2009) dizem que Merleau-Ponty concentrava-se na primazia da percepção, através da qual a fenomenologia constitui-se em uma corrente filosófica que considera os objetos como fenômenos que devem ser descritos como aparecem na consciência.

A partir de nossa experiência com o mundo, a análise reflexiva remonta ao sujeito como uma condição de possibilidades distinta dela, e mostra a síntese universal como aquilo sem o que não haveria mundo. O mundo é aquilo que nós percebemos. Buscar a essência da percepção é declarar que a mesma não é presumida verdadeira, mas definida por nós como acesso à verdade. O mundo não é aquilo que pensamos, mas aquilo que vivemos. Nós estamos “abertos” ao mundo, podemos nos comunicar com ele, mas não o possuímos: ele é inesgotável (MERLEAU-PONTY, 2011).

No entender de Nóbrega (2008), as reflexões de Merleau-Ponty apresentam as seguintes características:

- a) a percepção está relacionada à atitude corpórea;
- b) a percepção não é uma representação mentalista, mas um acontecimento da corporeidade e, como tal, da existência;
- c) as sensações aparecem associadas a movimentos e cada objeto convida à realização de um gesto, não havendo, pois, representação, mas criação, novas possibilidades de interpretação das diferentes situações existenciais;
- d) a percepção é fundada na experiência do sujeito encarnado, do sujeito que olha, sente e, nessa experiência do corpo fenomenal, reconhece o espaço como expressivo e simbólico;

- e) a abordagem fenomenológica da percepção identifica-se com os movimentos do corpo e redimensiona a compreensão de sujeito no processo de conhecimento;
- f) relacionada ao corpo em movimento, a percepção remete às incertezas, ao indeterminado, delineando, assim, o processo de comunicação entre o dado e o evocado;
- g) a compreensão da percepção supera a causalidade positivista e a ideia de uma síntese conceitual dogmática.

Para Merleau-Ponty (2011), a aquisição mais importante da fenomenologia foi a união do extremo subjetivismo ao extremo objetivismo em sua noção do mundo ou da racionalidade, que, por sua vez, é proporcional às experiências nas quais ela se revela:

Existe racionalidade, quer dizer: as perspectivas se confrontam, as percepções se confirmam, um sentido aparece. Mas ele não deve ser posto à parte [...] O mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 18).

Na concepção de Merleau-Ponty (2011), é necessário que a fenomenologia conduza a si mesma a interrogação que dirige a todos os conhecimentos. O inacabamento da fenomenologia e o seu andar incoativo são inevitáveis, pois ela tem como tarefa revelar o mistério do mundo e o mistério da razão.

2.2 O UNIVERSO DA PERCEPÇÃO

De acordo com Marin (2008), o termo percepção deriva do latim *perception*, e é conceituado, na maioria dos dicionários da língua portuguesa, como ato ou efeito de perceber; recepção de um estímulo; sensação; intuição; representação intelectual; entre outras definições. Facilmente podemos identificar uma amplitude considerável de possíveis significados a partir dessas definições, que vão desde a recepção de estímulos até a intuição, a ideia e a imagem, que são categorias perfeitamente distintas no discurso filosófico.

Por causa dessas diferentes definições em variadas áreas do conhecimento, as pesquisas sobre percepção ambiental requerem uma abordagem bastante ampla,

necessitando englobar várias ciências, entre elas a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia, a Geografia (RIBEIRO; LOBATO; LIBERATO, 2009). “[...] A percepção acontece de forma diferente entre os indivíduos, isto é, cada pessoa apresenta determinada percepção com relação ao espaço, sua experiência de vida” (OLIVEIRA, 2006, p. 37).

A Psicologia Ambiental, em seus anos iniciais, investigava as relações do ser humano com o seu ambiente. Era uma ciência de controle laboratorial e de caráter psicologista (MARIN, 2008 apud RIBEIRO; LOBATO; LIBERATO, 2009). Na nova fase de consolidação da Psicologia Ambiental, áreas como a Geografia e a Arquitetura souberam compreender a importância da Psicologia aplicada ao espaço, destacando aspectos cognitivos e afetivos do Homem com o ambiente que o cerca (DEL RIO; OLIVEIRA, 1999 apud RIBEIRO; LOBATO; LIBERATO, 2009).

Pesquisas mais recentes sobre percepção ambiental, no campo da EA têm apresentado importantes aportes teóricos advindos da área filosófica (MARIN, 2008). Nesta pesquisa, efetuiremos alguns estudos teóricos sobre a percepção ambiental a partir da Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty (2011).

De acordo com Braga e Marcomin (2012, p. 160), “os conhecimentos acerca da percepção ambiental poderão nortear os processos de EA, promovendo, desse modo, ganhos na qualidade das relações entre homem e ambiente”, aqui concebendo o homem enquanto espécie.

2.2.1 Percepção em Merleau-Ponty

Para a construção deste texto, além de Merleau-Ponty (2011, 2012), também me apoiarei nos escritos de Santaella (2012), que afirma que a questão da percepção sempre despertou enorme interesse e que, recentemente, as pesquisas sobre percepção ganharam novo impulso com as ciências cognitivas. De acordo com a autora, surgiram diversas teorias da percepção, e tem havido uma tendência dominante de redução dos processos da percepção exclusivamente à visualidade. Santaella (2012) descreve que, no campo das artes, embora existam teorias importantes sobre a percepção das formas visuais, essas teorias estão mais voltadas para a descrição do que ocorre no campo visual propriamente dito, ou seja, em uma pintura, gravura, etc., sendo a percepção um meio para efetuar a descrição, deixando em segundo plano os processos mentais que regem a percepção.

Podemos dizer que Merleau-Ponty (2011) é um dos teóricos cuja descrição da percepção não está ligada diretamente com a descrição das artes visuais, mas sim com a sensação que temos ao interagir com o mundo. Conforme o autor, a sensação corresponde à maneira pela qual o ser humano é afetado, e resulta da sua própria experiência. O que é percebido por nossos sentidos não constitui simples aparência.

Merleau-Ponty (2011) inicia o estudo da percepção com a noção de “sensação”. Para o filósofo, sensação pode ser entendida, primeiramente, como a maneira pela qual um indivíduo é afetado e a experiência de um estado de si mesmo. O que ele chama de “sensação pura” nada mais é do que um “choque” indiferenciado, instantâneo e pontual.

Santaella (2012, p. 13) esclarece que “[...] o estilo de Merleau-Ponty é densamente poético, com passagens até extasiantes, de mergulho nas zonas mais sensíveis da nossa existência”. O autor defende a tese da imprecisão radical de nosso estar no mundo, “[...] o argumento de Merleau-Ponty é que tudo aquilo que é percebido, por sua própria natureza, está prenhe de ambiguidade e pertence a um contexto, um campo, que lhe dá forma” (SANTAELLA, 2012, p. 18). Em sua visão fenomenológica, a proposta de Merleau-Ponty “[...] é considerar a percepção como primeiro acesso que temos às coisas e como fundamento de todo conhecimento” (SANTAELLA, 2012, p. 18). Nas palavras de Merleau-Ponty (2011, p. 6):

A percepção não é uma ciência do mundo, não é nem mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada; ela é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela é pressuposta por eles. O mundo não é um objeto do qual possuo comigo a lei de constituição; ele é o meio natural e o campo de todos os meus pensamentos e de todas as minhas percepções explícitas. A verdade não ‘habita’ apenas o ‘homem interior’, ou, antes, não existe homem interior, o homem está no mundo, é no mundo que ele se conhece. (grifos do autor)

Merleau-Ponty (2011) salienta que percebemos o mundo através do corpo, a identidade da coisa através da experiência perceptiva é apenas outro aspecto da identidade do corpo próprio no decorrer dos movimentos de exploração. Para melhor compreensão, o autor apresenta um exemplo: a existência de uma chaminé é um sistema de equivalências que não se funda no reconhecimento de alguma lei, mas na experiência de uma presença corporal. A chaminé existe porque ela tem um corpo reconhecível. Merleau-Ponty relata que é pelo corpo que compreendemos o outro, assim como é por nosso corpo que percebemos as “coisas”.

2.3 PERCEPÇÃO, CINEMA DE ANIMAÇÃO E EA

Quando falamos de EA, logo associamos com a disseminação do conhecimento sobre o ambiente, a fim de ajudar a sua preservação e a gestão sustentável dos seus bens e serviços.

É necessário que exista, entre ser humano e ambiente, uma interação social que funcione de forma sistemática, cujos efeitos das transformações se inter-relacionem e não sejam isolados, tal como cita Barros (2013, p. 19), “[...] penso na troca de favores que se estabelece; no mutualismo; no amparo que as espécies se dão. Nas descargas de ajudas; no equilíbrio que ali se completa entre os rascunhos de vida dos seres minúsculos”. Por isso, “[...] a EA tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente” (GUIMARÃES, 2013, p. 15).

A percepção ambiental, conforme Herdt e Marcomin (2015), engloba, pelo menos, dois campos amplos de estudo: a fenomenologia da percepção e o meio ambiente: “Para compreendê-la é preciso encontrar a essência dos valores e dos conceitos que permeiam as relações das pessoas com o ambiente. [...] a percepção está associada ao tempo memorialístico de cada sujeito e ao espaço/ambiente do qual ele faz parte” (HERDT; MARCOMIN, 2015, p. 617).

O filósofo Espinosa há muito tempo já criticava a maneira dominante do ser humano tratar a natureza; sua filosofia continha a ética da totalidade, e defendia que, ao maltratar o mundo, o indivíduo está maltratando a si mesmo (SAWAIA, 2006).

É fato que enfrentamos hoje uma dicotomia muito grande entre ser humano e ambiente, resultado de um sistema capitalista e de uma divisão do saber.

Para Tristão (2013), a ânsia pelo progresso (tecnológico e capitalista) faz com que o ser humano promova o desenvolvimento a qualquer custo. O objetivo da educação ambiental é desvirtuar esta ideia. A autora complementa salientando que “as bases ontológicas e epistemológicas que guiam nossos pressupostos metodológicos e informam nossos métodos e ações podem potencializar e enriquecer o campo da educação ambiental de modo geral” (TRISTÃO, 2013, p. 858).

Na concepção de Garré e Henning (2014), a EA tornou-se questão central e de ampla penetração nos espaços educacionais, políticos, econômicos e culturais do mundo de uma forma geral. Já não se trata de uma problemática interna de bairros, cidades, estados ou

de um único país. A crise ambiental que acomete cada um de nós diz respeito a um cenário mundial. As autoras ainda afirmam que “por ser um espaço de inter-relações entre sociedade e natureza, o campo ambiental, ao ser visto apenas sob um viés naturalista-conservacionista, sofre consequências, pois se ignora a permanente interação entre as pessoas e o meio ambiente” (GARRÉ; HENNING, 2014, p. 5).

Keim (1984 apud GUIMARÃES, 2013, p. 19) salienta que

devemos separar o mito do homem sobre a natureza e mudar as ações que massacram e responsabilizam o homem comum. [...] A educação tradicional, abstrata e parcelada prepara mal os indivíduos que terão de lidar com a complexidade da realidade.

Na concepção de Guimarães (2013, p. 12), “a separação entre ser humano e natureza reflete-se em toda a produção humana, em particular no conhecimento produzido por esse modelo de sociedade. A fragmentação do saber, representado pelas especializações do conhecimento, aprofundou a compreensão das partes”. E considera que o ambiente é uma unidade que deve ser compreendida na totalidade e que o conhecimento interdisciplinar contribui para “[...] assimilar plenamente o equilíbrio dinâmico do ambiente”.

Em grande parte, nas escolas, ainda não existe um trabalho educativo que seja integralmente interdisciplinar. Marcomin et al. (2012, p. 102) ressaltam que:

Um novo olhar do processo educativo requer a incorporação de abordagens em Educação Ambiental que desencadeiem a formação de um novo modo de pensar, agir e interagir no mundo. A construção de uma abordagem investigativa que estimule a reflexão crítica e contextualize a prática pedagógica faz-se necessária e emergencial, e requer esforços no sentido de oportunizar que o pensamento e o comportamento humano sejam reelaborados.

De acordo com Michael (2006), na escola, a EA deve proporcionar experiências sensoriais aos estudantes para que estes se tornem observadores atentos dos seus próprios “lugares no espaço”. A autora salienta o papel das emoções no processo de aprendizagem, e defende a ideia da pessoa expressar-se da forma que achar mais conveniente, comentando que muitas atividades que refletem a vida real dos poetas, pintores e de suas famílias, são frequentemente mal interpretadas e demonizadas por certos educadores.

Tristão (2013, p. 855) enfatiza que “histórias pessoais articuladas com a vida coletiva e comunitária são ricas em contextos ambientais, históricos e em linguagens,

emoções, sentimentos, tradições e ações dos praticantes”.

Garré e Henning (2014) explicam que para trabalhar a EA atrelada às questões sociais e humanas devemos considerar as relações com a cultura, pois é através dela que são produzidos modos de ser, pensar e agir. Segundo as autoras, provocando reflexões e questionamentos acerca das temáticas ambientais, abrangemos o estabelecimento de relações sociais, políticas, econômicas e culturais, visto que “olhar, problematizar, compreender a EA perpassa pela forma como fomos nos constituindo enquanto sujeitos e que entendimentos temos de cultura, sociedade, meio ambiente e natureza” (GARRÉ; HENNING, 2014, p. 6). Levando em consideração a afirmação das autoras, penso que trabalhar EA por meio do cinema seja um excelente recurso, uma vez que o cinema de animação, enquanto arte, relaciona-se com várias culturas.

Viegas (2008) menciona que Merleau-Ponty proferiu uma conferência em 1945 (*Le Cinéma et la nouvelle psychologie*) na qual discute as questões promovidas pela psicologia de Gestalt⁸ na arte cinematográfica, em especial à intervenção do olhar e da memória na percepção. Nesta conferência, o filósofo assegura que o cinema é uma arte fenomenológica, no sentido que não trata de uma soma de imagens fixas, mas da percepção, em primeiro lugar, do **Todo**. Afinal, não se pensa o filme, percebe-se. Viegas (2008, p. 40) ainda comenta que:

Com Merleau-Ponty podemos fazer uma aproximação fenomenológica à arte cinematográfica. A intervenção do olhar é fundamental para a compreensão do filme projectado: sendo uma forma temporal, o filme tem de ser entendido na relação existente entre a montagem e a narrativa. Desta relação nasce a diegese, a ficção que nos dá impressão de realidade. E, através do olhar, o espectador tem acesso a uma realidade diferente, nova, que não é cópia de nenhuma situação percebida ou vivida e, apesar desta construção elaborada pelo olhar, o cinema não deve ser entendido como soma das diferentes partes (VIEGAS, 2008, p. 40).

Para Geimer (2010, p. 147), “há muitos discursos disponíveis pelos quais um filme pode ser decodificado e a interpretação varia a cada discurso que a pessoa escolhe”. Já Santaella (2012, p. 17), em suas reflexões sobre a fenomenologia de Merleau-Ponty, esclarece que:

Nos estudos clássicos da percepção, de teor analítico, a sensação é tomada como elemento primário da percepção que se constitui de uma soma de sensações. Os

⁸ Para Cholfe (2009, p. 165), a Teoria da Gestalt “[...] enfatiza o papel da investigação fenomenológica na fundamentação de seus conceitos centrais e na construção de uma nova noção de natureza que permitiria a integração das diferentes disciplinas científicas”.

sentidos que são dados à sensação podem variar, mas acabam por convergir para uma impressão que é produzida em um sujeito. Ora, fechada no sujeito, a sensação é destituída de significado e desligada de nossa experiência vivida. Esta, não importa quão elementar possa ser, está sempre carregada de significado.

Para a reflexão a respeito do cinema e da EA nas escolas, apresento três diferentes visões: a utilização do cinema de animação enquanto instrumento didático; enquanto meio de relação social; e enquanto elemento sensibilizador de valores.

2.3.1 O cinema de animação enquanto instrumento didático

Utilizar filmes em sala de aula é um ótimo recurso, encarado como distração ou uma forma de preencher tempo. No entender de Mano (2011), mais do que o gosto pessoal do professor ou dos alunos, a escolha do filme deve abranger questões como: objetivo didático da atividade; adequação à faixa etária e às características da turma; informações contidas de acordo com o nível de conhecimento dos alunos; e temática do filme adequada ao ambiente escolar. A autora chama atenção para o planejamento da exibição do filme: conseguir uma cópia do filme; ver novamente o filme para definir como irá trabalhar a temática e decidir quais trechos serão exibidos; prever em que momento o filme será exibido; e verificar com antecedência se os equipamentos necessários para exibição estão funcionando.

Moran (1995 apud NAPOLITANO, 2013) identifica vários usos do cinema e vídeo na escola, e considera alguns inadequados, como: vídeo-tapa-buraco (utilizado na ausência de um professor); vídeo-enrolação (exibição de vídeo sem ligação com a matéria); vídeo-deslumbramento (professor passa vídeo em todas as aulas); vídeo-perfeição (professor que questiona todos os defeitos dos vídeos); só vídeo (exibição de vídeo sem discussão). O autor relata que este tipo de uso desvaloriza o filme, e traz como propostas de utilização do vídeo como: sensibilização (do ponto de vista do autor, a mais importante); ilustração (mostrar o que se fala na aula); simulação (simular experiências que não podem ser feitas na sala); conteúdo de ensino (vídeo que mostra determinado assunto); e produção (quando professor e aluno fazem o vídeo).

Mesmo com o planejamento do filme feito com antecedência pelo professor, não há como prever o tipo de reação e percepção que os alunos terão ao assistirem ao filme.

Todavia, o professor deve estar preparado para mediar as discussões que o filme pode abranger, como Napolitano (2013, p. 14-15) expõe:

As primeiras reações da classe podem ser de emoção ou tédio, de envolvimento ou displicência. As diferentes expectativas e experiências cotidianas dos alunos ao assistirem aos filmes será o primeiro passo em relação à atividade 'cinema na sala de aula'. A partir desta primeira manifestação é preciso que o professor atue como mediador, não apenas preparando a classe antes do filme como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades, fontes e temas. (grifo do autor)

Os filmes, no trabalho educativo, podem ser mais do que meros instrumentos didáticos para ensinar conteúdos, eles podem ser refletidos em suas próprias linguagens e imagens, seus efeitos, suas estéticas... Podem levar-nos à indagação pelas nossas experiências com eles, às mediações que acionamos nas leituras, às proliferações de sensações e pensamentos (GUIMARÃES; GUIDO; SCARELI, 2013). Napolitano (2013) lembra que o cinema, além de fazer parte do complexo da comunicação e da cultura de massa, também faz parte da indústria do lazer e compõe ainda uma obra de arte coletiva e tecnicamente elaborada. Muitas pessoas estão envolvidas na produção de um filme, e o professor não pode esquecer-se destas várias dimensões ao trabalhar filmes em atividades escolares.

Para Vieira (2009), a partir do filme, o professor pode levantar questões para serem pesquisadas e discutidas em sala. O que importa é provocar a curiosidade no aluno a ponto que ele preste a devida atenção ao filme e consiga pensar em questões que o provoquem e agir em direção ao conhecimento.

2.3.2 O cinema de animação enquanto meio de relação social

Neves (2013) entende que a imaginação pode ser enriquecida por meio da experiência do cinema, e que este ativa a nossa capacidade de estabelecer relações. Fato que é relatado por Geimer (2010), que considera o conhecimento de filmes como suporte para a continuidade de conversas, ou seja, o cinema pode funcionar como catalisador em situações sociais. Niemiec e Wedding (2012, p. 43), apesar de não trabalharem diretamente com a educação, dizem que ao “assistir a uma criatividade tão intensa em filmes pode inspirar o espectador e ajudá-lo a se tornar mais criativo”.

Em uma pesquisa com jovens de 18 e 22 anos, Geimer (2010) identificou nas

narrativas escritas que a atividade social é o primeiro foco da escolha dos filmes, a história, atores ou qualidade parecem ser menos relevantes. De acordo com o autor, a leitura profissional de filmes é sociologicamente tão boa quanto as leituras cotidianas e leigas de qualquer membro da sociedade. O autor faz algumas reflexões a respeito da teórica Janet Staiger, afirmando que esta entende que o público e seu contexto de recepção e apropriação de filmes deve ser considerado em detalhe. Geimer concluiu que não deveríamos estar interessados em decidir sobre uma leitura de filme em si, que nos dê alguma informação sobre sua influência ao espectador, mas em reconstruir leituras concretas de diferentes filmes em nosso trabalho empírico. Ressalta-se que os produtos midiáticos produzem material simbólico para a constante reconstrução de diferenças que variam de acordo com o contexto.

O autor supracitado relata que o conhecimento de filmes também pode operar como uma marca distinta, usada para incluir ou excluir pessoas de um grupo. E, segundo o autor, os filmes são escolhidos à luz da reação de um par.

Na investigação de Geimer (2010), não há quase nenhum jovem que não exiba tal uso social dos filmes. Contudo, na pesquisa os filmes não aparecem somente como fonte de interação social, mas como experiência do mundo: muitos jovens relataram uma série de “paralelos” entre a prática exibida em um filme e suas biografias e práticas cotidianas. O autor salienta que nem todo jovem está habilitado a conectar seu próprio espaço de experiência ao espaço apresentado na tela, o que pode remeter ao enquadramento mais racional de sua orientação, que é formado por conhecimento de senso comum e não por estoque de conhecimento conjuntivo.

Por fim, Geimer (2010) concluiu em sua pesquisa que por fazerem parte da vida cotidiana dos jovens, os filmes acabam sendo selecionados como tema de conversas. A investigação através de narrativas escritas e entrevistas permitiu reconstruir dois diferentes e fundamentais modos de recepção a respeito do emprego geral de filmes: interação social e experiência de mundo. A partir do texto do autor supracitado, observou-se a importância da percepção dos espectadores nas pesquisas que apresentam os filmes como elemento central.

2.3.3 O cinema de animação enquanto elemento sensibilizador à EA

Constantemente somos “bombardeados” pela mídia sobre a problemática ambiental e o racionamento de água e energia, dizendo-nos que é necessário ser sustentável!

Mas sustentável para quem? Como entender o que é sustentabilidade em meio a tanta informação? Qual é o papel da EA e do cinema nessa questão? Este tópico procurará contribuir para esclarecer alguns conceitos.

Primeiramente precisamos deixar claro o que significa “ser sustentável”. Façamos, então, uma reflexão através das palavras de Loureiro (2012, p. 13) sobre a impossibilidade da sustentabilidade: “[...] enquanto ideia que prega uma vida social digna no presente sem comprometer a vida futura, no marco (ou a partir) de uma sociedade desigual, cujo modo de produção não é compatível com o metabolismo natural e seus ciclos ecológicos.”

A nossa sociedade demonstra preocupações com as questões ambientais quando começa a faltar algum bem ou serviço no cotidiano das pessoas. Poucas vezes a preocupação refere-se à manutenção dos ciclos ecológicos, à ocorrência das espécies, à qualidade da existência dos bens e serviços naturais.

De acordo com Loureiro (2012), a sustentabilidade diz respeito a retirar do ambiente apenas o necessário para sustento da espécie, sem comprometer a vida de outros seres e as gerações futuras. Deste ponto de vista, fica claro que não é possível ter uma vida sustentável em uma sociedade capitalista, cujo objetivo é o acúmulo de riquezas. Ainda conforme o referido autor, a mídia traz alternativas ilusórias de que se cada pessoa em casa fizer a sua parte, tudo se resolverá. As soluções são óbvias: separar o lixo, reduzir o consumo de energia, não comprar mais do que o necessário, etc. Mas torna-se impossível desenvolver todos esses hábitos diante de tanta propaganda que estimula o consumo. “[...] não se pode salvar a Terra dentro do quadro do capitalismo [...] não se trata de purificar a sociedade existente, mas de a substituir [...]” (MANSHOLT; MARCUSE et al., 1973 apud LOUREIRO, 2012, p. 18). Ou seja, para sermos sustentáveis, é necessário abandonar o sistema capitalista.

Na concepção de Loureiro (2012), não é errado consumir, o problema é consumir em demasia com o objetivo de acumular riquezas. Quando os recursos acumulam-se apenas para alguns, outros acabam vivendo abaixo da linha da pobreza:

Sozinho, os EUA são responsáveis por 30% de todo o consumo mundial, enquanto que a África (um continente inteiro com mais do que o triplo da população norte-americana!) representa 1% do PIB e 5% do consumo mundial e 3% do total de emissões de gases responsáveis pelo aquecimento global [...] (LOUREIRO, 2012, p. 21).

Ainda segundo Loureiro (2012), no Brasil produzimos 25% de produtos/recursos

acima do necessário para atender a toda população. Diante de tudo isso, como podemos caminhar para uma mudança de sociedade para fins mais sustentáveis? É nessa direção que a EA pode contribuir.

Em nosso país essa temática começa a ganhar destaque no início da década de setenta e vista como instrumento voltado para a resolução de problemas ambientais por meio de transmissão de conhecimentos ecológicos. Apenas nos anos oitenta é que a EA começa a diversificar e a consolidar novas posições teóricas e políticas (LOUREIRO, 2012).

De acordo com Sato (2002), a EA, assim como a própria educação, continua, ainda que lentamente, caminhando no processo de efetivar mudanças nas atitudes e comportamentos humanos em relação ao ambiente. Essa necessidade de maior abrangência nos objetivos da EA está relacionada à rápida deterioração da qualidade de vida do planeta, não somente do comprometimento dos aspectos físicos e biológicos, como principalmente dos fatores sociais, econômicos e políticos. Existem diferentes propostas para a superação destes problemas ambientais, através de diferentes projetos e concepções de sociedade. Contudo, há uma expectativa muito grande a respeito da EA, acreditando-se que ela dará conta das mudanças de valores e atitudes das pessoas com relação à natureza (GUIMARÃES, 2000). Esse posicionamento requer cautela, pois a EA não pode ser vista como “salvadora”, mas como um outro modo de **pensar e estar** no mundo concretamente e auxiliar no processo de mudanças emergenciais e necessárias à formação de sociedades sustentáveis.

Segundo Tristão (2013), a EA deve ser compreendida como uma filosofia de vida, e não como uma disciplina que se soma às outras disciplinas no currículo. Enfatizamos que os problemas ambientais não são causados por irracionalidade do ser humano, mas sim pelo excesso de racionalismo, que interpreta o meio ambiente como recurso para a exploração de recursos e expansão tecnológica.

Guimarães, em sua obra “A dimensão ambiental na educação”, salienta que “A EA centra o seu enfoque no equilíbrio dinâmico do ambiente, em que a vida é percebida em seu sentido pleno de interdependência de todos os elementos da natureza” (2013, p. 14). Em outra obra sua, o autor considera que a crise socioambiental não pode ser resolvida apenas com transmissão de conhecimentos ecologicamente corretos, se fosse assim já estaríamos próximos de uma sociedade sustentável, visto que boa parte da população do planeta já tem ciência de que é importante preservar a natureza. Todavia, a natureza nunca foi tão degradada quanto nos dias de hoje. É necessário romper com a visão simplista e reducionista de que o

uso da razão, e a perspectiva de “cada um fazer a sua parte”, é suficiente para mudar a sociedade. A intervenção educacional deve conscientizar para a relação com o outro, a junção de razão e emoção (GUIMARÃES, 2005).

Além disso, considera que:

Para superarmos o afastamento entre seres humanos em sociedade e a natureza, que produz a degradação de ambos, faz-se necessário vivenciarmos a nossa relação com o meio de forma integral, na complementaridade das dimensões racional e emocional do ser, e integrada às relações dinâmicas interdependentes que informam a natureza (GUIMARÃES, 2000, p. 74).

Vale frisar que a EA não se realiza de uma hora para outra, “A EA não deve ser entendida como um tipo especial [...]”, mas sim como “[...] uma filosofia de trabalho participativo em que todos, família, escola e comunidade, devem estar envolvidos” (GONÇALVES, 1990 apud GUIMARÃES, 2013, p. 26). Ainda de acordo com Guimarães (2013, p. 31), conscientizar não é simplesmente transmitir valores “verdes”, mas sim:

[...] possibilitar ao educando questionar criticamente os valores estabelecidos pela sociedade, assim como os valores do próprio educador que está trabalhando em sua conscientização. É permitir que o educando construa o conhecimento e critique valores com base em sua realidade [...]

Para Martins e Frota (2012, p. 39):

[...] a produção do conhecimento deve necessariamente contemplar as inter-relações do meio natural com o social, incluindo o papel dos diversos atores envolvidos e as formas de organização social, pois estas aumentam o poder das ações alternativas para um novo desenvolvimento, numa perspectiva que priorize um novo perfil, com ênfase na sustentabilidade ambiental.

A educação que almejamos busca desmistificar os valores hegemônicos na sociedade (tais como o consumismo), para isso faz-se necessário estabelecer vínculos e estratégias que estejam ligados à formação de valores. Neste sentido, a educação deve procurar fazer com que as pessoas afirmem-se como cidadãos, respeitando primeiramente o seu próprio ser, para assim respeitar a essência de todos os seres: a vida (BRAGA; PEREIRA; GUIMARÃES, 2012).

Para Brandão (2005a), a educação é muito mais do que uma face racional, didática e lógica:

Não haverá de ser somente com conhecimentos das ciências que ensinaremos o essencial a respeito da vida. Mas com saberes e valores que traduzam das formas mais fecundas e corretas o que há em nós de inteiramente humano: o sentimento, a emoção, a motivação [...] e as interações harmoniosas [...].

Silva (2010, p. 50) corrobora o pensamento de Brandão ao comentar que devemos valorizar “[...] em nosso fazer pedagógico, o contexto social dos educandos(a), seus saberes e suas experiências”, considerando diferentes culturas, saberes e dialogando sobre as diferentes formas de ver o mundo. Em EA não basta falarmos apenas sobre as questões desafiadoras (biodiversidade, aquecimento global, reciclagem de lixo, etc.), é importante cuidarmos das nossas relações, estabelecendo respeito, amor, carinho e acolhimento. “Somente um lugar construído a partir desses princípios pode ser gerador de alegria e abrir espaço para a curiosidade e a criação (SILVA, 2010, p. 50). Nas palavras de Brandão (2005a, p. 48), “a educação ambiental é a aposta em uma ética profundamente afetiva, carregada de ternura e desejo de harmonia para com todos e com tudo. E ela só ensina a limpar o rio do lixo quando ensinou antes, ou ao mesmo tempo, a limpar a alma do desamor”.

A EA nas escolas é uma resposta às expectativas que a sociedade projeta sobre elas, que devido à pressão, acabam por apresentarem ações pedagógicas fragilizadas. Entendem-se aqui por ações pedagógicas fragilizadas aquelas que não conseguem sensibilizar para a transformação e a criticidade (GUIMARÃES, 2012). Penso que o cinema venha, então, como uma alternativa para “quebrar” esta fragilidade.

Acredito que o cinema seja um potencial recurso para pensar a educação ambiental, visto que existem várias produções cinematográficas, no país e no mundo, que trabalham a temática ambiental. De acordo com Guimarães, Guido e Scareli (2013, p. 7, grifos dos autores), “além dos filmes vistos como ‘ambientais’ há um conjunto de outras produções que mesmo não aderentes a essa ‘marca’ prolifera sentidos e sensações a respeito das nossas relações socioambientais”.

O cinema é uma arte midiática que “abre as portas” para a discussão de inúmeros temas, inclusive os de cunho ambiental, e mesmo o cinema de animação. Denis (2010, p. 104) explica que “a dimensão pedagógica de numerosos filmes documentários desde a década de 1910 tornou a animação quase indispensável; ela permite tornar uma mensagem clara e legível para toda a gente [...]”. Segundo Walt Disney (LO DUCA, 1948 apud DENIS, 2010, p. 104), “[...] na mente dos educadores do futuro, o desenho animado será o instrumento

mais dócil, mais ágil e mais estimulante do ensino [...]”.

Gostaria de ressaltar que a animação não é um gênero, como muitos pensam, é um conjunto de técnicas (DENIS, 2010). Sendo assim, temos animações dos mais variados gêneros (comédia, aventura, terror, etc.). Embora este estudo aborde o trabalho de animação com crianças (e que boa parte do ocidente faça essa associação), existem filmes de animação para várias faixas etárias.

Para Silveira (2014, p. 2), “a possibilidade de relação entre cinema e educação é muito ampla e se faz de diferentes maneiras”. É curioso o fato do cinema (e produções audiovisuais em geral) ser pouco estudado em EA, visto que há uma vigorosa produção no Brasil e no mundo que pode ser usada para o que tem sido nomeado “cinema ambiental” (GUIMARÃES; GUIDO; SCARELI, 2013).

Através do cinema podemos compreender a sociedade e/ou dialogar com ela. De acordo com Guimarães, Guido e Scareli (2013, p. 8), o cinema pode ser entendido “[...] como uma ferramenta do pensamento”. Moreira (2003, p. 1211) afirma que “o sistema midiático se tornou nas sociedades modernas talvez o principal fator gerador e difusor de símbolos e sentidos”.

Kindel (2003) lembra que os desenhos animados têm sido uma forma eficiente de atuar como uma pedagogia cultural, ensinando na mídia e pela mídia. O cinema, como mídia visual, tem sido usado como método de análise para tentar compreender como as imagens sobre a natureza vêm influenciando as percepções, a compreensão e a consciência, bem como sua capacidade de estimular ações favoráveis e não predatórias (CERQUEIRA; AGUIAR, 2013).

“Convenções cinematográficas expressam, de um modo mais ou menos circular, a influência mútua que cinema e sociedade exercem entre si” (DUARTE, 2002, p. 56). É extremamente importante que o professor encare as produções cinematográficas não somente como entretenimento e ilustração do conteúdo ministrado em sala, mas também como recurso reflexivo sobre a natureza dos sistemas vivos, e veículo para explorar valores sociais.

É fundamental destacar que cada indivíduo inserido no meio ambiente possui uma forma diferente de encarar e agir no mundo. Poder pensar o meio ambiente de formas diferentes é “[...] respeitar a percepção ambiental que cada indivíduo possui como valor de vida. É por meio da percepção que a imaginação acontece e o ser humano estrutura sua representação cognitiva do ambiente” (SILVA; SAMMARCO; TEIXEIRA, 2012, p. 50-51).

2.4 O MUNDO DE DON BLUTH

Ao falar de animação, é quase impossível não pensar em Disney, fato justificável pela grande propagação midiática e magnitude de suas produções. Ironicamente, Walt Disney não era o melhor desenhista do ramo em seu tempo, seu sucesso veio porque ele trabalhava em equipe: pedia a opinião dos outros e dividia suas ideias (BARBOSA JÚNIOR, 2001). Disney estava sempre aberto a novos talentos, e é nos Estúdios Disney que se desenvolve o animador Don Bluth.

De acordo com a sua biografia disponível no DVD⁹ “Todos os Cães Merecem o Céu” (TODOS..., 1989) e no seu atual *website Don Bluth Animation* (ABOUT DON BLUTH, 2014), o cineasta nasceu no dia 13 de setembro de 1937, em El Paso, no Texas, sendo o segundo filho de sete irmãos. Quando pequeno, viveu em uma fazenda leiteira em Utah, um ambiente que excitava sua criatividade. Quando não estava ordenhando vacas, desenhava caricaturas de seus personagens preferidos da Disney. Instigado pelos filmes da sua infância, tais como “Branca de Neve”, “Bambi” e “Pinóquio”, sonhava em trabalhar para Walt Disney e tinha certeza que a arte da animação faria parte do seu mundo. No ano de 1954, os pais de Bluth mudaram-se para Santa Monica, e enquanto frequentava a Universidade de Brigham Young, mostrou seu portfólio aos Estúdios Disney. Bluth foi contratado como assistente para o filme “A Bela Adormecida”, mantendo-se na empresa por dois anos. Em 1957, deixou os Estúdios Disney, e nos dois anos seguintes saiu para uma missão pela Igreja dos Mórmons da Argentina. Ao retornar a Los Angeles, abriu um teatro, juntamente com seu irmão mais novo, no qual produziram musicais por três anos. Reentrou no campo de animação em 1967 pelo *Filmation Studios* e finalmente voltou para a Disney em 1971.

Ainda com base no DVD estudado e informações obtidas nos *sites* de Don Bluth, de volta aos Estúdios Disney, o cineasta trabalhou em *Robin Hood* (1974), “Winnie The Pooh” (1974), “The Rescuers” (1977), “Pete’s Dragon” (1977) e “The One Small” (1978). Como sua inspiração vinha dos Anos Dourados da Animação, Bluth muitas vezes tornou-se desiludido com os filmes de animação contemporâneos da Disney, e, na tentativa de resgatar o que ele acreditava que havia sido perdido, começou um projeto de curta-metragem na sua própria garagem, com dois colegas animadores da Disney: Gary Goldman e John Pomeroy. Durante

⁹ Digital Versatile Disc.

quatro anos e meio, os três trabalhavam à noite e fins de semana para terminar o projeto “Banjo the Cat Woodpile”, continuando a trabalhar nos Estúdios Disney. No entanto, cada vez mais Bluth sentia que a sensibilidade das produções “morrera” com o falecimento de Walt Disney, e insatisfeito com o sistema de trabalho adotado pela empresa, deixou os estúdios em 1979, juntamente com amigos Gary Oldman e John Pomeroy. Neste mesmo ano, através de uma fonte de financiamento obtida pela qualidade do curta-metragem “Banjo the Cat Woodpile”, os três amigos fundaram a *Don Bluth Productions*, e produzindo o primeiro longa-metragem “The Secret of Nimh” [“A Ratinha Valente”] (TODOS..., 1989; ABOUT DON BLUTH, 2014; ABOUT US, 2014).

No ano de 1984, Steven Spielberg aproximou-se de Don Bluth para juntos produzirem o filme “An American Tail” [“Fievel, um Conto Americano”], que foi lançado em 1986. Após o lançamento de “An American Tail”, em novembro de 1986, Bluth e Spielberg mais uma vez colaboraram para a produção de “The Land Before Time” [“Em Busca do Vale Encantado”] (ABOUT US, 2014).

O estúdio de Bluth mudou para a Irlanda, e acabou se tornando o maior estúdio de animação da Europa. Na Irlanda, Bluth produziu “All Dogs Go To Heaven” [“Todos os Cães Merecem o Céu”] (1989), “Rock-a-Doodle” [“Chantecler, o Rei do Rock”] (1990), e “Thumbelina” [“Polegarzinha”] (1990). Já com uma ilustre carreira na animação, Bluth, em 1994, produziu e dirigiu o filme “Anastasia” [“Anastásia”], para a *20th Century Fox*. Bluth e Goldman dirigiram mais dois filmes para a *Fox Animation*: “Bartok, the Magnificent” [“Bartok, o Magnífico”] (1999) e “Titan A.E.” [“Titan”] (2000) (ABOUT US, 2014).

Segundo Barbosa Júnior (2001, p. 119), “até hoje, ninguém jamais se desvencilhou dos conceitos artísticos introduzidos por Disney na animação”. Não dá para ignorar que Don Bluth tem muito de Disney, mas também tem muitos aspectos que o diferenciam, como a abordagem de temáticas mais realistas. Com uma acuidade excepcional do artista, os personagens sangram, ficam doentes, têm desejos sexuais e morrem, situações pouco apresentadas no universo Disney.

As animações de Bluth deslumbram ao olhar, mas o que mais chama atenção nos filmes são a delicadeza e a sensibilidade dos personagens. Para a produção de uma animação, é necessário muito mais do que domínio da técnica ou programa de computador, o que talvez explique a razão das primeiras animações digitais terem recebido críticas negativas em relação ao enredo (uma vez que eram produzidas por técnicos, e não por artistas). Na concepção de

Barbosa Júnior (2001, p. 67), “dizer que um programa de computador para trabalho gráfico é uma obra de arte é confundir o objetivo da ciência/tecnologia com o da arte”; e complementa o autor, afirmando que “o programa gráfico sozinho, ou mesmo com o auxílio de um técnico não artista, dificilmente nos emocionaria, nos preencheria com aquela sensação inexplicável de satisfação que nos envolve quando defrontamos com uma verdadeira obra de arte” (BARBOSA JÚNIOR, 2001, p. 68). Na opinião de Bluth, além de uma técnica de desenho bem desenvolvida, os personagens precisam de “coração” para serem verdadeiramente memoráveis (ABOUT DON BLUTH, 2014).

Atualmente, Don Bluth criou um *website*: *Don Bluth Animation*, no qual ensina técnicas de animação tradicional a estudantes e profissionais. O *site* fornece dicas e videoaulas, disponíveis *on-line* e para a venda em DVD.

3 SOBRE OS PASSOS DA PESQUISA

3.1 UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE PESQUISA QUALITATIVA

Para a construção do referencial teórico-metodológico, apoiei-me em autores do campo da Educação e/ou Ciências Sociais. Nos textos a seguir, discutiremos um pouco sobre a pesquisa qualitativa e os métodos que serão utilizados no desenvolvimento deste trabalho.

Os métodos qualitativos vêm ganhando destaque há algumas décadas, tanto na Europa quanto na América do Norte, sendo que o número de publicações consagradas a estes métodos cresceu consideravelmente (BÉLIVEAU, 2012). Conforme Andrade e Holanda (2010), a pesquisa qualitativa representa o resgate dos processos de subjetivação no âmbito da ciência. Nas várias modalidades de pesquisa qualitativa, pesquisador e sujeito são produtores de pensamento. Trata-se da busca dos aspectos da realidade do sujeito, considerando que esses aspectos são apreendidos por sujeitos pesquisadores.

Ainda que em um delineamento de pesquisa qualitativa encontrem-se elementos comuns a todo projeto de pesquisa, ela instaurou uma tradição própria, que evolui e confere uma coloração particular ao seu delineamento (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2012). Uma pesquisa qualitativa pode ser conceituada, segundo Esteban (2010, p. 127), como:

[...] uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Bogdan e Biklen (1994) atribuem cinco características à investigação qualitativa, frisando que nem todos os estudos que consideraríamos como qualitativos permeiam tais características com igual eloquência, são elas: 1ª) a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2ª) a investigação qualitativa é descritiva; 3ª) os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; 4ª) os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; 5ª) o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Moreira (2004) confere ao método fenomenológico um instrumento que priorize a experiência (sendo a descrição e entrevista semiestruturada os artifícios mais utilizados na

pesquisa de um fenômeno). E ainda salienta que o mais importante para a pesquisa fenomenológica é a priorização da experiência, partindo do pressuposto que o sujeito-colaborador sabe desta experiência, já que a vivenciou. O pesquisador propõe-se a aprender com quem já viveu ou vive a experiência sobre a qual ele quer aprimorar seus conhecimentos. A autora menciona que os vários modelos de pesquisas fenomenológicas, ainda que divergentes em alguns aspectos, são unânimes em outros. A busca do significado da experiência será sempre a finalidade da pesquisa fenomenológica, o que diferenciá-la será o modo de compreensão deste significado. Ele poderá ser uma compreensão idealista, e aí a descrição buscaria alcançar a essência, dentro de um modelo Husserliano mais tradicional. Ou poderá ser uma compreensão mundana, dentro da visão Merleau-Pontyana, eminentemente crítica.

Para esta pesquisa, utilizamos fundamentos qualitativos de caráter descritivo-fenomenológico, tendo como perspectiva a fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty. Apresentaremos, nos tópicos a seguir, como se deu a escolha das animações e como a investigação foi colocada em prática.

3.2 A ESCOLHA DAS ANIMAÇÕES E AS SINOPSES DAS ANIMAÇÕES SELECIONADAS

De acordo com a filmografia apresentada nos especiais do DVD “Chantecler, o Rei do Rock”, e do DVD “Todos os Cães Merecem o Céu”, Don Bluth, desde que começou a trabalhar em estúdios de animação, traz vinte e uma animações no currículo, somando curtas-metragens, longas-metragens e animação para jogos: “Robin Hood” (1973); “Winnie the Pooh and Tigger, Too!” (1974); “The Rescuers” [“Bernardo e Bianca”] (1976); “Pete’s Dragon” [“Meu Amigo, o Dragão”] (1977); “*The Small One*” [“O Pequenino”] (1978); “Banjo the Woodpile Cat” (1979); “Xanadu” (1980); “The Secret of NIMH” [“A Ratinha Valente”] (1982); “Dragon’s Lair” (1983); “Space Ace” (1983); “An American Tail” [“Fievel, um Conto Americano”] (1986); “The Land Before Time” [“Em Busca do Vale Encantado”] (1988); “All Dogs Go To Heaven” [“Todos os Cães Merecem o Céu”] (1989); “Dragon’s Lair II - Time Warp” (1989); “Rock-a-Doodle” [“Chantecler, o Rei do Rock”] (1991); “A Troll in Central Park” [“Um Duende no Parque”] (1993); “Thumbelina” [“Polegarzinha”] (1994); “Pebble and the Penguin” [“O Cristal e o Pinguim”] (1995); “Anastasia” [“Anastácia”] (1997); “Bartok, the Magnificent” [“Bartok, o

Magnífico”] (1999); “Titan A.E.” [“Titan”] (2000). Entretanto, para esta pesquisa, escolhi trabalhar apenas com dois longas-metragens produzidos nos estúdios de Don Bluth.

A delimitação dos longas-metragens deu-se por um estudo da linha do tempo produzida com a filmografia das produções em seus estúdios e/ou que foram dirigidas por ele (Quadro 1).

Quadro 1 – Linha do tempo - Longas-metragens de animação produzidos pelos estúdios de Don Bluth e/ou dirigidos por ele

Década	Ano	Título Original	Título no Brasil	Perfil da época
1980	1982	“The Secret of Nimh”	“A Ratinha Valente”	Amor familiar
	1986	“An American Tail”	“Fievel, um Conto Americano”	Perda de entes queridos
	1988	“The Land Before Time”	“Em Busca do Vale Encantado”	Esperança
	1989	“All Dogs Go To Heaven”	“Todos os Cães Merecem o Céu”	Busca por uma vida melhor
1990	1991	“Rock-a-Doodle”	“Chantecler, o Rei do Rock”	Amor romântico
	1993	“A Troll in Central Park”	“Um Duende no Parque”	Mudança no estilo de vida
	1994	“Thumbelina”	“Polegarzinha”	Aventura
	1995	“Pebble and the Penguin”	“O Cristal e o Pinguim”	Amor de companheirismo
	1997	“Anastasia”	“Anastásia”	
	1999	“Bartok, the Magnificent”	“Bartok, o Magnífico”	
2000	2000	“Titan A.E.”	“Titan”	Ficção científica Ação

Fonte: Elaboração da autora, 2014.

Escolhi a primeira animação em longa-metragem produzida pelo cineasta: “The Secret of Nimh” [“A Ratinha Valente”] (1982); e uma animação da década de 90: “Rock-a-Doodle” (1991) [“Chantecler, o Rei do Rock”]. Vale mencionar que assisti a todas as animações apresentadas no quadro acima a fim de selecionar quais melhor se enquadrariam nesta pesquisa e estariam disponíveis em DVD.

Cabe destacar que os filmes foram exibidos e assistidos na versão dublada em português do Brasil, uma vez que é esta a versão geralmente escolhida para a exibição de vídeos nas escolas de Ensino Fundamental.

A exemplo de Kindel (2003), neste tópico eu apresentarei as sinopses disponíveis na contracapa dos DVD dos filmes selecionados para esta pesquisa. Ressalto que estas sinopses foram escritas pelas próprias distribuidoras e/ou produtoras, focando características que, penso eu, as empresas julgam próprias para a propaganda e venda dos filmes. As fichas técnicas foram elaboradas com as informações obtidas na contracapa e créditos dos DVD.

3.2.1 “A Ratinha Valente” - Sinopse original do DVD

Prepare-se para conhecer alguns roedores fugitivos com um segredo de abalar a terra! Nesta linda odisseia animada, cheia de suspense e ternura, a Sra. Brisby, uma gentil mamãe rata, planeja mover céus e terras para salvar a família do Fazendeiro Fitzgibbon. Essa história de amor, coragem e determinação irá transportar toda sua família para um mundo encantado onde os corações mais corajosos se encontram nos mais delicados ratos (A RATINHA..., 1982).

Quadro 2 – Ficha técnica: “A Ratinha Valente”

Título no Brasil: “A Ratinha Valente”

Título original: “The Secret of NIMH”

Ano de produção: 1982

Produção: Don Bluth, Gary Goldman e John Pomeroy

Produtores: Don Bluth, Gary Oldman, James L. Stewart, John Pomeroy e Rich Irvine

Direção: Don Bluth

Tempo de duração: 82 minutos

Estúdio: Don Bluth Productions

Fonte: A Ratinha... (1982).

3.2.2 “Chantecler, o Rei do Rock” - Sinopse original do DVD

Chantecler é um galo de fazenda que acredita ser o responsável pelo nascer do sol. Mas um dia, o sol nasce sem seu cocoricó. Ridicularizado, ele abandona seu poleiro e segue para Las Vegas, onde se transforma num super astro de rock. Apesar da fama, Chantecler ainda sonha com a pacata vida da fazenda (CHANTECLER..., 1991).

Quadro 3 – Ficha técnica: “Chantecler, o Rei do Rock”

Título no Brasil: “Chantecler, o Rei do Rock”

Título original: “Rock-a-Doodle”

Ano de produção: 1991

Produção: Don Bluth, Gary Goldman e John Pomeroy

Produtores: Don Bluth, Gary Oldman, James L. Stewart, John Pomeroy e Rich Irvine

Direção: Don Bluth

Tempo de duração: 74 minutos

Estúdio: Don Bluth Entertainment

Fonte: Chantecler... (1991).

3.3 SOBRE A ESCOLA, OS ATORES DA PESQUISA E A EXECUÇÃO DOS FILMES

O município de Capivari de Baixo (SC) está localizado no sul do estado de Santa Catarina, na Associação de Municípios da Região de Laguna (AMUREL), que é composta por 18 municípios, cujo polo é Tubarão (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAPIVARI DE BAIXO, 2014a) (Figura 1).

Capivari de Baixo era um bairro pertencente à cidade de Tubarão (SC) e uma região agrícola até o ano de 1941. Em 1945, a criação da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) provocou um aumento considerável na população. Em 1992, foi realizado o plebiscito e aprovada a emancipação de Capivari de Baixo, desmembrando-o de Tubarão. O município é sede do Complexo Termelétrico Jorge Lacerda (Tractebel Energia), que é a principal fonte econômica da região (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAPIVARI DE BAIXO, 2014b).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014), a mesma foi criada em dezembro de 2001 e leva o nome de um membro da comunidade. Atualmente a escola conta com, aproximadamente, 398 alunos matriculados e 59 funcionários. Os alunos são oriundos de diversos bairros do município, alguns bem afastados e, portanto, fazem uso do transporte escolar como meio de se locomoverem até a instituição escolar. A renda familiar (pai/mãe) está entre um e dois salários mínimos, e as profissões exercidas pelos responsáveis são bem diversificadas: carpinteiro, pedreiro, soldador, motorista, vigilante, costureira, eletricista, militar, mecânico, pintor, vendedor, caminhoneiro, serviços gerais, entre outras. As profissões citadas foram as mais expressivas na pesquisa efetuada pela escola (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014).

Ainda conforme o referido PPP (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014), a escola tem como dimensão pedagógica nortear o processo educativo na Unidade de Ensino, possibilitando um esforço coletivo da comunidade escolar, resgatando os valores na busca de princípios a serem realizados em função do papel da escola na educação. O documento deixa claro em seu texto que os temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) devem permear todo o currículo da escola, de forma interdisciplinar nos projetos desenvolvidos, devendo buscar a articulação entre vários aspectos da vida cidadã com as áreas de conhecimento.

Acerca dos atores da pesquisa, em contato prévio com a direção da E.M.E.B. Stanislaw Gaidzinski Filho (Apêndice F), pensamos em apresentar os filmes a uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, do período vespertino. Na turma estão matriculados 22 alunos, cuja faixa etária varia entre 9 e 11 anos. A turma foi escolhida tendo em vista que as animações de Don Bluth propendem para o público com esta faixa etária. Da turma selecionada, aceitaram participar da pesquisa 20 alunos (9 meninos e 11 meninas). Nos resultados apresento os atores da pesquisa identificados por nomes de flores, haja vista ter sido autorizado o uso da imagem, porém solicitado o anonimato (Apêndices C, D, E e G).

A etapa de campo foi dividida em dois momentos: exibição das animações de Don Bluth aos alunos, com registro das observações efetuadas enquanto as crianças assistiam aos filmes, e diálogo com as crianças sobre suas percepções acerca dos filmes.

Minha busca por elementos sensibilizadores, para a EA, foi realizada também por um detalhamento das cenas dos filmes que são suscetíveis de serem empregadas para a sensibilização socioambiental. Destaco que, neste estudo, a dimensão socioambiental é

empregada, conforme mencionado anteriormente, como uma aglutinação entre os aspectos atinentes à questão ambiental – nos seus aspectos ambientais, sociais, econômicos, políticos, éticos, estéticos, dentre outros – mas, fundamentalmente, na integração e incorporação de valores e virtudes.

Para efetuar a interpretação das cenas, realizei uma adaptação dos métodos de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), detalhada mais adiante.

3.3.1 A exibição das animações de Don Bluth aos alunos

No primeiro momento da pesquisa, dois filmes do cineasta Don Bluth foram exibidos a um grupo de 20 alunos da E.M.E.B. Stanislaw Gaidzinski Filho, para compreender como esses estudantes são afetados (ou não) por tais animações.

Foi combinado com a direção e a professora da turma um local adequado para a etapa de exibição dos filmes, de forma que os alunos ficassem confortáveis e que não houvesse interrupções de terceiros no local. A exibição dos filmes ocorreu na própria sala de aula. Como a sala é utilizada tanto no turno matutino como no vespertino, a organização da sala ocorreu no período noturno em dia anterior à exibição de cada filme. A gestão da escola foi muito compreensiva ao deixar a chave da sala comigo e oportunizando-me acesso às dependências da escola no período noturno. Uma vez que a escola não dispunha de uma televisão grande o suficiente para a simulação de cinema, contei com o apoio de uma escola vizinha, a E.M.E.B. Dom Anselmo Pietrulla, que emprestou uma televisão de quarenta polegadas para a atividade. Acredito que seja importante destacar que tenho um bom relacionamento com os membros de ambas as escolas, o que reforça a concepção de que o companheirismo, a confiança e o trabalho em equipe podem contribuir para o desenvolvimento de trabalhos diferenciados.

Com a ajuda do meu pai, Carlos Eduardo Cargnin, instalamos a televisão emprestada em uma estrutura alta (em cima de uma mesa com duas caixas de madeira) para dar visualidade a todos os alunos. Apesar da estrutura improvisada, a disposição da TV agradou esteticamente, já que as caixas de madeira estavam adornadas com T.N.T colorido. As carteiras foram unidas horizontalmente em conjuntos e organizadas de forma que nenhum aluno cobrisse a visão de outro (Figura 3 – Houve autorização dos pais, por meio dos TCLE, para uso de imagem e som dos participantes da pesquisa. Contudo, comprometemo-nos em

manter sigilo acerca dos nomes e imagens das crianças, por isso os nomes fictícios e as imagens tratadas para impedir a identificação das crianças).

Julgo importante enaltecer a participação de meu pai, pois acredito, a exemplo de Marcomin (2016), que

“[...] a família é a base de toda a construção de um sujeito e isso repercute sobre o cidadão que seremos no mundo. É fundamental reconhecer os atores que contribuem com processos formativos e com um mundo melhor, favorecendo a retirada de pedras ao longo do caminho [...]” (MARCOMIN, 2016, comunicação verbal).

Figura 3 – Disposição das carteiras durante a exibição dos filmes



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Nota: As imagens foram desfocadas para evitar a identificação dos participantes.

No fundo da sala, seis carteiras sobressalentes foram unidas para formar uma grande mesa para os lanches, que foi coberta com uma toalha estampada. Para cada filme escolhi uma estampa diferente, que fazia referência a alguma cena: estampa de coruja para o primeiro filme, e estampa de galinha para o segundo filme. Os lanches foram escolhidos mediante conversa prévia com a professora Cida (uma das responsáveis pela turma), questionando se havia alunos com restrições alimentares e com quais alimentos os alunos estariam acostumados.

Na lateral da sala, juntei mais algumas carteiras para dispor sacolas de guloseimas para serem degustadas durante a exibição dos filmes. As sacolas foram enfeitadas com uma ilustração colorida que correspondia ao filme de cada evento. A cor das sacolas foi escolhida de acordo com a cor predominante da capa de DVD de cada filme: vermelho para “A Ratinha Valente”, e azul para “Chantecler, o Rei do Rock”.

As animações selecionadas foram estudadas em intervalos de 15 dias, em datas previamente marcadas com a escola e a professora responsável pela turma. Este intervalo de tempo foi importante para não sobrecarregar os alunos com muitas atividades seguidas. Sendo assim, após 15 dias da exibição do primeiro filme, foi exibido o segundo filme.

Para a busca de informações, registramos os dois eventos de exibição de filmes através de filmagem e fichas de observação, além de entrevista/diálogo com os alunos (Apêndices A e B).

O registro nas fichas de observação ocorreu durante o processo de exibição das animações. Anotamos a expressão, o silêncio, a fala dos alunos, enfim, qualquer reação ou não manifestada pelos alunos durante a mostra do filme.

Os diálogos ocorreram em grupo e foram registrados por meio de filmagem e gravação, mediante autorização da escola, dos pais e, principalmente, do consentimento do próprio aluno.

Após o evento, efetuei a transcrição e interpretação dos diálogos. Nas palavras de Nunnally (1961 apud ROSE, 2014, p. 348), “a finalidade da transcrição é gerar um conjunto de dados que se preste a uma análise cuidadosa e a uma codificação”. Contudo, no presente caso, uma vez tratar-se de uma pesquisa fenomenológica, transcrevi de forma mais aprofundada, favorecendo uma maior compreensão da percepção ambiental dos alunos perante os filmes, sem realizar a codificação das manifestações orais em categorias.

A transcrição das entrevistas ocorreu logo após a realização das mesmas e foram garantidas as condições necessárias para assegurar a acuidade exigida, com o isolamento e silêncio necessários. Duarte (2004) lembra que é preciso muita acuidade durante a transcrição, pois o estudo das entrevistas/diálogos:

[...] é tarefa complicada e exige muito cuidado com a interpretação, a construção de categorias e, principalmente, com uma tendência bastante comum entre pesquisadores de debruçar-se sobre o material empírico procurando ‘extrair’ dali elementos que confirmem suas hipóteses de trabalho e/ou os pressupostos de suas teorias de referência. Precisamos estar muito atentos à interferência de nossa

subjetividade, ter consciência dela e assumi-la como parte do processo de investigação (DUARTE, 2004, p. 216, grifo do autor).

Na transcrição das falas foi mantida a oralidade original dos atores/sujeitos da pesquisa.

3.4 A BUSCA POR ELEMENTOS SENSIBILIZADORES PARA A EA

Analisei o filme e selecionei as cenas e/ou situações nas quais considero a existência potencial de elementos sensibilizadores para a EA. Nesta parte, considerei essencial um detalhamento destas cenas para uma melhor compreensão do contexto em que estas ocorrem e de sua potencialidade real – efeito sensibilizador.

Para o detalhamento das cenas e/ou situações realizei diversos estudos, dentre eles um sobre o método documentário de Baltruschar (2010). De acordo com a autora, o método documentário é geralmente utilizado para a interpretação de filmes produzidos pelos próprios pesquisadores. A interpretação de filmes seguindo o método documentário não aponta as teorias subjetivas dos produtores, mas seu saber prático, que dirige suas ações. Baltruschar (2010) argumenta que é difícil interpretar um filme, isso porque as imagens estão sempre em movimento, então muitos pesquisadores optam por transcrever o filme, para depois fazer as respectivas interpretações. Todavia, para a autora, transformar um filme em um documento escrito não pode ser considerado “transcrição”, visto que este ato abandona o nível interpretativo (a análise estaria em torno do escrito e não do filme em si). Neste caso, para a interpretação, a mesma aconselha a retomada do filme. Porém, quando a transcrição do filme é inevitavelmente necessária, Baltruschar cita o sistema de transcrição de Stefan Hampl e Aglaja Przyborski, que pode resolver (em parte) os problemas de “perda de sentido” do filme quando transformado em outra mídia. Em resumo, trata-se de captar imagens do filme (em intervalos de 0,5 segundos) e transferi-las para um quadro, no qual são adicionadas legendas (tais como fala e/ou música). “Desta maneira, a transcrição permanece consistentemente no nível pré-interpretativo, pois a dimensão visual é representada por um formato visual e, simultaneamente, a dimensão verbal é transferida a um formato textual” (BALTRUSCHAR, 2010, p. 153).

Embora não tenha utilizado o método de Baltruschar (2010) para a interpretação das animações, julgo oportuno esclarecer que o texto da autora motivou-me a buscar outras

fontes de inspiração para a transcrição, tentando, dessa forma, encontrar um modo que dialogasse mais de perto com a fenomenologia e com o objetivo de conceber a possibilidade ou não de identificação de cenas do filme em que eu encontrasse elementos sensibilizadores para a EA para atuação junto aos alunos.

Diferentemente do que sugere Baltruschar (2010), não transcrevi os filmes na íntegra, apenas identifiquei as cenas e/ou situações em que encontro elementos sensibilizadores. Também captei as cenas em intervalos de tempo variados, ao invés de estabelecer um padrão de 0,5 segundos; no entanto, mantive as legendas com identificação das falas e músicas.

Para a interpretação dos elementos sensibilizadores nos filmes, empreguei os diários de campo, nos quais fiz anotações à medida que assistia e retomava as animações. Contudo, nesta pesquisa, não estabeleci uma quantidade fixa de vezes para a visualização das animações, mas assisti às cenas tantas vezes quantas foram necessárias.

Já Kindel (2003), em seus estudos com filmes, apresentou fichas técnicas; sinopses encontradas nas contracapas das fitas em VHS; sinopses construídas por ela (as quais chamou de síntese da autora) e um quadro construído para cada filme, no qual destaca e descreve momentos que considerou relevantes para análise.

Na verdade, para o presente estudo, realizei uma adaptação dos métodos de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), na medida em que faço o recorte da cena que oferece elementos sensibilizadores para a EA (em três instantes), identificando os elementos audiovisuais, período de tempo da captura e um detalhamento desta. A partir daí, discuto a potencialidade sensibilizadora da cena para a EA.

3.5 A INTERPRETAÇÃO DA PERCEPÇÃO E OS POSSÍVEIS DIÁLOGOS

A partir da interpretação da percepção, decorrente do diálogo com os alunos, estabeleci um diálogo também com os estudos desenvolvidos nessa área e com a EA. A percepção manifestada pelos alunos, os estudos em teóricos da área e as interfaces entre eles, estabelecidas à luz da possibilidade de sensibilização, nortearam este item do trabalho.

Confesso que transcrever os diálogos efetuados, após a exibição dos filmes, foi um trabalho árduo – talvez o mais difícil para mim, sendo necessárias várias horas de muita concentração para escutar e anotar as falas dos alunos. Como muitas crianças falavam

baixo, tive que voltar a filmagem e revê-la inúmeras vezes.

A partir da transcrição das entrevistas, eu precisava definir a melhor maneira de interpretar o diálogo com os alunos. Uma vez que minha primeira formação foi Ciências Biológicas, eu estava familiarizada com a clássica pesquisa estruturalista baseada em métodos que suscitam análises estatísticas, modelos explicativos, etc. No meu íntimo, confesso que eu adoraria organizar as falas dos alunos em quadros seguidos de análises bem estruturadas. Seria incrivelmente mais fácil, mas também menos “humano”, menos desafiador. A ideia era romper com meus paradigmas, transpor barreiras e limitações.

Desde que me formei em Artes, tenho buscado romper esta epistemologia que tem me acompanhado nas minhas produções e interlocuções na sala de aula. De forma alguma estou desqualificando meus trabalhos anteriores ou os trabalhos daqueles que escolhem uma abordagem mais positivista, apenas saliento que estou mudando o “jeito como vejo o mundo, como trabalho nele e com ele”. A orientação e a leitura de estudos que empregaram o método fenomenológico têm me feito refletir. Observei, em Herdt (2013) e Pereira (2014), o caminho para a interpretação das informações, buscando também o mergulho nos autores citados nos respectivos trabalhos e em outros estudos de Moraes (2005) e Moraes e Galiazzi (2006). Aliás, percebi nesses dois últimos uma possibilidade de adaptação aos meus propósitos sem um distanciamento tão grande de minha atitude formativa, mas de modo um pouco mais dialógico, desprendido das abordagens quantitativas tradicionais. Assim, para o presente estudo, baseei-me em Moraes (2005) e Moraes e Galiazzi (2006) para organizar as informações, as observações e as entrevistas transcritas em metatextos. Para Moraes (2005, p. 103), a produção de metatextos “[...] é um processo de construção e reconstrução recursivo, em que o pesquisador, ao mesmo tempo em que constrói uma compreensão maior dos fenômenos [...], consegue comunicar os resultados [...] cada vez com maior precisão e qualidade”.

A interpretação foi realizada à luz da fenomenologia de Merleau-Ponty (2011).

A partir dos estudos mencionados acima e de Herdt e Marcomin (2015), organizei níveis interpretativos que permeiam e englobam as principais manifestações dos alunos em eixos temáticos específicos, apresentados no quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Níveis interpretativos de estudo e seus eixos temáticos

Níveis interpretativos	Eixos temáticos
Nível 1: Os aspectos audiovisuais do filme	a) O desenho, as cores, as músicas, o som, etc.
Nível 2: Impressões sobre o filme exibido	a) O filme em si: o “gosto”, as cenas, etc. b) O conteúdo e a mensagem do filme c) Os personagens do filme
Nível 3: Relações das crianças com os filmes	a) O uso do filme na sala de aula
Nível 4: Relações com a EA	a) Conceitos de meio ambiente b) O filme e a formação de valores

Fonte: Elaboração da autora, 2015, a partir de adaptações de Herdt e Marcomin (2015).

4 OS RESULTADOS... OS ENCONTROS

4.1 O RELATO DAS OBSERVAÇÕES DURANTE A EXIBIÇÃO DOS FILMES

Antes abordar o diálogo com as crianças acerca dos filmes – as “rodas de conversa” - pretendo explicar, brevemente, as impressões que tive ao observá-las durante a exibição dos filmes. Os quadros 5 e 6, apresentados, após cada um dos relatos, resumem algumas manifestações/reações observadas.

4.1.1 Observações durante o filme “A Ratinha Valente”: diferentes impressões

No dia da exibição deste primeiro filme, todos os 20 alunos, cujos pais assinaram a autorização para participarem da pesquisa, compareceram.

As crianças entraram na sala expressando alegria e foram sentando de acordo com a estatura (os mais altos nas fileiras de trás e os mais baixos nas fileiras da frente). Esse procedimento contou com o auxílio das professoras Cida (regente) e Marlei (auxiliar). Não foi possível sentá-las no chão pois seria muito desconfortável.

A equipe de pesquisadores (orientadora, o cinegrafista e eu) expressou os cumprimentos e expliquei que eles iriam assistir a um desenho animado, que, por ser mais antigo, talvez eles não conhecessem, mas que eu gostava muito e queria dividir o desenho com eles. Informei que entregaria a eles, com a ajuda das professoras e da minha orientadora, uma sacola de guloseimas para serem degustadas durante o filme (alguns alunos olharam para as sacolas e sorriram). Questionei se eles queriam ir ao banheiro antes de começar o filme. Diante da resposta negativa, informei que o lanche seria servido na sala onde nos encontrávamos. Considero importante relatar isso, pois esses pequenos cuidados poderiam repercutir sobre a dinâmica e, sobretudo, por tratar-se de um estudo fenomenológico. As crianças olharam a mesa de lanches e, ao escutarem que seriam servidos sanduíches, doces e salgados com suco de laranja, ficaram muito animadas (principalmente os alunos Amarílis, Íris e Adônis). Lembrei aos alunos que eles estariam sendo filmados durante todo o evento, mas que eles não precisavam se preocupar com as câmeras (de fato, as crianças não pareciam se preocupar com as câmeras). Informei que depois do filme haveria uma conversa sobre alguns elementos/cenas que eles perceberam/assistiram, e pedi que eles fossem sinceros ao

explicar suas opiniões. Os alunos concordaram e coloquei o DVD do filme para rodar. Expliquei aos alunos que na frente da sacola havia uma ilustração que correspondia à capa do DVD do filme e que todas as sacolas tinham as mesmas guloseimas. Ao receberem as sacolas, as crianças começaram a explorá-las, alguns alunos demonstraram grande felicidade ao ver os doces (Amarílis chegou a bater palmas), enquanto outros não demonstraram reação. Outros ainda pareciam tímidos (Bromélia apertava os lábios como se estivesse tentando conter um sorriso, ou por ansiedade). As crianças pegaram as sacolas e colocaram em cima da mesa, com a ilustração virada para elas (algumas colocaram a sacola no colo). Quando as lembrei de que poderiam comer os doces enquanto assistiam ao filme, elas ficaram animadas e começaram a abrir as embalagens. A aluna Tulipa chamou a atenção para o desenho da sacola, afirmando que poderia fazer a comparação da ilustração com a cena do filme.

Enfim começa o filme. De forma geral, os alunos permaneceram concentrados durante toda a exibição (tinha aluno que mal piscava) (Figura 4). Confesso que fiquei preocupada de as crianças não gostarem do filme por ser mais antigo e com técnicas de produção diferenciadas das animações que estão sendo exibidas pelas mídias atualmente. A exibição ocorreu bem. Contudo, a inexistência de uma sala específica para cinema na escola (com uma TV grande e cadeiras confortáveis) pode ter gerado certo desconforto, já que as cadeiras não eram apropriadas para uma exibição cinematográfica. No entanto, é preciso reconhecer que as dificuldades encontradas na infraestrutura de várias escolas acaba sendo maior e de urgência e prioridade emergenciais quando comparadas com a infraestrutura necessária para uma sala de cinema. Assim, acredito que possam ser efetuadas adaptações futuras em outros espaços das escolas com vistas a não privar as crianças de tal oportunidade.

Figura 4 – Alunos durante a exibição do filme “A Ratinha Valente”



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Nota: As imagens foram desfocadas para evitar a identificação dos participantes.

Algumas reações isoladas chamaram-me a atenção. Já no começo do filme, o aluno Narciso aparentava muita sonolência, encostando a cabeça na cadeira para mantê-la erguida. Quanto aos demais alunos, permaneceram atentos nas primeiras cenas, embora a aluna Íris demonstrasse constante preocupação e o aluno Adônis mudasse de posição várias vezes, procurando um jeito de se acomodar na carteira (por fim decidiu deitar a cabeça sobre os braços).

Na cena em que o corvo conhece a ratinha, a aluna Tulipa começa a sussurrar no ouvido do aluno Gerânio, que escuta a fala de Tulipa e acena a cabeça em afirmação para o que ela diz, mas não tira os olhos da tela. Minutos depois, as crianças riem das trapalhadas do corvo; as alunas Íris e Bromélia manifestam sorrisos pela primeira vez desde que começou o filme. A animação segue com as crianças atentas e rindo quando aparece alguma cena engraçada (em especial com o corvo Jeremy ou a personagem Tia Megera).

Jacinto muda de posição, apoiando a cabeça em um dos braços. Outras crianças também apoiam as cabeças sobre os braços. Percebi que as dificuldades de acomodação, nas cadeiras, permearam toda a animação, o que caracteriza e chama a atenção para a necessidade futura de criação de espaços para exibição de filmes ou a realização de outras adaptações na sala/escola.

Na cena em que a Sra. Brisby alimenta seu filho doente (uma cena que pode ser considerada por muitos como triste) os alunos Adônis e Gerânio se distraem, conversando sobre os doces da sacola, bem Amarílis, Íris, Azaleia e Violeta. Após a cena da ratinha com o filho, as crianças voltam a atenção ao filme. Íris e Azaleia aparentam preocupação diante da cena em que o trator está prestes a destruir a casa da Sra. Brisby. Violeta tira uma toalha de rosto da mochila, dobra e apoia a cabeça nela para ficar mais confortável.

Momentos antes da cena da coruja, o aluno Delfino parece incomodado com algo. Ele conversa com a professora Cida e logo depois apoia a cabeça sobre os braços. Não dá para identificar o que o aflige. A professora explica-nos, discretamente, que Delfino faz uso de medicação e, desde o início da aula, tem demonstrado muito sono (um dos efeitos colaterais do remédio).

As crianças permanecem concentradas durante a cena em que aparece a coruja, com exceção de Jacinto, que volta a apoiar a cabeça na cadeira para mantê-la erguida. Ainda sobre esta cena, Adônis e Gerânio viram para trás e dizem algo para Prímula e Margarida (tudo indica que tem relação com a cena do filme). Jacinto parece muito concentrado. Íris demonstra muita preocupação diante da cena, e Violeta parece comparar o desenho da sacola com a cena do filme (após a comparação, a aluna fica girando a sacola na carteira enquanto assiste ao filme). Após a cena da coruja, Tulipa e Gerânio têm uma breve conversa que aparenta ser sobre o filme (seus olhares intercalam entre o colega e a tela da TV).

No meio do filme, alguns alunos já demonstram fadiga por terem permanecido sentados por longo tempo. Eles esticam os braços e as costas, tentando encontrar posição mais confortável. Jacinto luta consigo mesmo para manter os olhos abertos. Ele parece querer assistir ao filme, mas o sono prevalece. A aluna Petúnia, que antes permanecia com a cabeça apoiada em um dos braços, demonstra neste momento sonolência, com a cabeça inclinada para trás e apoiada na cadeira.

Na cena em que a ratinha encontra o esconderijo dos ratos, os alunos Adônis e Gerânio esfregam seus olhos e passam a mão no rosto, tentando espantar a sonolência que começaram a sentir. Em seguida, apoiam a cabeça sobre os braços. Nesta mesma cena, a aluna Íris começa a “brincar com os dedos”, mas logo volta a atenção para o filme.

A aluna Azaleia ri da cena em que um dos ratos faz uma brincadeira com o camundongo idoso. Enquanto isso, Íris distrai-se com a sacola de guloseimas. Ainda nesta cena, Azaleia ri e conversa com Violeta.

Todos permanecem atentos na cena em que o vilão discute com o conselho dos ratos. Todos, com exceção do aluno Jacinto, que permanece em estado de sonolência.

Alguns minutos depois, Jacinto boceja. Quando a câmera dá um *close* em seu rosto, é possível identificar que seus olhos estão com sombras arroxeadas, de forma que não dá para saber se o bocejo é pelo cansaço de ver o filme, ou por outro motivo. Quando a câmera se afasta é possível perceber que Jacinto coloca as mãos na cabeça tentando espantar o sono. Deste mesmo ângulo, também é possível ver que o aluno Delfino descansou a cabeça sobre os braços. Como ele estava de touca, não foi possível ver se estava dormindo ou acordado.

Vale destacar que nas cenas que mostram Sra. Brisby no esconderijo dos ratos, muitas crianças demonstram cansaço, e apoiam suas cabeças sobre seus braços. Apenas visualizando a filmagem, não é possível identificar se o cansaço é resultado do filme ou das cadeiras (que não são próprias para a exibição do filme).

O aluno Gerânio faz uma expressão de tédio/dor durante a cena da Tia Megera amarrando o corvo. Ele sussurra algo para a colega Tulipa e depois simula uma luneta com as mãos. Gerânio parece incomodado com sua posição na cadeira.

O filme segue com os alunos prestando a atenção e com as cabeças apoiadas nos braços. Eventualmente, algum aluno troca de posição na cadeira. Neste momento é possível observar que o aluno Delfino entediou-se com o filme e está tentando cochilar cobrindo o rosto com a touca. Como ele faz uso de medicação, não sei dizer se é efeito do filme ou do remédio.

Muitos alunos parecem concentrados com as cenas de maus-tratos com ratos em laboratórios. Todavia, a aluna Violeta começa a demonstrar sinais de que está ficando com sono. Em contrapartida, o aluno Delfino levanta a cabeça para assistir à cena, e parece concentrado.

O filme continuava e os alunos permaneciam concentrados e com as cabeças apoiadas nos braços. Contudo, a aluna Hortência é vencida pelo sono e começa a cochilar. Hortência é despertada pela professora Cida. Perto do final do filme, o aluno Adônis também começa a pestanejar.

As cenas finais chamaram muita atenção. Íris parecia bastante preocupada com as personagens. Petúnia também demonstrava preocupação. Prímula fixou os olhos na tela e mordida os lábios. O aluno Amarílis permaneceu concentrado durante todo o filme, mas as cenas finais deixaram-no com os olhos “arregalados”.

Prímula ficou com os olhos marejados diante da cena em que a Sra. Brisby salvou os filhos de afundarem na lama.

A última cena, do corvo Jeremy encontrando uma namorada, fez com que muitas meninas rissem, mas não pareceu causar nenhum efeito nos meninos. A aluna Íris acena a cabeça em afirmação nesta última cena e sorri, dando a entender que havia gostado. Quando começou a lista de créditos do filme, os alunos sorriram e começaram a se “espreguiçar”, esticando os braços e as pernas. É possível escutar na filmagem os alunos trocando informações a respeito do filme, sorrindo e acenando a cabeça em afirmação.

Após o filme, minha orientadora e eu pedimos para os alunos esticarem-se e relaxarem, avisando que seria servido o lanche. Os alunos levantaram de suas carteiras, esticaram-se bem, e encaminharam-se para a mesa de lanches.

Na espera para o lanche, os alunos Narciso, Adônis, Gerânio e Rosmaninho fizeram uma breve roda de conversa. Palavras como “bacana” e “legal” foram ouvidas.

A aluna Lírio, que mostrou pouca mudança de expressão durante o filme, não quis participar do lanche. Perguntamos se ela queria que trouxéssemos o lanche servido pela escola, mas a mesma recusou, preferindo ficar sentada em seu lugar. Os demais alunos pareceram muito entusiasmados com o lanche diferente. Enquanto lanchavam, faziam rodas de conversas. Muitos meninos permaneceram em volta da mesa de lanches, já as meninas preferiram servir-se com um pratinho e se afastar para conversar; não foi possível identificar o assunto, porém, havia muitos sorrisos e cabeças acenando em afirmação.

Durante o lanche, a professora Cida explicou-nos como ela e a professora Eliete (outra professora regente da turma) ministram a aula para os alunos.

Pouco depois, todos os alunos afastaram-se da mesa de lanches para conversarmos, voltando à mesa de lanches apenas para reabastecerem os pratos vazios.

Ao terminar seu lanche, a aluna Violeta volta para seu lugar, tira um caderno de sua mochila e começa a estudar. Algumas alunas que estavam conversando em roda começaram a mostrar passos de dança. Os alunos Jacinto, Adônis e Rosmaninho começam a conversar entre eles sobre os trabalhos expostos nas paredes da sala. Minha orientadora percebe os trabalhos expostos e dialoga com os alunos sobre eles. Em uma conversa ao fundo, é possível escutar alguns alunos comparando quantos sanduíches cada um comeu. Apesar de não ter lanchado, a aluna Bromélia participa ativamente das rodas de conversas com os colegas.

Após o lanche, solicitei que os alunos retornassem para seus lugares para dialogarmos sobre o filme assistido. A professora Cida retirou-se para lecionar para outra turma, de forma que o segundo momento do evento foi acompanhado pela professora Eliete. Informei que os alunos poderiam levar seus pratinhos e copos para continuar lanchando nas carteiras se ainda estivessem com fome. E assim o fizeram.

No quadro 5, algumas das principais manifestações/reações observadas.

Quadro 5 – Impressões observadas – “A Ratinha Valente”

Cenas e situações do filme em que observei algumas manifestações/reações	Principais manifestações/reações observadas
Prólogo do filme	- Sonolência - Incômodo com as cadeiras - Concentração
Cenas em que aparece o personagem Jeremy	- Risadas/diversão
Cenas em que aparece o personagem Tia Megera	- Risadas/diversão
Cena em que a Sra. Brisby cuida de Timmy	- Distração - Conversa entre eles - Atenção volta-se para a sacola de guloseimas - Concentração
Cena do trator arando a terra	- Concentração - Preocupação
Cena em que aparece o Grande Coruja	- Concentração - Conversa entre eles
Sra. Brisby adentrando no ninho dos ratos	- Cansaço - Sonolência - Distração - Concentração
Brincadeiras de Justin com o Sr. Ages	- Risadas/diversão - Conversa entre eles
Cena que mostra maus-tratos de animais em laboratório	- Concentração - Cansaço - Sonolência
Luta entre Justin e Jenner	- Concentração - Preocupação
Jeremy com a namorada	- Risadas/diversão - Indiferença

Fonte: Elaboração da autora, 2016.

4.1.2 Observação durante o Filme “Chantecler, o Rei do Rock”: diferentes impressões

Assim como na exibição do filme “A Ratinha Valente”, a sala de aula foi organizada para a exibição do filme “Chantecler, o Rei do Rock” no dia anterior ao evento. A disposição das carteiras, câmeras, mesa de lanches e sacolas de guloseimas foi realizada como no primeiro filme, com exceção de alguns detalhes: as sacolas de guloseimas eram azuis e com ilustração da capa do DVD de Chantecler (enquanto as anteriores eram vermelhas e com ilustração da capa do DVD de A Ratinha Valente); o lanche foi um pouco diferente e a estampa da toalha da mesa de lanches também.

A exibição deste filme ocorreu no dia 17 de julho, 15 dias após a exibição do primeiro filme. Cabe aqui relatar que este dia coincidiu com a semana que antecede o recesso escolar de julho, e também com muita chuva, que no município de Capivari de Baixo, nessa semana, foi tanta que chegou a alagar ruas, impossibilitando que algumas pessoas fossem trabalhar e/ou enviar seus filhos para a escola. Desta forma, é compreensível que dos 20 alunos que tiveram autorização para participar da pesquisa, apenas 13 tenham comparecido.

Para registro do evento, contei novamente com o serviço de filmagem do cinegrafista Gustavo, e o apoio da minha irmã Ana Clara Cargnin no preenchimento das fichas de observações.

Os procedimentos iniciais, da professora de classe e dos pesquisadores, são os mesmos do primeiro filme exibido.

Logo após, expliquei que nesta segunda etapa da pesquisa eles assistiriam a outro desenho animado, do mesmo produtor do filme do evento anterior. Ao apresentar o título “Chantecler, o Rei do Rock”, os meninos, em especial Adônis e Narciso, manifestaram gestos de dança embora sentados em suas cadeiras.

Informei que o método da pesquisa seria o mesmo: eles assistiriam ao filme, fariam um lanche, e depois ocorreria um diálogo sobre o que eles assistiram. Lembrei-lhes de que tudo seria gravado e filmado.

Com a ajuda da professora Cida e da professora Marlei, entregamos a sacola de guloseimas. Enquanto as crianças exploravam as sacolas, fui organizando o DVD para rodar o filme na televisão (novamente contei com o empréstimo do aparelho da E.M.E.B. Dom Anselmo Pietrulla). Perguntei se todos estavam “à vontade” nas cadeiras e se queriam ir ao banheiro antes de começar o filme. Diante da resposta negativa, coloquei o DVD para rodar.

O filme iniciou com as crianças atentas, saboreando os doces da sacola (Figura 5). O aluno Narciso pareceu animado, explorando a sacola de guloseimas e conversando com Adônis, diferente do evento anterior, no qual estava sonolento.

Figura 5 – Alunos durante a exibição do filme “Chantecler, o Rei do Rock”



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Nota: As imagens foram desfocadas para evitar a identificação dos participantes.

Já no início do filme, Narciso e Adônis entreolham-se e “dançam” com a música do filme; a aluna Hortência conversa com Bromélia, e a aluna Azaleia troca alguns doces com o aluno Gerânio. O filme segue com os alunos atentos.

Adônis ri com Narciso na cena em que o personagem Edmundo vê-se transformado em um gato. Hortência come pipoca enquanto assiste ao filme e Margarida deita a cabeça sobre os braços. As alunas Bromélia e Hortência trocam chocolates da sacola.

Narciso apoia a cabeça sobre um dos braços na cena em que os Mochos estão cantando sobre o que eles farão na fazenda. Um pouco depois desta cena, a aluna Tulipa pega uma tesoura para abrir uma embalagem de confeitos, os quais degusta sem tirar os olhos da televisão.

Na cena em que os personagens encontram a cidade, Narciso ri das gracinhas do cachorro e conversa com Adônis, e ambos riem. Bromélia e Hortência, aparentemente, trocam informações sobre o desenho da sacola. Pouco depois, a aluna Lírio “escorrega” e “deita” na

cadeira. Já o aluno Gerânio estica os braços sobre a carteira e apoia a cabeça sobre eles. As alunas Hortência e Bromélia fazem o mesmo.

Os alunos permanecem atentos nas cenas seguintes. Pouco depois, o aluno Narciso levanta-se da carteira para jogar seu chiclete na lixeira. Tulipa utiliza sua sacola vazia como lixeira para as embalagens dos doces (ela sempre abre as embalagens com uma tesoura).

As alunas Hortência e Bromélia conversam durante a cena em que os personagens tentam entregar uma carta para Chantecler. Delfino, que faz uso de medicamentos, permanece atento desde o início do filme, diferentemente do primeiro evento, quando demonstrou constante sonolência.

Narciso levanta-se novamente da carteira para jogar uma embalagem de pipoca na lixeira. Narciso e Adônis riem das trapalhadas do personagem Miúdo. As crianças permanecem atentas nas cenas seguintes, não havendo grandes mudanças de expressão ou posição. Eventualmente algum aluno estica-se na cadeira.

Os alunos Narciso e Adônis conversam durante a cena de perseguição de carros. Azaleia sorri durante a cena em que o gato Edmundo tem uma epifania. A aluna Jasmim ri da cena em que Goldie perde os sapatos e os vilões caem do helicóptero. Hortência espreguiça-se na carteira. Margarida, Tulipa e Jasmim riem juntas durante a cena em que o helicóptero chega à fazenda com Chantecler.

Durante a cena final, na qual Edmundo pede que todos torçam por Chantecler, gritando o nome dele, percebi que a aluna Hortência movimenta os lábios, também expressando oralmente o nome de Chantecler.

Margarida conversa com Tulipa durante as cenas finais, bem como os alunos Narciso e Adônis. O filme termina com todos atentos e se espreguiçando durante os créditos do filme.

Assim como ocorreu no primeiro filme, os alunos, no geral, permaneceram concentrados durante toda a exibição. A impressão que eu tive foi de que os alunos gostaram mais de assistir a “Chantecler, o Rei do Rock” do que “A Ratinha Valente”, talvez pelo fato de “Chantecler, o Rei do Rock” ser um filme mais animado, devido às canções de *rock* que permeiam durante toda a animação.

Filme terminado, convidei-os para o lanche. Os alunos entusiasmaram-se quando souberam que havia gelatina para acompanhar os sanduíches e o suco de laranja. Eles se

encaminharam para a mesa de lanches e as professoras Cida, Marlei e minha irmã auxiliaram-me nesse sentido.

Os alunos amontoaram-se em rodas de conversas (meninas de um lado e meninos de outro). No momento do lanche, as crianças rodearam a mesa esperando pela sua vez de serem servidas. Muitas, após serem servidas, voltaram para suas carteiras para degustar o lanche.

Novamente, a aluna Lírio não quis lanchar e ficou aguardando em sua carteira. Já a aluna Jasmim, após pegar o lanche, voltou para sua carteira, retirou um caderno da mochila e começou a estudar (acompanhada pela sua colega Tulipa). Jasmim e Tulipa começam a discutir sobre um conteúdo do caderno. Os demais alunos permanecem lanchando e conversando. Observei que meninos e meninas fizeram rodas de conversa separadas.

Alguns meninos “jogam futebol” com um guardanapo amassado que cai no chão. Tulipa tira um espelho da mochila e começa a olhar sua sobrancelha, até que é interrompida por Jasmim, que chama sua atenção para uma tarefa do caderno.

Comprei colheres descartáveis em quantidade suficiente para todos os alunos comerem a gelatina. O que eu não imaginei é que eles iriam jogar a colher na lixeira depois de comerem a gelatina, sem pensar que para repetir o lanche precisariam da mesma colher. Desta forma, no meio do recreio ficamos sem colheres. Na falta de colher, algumas meninas inventaram de “chupar” a gelatina do copo, ação que foi repetida pelos demais alunos que já não tinham mais suas colheres.

Durante as rodas de conversas, muitas meninas admiram os trabalhos expostos nas paredes da sala de aula. Narciso e Adônis tiram seus cadernos da mochila e começam a estudar; e a professora Cida alerta os alunos para tomarem o cuidado de não deixar papel cair no chão. Delfino entra na conversa de Narciso e Adônis para fazer uma pergunta sobre a tarefa que eles estavam fazendo. Narciso explica o conteúdo para Delfino.

Lírio permanece sentada em sua carteira sem participar de nenhuma roda de conversa. Narciso e Adônis terminam de estudar e guardam seus cadernos na mochila, bem como Tulipa e Jasmim, que voltam à mesa para pegar mais lanche e participar das rodas de conversas.

Após o lanche, solicitei que os alunos retornassem para suas carteiras para dar início ao nosso diálogo sobre o filme. Avisei que se eles ainda tivessem fome, poderiam levar os lanches para comerem durante o diálogo. E assim eles fizeram.

Neste momento, Delfino sentou-se ao lado de Lírio para conversar. A professora Cida avisa que vai lecionar para outra turma e que o segundo momento da pesquisa será acompanhado pela professora Eliete.

No quadro 6, algumas das principais manifestações/reações observadas.

Quadro 6 – Impressões observadas – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cenas e situações do filme em que observei algumas manifestações/reações	Principais manifestações/reações observadas
Chantecler canta para “acordar” o Sol	- Risadas/diversão - Conversa entre eles
Cena em que o menino Edmundo é transformado em um gatinho	- Risadas/diversão - Concentração
Cena em que os mochos cantam sobre o que irão fazer com a fazenda	- Concentração - Incômodo com as cadeiras
Cena em que Edmundo e seus amigos estão na cidade procurando Chantecler	- Risadas/diversão - Conversa entre eles - Cansaço/incômodo com as cadeiras - Concentração
Cena em que Edmundo tenta entregar uma carta para Chantecler	- Concentração - Conversa entre eles
Trapalhadas do personagem Miúdo	- Risadas/diversão
Pink persegue Chantecler e seus amigos	- Risadas/diversão - Concentração - Cansaço/incômodo com as cadeiras
Edmundo clama por Chantecler	- Concentração
Cenas finais	- Concentração

Fonte: Elaboração da autora, 2016.

Ao comparar as principais manifestações dos alunos, com base nos registros, esboçadas nos quadros 5 e 6, observei que neste último as risadas foram mais expressivas que no anterior.

4.2 AS “RODAS” DE CONVERSA COM OS ALUNOS

4.2.1 Conversando sobre o filme “A Ratinha Valente”

Nível 1: Os aspectos audiovisuais

Nesse nível ganhou espaço a manifestação das crianças em relação a imagens e som, o que despertou a atenção, interesse e gosto delas em relação aos aspectos audiovisuais. A linguagem audiovisual é composta pela junção dos elementos sonoros e visuais; sendo assim, refere-se a uma forma de comunicação direcionada à visão e à audição (LOCATELLI; ROSA, 2013). Os desenhos animados realizados de forma tradicional sempre foram (e continuam sendo) a paixão de Don Bluth. É difícil ficar indiferente aos traços delicados e cores utilizadas por Bluth (Figura 6), bem como à trilha sonora cuidadosamente escolhida em suas produções.

No presente estudo, os elementos audiovisuais chamaram a atenção das crianças, em especial das meninas, que se mostraram fascinadas com as cores e detalhes dos desenhos: *“[...] Ultimamente, os desenhos de hoje não são bem desenhados, não são bem detalhistas, assim. E nesse filme tem uns detalhes assim bem legais, e as cores ficaram intensas [...] e eu gostei muito. Oh! Eu não sei explicar [...] Assim, é diferente!”* (Hortência). *“O que mais me chamou a atenção foi aquela parte no final, pra [sic] onde eles se mudaram. Que lá a casinha era cheia de flor, bem colorida, bem brilhante”* (Azaleia).

Uma das alunas apontou a diferença na tonalidade da cor vermelha que estão habituados a ver e ao vermelho empregado no filme: *“Me chamou a atenção que [...] O vermelho, assim, o vermelho natural que a gente usa é mais fraco, aqui, agora, hoje em dia, é quase um rosa [perguntei como era o vermelho no filme] É uma cor [...] Estranha [...] Marrom, rosa e vermelho, tudo misturado [...] E um branco também. E fica muito claro, e chamou atenção”* (Tulipa).

Figura 6 – Cenas do filme “A Ratinha Valente”: (a) detalhes do laboratório do Sr. Ages; (b) as personagens Teresa e Cynthia conversam com Tia Megera; (c) a expressão dos poderes do colar mágico; (d) visualização da nova moradia dos Brisby



Fonte: A Ratinha..., 1982.

Já dizia Merleau-Ponty (2011) que ver é obter cores e luzes, que uma mancha vermelha em um tapete só é vermelha devido a um jogo de luzes, levando em conta uma sombra que a perpassa. Para a aluna Azaleia, o vermelho do filme parece-lhe diferente porque não depende de sensação pura, depende também da percepção, das experiências que ela já teve com a cor vermelha. Como ressalta Merleau-Ponty (2011), a cor, antes de ser vista, anuncia-se.

As vestimentas das personagens (filhas) da Sra. Brisby também chamaram a atenção das meninas, que apontaram os laços grandes e vestidos esvoaçantes (trajes típicos das meninas dos anos de 1980): “[...] E também me chamou atenção a roupa da filha dela [...] Da ratinha. Porque ela usa um laço, é [...] A franja [...] E também usa um vestido grandão, aí me chamou atenção” (Tulipa). “O visual que [sic] mais gostei foi o da filha da ratinha, que ela

usa um laço nas costas” (Margarida). “O que mais me [...] foi [...] os barbantezinhos, e o colarzinho dela, que brilhou” (Petúnia).

Enquanto as meninas identificavam elementos visuais, o único menino que manifestou sua opinião neste tópico apontou a trilha sonora. Embora não soubesse expressar muito bem com palavras seus sentimentos, manifestou: *“É [...] Eu gostei daquela parte lá, daquela música lá, que ela estava fazendo a magia, não sei o que [...] Gostei daquela música [...] Porque ela é, tipo, meia [sic] interessante, assim [...]” (Gerânio).*

Nível 2: Impressões sobre o filme exibido

a) O filme em si: o gosto, as cenas, etc.

Primeiramente, convém destacar que “animação” é um conjunto de técnicas, e não um gênero, como muita gente acredita. Conforme Denis (2010), existem animações nos mais variados gêneros (comédia, burlesco, terror, musical, etc.), decorrentes da animação ser “[...] uma ferramenta multiforme e inconstante, em função dos desejos do realizador e do produtor” (2010, p. 7). Conversando com as crianças, constatei que, em linhas gerais, elas adoram filmes de animação. Embora os gêneros comentados variem muito, existe uma preferência pela comédia e aventura: *“[...] E esse filme eu achei muito legal, eu adoro filme de animação, assim, bem engraçado, de aventuras, eu adoro assim, e vejo” (Íris). “Eu gosto de filmes de animação porque [...] tem [...] tem animais, e às vezes, nesse próprio filme não tem só animação, tem aventura, tudo isso” (Prímula). “Eu gosto porque é ao mesmo tempo engraçado, e também tem filmes engraçados, como se fosse comédia e terror, porque as partes ruins e gente fala como terror” (Margarida).*

Algumas crianças relataram que os filmes de animação, além de bons, ensinam coisas importantes e servem de entretenimento: *“Gosto desses filmes, adoro filmes assim de desenho animado. Eu até à tarde, quando não tem nada, eu coloco uns filmes desses assim e vejo. E eu adoro ver coisas antigas, pra [sic] lembrar, que a gente é criança que não pôde ver, não assistiu [...]” (Íris). “É [...] Muito importante que [sic] assistir esses filmes porque tem muita gente da nossa idade que tá [sic] na rua fazendo coisas ruins e aquele filme ali ensina bastante a gente” (Jasmim).*

Outra menina também destaca a influência do filme: *“É [...] Eu gosto de filme*

assim, de desenho, de aventura, de ação, porque [...] sempre tem uma coisa boa pra [sic] mostrar, esses filmes sempre têm uma coisa boa pra [sic] mostrar. Nas novelas de hoje em dia é diferente, por exemplo, Sete Vidas¹⁰, é uma novela muito bonita, ela não tem nada de errado, agora vamos diferenciar com Babilônia¹¹. Pois é, já tem [...] Já [...] Eu acho assim que o ser humano [...] Isso influencia o ser humano a fazer coisa errada” (Tulipa).

Considerando que desconheço o conteúdo dessas novelas, não posso inferir sobre a quais atitudes das personagens a aluna estaria se reportando e considerando como erradas. Em uma busca rápida pela internet, constatei que tanto a novela “Sete Vidas” quanto “Babilônia” traziam histórias fundamentadas em temáticas ainda consideradas complexas na nossa sociedade, como o incesto, a homossexualidade e o racismo. Enquanto “Sete Vidas” abordava o incesto de forma suave e platônica (revelando inclusive no final da trama que os irmãos não eram irmãos), a novela Babilônia apresentava uma abordagem mais direta e explícita sobre a homossexualidade e o racismo. A fala de Tulipa aponta o filme de animação como um recurso que *“[...] sempre tem uma coisa boa pra [sic] mostrar”*; o que nem sempre é verdade. Denis (2010, p. 7) relata que “o cinema de animação é, antes de mais nada, cinema. Nem todos os filmes de animação são bons, longe disso, mas esse gênero [sic] de disparidade centuplica na produção em ‘filmagem real’”. Portanto, insisto em destacar que a animação é um conjunto de técnicas, e não pode ser vista como um único gênero destinado às crianças. Embora as animações de Don Bluth tenham ótimos exemplos a serem seguidos, eu mesma já assisti e tenho conhecimento de várias animações não indicadas para crianças por possuírem temáticas de difícil compreensão e descoladas da realidade dos alunos.

Durante a roda de conversa sobre o filme “A Ratinha Valente”, os meninos mostraram-se muito tímidos para darem suas opiniões a respeito do filme. Um indicava o outro para falar, porém nenhum quis dar sua contribuição. Desta forma, o diálogo neste tópico sucedeu-se apenas com as meninas, o que chamou a atenção, pois várias cenas poderiam servir de motivação para a participação dos meninos, no entanto isso não ocorreu.

Algumas alunas afirmaram terem gostado muito do filme, achando-o muito interessante, instrutivo e os personagens *“muito fofos”*. Absolutamente compreensivo terem achado os personagens *“fofos”*, já que o traço de Don Bluth neste filme é de extrema delicadeza e capricho. Quanto ao *“instrutivo”*, acredito que estivessem referindo-se às lições

¹⁰ Sete Vidas: Telenovela brasileira exibida pela Rede Globo em 2015.

¹¹ Babilônia: Telenovela brasileira exibida pela Rede Globo em 2015.

que o filme traz em seu enredo, como, por exemplo, a coragem da Sra. Brisby em enfrentar seus medos para salvar seus filhos e a gratidão dos ratos por ações de Jonathan Brisby no passado.

Um comentário, porém, chamou-me atenção: *“Os filmes antigos são mais legais e perfeitinhos que os filmes atuais”* (Azaleia). A princípio foi intrigante, para mim, ouvir os filmes de Don Bluth serem classificados como “antigos”, uma vez que pela minha convivência com um colecionador e fã de cinema (meu pai), são considerados “filmes antigos” os produzidos até a década de 1950. Mas é claro que, aos olhos destas crianças, um filme com trinta e quatro anos seja obviamente “antigo”. Ao questionar o que a aluna queria dizer com “perfeitinho”, recebi a seguinte resposta: *“Tipo assim [sic], no começo tá [sic] dando tudo errado, e no final, chega lá, dá tudo certinho”* (Azaleia). Acredito que a aluna estivesse referindo-se ao famoso final “e viveram felizes para sempre” (muito comum em animações desenvolvidas para as crianças), uma vez que o filme citado inicia com complicações (Timothy - filho da Sra. Brisby - à beira da morte e a ameaça de destruição de sua morada) e tem um final feliz (Timothy é curado e sua morada foi deslocada para um local seguro).

Outro comentário relevante diz respeito a informações do passado. Uma aluna afirma que através dos filmes “antigos” (novamente sorri com este comentário) podemos ver os acontecimentos passados, mesmo não tendo vivido na época retratada.

A conversa fluiu, mesmo que somente as meninas tenham se manifestado. No momento de relatarem sobre do que mais gostaram no filme, há uma predominância nas cenas em que a protagonista (Sra. Brisby) não mede esforços para salvar o filho doente: *“Eu gostei da parte que tudo fica certo, que mesmo ela [...] ela [...] passou por tudo aquilo, mas no final deu tudo certo, foi isso [sic] que eu mais gostei [...] Foi o final feliz”* (Prímula). *“Eu gostei do filme porque as partes que [sic] ela ia salvar o filho porque estava doente, ela corria atrás do remédio [...] Ela passou por vários perigos”* (Violeta).

Cabe ressaltar que o esforço da protagonista para salvar seu filho é carregado de emoção e de valores que poderiam ser trabalhados em classe com esses alunos.

As cenas com personagens atrapalhados e engraçados também ganharam destaque: *“Eu gostei da parte que ela [...] os medos para salvar os filhos dela, e também foi com aquele [...] Não sei bem, morcego que estava todo enrolado de barbante. [alguém lhe diz que é o corvo]. É o corvo, sei lá! [...] Porque eu achei muito trapalhão e ele é muito engraçado”* (Margarida).

Mais uma vez, não houve participação dos meninos. Posso inferir que continuavam intimidados com a nossa presença (pesquisadoras). Nesse sentido, acredito que se o filme tivesse sido exibido sem a nossa participação, talvez tivéssemos a manifestação dos meninos acerca dessa obra.

Algo que me chamou atenção durante os relatos das cenas de que os alunos menos gostaram foi a predominância na escolha de cenas tristes, cenas de violência e maus-tratos. Aqui houve a manifestação dos meninos. Percebi que houve divergência entre os sexos: as meninas intercalavam cenas tristes e cenas de violência, enquanto os meninos só chamaram a atenção para as cenas de maus-tratos. Penso que o fato de as meninas terem participado mais do diálogo do que os meninos tenha influenciado na maior preferência por cenas tristes: *“Então, a parte que [sic] eu menos gostei foi na hora que ela perdeu o papelzinho dela. Aquele papel, que na hora eu pensei que ela não ia pegar de novo (risos). Na hora que estava vendo fiquei triste. Pensei que o gato não ia dá [sic] pra [sic] ela [...] Aí eu não sabia se o menino ia sobreviver [...] Aí fiquei triste”* (Hortência). *“Eu não gostei daquele rato malvado lá, que não gostava de ninguém e queria matar todo mundo. Quando ele morreu, eu fiz yes!”* (Azaleia). *“[...] Que ele queria matar todo mundo. Aí eu não gostei muito, porque isso não é coisa que se faça. E também, quando ele morreu, eu falei assim: ufa! Porque senão ele ia matar todo mundo e eu ia começar a chorar. Foi isso!”* (Íris). *“A parte que menos gostei foi quando a casa dela afundou, que eu achei que ela nunca ia recuperar. Mas depois ficou tudo bem”* (Petúnia). *“Eu não gostei da parte que ela perdeu aquela folhinha, que eu também pensei que [...] não ia [...] que ela não ia conseguir curar o filho dela. Foi isso [sic] que eu não gostei”* (Prímula).

A participação dos meninos foi tímida e relutante, foi necessário instigar a conversa com questionamentos para que eles dessem uma resposta mais detalhada. Ainda assim, não obtive muito êxito. Eles olhavam para mim rindo timidamente, como se quisessem que eu respondesse à pergunta por eles. Como eu não queria pressioná-los e nem influenciá-los, acatei as curtas respostas que manifestaram: *“Não gostei da hora que ela ficou presa na gaiola”* (Gerânio). *“É [...] Eu não gostei da parte lá [...] da tia da rata [...] Prendeu o corvo [...] Não gostei”* (Rosmaninho).

As cenas destacadas pelos alunos(as) como as de que eles(as) menos gostaram também sinalizam uma possibilidade de sensibilização para as questões socioambientais, já que se reportam a episódios em que se manifestam tristeza, dor, medo, sofrimento, maldade,

aspectos esses presentes na temática socioambiental, porém, na maioria das vezes, desconhecida ou desconectada da realidade e da vivência diária desses estudantes/crianças. Interessante destacar que os ambientes e seres nele existentes são sacrificados, lesionados e destruídos em razão das necessidades e interesses de seres ditos “humanos” - uma espécie que se sobrepõe às demais e causa tanta destruição e sofrimento na maior parte das vezes. Branco (2005, p. 135) acredita que “o ser humano está para os ecossistemas naturais como um parasita está para o organismo sã, sobre o qual ele exerce sua ação parasitária”.

Contudo, a exemplo de Carlos Rodrigues Brandão, acredito que é necessário apostar “[...] em uma ética profundamente afetiva, carregada de ternura e desejo de harmonia para com todos e com tudo. E ela só ensina a limpar o rio do lixo quando ensinou antes, ou ao mesmo tempo, a limpar a alma do desamor” (BRANDÃO, 2005a, p. 48).

b) O conteúdo e a mensagem do filme

Ao serem questionados sobre qual mensagem os realizadores do filme tentaram nos transmitir, os alunos demonstraram apreensão e insegurança. Não houve a princípio manifestação da turma, de forma que tivemos (minha orientadora e eu) que estimular cada aluno chamando-o pelo nome e motivando-o a participar. Por fim, uma aluna comentou (um pouco tímida) que o filme expressava “coragem”, virtude importante para encarar desafios. Outra menina complementou que a mãe (neste caso, a Sra. Brisby) foi muito corajosa: “[...] *porque a mãe foi muito valente, correu atrás para salvar os filhos, e achei que a gente tem que vencer os medos [...] e expressar coragem*” (Íris).

Comte-Sponville (2009) apresenta a coragem como a capacidade de superar o medo e uma qualidade dos heróis, embora também saliente que qualquer pessoa, independentemente da índole, pode apresentar coragem (uma pessoa pode tomar coragem para quebrar as regras sociais e fazer uma maldade, por exemplo).

No caso do filme, a coragem é expressa em vários personagens (como Jonathan e Tia Megera), mas é na Sra. Brisby que ganha destaque. A protagonista combate seus medos para salvar os filhos e ajudar seus amigos, revelando sua natureza bondosa e altruísta. Ela é, portanto, a heroína da história e um exemplo a ser seguido.

Mais uma vez, os meninos ficaram indicando os colegas para falar, mas não manifestaram suas opiniões. Minhas esperanças quanto à participação dos meninos afluíram

ao questionar “sobre o que tratava o filme”. Como a resposta seria mais sucinta, deduzi que os meninos deixariam a timidez de lado e arriscariam uma resposta. Fiquei muito contente quando um dos meninos gritou em tom muito afoito: “Um rato!”. Na sala, as crianças “explodiram” em gargalhadas e eu, então, solicitei para que o garoto explicasse melhor, e entre uma risada e outra ele respondeu: *“Sobre um rato, e outro rato, ai! E ela estava tentando pegar um remédio para o filho dela, pra [sic] ele ficar melhor da pneumonia. Eu já tive pneumonia”* (Narciso).

Comovi-me pelo comentário de Narciso que, apesar das risadas, demonstrou uma identificação pelo personagem do filme. *“Dói, bastante”*, responde Narciso, ao ser indagado sobre como é ter pneumonia. Podemos dizer que Narciso compadeceu-se com o sofrimento da mãe pelo filho por já ter compartilhado das mesmas experiências. O resgate dessa experiência aproximou-o do personagem. Nessa direção, Merleau-Ponty (2011, p. 18) ressalta que a racionalidade é exatamente proporcional às experiências nas quais ela se revela:

O mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências, e na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha.

Logo após a participação de Narciso, as meninas também contribuíram para a descrição do conteúdo do filme: *“Sobre uma ratinha e o filho dela, que tá [sic] doente. E no fim ela consegue pegar o remédio e ficar bem”* (Petúnia). *“[...] Eu achei que falou de uma ratinha que, mesmo perdendo o marido e com o filho com pneumonia, ela não desistiu. Toda vida [sic] ela foi atrás. [...] Ela foi atrás do remédio [...] E conseguiu no final! E ela não desistiu”* (Azaleia). *“O filme é sobre uma ratinha que queria salvar o filho porque estava com pneumonia, e acabou ajudando outras pessoas [...] É! Outros ratos”* (Tulipa).

No entanto, o que observei é que as falas de uns intermediavam-se com os comentários de outros e todos no mesmo sentido (uma mãe que luta pela vida de seus filhos). Apesar da compreensão geral do enredo, os alunos ignoraram (ou não souberam explicar) uma série de acontecimentos que poderiam ser descritos, isso sem mencionar que, em nenhum momento, as crianças chamaram os personagens por seus respectivos nomes. Não sei dizer se é por não terem memorizado os nomes ou por não acharem relevantes (mais

provável que seja por não memorizarem os nomes, já que são nomes estrangeiros e de difícil pronúncia).

Não houve outras manifestações da turma referentes ao conteúdo do filme. A maioria da classe não teve dificuldades para compreender os elementos do filme, ou pelo menos, não houve expressão nesse sentido. Apenas um questionamento foi feito: por que o Grande Coruja estava coberto por teias de aranha? Na cena em que a Sra. Brisby vai ao encontro do Grande Coruja, o personagem é apresentado com inúmeras teias de aranhas nas costas, de forma que aparentava estar vestindo uma capa branca e muito fina. A aluna Azaleia queria compreender a razão disso, por que teias de aranha? Penso que Don Bluth quisesse fazer do Grande Coruja um personagem misterioso e assustador, e utilizou-se das teias de aranha para dar este efeito (que por sinal é também utilizado por muitos autores de livros e filmes de terror). Todavia, ao invés de responder diretamente à pergunta, preferi devolvê-la à turma, que me surpreendeu com uma resposta muito mais elaborada do que a que eu havia pensado: *Ele morava em um tronco de árvore, e como as aranhas também podem morar em árvores é comum as corujas se sujaem com as teias.*

De acordo com Merleau-Ponty (2011, p. 103), “nossa percepção chega a objetos, e o objeto, uma vez constituído, aparece como a razão de todas as experiências que dele tivemos ou que dele poderíamos ter”. As crianças não tiveram as mesmas experiências que eu tive com os filmes de Don Bluth, logo, a percepção delas sobre as teias de aranhas apresentadas no filme também foi diferente.

c) Os personagens do filme

Indagar sobre os personagens preferidos das crianças foi uma das partes da entrevista de que mais gostei. Os alunos ficaram muito animados e houve menção a personagens diversificados: Sra. Brisby (a protagonista), o Grande Coruja (conselheiro), Jeremy (amigo da Sra. Brisby), Tia Megera (amiga da Sra. Brisby), Nicodemus (líder dos ratos) e as crianças Teresa Brisby, Martin Brisby, Timothy "Timmy" Brisby e Cynthia Brisby (filhos da Sra. Brisby) (Figura 7). Embora seus nomes não tenham sido citados, foi muito fácil identificá-los no contexto da conversa. Além disso, os alunos criaram apelidos para os personagens cujos nomes não lembravam e/ou não conseguiam pronunciar: a Sra. Brisby sempre é referida como “ratinha”, o Grande Coruja como “coruja”, Jeremy como “corvo”, Nicodemus é mencionado

como “homem do colar”, e as crianças Teresa, Martin, Timmy e Cynthia são referidos apenas como “filhos da ratinha”. O mais engraçado ocorreu com a Tia Megera, que foi apelidada pelos alunos como “tiazinha”.

Figura 7 – Personagens preferidos das crianças do filme “A Ratinha Valente”



Fonte: A Ratinha..., 1982.

Fiquei feliz em observar que os meninos estavam perdendo a timidez e participando mais ativamente da conversa quando questionados sobre o personagem preferido: “O corvo! Porque ele é o mais engraçado de todo mundo!” (Narciso). “É [...] A coruja [...] Porque ele é ‘massa’!” (Delfino). “O personagem que [sic] mais gostei foi o corvo também, porque achei ele [sic] bem atrapalhado e engraçado” (Gerânio). “O personagem que [sic] mais gostei foi a [...] aquela tiazinha lá, que esqueci o nome [...] [alguém da turma diz Tia Megera] É! Isso mesmo! É porque [...] ela era [...] rabugenta, chatinha e engraçada” (Adônis).

As meninas continuavam a participar com muito entusiasmo, e muitas apresentavam não apenas um, mas dois personagens preferidos: “A Velhinha, porque ela era muito engraçada e chatinha” (Tulipa). “A personagem que [sic] mais gostei foi a ratinha [...] porque ela [...] ela tentou salvar os filhos dela e ela conseguiu!” (Margarida). “O personagem que [sic] mais gostei foi o corvo, que achei ele [sic] bem engraçado, e a ratinha, porque eu

achei ela [sic] corajosa” (Prímula). “Os personagens que [sic] mais gostei foi [...] o corvo, e também gostei da tiazinha. O corvo eu gostei porque sempre gosto mais de personagem engraçado, eu gosto de rir. E a tiazinha [...] é legal!” (Hortência). “Eu gostei da [...] do homem que deu o colar para a ratinha [...] porque ele [...] Aquele colar salva a vida dela” (Violeta). “O personagem que [sic] mais gostei foi o corvo, que achei ele [sic] bem atrapalhado, bem engraçado. Também gostei da ratinha, porque ela era muito valente, muito [...] corajosa, e também gostei dos filhinhos dela porque achei muito fofinhos [...] Junto com o que estava doente. Então achei eles [sic] muito fofos, e eu gostei destes” (Íris).

Sobre o critério de escolha dos personagens, observei preferência por características de bondade e coragem (Sra. Brisby e Nicodemus); obscuridade (Nicodemus e O Grande Coruja); hilaridade (Jeremy e Tia Megera); e meiguice (Teresa, Martin, Timmy e Cynthia).

Os diálogos sobre os personagens preferidos e sobre aqueles dos quais as crianças menos gostaram foram intensos. Em maior destaque estava Jenner (o vilão da história), e, em proporções menores, Dragão (o gato); Sr. Ages (um camundongo cientista, conhecido da Sra. Brisby) e Billy Fitzgibbons. Alguns personagens, antes citados como favoritos, também aparecem neste tópico: O Grande Coruja e Martin Brisby (Figura 8).

Figura 8 – Personagens de que as crianças menos gostaram do filme “A Ratinha Valente”



Jenner



Dragão



Sr. Ages



O Grande Coruja



Martin



Billy

Fonte: A Ratinha..., 1982.

É comum as pessoas repudiarem ações que vão contra o bem-estar da sociedade em geral. Sendo um personagem ganancioso, egocêntrico e cruel, era de se esperar que Jenner fosse o mais citado entre os personagens menos queridos: *“O personagem que menos gostei foi o vilão. Porque ele queria matar a ratinha e matar o mestre”* (Petúnia). *“Eu não gostei do vilão porque ele queria matar as pessoa [sic]”* (Violeta). *“O personagem que [sic] menos gostei foi o vilão, porque ele queria matar a ratinha”* (Prímula). *“Eu não gostei daquele carinha lá que matou o Nicodemus. É! Ele é muito do mal, eu não gostei”* (Rosmaninho). *“Eu não gostei daquele cara lá que matou a [...] Aquele cara que deu [...] Sabe, aquele cara que*

deu o [...] Ai! Como é que fala? É! O medalhão pra [sic] ratinha. Então, ele matou esse cara. Não sei se ele é o vilão, ou não [...] Mas ele quase matou todo mundo” (Narciso).

Aparentemente, tanto o Sr. Ages quanto Martin Brisby entraram para a lista dos menos queridos simplesmente por serem ranzinzas e mal-educados: *“[...] Daquele menininho ali [...] Do filho da ratinha [...] Ah, não! O que eu menos gostei [sic] foi dele, porque ele ficava brigando com a tiazinha lá, sem ela fazer nada” (Adônis). “Eu não gostei, mais ou menos, de um personagem, porque o velhinho que [...] ajuda ela [sic], ao mesmo tempo ele é grosso com ela [...] Ele tranca a porta na cara dela quando ela vai dizer ‘obrigada’. Também não gostei do gato, e nem do vilão [...] que tentou matar ela [sic]” (Tulipa).*

As crianças gostaram muito das cenas e personagens bem-humorados. Logo, a falta de humor em algumas cenas e/ou personagens foi algo negativo para elas. Para Comte-Sponville (2009), o humor é uma virtude muito apreciada, e que complementa outros valores como a humildade, a lucidez e a leveza. Não ter humor é ser cheio de si, é estar demasiadamente enganado acerca de si, é ser muito severo e agressivo.

Talvez este tenha sido o motivo pelo qual as crianças tenham citado o Sr. Ages e Martin Brisby como personagens menos queridos: eles não possuem humor. Todavia, de acordo com Comte-Sponville (2009), não devemos exagerar na importância do humor (um canalha pode ter humor; um herói pode não ter). A existência, ou não, do humor não prova nada com relação às outras virtudes. Sr. Ages, apesar de toda a rabugice, em nenhum momento mostrado no filme negou-se a ajudar os outros e fica claro que Martin Brisby preocupa-se muito com sua família.

Algo que realmente me fascinou nestas crianças foi a compaixão manifestada por elas pela protagonista da história. Comte-Sponville (2009, p. 117) conceitua compaixão como *“[...] participar do sentimento do outro”*, e embora o autor atribua uma má reputação à compaixão (ninguém gosta de ser objeto dela, nem tampouco senti-la), essa virtude parece ter resplandecido nas crianças durante a exibição do filme. O sentimento foi tão grande que Dragão e Billy Fitzgibbons foram citados como personagens dos quais as crianças menos gostaram. Eles não são vilões. Dragão apenas comporta-se como todo gato, e Billy só age como as crianças humanas agem. Mas, como mencionei anteriormente, os alunos estavam enxergando pela perspectiva da Sra. Brisby: *“Eu não gostei do gato porque ele era [...] Queria matar a ratinha” (Jasmim). “O personagem que [sic] menos gostei foi o [...] o gato, porque ele queria matar a ratinha” (Bromélia). “O personagem que [sic] menos gostei, na verdade são*

dois. Eu não gostei daquele menino que prendeu a ratinha na gaiola, e também não gostei do vilão, porque ele queria matar a ratinha também” (Hortência). *“Eu não gostei do gato”* (Delfino). *“Foram dois os personagens que [sic] menos gostei. Aquele menino que queria matar a ratinha, que queria pegar a ratinha [...] E aquele gato que se chama Dragão, que eu não gostei dele também, que ele queria matar os ratinhos”* (Margarida).

A compaixão pelo personagem também pode ser a explicação de o Grande Coruja ter sido escolhido para este grupo, pois a justificativa para tal “enquadramento” não condiz com o que realmente aconteceu no filme: *“Eu não gostei daquela coruja lá, não gostei muito dela [...] Porque a parte lá, ele [...] parecia que tinha maltratado a ratinha, a ratinha valente”* (Gerânio).

Acredito que o aluno tenha confundido o sentimento de pavor que a Sra. Brisby tinha do Grande Coruja com a ação de maltratar.

Nível 3: Relação das crianças com os filmes

a) O uso do filme em sala de aula

Ao questioná-los sobre o uso do filme em sala de aula, os alunos responderam que raramente assistem, e quando o fazem, na maioria das vezes é na disciplina de Educação Física: *“É, na maioria das vezes a gente assiste na Educação Física, quando tá [sic] chovendo”* (Jasmim). *“A gente assiste, mas é bem difícil a gente assistir, a gente assiste em ¹²Física [...] Mas quando a gente assiste, sempre o desenho influencia um pouco, como eu já tinha dito antes”* (Tulipa). *“A gente, assim, às vezes assiste [...] É raro a gente assistir. Às vezes, assim, a professora de Educação Física passa um filme, às vezes a gente vê de Artes [...] É raro, assim, a gente ver [...] Mas é bom!”* (Íris).

Outras disciplinas como Artes, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e História também foram citadas: *“Às vezes a gente assiste é [...] em Educação Física, Português [...] Às vezes a gente, a gente pode ver um desenho sobre a matéria, um filme. E Artes, e Inglês, porque em Inglês às vezes a gente não entende, mas depois vê português”* (Petúnia). *“A gente não*

¹² Neste caso não se trata da disciplina de “Física”, mas sim de uma abreviação da disciplina “Educação Física” que os alunos costumam usar no cotidiano escolar.

assiste assim [...] É raramente que a gente assiste, mas quando a gente assiste, a maioria das vezes, ou é Artes ou é Português, História” (Azaleia).

Embora gostem muito dos filmes, segundo estes alunos, os filmes na escola ainda estão sendo utilizados, infelizmente, quando ocorre um imprevisto com a aula e é necessário ocupá-los, por exemplo em dias de chuva, sem uma proposta pedagógica definida. De acordo com Terzi (2011), na comunicação entre cinema e educação deve existir uma proposta interdisciplinar, ampliando e intensificando debates com os alunos, contemplando diversos modos de conhecer a realidade, de interpretar conhecimentos, sempre procurando compreender as relações entre as pessoas e a própria existência.

Tratando-se de filmes em sala de aula – e, portanto, para um determinado objetivo/propósito - muitos alunos ainda não conseguem discernir a respeito da diferença entre o uso “educativo” e o uso por “entretenimento”. A maioria ainda tem a visão de que filme em sala de aula é para “matar o tempo” e/ou “um momento em que não tem que escrever”. Quando perguntei se o filme assistido poderia ser empregado em algumas aulas, a maioria dos alunos respondeu “todo dia”, “sempre”, ou citavam um dia da semana em que a exibição de filmes fosse fixa.

Contudo, houve exceções, algumas crianças indicavam o uso do filme para facilitar o estudo de disciplinas que consideram difíceis (como a Matemática) e/ou que são restritas a textos (como História e Língua Portuguesa): *“[...] Em Matemática [...] Porque eu não sou muito chegado em Matemática, porque as conta [sic] que a professora passa algumas são difíceis, as outras não” (Adônis). “A matéria que eu queria que fosse assistir esse filme fosse [sic] História e Português. Porque a História a gente só copia texto e Português é texto também [...] Daí é mais fácil” (Petúnia). “Eu acho que Inglês, porque a gente poderia traduzir o nome das coisas em inglês” (Azaleia). “Eu queria que o filme fosse na matéria de Português, porque se a professora, exemplo, passasse esse filme e passasse umas perguntas daquilo, aí facilitava melhor” (Íris).*

Embora as crianças não soubessem expressar-se muito bem a respeito da utilização do filme nestes casos, compreendi que, para estes alunos, exercícios realizados através de elementos do filme os instigaria a estudar, e facilitaria o aprendizado.

Algumas crianças apontaram o uso do filme para questões mais reflexivas e relacionadas ao convívio social, tal qual exemplifica a aluna Tulipa: *“[...] Que o filme fosse mostrado e depois a gente falasse o que a gente aprendeu sobre o filme, e conversasse mais,*

assim, trocasse mais ideia. Até porque tem gente aqui que tá [sic] tímido [sic] [...] Eu gostaria que os filmes fossem usados em Religião.¹³ Porque alguns filmes ensinam algumas coisas que a gente não aprende naturalmente na aula, a gente aprende vendo o filme. Porque a gente vê o desenho e aí a gente sabe como se comportar com o outro amigo” (Tulipa).

O uso do filme também foi indicado em disciplinas de que menos gostavam. Deduzo que seja para deixá-las mais “aceitáveis” aos seus gostos pessoais: *“A matéria que [sic] eu mais não gosto [sic] é Artes. É [...] Sei lá! [...] Pra [sic] gente desenhar as partes do filme” (Amarílis).*

No decorrer da nossa conversa, percebi que nenhum aluno havia comentado o uso do filme na disciplina de Ciências Naturais, então resolvi questioná-los diretamente sobre o uso do filme nesta disciplina. Muitos alunos responderam em coro que “NÃO”, então subitamente ficaram em silêncio, olhando para mim em dúvida, como se tivessem lembrado que sou professora de Ciências Naturais, logo, deveria haver algo no filme que fizesse referência à disciplina que trabalho. Então, uma das alunas exclamou: *“Oh, tia! Dá de usar em Ciências sim, porque ali tem bastante coisa, como cuidar de planta [...] coisa assim” (Petúnia).*

Algumas crianças acenavam com a cabeça em afirmação ao comentário da colega, mas exceto esse fato, as demais não souberam expor algo mais relativo à disciplina. É intrigante essa constatação e me instiga a refletir, em estudos futuros, sobre a dificuldade das crianças em estabelecerem outras relações do filme com a disciplina de Ciências Naturais. Analisar se esse seria um episódio restrito ou se, de fato, situações similares ocorreriam em realidades diferenciadas, além de outros aspectos.

b) As crianças e os filmes no ambiente fora da escola

Baseado nas falas das crianças com relação aos tópicos anteriores sobre o filme em sala, os aspectos audiovisuais e as manifestações sobre o filme exibido, eu acredito que exista um vínculo e uma relação das crianças com os filmes fora da escola. Contudo, devido à restrição de tempo nas conversas pós-filme, não pude abordar este assunto no primeiro dia

¹³ Neste caso não se trata da disciplina de “Religião”, mas sim de uma abreviação da disciplina “Ensino Religioso” que os alunos costumam usar no cotidiano escolar. Cabe destacar que, segundo a Lei nº 9394/96, a disciplina de Ensino Religioso deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

das atividades e para o presente filme. Assim, a discussão sobre o que as crianças assistem fora da escola ocorreu somente no segundo encontro da pesquisa.

Nível 4: Relações com a EA

a) Conceitos de meio ambiente

Quando vi a expressão de dúvida no rosto dos alunos referente à disciplina de Ciências Naturais, resolvi passar para o próximo questionamento e avisei que a próxima pergunta era muito importante para seguir com o nosso diálogo sobre o filme. Dirigi-me a eles e indaguei sobre o que entendiam a respeito de “meio ambiente”. Percebi que os alunos achavam este assunto muito mais fácil de ser debatido do que o anterior, porque logo levantaram as mãos animadamente para responder: *“É [...] a nossa casa, o planeta, as árvores”* (Rosmaninho). *“Pra [sic] mim é árvore, rios [sic] [...] essas coisas”* (Alyssum). *“As plantas [...] O lugar em que a gente vive”* (Oleandro). *“Nossa casa [...] Onde a gente vive”* (Lírio).

Muitos são os autores que se debruçam no estudo dos conceitos de meio ambiente e natureza. Para Guimarães (2013, p. 11), “o que se chama de natureza ou meio ambiente é um conjunto de elementos vivos e não vivos que constituem o planeta Terra. Todos esses elementos se relacionam influenciando e sofrendo influências entre si, em um equilíbrio dinâmico”. O autor ainda comenta que a humanidade, com o passar do tempo, têm afirmado uma “consciência individual” (p. 12), deixando de se sentir como parte integrada da natureza. Já Brasil e Santos (2010), distinguem os termos meio ambiente e natureza. De acordo com as autoras, meio ambiente é um “conjunto de todas as condições físicas, químicas e biológicas que cerca e afeta a existência, o desenvolvimento e o bem-estar de um ser vivo ou de uma comunidade” (BRASIL; SANTOS, 2010, p. 354-355), e determina-se natureza como “palavra utilizada para definir os organismos e o meio em que vivem” (BRASIL; SANTOS, 2010, p. 376). Chaui (2003) traz uma abordagem mais filosófica, afirmando que, no pensamento ocidental, a palavra “natureza” possui vários significados, tais como: princípio de vida ou princípio ativo, que anima e movimenta os seres; essência própria de um ser ou aquilo que um ser é necessariamente em si; organização universal e necessária dos seres segundo uma ordem regida por leis universais e necessárias; tudo que existe no universo sem a intervenção

da vontade e da ação humanas; conjunto de tudo quanto existe e é percebido pelos humanos como o meio ambiente no qual vivem; e objeto de conhecimento elaborado pelas operações científicas para explicar a realidade externa.

Assim como Chaui (2003) apresenta diversos significados para “natureza”, Sauv   (2005) também retrata diferentes modos de apreender/conceber/representar a expressão “meio ambiente”: o meio ambiente – natureza (para apreciar, para respeitar, para preservar); o meio ambiente – recurso (para gerir, para repartir); o meio ambiente – problema (para prevenir, para resolver); o meio ambiente – sistema (para compreender, para decidir melhor); o meio ambiente – lugar em que se vive (para conhecer, para aprimorar); o meio ambiente – biosfera (onde viver junto e a longo prazo); e o meio ambiente – projeto comunitário (em que se empenhar ativamente). Sendo que ainda outras representa  es de meio ambiente podem ser identificadas e caracterizadas.

Dados os comentários dos autores citados, não podemos afirmar que exista um conceito fixo para “meio ambiente” e “natureza”, nem julgar que os conceitos apresentados pelos alunos estejam certos ou errados. Embora muitos alunos tenham apresentado conceitos estereotipados, percebi que, de modo geral, eles compreendem que o ser humano faz parte do meio ambiente: *“Pra [sic] mim    o lugar onde a gente vive, porque meio ambiente é o nosso ambiente, onde a gente passa a maior parte do nosso tempo”* (Hortência). *“A escola também é um ambiente, as nossas casas, o ambiente, qualquer lugar    um ambiente”* (Gerânio). *“Em todo lugar que a gente habitar é um ambiente”* (Violeta).

Os alunos mencionaram que o ser humano faz parte do meio ambiente. A esse respeito, Branco (2005) traz uma reflexão interessante:

Embora os tratados de ecologia partam do princípio de que o homem ‘faz parte do ecossistema dentro do qual se insere’, essa afirma  o parece corresponder apenas a uma parte da realidade. Fazer *parte* de um sistema é, certamente, constituir uma de suas peças, é estar, portanto, perfeitamente integrado em sua estrutura e no seu funcionamento (BRANCO, 2005, p. 135, grifos do autor).

Além do aspecto acima, comentários que abordavam a preocupa  o com problemas ambientais também foram apresentados: *“O meio ambiente é [...] onde a gente vive, a escola [...] A gente tem que cuidar bem da escola, como a gente cuidar [sic] das plantas, das árvores que existem no mundo, senão as pessoas podem cortar todas as árvores, e a gente pode sem [sic] oxig  nio por causa das   rvores”* (Adônis). *“O ambiente é aqui, ao redor, por isso*

a gente tem que cuidar das coisas para gente poder sobreviver no nosso ambiente” (Jasmim). “É a nossa casa, é a nossa escola e todo lugar, porque a gente tem que cuidar, mesmo que não for da gente, a gente tem que cuidar do nosso planeta” (Petúnia). “Assim, eu acho que todo ao redor que a gente tá [sic] é um ambiente, então a gente não pode, mesmo que não seja nosso, a gente tem que cuidar do ambiente que [sic] a gente vive, porque a gente vai ficar sem oxigênio, mesmo que não seja nosso o ambiente ali, a gente tem que cuidar” (Íris).

Após a discussão sobre meio ambiente, os alunos finalmente conseguiram fazer a associação da disciplina de Ciências Naturais com o filme, ou, pelos menos, sentiram-se mais seguros. Ao serem questionados sobre que aspectos do filme estariam relacionados ao meio ambiente, as crianças logo apresentaram suas opiniões: *“[...] A casa dela que foi destruída [...] E a casa dela depois que estava cheia de flor [...] flores [...] E nu [...] Quando [...] O corvo [...] ele se enrolou no matagal com outra e os dois ficaram brincando de barbante” (Petúnia).*

Enquanto o comentário citado acima mostrava a beleza das plantas e a relação dos animais com o ambiente, outros identificaram problemas ambientais, trazendo com eles o conceito de que o mal causado ao ambiente, pelo ser humano, e suas consequências também podem afetar a vida humana: *“[...] Porque ele estava fugindo, porque ia passar um trator ali. E isso mostra como os animais ficam quando a gente é [...] derruba árvores [...] Quando a gente, assim, vai acabando com o meio ambiente, com os animais que vivem nele assim, porque daí eles ficam sem onde morar. E às vezes [...] esse mal volta pra [sic] gente” (Hortência). “Que o filme tem tudo a ver com o meio ambiente porque ela estava vivendo no ambiente, tudo aquilo, no lugar que ela está vivendo no meio ambiente. E eu achei que ela não estava poluindo nada, fazendo mal ao meio ambiente [...] E na casa dela que tinha [...] um ambiente assim, com bastante flor, brilho, assim, chamou bastante atenção” (Íris). “Naquela hora que o menino prendeu a Ratinha na gaiola” (Petúnia).*

Quando questionados sobre se o filme poderia ser utilizado para fazer as pessoas preocuparem-se com o meio ambiente, todas as respostas sinalizaram para a sensibilização através de cenas de “desmatamento” e captura de animais silvestres. Coloco “desmatamento” entre aspas porque a cena apontada no filme como “desmatamento”, na verdade, trata-se de uma simples colheita de fazenda, embora a analogia do trator e desmatamento tenha sido trazida: *“[...] Eu acho assim que eu, na hora que aquele trator estava vindo, eles estavam tentando fugir, pra [sic] mim, o que eu acho é a gente pode incentivar as pessoas a não cortar plantas, não cortar árvores, porque a gente tá [sic] vendo o*

que acontece com os animais, o que [...] A gente tá [sic] tirando a casa deles, né [sic]? É isso!” (Prímula). *“A gente devia se preocupar porque [...] Por causa que [sic] o homem estava ali desmatando o [...] o meio ambiente. E o menino trancou a uma [sic] Ratinha, o animal, que na gaiola [sic], que isso não pode, por causa do meio ambiente”* (Petúnia).

Cabe destacar que, apesar das crianças terem conhecimento de que o desmatamento causa impactos ambientais, elas não conseguiram compreender claramente a situação retratada no filme. Brasil e Santos (2010, p. 183) conceituam desmatamento como “destruição de florestas e de outros tipos de vegetação natural de uma região”, logo, a cena apontada pelas crianças, apesar de mostrar os animais correndo para fugir do trator, não pode ser considerada desmatamento, uma vez que se trata de uma colheita em uma fazenda. Embora tenha ocorrido desmatamento para a existência desta fazenda, e que não tenha sido mostrado no filme, a cena poderia chamar a atenção para a atividade agrícola e que “esta prática objetiva, principalmente, utilizar a terra para atividades agropecuárias, o que resulta em desequilíbrio ambiental” (BRASIL; SANTOS, 2010, p. 183).

Não consegui extrair dos alunos nenhuma outra resposta divergente das apresentadas acima. Uma das alunas mostrou participação, mas não apresentou nenhuma cena do filme, apenas deu uma resposta geral e fez uma comparação com outro filme que havia assistido: *“Eu acho que sim, porque tinha um monte de coisa relacionado ao meio ambiente. E eu assisti um filme que [...] Eles assim, tipo [...] Era relacionado à natureza e tinha gente assim, que queria desmatar, que queria cortar árvores [...] E é isso!”* (Margarida).

b) O filme e a formação de valores

A discussão sobre valores gerou grande disparidade nas opiniões dos alunos, pois algumas crianças apresentaram conceito monetário (bens materiais), outras, conceitos humanos (morais/éticos), e outras ainda confundiram valores monetários com valores humanos, até mesmo fazendo uma mistura dos dois. Ao trazermos a questão de “valores”, realmente não tínhamos a intenção de dar esclarecimentos aos alunos sobre isso, mas deixar que o fenômeno perceptivo se manifestasse à luz da própria compreensão, vivência e experiência dos alunos em seus múltiplos espaços/tempos. Assim, foi preocupante observar que, para muitas crianças, a primeira manifestação que fazem quando se levanta a questão de valores está relacionada a bens materiais: *“Valores são as coisas que a gente tem e o que*

a gente vai ter mais pra [sic] frente. E a gente tem que cuidar dessas coisas que a gente tem de valores” (Jasmim). “Pra [sic] mim, valor é ter valor nas coisas que a gente ganha, nas coisas que a gente tem, nas coisas que a gente vai ganhar mais pra [sic] frente. Ter valor nas nossas coisas” (Violeta).

Apenas um aluno deixou explícito que a concepção de valores pode variar: *“Pra [sic] mim, valor depende do significado [...] Tem valor amoroso, valor de ódio, muitos significados de valores” (Rosmaninho).*

Outros agregam vários sentidos: *“É [...] Os valores são os animais, as plantas, o que a gente tem de valor. Tem muitos tipos de valor, tem o ódio [...] Tem mais coisas assim” (Margarida). “Nós temos que va [...] va [...] Como é a palavra? Va-lo-ri-zar as nossas coisas que a gente ganha, valorizar porque tem gente que não tem e quer ter. E como a gente, tem pessoas que não têm, então a gente tem que valorizar os pais, a família, a comida, as coisas que a gente ganha. Tudo isso tem que valorizar, até a escola” (Íris). “Na minha opinião, eu acho [...] Eu acho que a gente tem que valorizar tudo que a gente tem, a nossa casa, a nossa família, por nascer perfeito, e principalmente a natureza e [...] Agora eles tão [sic] desmatando um monte, e a gente tem que fazer o contrário de desmatar. A gente tem que cultivar, a gente tem que plantar mais, a gente tem que cuidar mais da natureza, que a natureza é nosso meio ambiente” (Azaleia).*

Saliento também que houve muita dificuldade em expressar o conceito em si, sendo que os alunos apresentaram exemplos do que deve ser valorizado ao invés de expor exemplos de valores.

Vários alunos relataram, além dos bens materiais, a questão da família: *“Valores pra [sic] mim é [...] Porque a gente tem que valorizar a nossa família, valorizar o que a gente tem, porque muita gente [...] não tem o que a gente tem” (Prímula). “Valores é [sic] a gente valorizar a nossa casa, valorizar o que a gente tem, valorizar a nossa família, valorizar o que a gente tem e o que a gente vai ter no futuro” (Tulipa). “Valores é a gente valorizar o que a gente tem, valorizar a nossa família, valorizar tudo, porque tem que agradecer tudo o que a gente tem, e valorizar também” (Adônis). “Valores são [...] A gente tem que valorizar nossa família, as nossas coisas, porque teve um dia que eu passei por uma rua e tinha um mendigo, e ela me contou uma história, e uma vez um mendigo, quando foi descer do ônibus pediu dez [...] Uma passagem pra [sic] ir de ônibus pra [sic] Tubarão, só que ela desconfiou e não deu, porque ele não parecia ser um mendigo de verdade. Parecia que as roupas dele não estavam*

rasgadas, estava tudo novinha, e ela desconfiou e não deu pra [sic] ele” (Petúnia).

Ao perguntar aos alunos quais valores eles podiam identificar no filme, obtive mais uma vez respostas que mesclavam valores monetários com valores humanos, e uma vez mais exemplos do que deve ser valorizado ao invés de expor exemplos de valores: *“A [...] A joia dela, que ela ganhou de uma pessoa [...] Um rato também, depois ele morreu, que outro rato matou ele, e [...] Ela tinha uma família que [...] Um [...] Os filhos dela estavam vivos, e o que estava mais doente sobreviveu no final, e ficou tudo bem no final por causa do filho dela” (Petúnia). “O valor que o filme mostra é que a ratinha, ela [sic] tinha família e ela queria valorizar, então ela correu atrás, fez tudo, ela valorizou pela família dela também, pelo marido, assim, mesmo que perdeu o marido, ela continuou valorizando a família dela que ela não queria perder. Valorizou muito a família dela e também pelos amigos, né [sic]? Que ela também salvou os amigos, os irmãos” (Íris). “A ratinha tinha valor pelo colar que ela tinha, mesmo ela perdendo, ela quis correr atrás para pegar o colar” (Violeta). “É [...] Ela dava valores à família dela, todos os amigos e tudo que ela tinha, ela dava valores” (Jasmim). “Ela valorizou a família dela, valorizou a tia dela, valorizou porque ela falou com o filho quando ele desrespeitou a tia e ela valorizou o próprio filho. Ela correu muitos riscos pra [sic] poder salvar a vida dos filhos” (Tulipa).*

Até mesmo um elemento que não havia no filme foi apresentado (o mar): *“A família da Ratinha, o mar, as plantas que tinham no filme” (Margarida).* Acredito que a criança acima tenha confundido o lago apresentado no início do filme com o mar.

Apenas uma das alunas deu uma resposta mais explícita sobre os valores apresentados no filme: *“Um dos valores que eu vejo é companheirismo, amor, amizade e valentia” (Hortência).*

Esse aspecto remonta para a importância de também trazer a concepção de valores para os alunos. Embora seja um espaço para o desenvolvimento e aprendizagem de conhecimentos científicos, a escola, enquanto instituição de ensino, precisa contribuir na construção de valores éticos. Sabendo que os valores são construídos a partir da projeção de sentimentos positivos, o corpo docente deve gerir estratégias pedagógicas que tragam para a escola e para a sala de aula a preocupação com a educação em valores, tentando fazer a ligação dos conteúdos científicos e culturais com a vida diária (ARAÚJO, 2007). Creio que utilizar a abordagem dos filmes que retratam a questão dos valores seja uma ótima estratégia pedagógica para a discussão destes, pois acredito que, conforme ressalta Barcelos (2010), as

crianças só são capazes de aprender valores quando os vivenciam em comunidade, e do ponto de vista da EA, a escola tem um papel fundamental na promoção dessa vivência. Com base no exercício de valores em comunidade, podemos criar possibilidades para uma vida adulta na qual as virtudes não precisam ser constantemente lembradas, mas possam integrar o caráter e os princípios de um cidadão.

A EA pode contribuir nessa direção ao trazer a questão de valores e de uma educação mais afetiva e poética.

4.2.2 Conversando sobre o filme “Chantecler, o Rei do Rock”

Nível 1: Os aspectos audiovisuais

Com relação aos elementos audiovisuais, houve uma divergência de opiniões em comparação ao primeiro filme assistido. Enquanto que em “A Ratinha Valente” os elementos visuais sobressaíram-se aos auditivos, em “Chantecler, o Rei do Rock” ocorreu o contrário: a trilha sonora chamou mais atenção do que o visual: *“Ah [...] A parte que [sic] eu mais gostei foi aquela hora que o Chantecler ficou cantando lá aquela música. Gostei daquela música, é bem animada. Aquela que faz o sol nascer!”* (Gerânio). *“A parte que [sic] mais gostei foi quando, tipo [sic], começou a última vez [...] No fim do filme, quando ele fez o sol nascer, quando estava chovendo e estava tudo [...] A cidade estava debaixo d’água, e ele começou a cantar [...] A música que [sic] mais gostei foi quando ele começou a cantar pro [sic] sol nascer”* (Margarida). *“[...] E gostei muito das músicas, e também acho que a intenção deles foi, tipo [sic], uma réplica do Elvis em desenho, e achei bem legal”* (Hortência).

É natural que a música do filme tenha chamado a atenção dos alunos, pois ela desencadeia emoções, e, de acordo com Matte (2014, p. 73), “a música, como expressão de emoções, traria à tona com sua materialidade elementos do percurso gerativo das paixões que são culturalmente determinados”. Por sua vez, Merleau-Ponty (2011) afirma que o “sensível” não é definido apenas como efeito imediato de um estímulo exterior. Assim, quando as crianças ouviram a música do filme, não estavam apenas recebendo vibrações sonoras, mas também a estavam associando com suas vivências e aprendizados acerca deste tipo de som. Para alguém que não entendesse ou sentisse a música - porque não conviveu com tal estado e nem a desejou - talvez essa pudesse ser apenas a representação de um som.

Embora a maioria tenha chamado a atenção para a trilha sonora, saliento que os elementos visuais não foram ignorados. Tratando-se de uma obra de Don Bluth, é de se esperar a delicadeza ao traço do desenho e às cores, o que também impactou os alunos: *“A parte que [sic] mais gostei foi lá naquela fase [...] Quando tudo estava alagado, por causa que [sic] era bem brilhante, cheio de flor e eu gostei muito”* (Azaleia). *“Gostei muito das cores do filme porque, como falei na última vez, as cores dos filmes antigos [...] Elas são mais vibrantes, em comparação com a gravação do menino mesmo [...]”* (Hortência).

Nível 2: Manifestações sobre o filme

a) O filme em si: o “gosto”, as cenas, etc.

Tal como no primeiro filme, os alunos demonstraram ter gostado deste segundo filme, talvez até mais por ser uma história de aventura e possuir músicas mais animadas do que o anterior. Os alunos chamaram a atenção para os detalhes e as cores da animação: *“[...] E eu achei o filme muito legal, muito interessante. Como eu já disse na outra vez, esses filmes antigos assim [...] Eu não vejo, mas quando eu vejo, eu me surpreendo, porque tem muita coisa, muito brilho, muito perfeito. E tem muita [...] Coisa bem certinha. Então eu gosto muito”* (Azaleia). *“Eu gostei bastante do filme, porque ele é [...] Ele tem muitas coisas legais e [...] Porque ele é aventura e eu gosto bastante de filme de aventura”* (Margarida).

Além disso, uma das crianças apontou as lições que o filme apresenta: *“[...] Eu gostei deste filme porque ele ensina pra [sic] a gente que, independentemente dos outros falarem que a gente não é importante, a gente sempre é importante”* (Hortência).

Quando chegou o momento de falar do que mais gostaram no filme, as crianças deixaram a timidez um pouco de lado e começaram a participar mais ativamente da roda de conversa. Sobre do que mais gostaram, sobressaíram-se as atitudes dos personagens Chantecler (ora identificado pelas crianças como “galo”), Edmundo (o menino que virou gato, que os alunos chamam simplesmente de “gato”), Patou (um *beagle* marrom chamado pelas crianças de “cachorro”) e Goldie Faisoa (uma faisão fêmea identificada apenas como “Namorada de Chantecler”): *“[...] Eu gostei bastante do galo, do cachorro e dos pintinhos [...] Porque toda vida [sic] eles andavam juntos e eles não queriam fazer coisa ruim”* (Azaleia). *“Eu gostei do Chantecler, que ele salvou a [...] Vida dos bichinhos, pra [sic] eles não morrer, senão*

eles iriam morrer afogado” (Violeta). “Eu gostei mais do gato, que eu achei ele [sic] interessante, porque ele queria ajudar os amigos do galo e [...] Queria ajudar ele [sic] também” (Jasmim). “Eu gostei da namorada do Chantecler, ela é muito bonita e [...] Ela, no final [...] No começo ela pode ter começado errado, né [sic]? Com pé falso [...] Mas [...] Depois, no final ela [...] Ajuda todo mundo” (Tulipa).

Houve dificuldades para que os meninos expressassem suas opiniões sobre o filme. Somente após muito dialogar é que consegui estimular para que um dos meninos se dispusesse a falar. Bastou que um falasse para que os demais perdessem um pouco da timidez, pois, depois disso, os meninos passaram a participar mais da roda de conversa sobre o filme: *“[...] Eu gostei mais da parte do [...] Do gato, porque todo mundo chamava ele [sic] de medroso [...] gato medroso [...] Mas no final ele criou coragem e foi salvar a ratinha e ajudou todo mundo” (Adônis). “É [...] Gostei do cachorro porque ele conseguia fazer tudo, menos amarrar o sapato” (Narciso).*

A respeito do que os alunos menos gostaram, destacaram-se atitudes do personagem “O Grão-Duque dos Mochos”, ou apenas “O Duque” (o qual as crianças às vezes chamam de “coruja”): *“O que [sic] eu menos gostei no filme foi do [...] Daquela coruja, que ela queria fazer o mal pro [...] Pro [sic] galo [...] E ela sempre [...] Ela queria, como se fosse pegar a voz dele [...] No fim do filme ela virou uma corujinha bem pequeninha, do tamanho de uma mosca” (Margarida). “[...] A parte que [sic] eu menos gostei foi daquela coruja também [...] Que [...] Ela fazia tipo [sic] [...] Coisas ruins pro [sic] [...] Chantecler [...] E no final também ela ficou bem pequeninha” (Gerânio). “O que [sic] eu menos gostei foi do Duque, que [...] Do Duque e da turma dele, que eles só queriam fazer coisa ruim, não queria [sic] deixar que o Chantecler cantasse, e alagou tudo. A sorte é que no final o Chantecler veio e cantou, porque senão eles iam morrer tudo afogado” (Azaleia).*

Pelos comentários das crianças, é possível identificar satisfação com relação ao destino final do vilão, que teve sua magia/maldade voltada para si.

A atitude da mãe do personagem Edmundo também foi citada por um aluno como parte do filme de que menos gostou: *“A parte que [sic] eu menos gostei foi porque a mãe do Edmundo não acreditou que o Chantecler existia” (Narciso).*

As manifestações negativas predominantes deram-se em relação à maldade expressa/manifestada por alguns dos personagens, o que denota a clareza que tais crianças possuem acerca do que é certo e errado. Tal aspecto pode ser também empregado em

processos de sensibilização socioambiental na analogia em relação à atividade humana e à intervenção no meio ambiente com a destruição dos ambientes naturais e lesões às demais espécies. A EA pode contribuir nesse sentido, oportunizando a reflexão acerca da redução da biodiversidade, a extinção de espécies, a destruição de ecossistemas e outros danos gerados ao ambiente decorrentes dos padrões de consumo da espécie humana e do desrespeito aos ciclos e ambientes naturais.

b) O conteúdo e a mensagem do filme

As crianças relutavam para falar, sobretudo os meninos. Houve muito acanhamento no início do diálogo, minha esperança era que (tal como aconteceu no diálogo do primeiro filme) os alunos perdessem a timidez à medida que a nossa conversa transcorresse. Quando perguntei sobre qual mensagem os realizadores tentaram transmitir por meio do filme, apenas uma menina expressou sua opinião: “[...] *Eu acho que [...] Eu acho que eles tentaram contar pra [sic] gente que às vezes a gente quer fazer tudo sozinho. E a gente não consegue sem a boa ajuda de um amigo*” (Tulipa).

Aqui cabe uma reflexão sobre o poder da amizade e a importância das relações e da solidariedade entre os seres humanos e destes com a vida planetária. A EA vem contribuir com estas relações porque “[...] tem por princípios a transformação social para que se possa pensar, viver e sustentar um mundo melhor” (GALIAZZI; FREITAS, 2007, p. 7).

Nesse sentido, é importante a contribuição e reflexão de Brandão (2005a, p. 47) quando argumenta que:

Se o meu ‘amor pelo cosmos’ não abrigar o meu ‘amor pelo outro’, ele pode não ser mais do que uma forma ingênua ou fugidamente maldosa de ilusão de ‘mim-mesmo’. Ou será que o meu compromisso com a paz não começa pela questão da justiça e dos direitos humanos das pessoas à minha volta? (grifos do autor).

Não houve manifestação sobre algo não compreendido no filme, de forma que subtendi que não havia elementos não compreendidos.

c) Os personagens do filme

Os personagens que demonstraram coragem, tais como Chantecler, Edmundo e Xereta (uma rata do campo que usa um par de óculos grandes e redondos) estavam entre os favoritos dos alunos (Figura 9): “[...] o personagem que [sic] eu mais gostei [...] Na verdade foi mais de um [...] Eu gostei do Edmundo, e [...] Do Chantecler, e [...] Do resto dos personagens. Também gostei da ratinha, achei ela [sic] muito legal! Ela sempre chamava o Edmundo de gato medroso e porque ela era menorzinha e mais corajosa do que ele, que era maior que ela. Eu achei bem legal isso” (Hortência). “[...] O personagem que [sic] eu mais gostei foi o Chantecler, porque ele era muito engraçado” (Bromélia). “O personagem que [sic] eu mais gostei foi o galo, e foi o gatinho, e os outros também. A ratinha, e eu gostei também bastante da ratinha porque ela era muito engraçada” (Jasmim). “O que [sic] eu mais gostei foi do Edmundo porque ele sempre queria ajudar os pais dele, e a mãe dele sempre falava que ele era muito pequeninho para ajudar” (Margarida). “O [...] A [...] O personagem que [sic] eu mais gostei foi o [...] O [...] O Edmundo, que ele toda vida [sic] queria ajudar e a mãe dele dizia que ele não podia ajudar. E a mãe dele não acreditou no que ele disse, que o Chantecler existia. E eu gostei mais dele!” (Azaleia). “Eu gostei do Chantecler porque ele salvou e ajudou várias pessoas” (Violeta).

Em linhas gerais observa-se que os personagens Chantecler e a Ratinha chamaram a atenção por serem engraçados, além da solidariedade manifestada por Edmundo e Chantecler. Cabe ressaltar que a solidariedade deve ser estimulada também e desde cedo entre as crianças, pois a humanidade vem carecendo disso.

‘Pensar globalmente, agir globalmente’ é uma sábia sugestão que não se aplica apenas à preservação da minha rua ou da Floresta Amazônica. Ela se aplica também a toda a vivência política e social que trabalhe por instaurar o primado da justiça e da solidariedade (BRANDÃO, 2005a, p. 47, grifo do autor).

Figura 9 – Personagens do filme “Chantecler, o Rei do Rock” de que os alunos mais gostaram



Chantecler

Edmundo

Xereta

Fonte: Chantecler..., 1991.

Quanto aos personagens menos queridos (Figura 10), destacaram-se os invejosos e avarentos: O Duque e Pinky Fox (um raposo que se torna empresário de Chantecler, chamado pelos alunos ora por “raposa”, ora por “chefe do Chantecler”): *“O personagem que [sic] eu menos gostei foi o [...] Aquela Coruja lá! Porque [...] Porque ela não deixava o Chantecler cantar pro [...] Pro [...] Pro [sic] sol nascer”* (Gerânio). *“O personagem que [sic] eu menos gostei foi da coruja, por causa que [sic] não queria deixar o Chantecler cantar, e ela sempre queria fazer o mal pra [sic] todo mundo”* (Margarida). *“Não gostei do Duque e dos irmãos dele porque eles não gostavam dos animais”* (Violeta). *“O personagem que [sic] eu menos gostei foi aquela coruja, porque não queria deixar ele [sic] cantar, e daquela raposa também porque ele [...] Porque ela não [...] Ela queria que ele ficasse sozinho, não queria que ele ficasse com os amigos dele”* (Jasmim). *“Eu não gostei do [...] Daquele que estava de terno lá com o Chantecler [...] Que estava com aquele avião lá [...] Helicóptero [...] Do chefe do Chantecler! Eu não gostei dele porque ele prendeu os amigos do Chantecler e porque ele era mau!”* (Adônis). *“Não gostei da Coruja porque ela era, tipo [sic], o contrário do Chantecler [...] O Chantecler queria que o sol nascesse e a coruja o contrário, pra [sic] chover [...] E não é legal isso! A chuva é boa pra [sic] ficar em casa”* (Narciso).

Figura 10 – Personagens do filme “Chantecler, o Rei do Rock” de que os alunos menos gostaram



O Duque

Fonte: Chantecler... (1991).



Pink Fox

Nível 3: Relações das crianças com os filmes

a) O uso do filme em sala de aula

Ao serem indagados sobre em quais aulas o filme poderia ser empregado, novamente recebi como resposta de alguns alunos a relação “filme = não escrever”. Devo explicar que o “não escrever” descrito pelos alunos refere-se a não copiar textos do quadro: *“Em todas as aulas que a gente tem que copiar! EEEEEHHH!”* (Lírio). *“Eu queria que esse filme fosse usado na aula de História porque [...] Com frequência nas aulas porque [...] Tem muito texto, e eu acho que pode ser em História”* (Margarida).

Tanto nesta conversa quanto na do filme “A Ratinha Valente”, os alunos fizeram muitas críticas sobre as disciplinas em que precisam ficar copiando textos do quadro. Logo, esta manifestação requer uma reflexão, já que os alunos não estão vendo sentido na atividade da cópia (um método que ainda é bastante utilizado por muitos professores). A partir de

minha experiência em sala de aula, em se tratando de escola pública, posso afirmar que ainda carecemos muito de recursos materiais e didáticos que contemplem todos os alunos, como livros, computadores com impressoras e máquinas de fotocópias. Sendo assim, o texto copiado do quadro, inúmeras vezes, acaba substituindo a falta desses recursos. De acordo com Paulina (2010), apesar de ser uma prática muito comum nas salas de aula brasileiras, a cópia quase nunca faz sentido como um recurso didático. A autora salienta que os alunos são levados desnecessariamente a copiar muito por várias horas, apenas para “preencher” o caderno, sem que o exercício tenha um propósito didático. Ainda segundo a autora, geralmente o objetivo dos educadores que exercitam esta prática é que as crianças aprendam a ler e escrever copiando, o que pesquisas já comprovaram que, obviamente, não ocorre, porque copiar é transcrever, e não escrever. Para que tenha alguma utilidade didática, é preciso deixar explícito que todos estão copiando para determinado fim (PAULINA, 2010).

Enfatizo que o pensamento de o filme ser utilizado apenas para que não haja a cópia de textos do quadro não corresponde à opinião de todos os alunos. Algumas alunas sugeriram a utilização do filme como instrumento para a realização de boas práticas sociais, embora a sugestão tenha se restringido à disciplina de Ensino Religioso: *“Eu acho que este filme poderia servir em Religião, de novo, porque afinal, Religião é uma matéria de amizade [...] Dos laços que a gente tem em casa, família, amigos [...] Então eu acho que sim, isso pode ser trabalhado em Religião”* (Tulipa). *“Eu acho que esse filme poderia ser trabalhado na aula de Religião também, igual o [sic] que a [Tulipa] falou, porque assim o filme incentiva muito a gente a fazer as coisas boas, do que ficar na rua fazendo coisas ruins”* (Jasmim).

Percebi que, tanto na roda de conversa do primeiro filme quanto na do segundo filme, a fala dos alunos demonstrou uma ideia distorcida de “rua”. Rua é um local para tráfego de carros, cuja palavra também é usada popularmente como um espaço público no qual as pessoas possuem o direito de ir e vir. Todavia, para muitos alunos, “estar na rua” está vinculado a “fazer coisas ruins” e/ou “correr perigos constantes”. Acredito que seja um reflexo de uma geração de pais que prefere seus filhos em casa (onde são observados, acompanhados) a expô-los à “rua” (na qual as normas de convivência podem divergir das ensinadas em casa e os riscos são maiores). É bom lembrar que a rua já foi o local de interação, socialização e criação. Mas nos dias atuais vem adquirindo o sentido de um “não lugar”, talvez um pouco na direção do que Augé (1994 apud RIETH, 1995) poderia considerar como lugares transitórios, que não chegam a se constituir como lugares.

Quando voltei a perguntar na nossa segunda roda de conversas a respeito da exibição de filmes nas aulas, as respostas dos alunos continuavam a indicar que os filmes ainda são tratados, na maioria das vezes, como recurso para imprevistos e não como um recurso de fato no planejamento do professor. Mencionaram o uso, em especial, na disciplina de Educação Física: *“A gente costuma ver mais em Educação Física, né [sic]? Por causa que [sic] às vezes tá [sic] chovendo, ou não tem [...] Aí às vezes tem sol muito forte, daí ela traz a gente pra [sic] sala e deixa a gente vendo filme, mas não é [...] É raramente, mas às vezes ela passa”* (Azaleia). *“A professora [...] de Educação Física. Ela sempre passa algum filme bem legal para gente e [...]”* (Violeta). *“É [...] Como a [Azaleia] falou, e a [Violeta], é raramente a professora de Educação Física passar [sic] um filme, só em dia de chuva, aí ela passa umas brincadeiras pra [sic] gente jogar, entreter as pessoas, mas já, já passou, uma vez ela já passou”* (Jasmim).

Quando questionei se havia outras disciplinas que exibiam filmes, os alunos citaram Artes, História e Ensino Religioso: *“Em Religião, porque teve um dia que a gente assistiu um [sic] filme que [...] Sobre Jesus, eu acho [...]”* (Adônis). *“A professora de Artes, ela, tipo assim [sic], de vez em quando, ela passa um filme pra [sic] gente desenhar aquele filme, o que entendeu, tipo [sic], fazer uma releitura do que tem no filme”* (Azaleia).

É preciso ressaltar que no Ensino Religioso faz-se necessário estar atento ao que determina o art. 33 da Lei nº 9.475/1997:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997) (BRASIL, 1997, p. 1).

b) As crianças e os filmes fora da sala de aula

Ao questionar se os alunos gostam de assistir a filmes de animação, obtive uma resposta positiva de toda a turma, e, ao indagar em que tipo de mídia os alunos costumam assistir aos filmes/seriados, as respostas foram bem diversificadas: uma das alunas respondeu “cinema”, entretanto a maioria apontou a “televisão” e o “computador”; alguns foram ainda mais específicos e citaram a TV paga e *sites* de compartilhamento de vídeos, como o *YouTube*.

Quando perguntei sobre o tipo de filme que os alunos costumam assistir, observei uma variedade de gêneros e títulos. Também houve diversidade na escolha das

técnicas de produção, dentre as quais foram citados filmes e séries em animação e *live-action*.

Os gêneros de filmes são geralmente classificações utilizadas para fins comerciais. Na nossa roda de conversa, as crianças apresentaram os gêneros de seus filmes/seriados favoritos: **terror; comédia romântica; ação e aventura**.

Sobre os títulos produzidos em *live-action*, os alunos citaram: “Débi & Loide: Dois Idiotas em Apuros” (filme estadunidense de comédia); “Velozes e Furiosos” (franquia de filmes estadunidenses de ação); “Se Eu Fosse Você” (filme brasileiro do gênero comédia romântica); “Homem-Aranha 2” (filme de ação estadunidense); “Cinderela e Malévola” (filmes estadunidenses de fantasia); “Patati Patatá” (programa infantil brasileiro); “Carrossel” (telenovela brasileira) e “Chiquititas” (telenovela brasileira).

Os títulos produzidos em animação foram pronunciados com maior “fervor”, as crianças riam tanto que não foi possível especificar se foram respostas sinceras ou se estavam brincando: *Dragon Ball* (série japonesa de ação); *Minions* (filme estadunidense de comédia); “Avatar: A Lenda de Aang” (série estadunidense de aventura); *Minecraft*¹⁴ (filmes independentes feitos por fãs e publicado no *YouTube*); *My Little Pony* e “Princesinha Sofia” (séries estadunidenses de fantasia/aventura); *Peppa Pig* (série britânica infantil).

Convém ressaltar que alguns dos títulos citados (“Velozes e Furiosos”; e “Se Eu Fosse Você”) não correspondem à classificação indicada como apropriada para a faixa etária das crianças.

Nível 4: Relações com a EA

a) Conceitos de meio ambiente

Penso que a discussão efetuada sobre o conceito de meio ambiente no filme anterior e a própria condição de chuvas intensas que ocorreu na cidade de Capivari no período de exibição do segundo filme e nessa roda de conversa contribuíram, consideravelmente, para que os alunos fizessem a relação da temática do meio ambiente com os aspectos do segundo

¹⁴ Minecraft é um jogo eletrônico, basicamente feito de blocos, que atualmente tem feito muito sucesso. O jogo permite criar várias construções e mistura sobrevivência e exploração. Neste caso, o aluno que mencionou Minecraft não estava falando do jogo em si, mas sim de várias gravações feitas por fãs durante o jogo que são editadas para a criação de vídeos que contam diversas histórias. Existem várias destas montagens publicadas em *sites* de compartilhamento de vídeos.

filme: *“Eu acho sim, porque [...] Assim, a chuva é muito importante também, mas adequadamente, não muita chuva porque dá enchente, essas coisas. E também se a gente deixar muito lixo na rua vai entupir os bueiros e encher mesmo. E também o sol é muito importante para todos, independentemente dos animais e dos humanos”* (Hortência). *“Eu acho que [...] A parte que tem o meio ambiente, eu acho que é o sol e a chuva porque [...] Se deu [...] Se deu aquela enchente foi porque os bueiros estavam entupidos. Mas o que eu achei mesmo foi o sol e a água”* (Margarida). *“Eu achei que a parte da natureza, também como a [Margarida] disse, foi o sol e a chuva, porque o sol é uma coisa que [sic] a gente precisa, assim como a noite, porque na noite a gente precisa dormir. E a água é uma coisa que a gente consome, então, como nas matérias, ela deve estar bem tratada”* (Tulipa). *“Eu acho que sim, porque ultimamente a gente tá [sic] matando muitos animais, a gente não tá [sic] vendo a importância de cada um. Sem aquele Galo, o sol não ia nascer e ficar aquela chuva pelo resto da vida. E como o resto [...] A maioria falou, então [...] Eu acho que andam entupido muito as coisas e daí dá enchente, se não fosse, talvez não teria dado tanta enchente como deu”* (Hortência).

Com base nas manifestações acima, observei que a questão das enchentes e do agravamento delas nas cidades, em face também da disposição de lixo a céu aberto e que culmina no entupimento dos bueiros, foi ressaltada pelos alunos assim como a importância dos bens naturais como a água e o sol.

A partir da fala dos alunos, aproveitei para discutir um pouco sobre os problemas ambientais. Ao questionar se o município de Capivari de Baixo tinha problemas ambientais, obtive resposta positiva de todos os alunos; mas ao perguntar quais eram os problemas, as respostas se restringiram à problemática do lixo e ao alagamento das ruas. Não cheguei a perguntar aos alunos, mas é possível que as professoras regentes já tivessem tido uma conversa semelhante, em virtude das grandes chuvas que acometeram o município nesse período e que deixaram muitas ruas alagadas. Ou talvez as próprias crianças tenham observado as ruas e sentido as consequências – já que o episódio também pode ter gerado problemas às crianças e suas famílias, bem como à escola; ou mesmo tenham acompanhado os noticiários locais. Os alunos logo identificaram a semelhança das cenas do filme com o que estava acontecendo: *“Eu achei que hoje em dia, eles estão jogando lixo, não no bueiro, mas na rua e em todos os meios ambientes, e quando dá enchente, o que acumula? Acumula tudo no bueiro, e a água vem para cima, aí dá uma enchente maior ainda. É isso que me preocupa*

tanto” (Azaleia). “Então, eu acho que tem muitos problemas sim! Por quê? Ultimamente [...] Tem sempre uma placa por aí “proibido jogar lixo”, mas parece que eles botam “coloque lixo por favor”, porque tudo quanto é lugar tem lixo! Tem uma montanha de lixo onde tem essas placas, e eu acho que isso é muito ruim” (Hortência).

Assim, a problemática do destino equivocado do lixo foi bastante discutida pelos alunos.

Além disso, a aluna Azaleia chama a atenção para a questão do lixo como um aspecto central de poluição: *“Sim, a gente tem muita poluição em Capivari, porque tem várias lixeiras distribuídas na cidade, só que tem gente que não tem consciência que tem que jogar no lixo, não no chão, não na rua. Porque o ambiente é nosso, a gente tem que cuidar! Porque se a gente não cuidar, quem é que vai cuidar? Ninguém vai cuidar! Então é por isso que tem muita poluição, tem gente que não sabe disso, aí joga tudo no chão e continuam poluindo cada vez mais. É esgoto nos rios, e vários lixos no chão” (Azaleia).*

Cabe frisar que o município de Capivari de Baixo é sede do Complexo Termoelétrico Jorge Lacerda (Tractebel Energia) e de uma fábrica de Implementos Agrícolas e Rodoviários, entre outras empresas menores. Embora não se possa fazer correlações diretas entre a poluição e essas indústrias, nenhuma criança levantou a possibilidade de a poluição ser gerada por atividades industriais.

Quando pedi aos alunos sugestões de filmes que pudessem ser utilizados para discutir sobre a temática do meio ambiente, obtive, na maior parte, títulos de filmes e séries em animação, como, por exemplo: “Wall-E” (filme que relata a história de um robô criado para limpar a Terra coberta por lixo); “Chaves em Desenho Animado” (uma série de desenho animado mexicana); “O Pica-Pau” (série que apresenta um pica-pau antropomórfico); e “O Lorax: Em Busca da Trúfula Perdida” (filme que conta a jornada de um rapaz que procura por uma árvore de verdade, algo em extinção). Apenas um filme *live-action* foi citado: “Winter, O Golfinho” (dramatização da história real de um golfinho fêmea célebre por ter uma prótese de cauda).

Também foi citado um filme específico para esta finalidade, assistido pelos alunos em uma visita ao Parque Ambiental da empresa Tractebel Energia, mas cujo título a criança não soube dizer: *“Eu vi um filme lá no parque ambiental que era sobre o meio ambiente. As pessoas sempre jogavam lixo no chão, depois veio um menino e juntou todos os lixos [sic] que viu no chão e depois jogou tudo em ordem, cada um” (Violeta).*

A problemática do lixo foi um assunto abordado pelos alunos nas conversas realizadas em ambos os filmes.

Vale esclarecer que é comum as pessoas referirem-se ao lixo, como “[...] os lixos”; na verdade o termo lixo representa um material ou conjunto de materiais que realmente não se prestaria mais para a finalidade original. Para Brasil e Santos (2010, p. 334), “pode ser considerado lixo quaisquer detritos oriundos de trabalhos domésticos e/ou industriais, assim como qualquer material, objeto ou resíduo que tenha perdido seu valor ou utilidade originais, que se joga fora”. Contudo, mesmo assim seria preciso repensar esse conceito, já que determinado material considerado lixo pode ser matéria-prima para outro produto. O lixo tem sido um problema que abrange o mundo inteiro, e, ainda de acordo com Brasil e Santos (2010), embora muitas pessoas considerem que o lixo não possui nenhum valor, boa parte pode ser reutilizada (desde que descartada e tratada adequadamente). O problema é que vivemos em uma sociedade que é incontestavelmente insustentável. Segundo Loureiro (2012), o nosso modo de produção capitalista, que prioriza a acumulação de riquezas e não a satisfação de necessidades vitais, leva a transformações insustentáveis sob o prisma social e ecológico.

b) A formação de valores

Quando voltei a questioná-los sobre o que são valores na nossa segunda roda de diálogo, novamente os alunos expressaram respostas que confundiam “valores humanos” com “valores monetários”: *“Como eu falei na outra aula que você deu sobre cinema, valores são nossas coisas, todo mundo tem que cuidar das nossas coisas. Não é porque seu amigo vem e coisa [sic] [...] Você sempre tem que dar valor. Então se os valores são sua família, os seus amigos e todas as pessoas, você tem que dar valor para essas pessoas”* (Jasmim). *“Valor é o que a gente tem e o que tem em casa, tipo [sic], o nosso lar. A gente tem que valorizar o nosso lar [...] Minha família! Tem que valorizar! As coisas que eu tenho [...] Os meus amigos [...] E tudo mais!”* (Adônis). *“As coisas que nós temos que dar valor é nosso ambiente, nossas coisas, nossos amigos [...] A escola, as plantinhas, tudo!”* (Gerânio). *“Como eu falei na aula passada, valor é tudo que a gente tem. Valor é família, valor é nossa casa, valor é nosso lar. Tudo que a gente tem, tem que dar valor”* (Violeta).

Apesar de estarem participando ativamente da roda de conversas, os alunos não souberam identificar os valores humanos apresentados no filme. Talvez por não possuírem

uma compreensão clara do que realmente sejam “valores”. No entanto, evidenciam pontos do que consideram relevante a essa questão. Apresentaram aspectos atinentes ao que foi valorizado no filme, como, por exemplo, a importância de valorizar os amigos, a família: *“O filme de hoje apresentou valores, para valorizar mais nossos amigos. Amigos, porque a gente nunca vai ter um amigo bom como a gente tem, então a gente tem que valorizar bem nossos amigos”* (Jasmim). *“A gente tem que valorizar sempre, como passou ali no filme, nossos amigos. Como o pai do Edmundo valorizou a família, a gente tem que valorizar nossos amigos”* (Margarida).

Um dos alunos destacou a coragem como um valor: *“E também valorizar a importância de cada um. Porque, às vezes, a gente julga sem saber, e coragem também. Porque se não fosse pela coragem do Edmundo, não seria tão legal o final do filme”* (Hortência).

É preciso reconhecer o papel fundamental da família nesse processo, cuja atuação deve ser permanente e intensa. Porém, saliento mais uma vez a importância da formação de valores, também, **pela** e **na** escola. Cabe destacar a necessidade de a escola também encampar esse compromisso, em função de não haver condições de medirmos o nível de atuação das famílias na formação de valores. Para Araújo (2007), cabe à escola buscar estratégias que aumentem a probabilidade de que determinadas formas de proceder sejam reguladas por projeções afetivas positivas, procurando sempre criar um ambiente ético de convívio.

4.3 OS ELEMENTOS SENSIBILIZADORES PARA A EA: ALGUMAS CENAS

Apresento, a seguir, o detalhamento das cenas em que identifiquei alguns elementos sensibilizadores para a EA. É importante enfatizar que considero um elemento sensibilizador aquele que é capaz de despertar no sujeito o “estado sensível”, a emoção e/ou que traz subsídios que façam com que o sujeito fique atento a alguma coisa, ou de algum modo revele indícios para o romper da passividade, além de agregar a preocupação com as questões socioambientais e de incorporação de valores e afetividade.

4.3.1 As cenas do filme “A Ratinha Valente” e seu potencial sensibilizador

De todos os filmes de Don Bluth, “A Ratinha Valente” (The Secret of Nimh) é o meu preferido. Além de ser a primeira obra de Bluth a que assisti, tenho um carinho especial pelo filme porque projeto/transfiro para a protagonista a imagem da minha mãe, Márcia, que também “moveu céus e terras” para tratar e curar os problemas respiratórios que tive quando criança.

O filme foi produzido e dirigido por Don Bluth em 1982, e, de acordo com os créditos, é uma adaptação do livro infantil “Mrs. Frisby and the Rats of Nimh”, de Robert C. O'Brian. Efetuei a captura das cenas do filme através do leitor de multimídia *Media Player Classic* e, conforme já mencionei, descrevi e interpretei as cenas a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003).

A partir do quadro a seguir, apresento as cenas e os elementos sensibilizadores identificados. Já na primeira cena destacada (Quadro 7), somos apresentados ao personagem Nicodemus que, desde sua primeira aparição, demonstra um caráter benevolente e de gratidão. Ele se compadece da viúva de seu amigo Jonathan Brisby, mas sente que ainda não é o momento de intervir. Concordo com Niemiec e Wedding (2012, p. 393) quando dizem que “filmes falam profundamente à condição humana e assim têm o potencial de afetar profundamente os espectadores”, pois percebo no personagem Nicodemus certo equilíbrio/conciliação entre “razão” e “emoção”, condição difícil ao ser humano já que vivemos no limite delas. Esse aspecto pode ser empregado na EA no intuito de promover uma discussão e reflexão acerca da importância e necessidade de romper a dicotomia entre razão e emoção. Embora sejamos movidos pela racionalidade na luta diária, a razão não pode se sobrepor à emoção.

Sato e Passos (2012, p. 19) consideram que:

[...] é necessário romper com a dicotomia do espírito e da matéria, permitindo que os sujeitos da EA pensem com os corações, ou seja, é necessário unificar a racionalidade na sensação, oferecendo, simultaneamente, o estranhamento ao lado do maravilhoso. [...] A poética excita e impulsiona a EA para que as ideias e as emoções, tomando nossa corporeidade, fluam na liberdade do movimento, banhadas nas luzes e nas sombras das iconografias e das linguagens de cada ser.

Quadro 7 – Detalhando a 1ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: Prólogo e o pedido da Sra. Brisby		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: música instrumental Tempo: 00:02:09	Som de fundo: música instrumental Tempo: 00:03:41	Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:04:25
Detalhamento da cena: faz quatro anos que os ratos deixaram o INSAM (algo que ainda não é explicado no filme). Nicodemus escreve sobre a morte do seu amigo Jonathan Brisby, enquanto reflete sobre como pode ajudar a viúva. Seu rosto é refletido em um colar de pedra vermelha, enquanto o guarda em um pequeno baú. Após aparecerem os créditos do filme, a cena muda para um antigo maquinário de fazenda que explode. Neste maquinário, a viúva de Jonathan, Sra. Brisby, chama por Sr. Ages (um velho camundongo cientista), implorando por ajuda.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Logo após o prólogo, aparece um maquinário de fazenda que explode. Não estou familiarizada com tal máquina e não saberia especificar o que ela fazia antes de virar sucata, mas é notório que ela está ali enferrujando há muito tempo, podendo inclusive servir de morada para animais silvestres. Em uma situação real seria alarmante, pois a máquina é instável, uma de suas explosões poderia matar os animais que a estivessem usando como moradia, ou até mesmo causar um incêndio.

Cabe destacar a cena (Quadro 8), na qual a Sra. Brisby interrompe sua caminhada para ajudar um corvo que estava enroscado em um barbante (que ele estava empregando para preparar seu ninho de amor). Ela não o conhece, mas vendo a situação em que ele se encontrava, ela se compadece pois teme que o gato Dragão encontre o corvo indefeso. A Sra. Brisby manifesta expressões e atitudes de bondade e compaixão durante todo o filme, mas a cena acima chama a atenção, visto que nos dias atuais essas são virtudes e atitudes cada vez mais incomuns. Para Niemiec e Wedding (2012, p. 189), “assistir a personagens mostrando verdadeiros atos de bondade, generosidade e compaixão é cinematicamente inspirador para o telespectador”. Nesse contexto, considero que, ao trabalhar com a sensibilização ambiental, o uso de filmes e cenas que retratem, por exemplo, tais aspectos, constitui-se em possibilidades que merecem ser contempladas com vistas à formação humana.

Outro ponto relevante é que a Sra. Brisby chama Timmy de “filho” ao invés de “filhote”, o mesmo acontece com os outros filhotes, que são mencionados como “crianças”. Quero deixar claro que se trata de uma expressão do filme, e em respeito à produção do artista (Don Bluth) e ao trabalho de dublagem feito no Brasil, mantenho estas expressões no decorrer do detalhamento do filme e discussão. Entretanto, quando trabalhado o filme com os alunos, é importante discutir com eles a respeito da antropomorfização de animais.

Nas palavras de Vizachri (2014, p. 7114):

Antropomorfizar animais sempre esteve presente na história humana, mas nem por isso podemos dizer que essa forma de representar é única. Muito pelo contrário, ela pode ocorrer em maior ou menor grau. Quando uma animação é utilizada em sala de aula, é importante que ela gere reflexões sobre o grau de antropomorfização, pois a partir de tal constatação é possível gerarmos algumas reflexões.

Quadro 8 – Detalhando a 2ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O laboratório de Ages e Jeremy amarrado

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:05:47



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:07:42



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:08:21

Detalhamento da cena: Sra. Brisby informa que seu filho Timmy está muito doente. Sr. Ages, ao escutar os sintomas narrados pela Sra. Brisby, diz que seu filho está com pneumonia. Ele prepara um remédio e entrega para a Sra. Brisby. No caminho de volta para a casa, Sra. Brisby encontra um corvo, todo enrolado em um barbante. O corvo revela que está preparando um ninho de amor, a fim de encontrar uma moça para casar. Ele é agitado e faz muito barulho, enrolando-se no barbante cada vez mais. Sra. Brisby pede que ele fique quieto, pois o barulho pode chamar a atenção do gato Dragão, e começa a cortar os barbantes para ajudar o corvo.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

O filme é belo e assustador ao mesmo tempo. As cores trabalham harmoniosamente nesta cena (Quadro 9), trocando gradativamente o céu vermelho para o laranja e, em seguida, para o violeta. Mas, merece destaque a forma como Don Bluth apresenta o gato Dragão: um monstro gigante aos olhos de um camundongo e um pássaro.

Ele ruga ao invés de miar. Como estou me aventurando pelo percurso da fenomenologia, preciso expressar e relatar minha experiência com gatos: gosto muito de gatos - tenho três e moram comigo - certa vez um deles trouxe um grilo para dentro de casa e ficou brincando com ele, soltava e pegava repedidas vezes, até que finalmente o devorou. Sob o meu ponto de vista o gato parecia incrivelmente “fofo” brincando, mas para o grilo a experiência não foi a mesma. Don Bluth consegue, através da animação do filme, criar um mundo de perigos, com tudo assumindo proporções gigantescas do ponto de vista de pequenos animais e isso inclui a visão que um camundongo tem de um gato. Acredito que assim como o personagem reavive em mim lembranças de experiências com gatos, para as crianças o resgate de suas memórias e experiências também deve ocorrer. Contudo, também é importante frisar que nos processos formativos em EA é preciso resgatar a percepção que as pessoas têm dos personagens, pois estes, no mundo cinematográfico, também podem ser representados diferentemente do que ocorrem no ambiente natural. É preciso estar atento à desmistificação de certos personagens, retratando-os e relacionando-os com seu papel e/ou atuação no meio ambiente.

Quadro 9 – Detalhando a 3ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O aparecimento do Dragão		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:10:00	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:10:17	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:11:00
Detalhamento da cena: Dragão, o gato do fazendeiro Fitzgibbons, é atraído pelo barulho e ataca o corvo e a Sra. Brisby. O corvo voa e escapa do gato, mas a Sra. Brisby tem mais dificuldade, ela tenta correr sem muito sucesso, pois o gato é mais rápido. Na tentativa de fugir do gato, a ratinha perde o envelope com o remédio do filho. Sra. Brisby é salva pelo corvo, que utiliza o barbante para tirar a ratinha de perto do gato. O barbante arrebenta e Sra. Brisby volta a correr do gato. Ela consegue escapar mergulhando no rio e entrando em um buraco que dava acesso a um velho moinho.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Atrapalhado e tagarela, o corvo tem uma meta que estabeleceu para si próprio, seu grande objetivo: fazer um ninho de amor para atrair uma parceira, e não se sente

intimidado em pedir conselhos amorosos para a Sra. Brisby. Vitalidade e persistência são virtudes que podemos encontrar no corvo Jeremy (Quadro 10). Trago aqui a contribuição de Niemiec e Wedding (2012, p. 125) ao se reportar à vitalidade humana necessária à concretização de firmes propósitos: “Pessoas vitais são geralmente saudáveis [...] Elas têm energia necessária para implementar os seus planos e realizar seus sonhos”, e Jeremy tem energia de sobra. Essa clareza de propósitos necessita ser resgatada na EA para a formação de um mundo melhor de seres mais sensíveis e comprometidos entre si e com o planeta.

Além ainda do desprendimento e responsabilidade do personagem Jeremy em ajudar a Sra. Brisby, entregando a ela o envelope que ela perdeu, reforça a ideia de que não podemos nos apropriar de algo que não nos pertence.

O personagem também é cheio de humor, uma qualidade que, de acordo com Comte-Sponville (2009), é admirada por muitas pessoas.

Quadro 10 – Detalhando a 4ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: Jeremy salva o dia		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:11:52	Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:12:34	Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:14:12
Detalhamento da cena: Sra. Brisby chora desolada, por ter perdido o remédio do filho durante a escapada do gato. O corvo parece não se dar conta do motivo da tristeza da ratinha, e tenta consolá-la dizendo que ele estava bem. Enquanto Sra. Brisby chorava, o corvo tagarelava sem parar até que repentinamente entrega um envelope à Sra. Brisby, dizendo que ela tinha deixado cair. Sra. Brisby fica muito feliz e agradecida por ter recuperado o remédio de Timmy. É revelado que o nome do corvo é Jeremy, e logo eles fazem amizade. Sra. Brisby vai para casa e é seguida pelo atrapalhado Jeremy, que insiste que ela lhe dê dicas de como conquistar uma companheira.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Tia Megera (Quadro 11), apesar do nome e da rabugice, é um personagem bondoso. Ela gerencia e zela por todos os animais da fazenda e tem um carinho muito especial pela família Brisby. Muitas vezes acaba se desentendendo com Martin (uma das crianças),

talvez por ambos possuírem personalidade forte. Mas ele reconhece que Tia Megera está sempre por perto para ajudar sua família, mesmo nas situações mais difíceis. Tia Megera é um exemplo de educadora, pois estabelece regras, limites e, ao mesmo tempo, é afetuosa. Segundo Niemiec e Wedding (2012, p. 181), “a força da bondade está ligada a um conjunto de termos relacionados – a generosidade, o nutrir, o cuidar, a compaixão, o amor altruísta e a afeição”.

Para a EA, as atividades, reflexões e intervenções no sentido de resgatar a importância da bondade, do cuidado humano para com os demais seres e ambientes existentes no planeta são fundamentais e devem ser intensificadas.

Quadro 11 – Detalhando a 5ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A visita da Tia Megera		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
 Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:15:16	 Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:15:59	 Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:16:17
Detalhamento da cena: Tia Megera visita a casa da família Brisby e é recebida pelas crianças Teresa, Martin e Cyntia. As crianças informam que a mãe foi visitar o Sr. Ages. Tia Megera demonstra preocupação pelas crianças terem ficado em casa sozinhas e desdenha Sr. Ages, o chamando de “velho maluco”. Martin não gosta do excesso de preocupação da Tia Megera e a insulta. Tia Megera vai embora, encontrando a Sra. Brisby na saída, e informando que o dia da mudança está próximo. Sra. Brisby repreende os filhos pelas atitudes grosseiras.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Diferente da maioria dos filmes produzidos para crianças, nos quais as canções são abundantes, em “A Ratinha Valente” os sons de fundo limitam-se geralmente à música instrumental e a sons do ambiente (da água, do vento e de coisas roçando uma na outra). Sendo assim, a cena em que Sra. Brisby prepara o remédio de Timmy (Quadro 12) chama atenção porque apresenta a única canção do filme e que remete à tristeza. A música se desenvolve enquanto a Sra. Brisby dá remédio para seu filho doente e os outros filhos

manifestam sua preocupação e questionam se o irmão vai morrer. A forma como Sra. Brisby responde aos filhos que o irmão está doente, mas não vai morrer, é tocante, porque é perceptível que ela própria quer acreditar nisso.

Além disso, o arrependimento de Martin, seu pedido de desculpas remete à necessária mudança do modo de agir entre os seres.

Quadro 12 – Detalhando a 6ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O Remédio de Timmy		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:17:32	 Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada Tempo: 00:17:54	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:19:08
Detalhamento da cena: Sra. Brisby prepara o remédio e leva para o quarto no qual Timmy está acamado. Martin, ao ver a mãe levando o remédio, arrepende-se de suas atitudes e pede desculpas. Sra. Brisby medica seu filho caçula enquanto os demais observam pela beirada da cama.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Na cena do quadro 13, os espectadores ficam sabendo do que se trata o INSAM, comentado por Nicodemus no prólogo do filme. O INSAM é o Instituto Nacional de Saúde Mental, uma instituição fictícia que faz uma releitura dos centros de pesquisas com animais que existem no mundo real. Aparentemente, o INSAM está preocupado com algum experimento com ratos que saiu do seu controle, fazendo ligações para os moradores da proximidade e fazendo questionamentos. Esta cena implica em algo que vem acontecendo constantemente: a intervenção do ser humano na vida de outras espécies.

Ainda nesta cena, é possível explorar a verdadeira intenção dos ratos para roubar eletricidade do fazendeiro Fitzgibbons.

Quadro 13 – Detalhando a 7ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: Os ratos do INSAM		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:20:08	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:20:13	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:20:22
Detalhamento da cena: A Sra. Fitzgibbons demonstra ao marido sua preocupação quanto a uma visita do Instituto Nacional de Saúde Mental (INSAM), que perguntou se a família tinha notado alguma mudança no comportamento dos ratos. Enquanto ela conversa com o marido, os ratos aparecem na cena roubando fios elétricos.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Penso que a cena do quadro 14 apresenta um dos momentos mais difíceis enfrentados pela Sra. Brisby: ela não pode retirar seu filho de dentro de casa, pois o frio poderia matá-lo, e, ao ver o trator se aproximando, Sra. Brisby é movida pelo desespero e tenta pará-lo com as próprias mãos. A ratinha quase morre nas tentativas de pular e se segurar no trator, e, quando finalmente consegue, não tem a mínima ideia do que fazer além de se agarrar à máquina. Tia Megera, em uma atitude totalmente altruísta, arrisca sua vida para salvar a Sra. Brisby, pulando no trator e soltando o tubo de gasolina. Quando consegue parar a máquina, vai à procura da Sra. Brisby, a qual encontra ainda abraçada ao trator e tremendo. Penso que podemos identificar em Tia Megera a virtude da temperança, que, conforme Niemiec e Wedding (2012), é uma das virtudes menos retratadas nos filmes e a mais difícil de identificar. “Temperança refere-se à moderação criteriosa. É uma virtude composta por quatro forças do caráter: perdão e compaixão, humildade e modéstia, prudência e autorregulação” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 253). Tia Megera é um personagem importante porque ela zela pelos outros ao mesmo tempo em que os estimula a agir por conta própria, como quando procura fazer com que a Sra. Brisby não se deixe levar apenas pelas emoções, enfrente seus medos e busque conselhos com personagens mais sábios.

Quadro 14 – Detalhando a 8ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O dia da mudança		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:21:32	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:21:51	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:23:28
Detalhamento da cena: O dia da mudança chega! Sra. Brisby fica apavorada... Ela não pode retirar seu filho Timmy de dentro de casa porque o frio poderia matá-lo. Tia Megera alerta que o trator irá matá-lo com certeza, e sai gritando para os demais animais da fazenda saírem do caminho do trator. Em um momento de profundo desespero, Sra. Brisby corre em direção ao trator para tentar detê-lo, mas não consegue fazer nada além de se agarrar à máquina. Tia Megera corre em seu auxílio, solta o tubo de gasolina e desliga o trator. Sra. Brisby chora, desejando que seu marido estivesse junto a ela. Tia Megera aconselha a ratinha a procurar o Grande Coruja.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Na cena em que a Sra. Brisby visita o Grande Coruja (Quadro 15), evidencia-se o medo do personagem em entrar na toca da coruja, mas ainda assim prossegue no caminho, agindo em prol do seu filho doente. Difícil não se querer espelhar na Sra. Brisby como modelo de mãe.

A coragem é uma virtude muito aclamada nas obras de Don Bluth, principalmente neste filme. “A coragem é vista repetidamente em um campo de batalha, mas também é exibida no âmbito da vida cotidiana [...] O espectador fica inspirado a tomar providências depois de testemunhar poderosas mostras de coragem do cotidiano” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 99-100).

Quadro 15 – Detalhando a 9ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A visita ao Grande Coruja		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:26:30	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:28:03	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:29:56
Detalhamento da cena: Jeremy leva Sra. Brisby até a toca do Grande Coruja. Durante todo o percurso, Sra. Brisby sente muito medo, repetindo para si mesma “faça pelo Timmy”, para impedi-la de voltar. O Grande Coruja parece não se importar muito com os problemas da ratinha, ignorando o filho doente e insistindo para que ela simplesmente saísse com os filhos do caminho do trator. Todavia, ao descobrir que se tratava da viúva de Jonathan Brisby, muda de ideia e aconselha a ratinha a procurar Nicodemus, e pedir aos ratos que mudem sua casa (a casa inteira) para um abrigo de pedra.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

A cena em que a Sra. Brisby adentra no roseiral (Quadro 16) é mais um exemplo de como o mundo pode apresentar-se diferente dependendo de quem o vê. Os espinhos da roseira parecem gigantes e impenetráveis pela perspectiva da Sra. Brisby, e o gato Dragão tão assustador quanto da primeira vez em que apareceu. Todavia, quando somos apresentados a Sra. Fitzgibbons, esta vê o Dragão como um gato gordo e preguiçoso, ressaltando que “nunca viu um gato dormir tanto”.

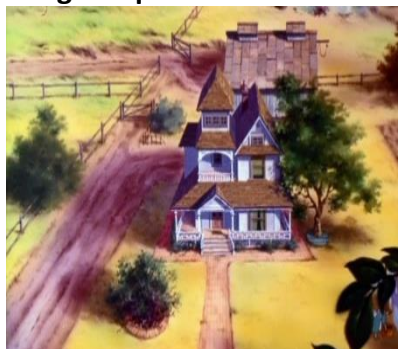
Assim a cena em questão pode ser concebida por concepções distintas a depender da percepção de cada um e das experiências vividas. Outro exemplo, e que merece um destaque, diz respeito à solidariedade manifestada pelo corvo para com a Sra. Frisby.

Nos processos sensibilizadores em/para a EA a questão da solidariedade também necessita ser resgatada, por exemplo, no repensar a atitude humana em relação às demais espécies.

Quadro 16 – Detalhando a 10ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: Na fazenda da Família Fitzgibbons

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:31:47



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:33:02



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:34:14

Detalhamento da cena: Sra. Brisby tenta encontrar a entrada para o ninho dos ratos no roseiral da família Fitzgibbons. Jeremy tenta ajudar e faz muito barulho, causando preocupação a Sra. Brisby por chamar muita atenção. Ela consegue convencê-lo a sair do local pedindo que fosse até sua casa e protegesse seus filhos.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

No quadro 17, a Sra. Brisby, ao adentrar no roseiral, encontra um ambiente totalmente diferente do que está habituada, é notória a composição paisagística. Existe uma divisão dos espaços no roseiral, planejada de acordo com a função de cada ambiente: a entrada é caracterizada pelos espinhos das roseiras somados a estatuetas e luz artificial (acredito que seja para assustar os intrusos); à medida que se segue até o centro do ninho, a paisagem vai mudando e evidenciando um jardim repleto de flores banhadas de orvalho. A cena, em minha concepção, sensibiliza ou poderia exercer esse efeito, tanto pela beleza quanto pelos cenários ameaçadores, mas, sobretudo, permite que se reflita sobre a necessidade humana de alterar os ambientes naturais à luz do que consideramos a concepção ideal de ambiente – a que nos satisfaz. Ou seja, moldamos o desenvolvimento da copa de arbustos, por exemplo, para que tenham determinada forma ou atendam às nossas necessidades. Assim, o ser humano põe-se no centro da atenção. Uma concepção antropocêntrica (REIGOTA, 1995) de relação com os bens naturais.

Quadro 17 – Detalhando a 11ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: Para dentro da Roseira		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:35:28	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:35:50	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:36:18
Detalhamento da cena: Sra. Brisby consegue achar a entrada e encontra paisagens muito diferentes do que poderia se esperar de um ninho de ratos. Enquanto observa as paisagens, algumas com receio, ela é abordada por um rato enorme. Ela tenta dialogar, perguntando por Nicodemus, mas o rato a ataca. Sra. Brisby consegue esconder-se do rato que a atacou, e encontra Sr. Ages, que fica surpreso em encontrar a Sra. Brisby no ninho dos ratos, principalmente por ter sido aconselhada pelo Grande Coruja. Ele a leva para ver Nicodemus (o líder dos ratos) e no percurso encontra Justin (o chefe da guarda dos ratos), que os acompanha. Sra. Brisby fica deslumbrada com as luzes. Justin informa que os ratos possuem eletricidade já faz quatro anos, mas lamenta por ela ser roubada do fazendeiro Fitzgibbons.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Já a cena destacada no quadro 18, chamou-me a atenção pela manifestação de ações que denotam a ausência de valores fundamentais. A primeira atitude dos ratos no congresso é de ingratidão, falta de empatia e que podem ser observadas em algumas das falas/cenas manifestadas pelos ratos, mas que retratam e representam atitudes de alguns seres humanos em nossa sociedade ao banalizar a vida e externar a falta de respeito com o outro: “Jonathan Brisby está morto”; “Ela não é uma de nós”; “Não temos tempo para lidar com seres inferiores”.

Além disso, penso que as antíteses de virtudes mostradas neste filme são tão sensibilizadoras quanto as próprias virtudes.

Quadro 18 – Detalhando a 12ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A Reunião do Conselho

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:42:55



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:43:42



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:43:59

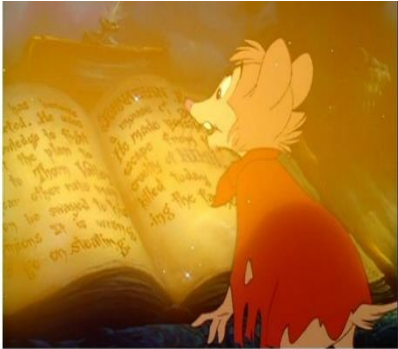
Detalhamento da cena: Durante o percurso do caminho até Nicodemus, Sr. Ages, Justin e Sra. Brisby percebem que o Conselho dos Ratos está reunido. Jenner tenta convencer o Conselho de que a ideia de Nicodemus de mudar o ninho dos ratos para a floresta é ruim, e que não vê nenhum problema em roubar eletricidade dos Fitzgibbons. A reunião é interrompida com o pedido da Sra. Brisby em mudar sua casa para um local seguro. A princípio, a ideia foi recusada, mas Jenner, vendo uma oportunidade de assumir o lugar de Nicodemus, convence o Conselho a ajudar a Sra. Brisby.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Nicodemus conhece tudo sobre a viúva de Jonathan, mas não só permite que ela entre em sua sala e lhe conte tudo que a aflige, como também responde a todas as suas dúvidas referentes a seu falecido marido (Quadro 19). Humildade, bondade e autorregulação são virtudes encontradas no personagem Nicodemus; ele reconhece suas limitações e está aberto a novas ideias e desafios, como mudar o ninho dos ratos para a floresta e ter uma vida independente dos recursos da fazenda.

Contudo, o maior destaque está no fato de a Sra. Brisby tomar conhecimento de que seu marido foi um grande amigo dos ratos, sacrificando sua própria vida em prol do grupo.

Quadro 19 – Detalhando a 13ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: Conhecendo Nicodemus		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:49:14	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:49:42	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:50:36
Detalhamento da cena: Finalmente Sra. Brisby conhece Nicodemus, que se sente muito honrado em conhecer a viúva; ela fica confusa, perguntando o motivo de todos conhecerem seu marido. Nicodemus responde que Jonathan era um grande amigo dos ratos do INSAM, e que ele também tinha vindo do INSAM. Nicodemus pede a Sra. Brisby que se aproxime de um livro que estava na sala e o leia. Sra. Brisby soube, então, que o marido ajudou os ratos a fugirem do INSAM e morreu comido pelo gato Dragão em uma missão dos ratos. Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).		

Na minha opinião, a cena do quadro 20 é uma das mais perturbadoras do filme, pois apresenta explicitamente animais sofrendo maus-tratos em laboratórios. Sob o viés da sensibilização socioambiental, essa cena oferece elementos para inúmeras reflexões e questionamentos: até que ponto nós, seres humanos, podemos usufruir da vida de outros seres para satisfazer nossas necessidades e curiosidades científicas? Cabe a reflexão também sobre o fato de animais serem concebidos, nascerem e crescerem (ou não) em cativeiro/laboratório somente para fins experimentais/científicos. Além, ainda, de refletirmos sobre a crueldade na retirada de espécies de seu habitat natural e da reflexão sobre nossa responsabilidade no crescente ritmo de extinção de espécies.

Na cena em questão, o ambiente do INSAM em nada lembra um laboratório - que segue normas de higiene e segurança - mas é escuro, úmido e os animais ficam em gaiolas sujas, sendo manipulados sem o uso de luvas. Ou seja, é ainda mais cruel.

Quadro 20 – Detalhando a 14ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O segredo do INSAM		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:51:21	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:51:28	 Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:51:49
Detalhamento da cena: Nicodemus pede que a Sra. Brisby observe um grande objeto na sala, capaz de mostrar cenas do passado. São mostradas imagens de animais engaiolados, submetidos a maus-tratos em virtude das curiosidades científicas do INSAM. Nicodemus narra que frequentemente era possível ouvi-los gritar de angústia, e que vinte ratos e onze camundongos do INSAM receberam injeções.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Na cena ilustrada pelo quadro 20, a Sra. Brisby descobre que, após experimentos de laboratório, os ratos tornaram-se extremamente inteligentes, sendo capazes de usar tecnologia em níveis humanos. Considero esta cena tão perturbadora quanto a apresentada pelo quadro 21, já que mostra o quanto os ratos sofreram com as mutações causadas pelos remédios aplicados. Essas questões mereceriam uma reflexão maior, considerando as atrocidades cometidas aos animais em nome das pesquisas, experiências e outras “necessidades humanas”. Inúmeros desses aspectos são abordados por Felipe (2014) em sua obra *Acertos Abolucionistas: a vez dos animais – crítica à moralidade especista*.

Todavia, o que me chamou realmente a atenção foi o fato de nenhuma criança ter comentado sobre estas cenas durante a nossa roda de conversa pós-filme. O que me preocupa, tendo em vista a gravidade da questão; seria, pois, importante aprofundar, em estudos futuros, os fatores que dificultam a compreensão/percepção dos alunos acerca dessa situação.

Considerando a gravidade das cenas dos quadros 20 e 21, questiono-me: será que a temática, retratada nessas cenas, foi muito complexa para as crianças? Ou será que as crianças realmente não têm conhecimento da existência destes experimentos na vida real?

De todo modo, esses aspectos evidenciam a necessidade de sensibilizar as crianças acerca dessa questão.

Quadro 21 – Detalhando a 15ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A fuga de INSAM		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:52:08	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:52:56	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:53:35
Detalhamento da cena: Nicodemus continua relatando que as injeções causaram muita dor e os fizeram mudar. Os ratos e camundongos ficaram inteligentes a ponto de conseguirem ler instruções e abrir as gaiolas. Eles escaparam pelo sistema de ventilação, mas os camundongos foram sugados e morreram quase todos, sobrevivendo apenas Jonathan e Sr. Ages. Jonathan ajudou todos a escaparem passando por uma grade e abrindo a tampa do sistema de ventilação.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Na cena apresentada no quadro 22, a Sra. Brisby tenta retribuir o favor dos ratos colocando remédio, para dormir, na comida do Dragão. É uma ação que ela teme, mas se sente compelida a fazer, pois é guiada pela virtude da gratidão, que, de acordo com Comte-Sponville (2009, p. 145), “é a mais agradável das virtudes, e o mais virtuoso dos prazeres”. Não se trata de retribuição de cortesias, mas como a mudança da casa salvará a vida de seu filho, a Sra. Brisby sente-se verdadeiramente grata. Ela apenas quer contribuir com os ratos de alguma forma.

Por mais corajosa que seja, o filme deixa claro que a Sra. Brisby não é capaz de resolver tudo sozinha, aliás não existem “super-heróis” neste filme. Todos os personagens que Sra. Brisby encontra em seu caminho acabam ajudando-a em algo que ela não consegue fazer por conta própria, da mesma forma que ela os ajuda com seus problemas.

Quadro 22 – Detalhando a 16ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O plano dos ratos

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:54:28



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:54:30



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:57:42

Detalhamento da cena: Nicodemus dá de presente um medalhão a Sra. Brisby, informando que era o desejo de Jonathan que o medalhão fosse dela. Nicodemus diz que a pedra vermelha tem um poder oculto adormecido, e quando usado por alguém com coração corajoso, brilha em um poder ofuscante. Nicodemus e Justin contam para a Sra. Brisby o plano de mudar o ninho dos ratos para a floresta e criar uma comunidade de ratos, sem precisar roubar recursos do fazendeiro Fitzgibbons. Em retribuição ao auxílio com a remoção de sua casa, Sra. Brisby oferece-se para ajudar a drogar o gato Dragão (colocando remédio para dormir em sua tigela de comida), para que o mesmo não atrapalhe na remoção. Justin protesta, dizendo que não é trabalho para ela, mas Nicodemus concorda.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Ao percorrer o caminho da fenomenologia, acabei identificando-me com a cena do quadro 23, pois enxerguei em Billy Fitzgibbons minha imagem refletida quando criança: com frequência eu pegava bichinhos que encontrava no meu jardim – como insetos e filhotes de passarinhos que caíam de ninhos – e os levava para dentro de casa com o intuito de cuidar. No caso dos passarinhos, minha mãe me instruía a devolver para o jardim, mas eu mantinha os insetos comigo até eles morrerem (o que não levava muito tempo). Eu não fazia por maldade, na minha inocência de criança o certo era mantê-los protegidos dentro de casa.

Vejo nesta cena uma oportunidade para discutir com as crianças o respeito para com os animais silvestres, assim como “[...] estimular a reflexão acerca dos equívocos cometidos por nossa espécie ao desconsiderar as necessidades e particularidades de cada espécie, cada ambiente, cada lugar dessa casa chamada Terra” (COUTO apud MARCOMIN, 2016).

Quadro 23 – Detalhando a 17ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A captura da Sra. Brisby por Billy Fitzgibbons		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente Tempo: 01:00:39	Som de fundo: som ambiente Tempo: 01:01:15	Som de fundo: som ambiente Tempo: 01:02:02
Detalhamento da cena: Justin leva Sra. Brisby até a cozinha dos Fitzgibbons e aconselha-a a ser rápida. Sra. Brisby consegue colocar o remédio na tigela do Dragão, mas é capturada por Billy Fitzgibbons. O menino implora à mãe para ficar com a ratinha como animal de estimação, e tem seu desejo atendido. O menino coloca Sra. Brisby em uma gaiola velha de pássaro, com água e comida. Justin lamenta o ocorrido e sai do local, dizendo que voltará para buscá-la mais tarde.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

A conversa telefônica entre o Sr. Fitzgibbon e o INSAM a respeito de exterminar os ratos (Quadro 24) é mais um ponto reflexivo sobre o desrespeito humano perante a vida de outros seres. Os ratos foram capturados, presos, maltratados e, como ficaram “fora de controle”, devem ser eliminados. Não se trata de um controle de “pragas”, nem de controle de doenças, o INSAM quer exterminar os ratos por terem sido parte de um experimento que não deu certo. O Sr. Fitzgibbon está totalmente alheio ao que se passa entre os ratos e o INSAM. Fato esse que pode ser trazido para a realidade das pessoas/empresas que capturam animais silvestres e exercem a biopirataria, que, por si só, já é crime; ou ainda das atrocidades que podem ser cometidas em lugares que lidam com a “criação” e/ou “manipulação” de animais, além da própria concepção que se tem da expressão “praga”.

Quadro 24 – Detalhando a 18ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A chamada de INSAM

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 01:02:23



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 01:02:30



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 01:02:41

Detalhamento da cena: O Sr. Fitzgibbon recebe um telefonema do INSAM no meio da noite. Sr. Fitzgibbon afirma que não notou nenhuma diferença no comportamento dos ratos, apenas que as ratoeiras não estão dando mais certo. Ele afirma que quer os ratos exterminados e autoriza o INSAM a destruir o roseiral completamente. Sra. Brisby ouve a conversa alarmada e foge da gaiola para alertar os ratos.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

A cena retratada no quadro 25 evidencia a ação de Jenner em forçar um “acidente” para provocar a morte de Nicodemus. Desde sua primeira aparição no filme, a personalidade de Jenner caracteriza-se por sentimentos de desprezo por obrigações sociais e falta de empatia para com os outros. O personagem aparenta ser incapaz de amar o próximo. De acordo com Niemiec e Wedding (2012, p. 170), “a ausência de amor – ou pelo menos uma capacidade diminuída para expressar o amor – é encontrada em alguns transtornos de personalidade, tais como personalidades narcísicas, antissociais e esquizoides”. O baixo controle de comportamento do personagem Jenner chama a atenção porque lembra um transtorno de personalidade antissocial. Acredito que este seja um tema importante a ser discutido com os alunos na sala de aula, pois, além de fatores biológicos, traumas sociopsicológicos provenientes de ambientes carentes de amor, carinho e atenção também podem desencadear estes transtornos.

Quadro 25 – Detalhando a 19ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: A trama de Jenner		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:03:38	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:04:36	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:04:56
Detalhamento da cena: Os ratos trabalham para remover a casa da Sra. Brisby. Nicodemus localiza-se logo abaixo do maquinário que está removendo a casa. Sullivan reluta em cortar as cordas para matar Nicodemus. Jenner chama Sullivan de covarde e corta todas as cordas, derrubando o maquinário, esmagando Nicodemus e fazendo com que pareça um acidente.		
Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).		

Na cena do quadro 26 vemos o personagem Jenner perder o controle da razão, ele tenta matar a Sra. Brisby, mas é interceptado por Justin, que é o tritagonista (a terceira pessoa mais importante depois do protagonista e do segundo ator) do filme e dotado de muitos valores, sendo bravura e integridade suas virtudes principais, não é à toa que se tornou o chefe da guarda dos ratos e, posteriormente, líder. “A bravura é uma ação voluntária executada apesar do risco, perigo ou dano potencial. A ação valorosa destina-se para o bem maior e é geralmente consistente com os valores e as crenças inerentes a uma sociedade saudável” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 101). Justin também é um personagem íntegro, porque ancora seu comportamento em valores sociais e trata os outros com respeito.

Os aspectos apontados acima constituem-se fundamentais em processos de sensibilização ambiental, merecendo destaque a integridade tão necessária aos seres humanos e tão distante destes em muitos casos quando se trata da questão socioambiental.

Quadro 26 – Detalhando a 20ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O duelo

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 01:07:51



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 01:08:49



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 01:10:38

Detalhamento da cena: Os ratos estão arrasados com a morte de Nicodemus. Jenner assume a liderança e diz que eles já não podem fazer nada para ajudar Nicodemus e a Sra. Brisby, argumentando que todos os ratos devem abandonar o plano de mudança para a floresta e voltar para o roseiral. Sra. Brisby aparece alertando sobre a visita do INSAM. Jenner protesta e, ao ver o medalhão da Sra. Brisby, descontrola-se e a ataca para matar. Justin enfrenta Jenner e, após muito duelar, vence a batalha, assumindo a liderança dos ratos. Jenner tenta atacar Justin pelas costas, mas este último é salvo por Sullivan, que esfaqueia Jenner. Enquanto isso, Sra. Brisby tenta acalmar as crianças que estavam dentro da casa.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

Coragem é uma virtude muito retratada/vivenciada no filme, e, apesar do poder do medalhão ter sido ativado pela coragem existente no coração da Sra. Brisby (Quadro 27), considero importante realçar que a coragem foi impulsionada pelo amor incondicional que ela sente pelos filhos. Todos a quem ela ajudou e os riscos que sofreu não foram enfrentados por coerção. Ou seja, as ações da Sra. Brisby nada tiveram a ver com a moral porque não se tratava de obrigação, mas de amor. Comte-Sponville (2009, p. 242) salienta que “quando o amor existe, [...] para que o dever?”, o amor é o alicerce de toda virtude. Acredito que o espectador/sujeito se engrandece e melhora como ser humano ao assistir a personagens que sentem e expressam amor pelos outros.

Quadro 27 – Detalhando a 21ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O poder da pedra		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:11:11	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:13:12	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:13:52
Detalhamento da cena: Sem o maquinário dos ratos, a casa começa a afundar na lama e as crianças gritam por socorro. Justin e Sra. Brisby tentam a todo custo puxar a casa, mas ela é muito pesada para os dois e afunda cada vez mais. Ao perceber que não poderiam fazer mais nada, Justin leva a Sra. Brisby para longe da lama. Sra. Brisby luta para fugir dos braços de Justin, tentando voltar para salvar seus filhos. Neste momento, a pedra do medalhão brilha, dando poderes à Sra. Brisby para retirar a casa da lama e posicioná-la no abrigo de pedra. Exausta pelo poder da pedra, Sra. Brisby desmaia aos pés dos ratos.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

É notório que existe muita fantasia no filme “A Ratinha Valente”. Contudo, as demonstrações de coragem e amor profundos emitidas pelos personagens poderão inspirar o enriquecimento de caráter de quem assiste ao filme. Aspectos esses que podem e devem ser considerados em processos de sensibilização ambiental.

Segundo Niemiec e Wedding (2012, p. 177), “os filmes são particularmente impressionantes em suas representações de amor que não tem limites ou fronteiras. Embora às vezes irrealistas, esses filmes servem para inspirar e engrandecer a visualização”. Os momentos finais (Quadro 28) mostram que os ratos abandonam a fazenda e vão viver na floresta, com Justin como seu novo líder. Timmy começou a se recuperar e Jeremy finalmente encontra uma namorada (um corvo fêmea igualmente desajeitado), os dois voam para longe juntos. O cenário é repleto de flores e cor, transmitindo a sensação de paz, tranquilidade e alegria.

Um aspecto que merece ser destacado é a militância “política”, se é que podemos dizer assim, do personagem Justin no filme. Esse aspecto pode ser trazido à tona por meio de uma EA crítica e que repercute sobre a responsabilidade política de toda a sociedade. Para Guimarães (2000, p. 71, grifo do autor), “uma Educação Ambiental que se pretenda crítica está atrelada aos interesses das classes populares, dos ‘oprimidos’ que, em uma situação

histórica, buscam romper com as relações de desigualdades (dominação) presentes nas sociedades”. Destaca ainda o autor supracitado, que “essa proposta para a Educação Ambiental de construção e exercício de cidadania a partir de uma vivência plena passa pela formação de uma consciência planetária, do sentimento de pertencimento à vida planetária” (GUIMARÃES, 2000, p. 74).

Quadro 28 – Detalhando a 22ª cena destacada – “A Ratinha Valente”

Cena destacada: O final feliz		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:15:09	Som de fundo: som ambiente Tempo: 01:15:18	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:17:17
Detalhamento da cena: A cena final apresenta uma paisagem primaveril, com clima quente e muitas flores. Sra. Brisby aparece sendo cuidada por sua filha mais velha, Teresa, que lhe faz curativos em suas mãos machucadas. Timmy, não correndo mais risco de morte, reclama de uma janela de vidro da casa e que não aguenta mais ficar deitado. A família aparenta estar muito feliz. Jeremy aparece com uma sacola cheia de barbantes e um pouco desanimado por não ter achado uma namorada, mas logo é surpreendido por um corvo fêmea que esbarra nele. O filme termina com as crianças rindo, Tia Megeira chamando pela Sra. Brisby e Jeremy voando com seu novo amor.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de A Ratinha... (1982).

4.3.2 As cenas do filme “Chantecler, o Rei do Rock” e seu potencial sensibilizador

“Rock-a-Doodle”, intitulado no Brasil como “Chantecler, o Rei do Rock”, é um filme de fantasia e comédia musical, dirigido por Don Bluth em 1991, e que mistura técnicas de animação com *live-action*. O filme conta a história de Chantecler, um galo cujo canto acorda o Sol todas as manhãs, ou pelo menos é o que ele e os outros animais acreditam. Porém, diferentemente do que a sinopse da contracapa do DVD faz acreditar, o protagonista do filme não é Chantecler, mas sim um menino chamado Edmundo, que vê no galo a salvação para parar a inundação da fazenda onde mora.

Assim como em “A Ratinha Valente”, fiz a captura das cenas do filme “Chantecler,

o Rei do Rock” através do leitor de multimídia *Media Player Classic*. No Brasil, o filme foi lançado em *Video Home System* (VHS) na década de 90, e depois relançado em DVD nos anos 2000. Todavia, o filme dublado manteve as imagens de VHS, e, em decorrência disso, a captura das cenas não teve uma qualidade nem “acabamento” tão bons quanto eu gostaria. Além de aparecerem tarjas pretas nas laterais das imagens (resultado da tentativa do leitor em ajustar as imagens em VHS ao modelo *widescreen*¹⁵), as cenas capturadas ficaram opacas quando comparadas com as do filme “A Ratinha Valente”. Mas como as imagens apresentam-se exatamente desta forma no leitor de multimídia, permaneci fiel à captura e não fiz nenhuma edição que as alterasse.

A cena de abertura do filme (Quadro 29) é muito alegre, cheia de cores e música. Ela também é desfocada das demais cenas do filme ao mostrar elementos da natureza antropomorfizados: o Sol e as nuvens têm olhos, boca e nariz, e são capazes de demonstrar emoções. É como se Chantecler vivesse em um mundo de “fantasia”.

Além disso, o fato de cada animal desempenhar um papel na fazenda, pode, analogizando com a questão ambiental, representar o papel desempenhado, na natureza, pelas diferentes espécies.

Quadro 29 – Detalhando a 1ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: Fazendo o Sol nascer

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:02:26



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:03:31



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:03:51

Detalhamento da cena: O cachorro Patou começa a narrar a história, contando que na fazenda onde vive, cada animal possui uma função, e a função do Galo Chantecler era fazer o Sol nascer. Patou aparece tentando amarrar os cadarços de seus sapatos, mas não consegue. Chantecler aparece cantando e conversando com os animais da fazenda, mostrando ser muito popular. Além de fazer o Sol nascer, seu canto também deixava todos os animais da fazenda mais felizes.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

¹⁵ Projeção que designa a tela panorâmica.

A cena do quadro 30 chama a atenção pela desilusão de Chantecler ao descobrir que não fazia o Sol nascer. O Sol não é mais um elemento antropomorfizado, trata-se apenas da estrela central do Sistema Solar e não tem relações com o canto do galo. Sob o ponto de vista da essência humana, Merleau-Ponty (2011, p. 45) considera que “a ilusão nos engana justamente fazendo-se passar por uma percepção autêntica [...]”; o que pode ser interpretado na cena ilustrada pelo quadro 30.

Desde criança, Chantecler escutava do pai que era capaz de fazer o Sol nascer, cresceu ouvindo estas palavras e cantando precisamente no momento em que o Sol aparecia, o que fez com que o galo acreditasse que era verdade. A discussão desta cena com os alunos em sala de aula pode render muitas reflexões sobre empirismo e o surgimento de crenças e superstições, aspectos que também são importantes à formação humana, já que é preciso reconhecer, por exemplo, que muitas crenças permeiam o saber popular das pessoas nas comunidades e que devem ser respeitadas e consideradas quando se aborda a questão socioambiental e a educação como um todo.

Além ainda da questão do *bullying* presente aqui: os animais, ao descobrirem que o galo não fazia o Sol “nascer”, ridicularizam e xingam Chantecler de tal forma que o “obrigam” a abandonar a fazenda.

Quadro 30 – Detalhando a 2ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: A desilusão de Chantecler

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:04:39



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:04:58



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:05:21

Detalhamento da cena: Em uma madrugada, enquanto todos na fazenda dormiam, o Grão-Duque dos Mochos, que detesta a luz do Sol, manda um de seus capangas até a fazenda brigar com Chantecler, que vence a briga e esquece de cantar para o Sol, contudo o Sol nasce mesmo assim. O galo fica desiludido ao perceber que seu canto não influenciava o nascer do Sol. Os demais animais da fazenda começam a questionar sobre a função de Chantecler, chamando-o de “impostor” e, depois, começam a ridicularizá-lo. Diante das implicações e zombarias, Chantecler abandona a fazenda.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

A revelação de que Chantecler é um personagem de um livro de histórias que uma mãe lê para o filho (Quadro 31) torna a primeira cena do filme um pouco mais compreensiva.

O ponto-chave desta cena é o tratamento que a mãe de Edmundo dá a ele em comparação aos irmãos mais velhos: enquanto os irmãos são chamados para ajudar com os problemas da inundação, Edmundo é intimado a ficar deitado na cama. Esse excesso de zelo faz com que o menino sintasse excluído do grupo e, posteriormente (no decorrer do filme), apresente impotência e receio em realizar tarefas. Assim, a reflexão com as crianças, em sala de aula, poderia também considerar os questionamentos: será que não havia nenhuma tarefa na qual Edmundo pudesse ajudar sem correr riscos, como, por exemplo, auxiliar na procura das lanternas que o pai pediu para a mãe?

Quadro 31 – Detalhando a 3ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: A chuva na fazenda

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:05:53



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:06:49



Som de fundo: som ambiente
Tempo: 00:07:02

Detalhamento da cena: Nesta cena é revelado que Chantecler é um personagem de um livro infantil, do qual Edmundo e sua mãe fazem a leitura. Edmundo vive com a família em uma fazenda e naquela noite chovia muito. A leitura é interrompida pelo pai de Edmundo, que alerta a esposa sobre a inundação que a chuva está causando na fazenda, dizendo que chamará seus filhos mais velhos para ajudar com os animais. Edmundo quer ajudar também, mas sua mãe o leva para a cama, salientando que ele ainda é muito pequeno para o serviço. Enquanto seus pais e seus irmãos trabalham, Edmundo deita na cama e continua lendo o livro.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Edmundo está sozinho no quarto enquanto observa sua família trabalhar para salvar a fazenda, ele se sente impotente e deseja desesperadamente um herói que salve o dia. A sensação de fraqueza em Edmundo é tão grande que ele deseja bravura, não para ele, mas para qualquer outro que o venha salvar. O menino percebe que Chantecler é a resposta para o problema da inundação e grita pelo seu nome. No entanto, ao invés de Chantecler, o menino

recebe a visita do vilão Grão-Duque (Quadro 32), e é neste momento que o mundo de Edmundo fusiona-se com o mundo fantasioso de Chantecler.

A cena em questão também chama a atenção para a gravidade das inundações causadas pela chuva, que não foi absorvida pelo solo. Considerando o episódio das chuvas que também ocorreram no município de Capivari (município onde se localiza a escola), nesse período, este trecho do filme foi fundamental para a discussão sobre a temática das enchentes. Além disso pode ser utilizada, ainda, para debater assuntos correlacionados como a questão da produção e destinação do lixo, sobre o desmatamento e a erosão.

Quadro 32 – Detalhando a 4ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: A visita do Duque		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente Tempo: 00:08:12	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:08:22	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:08:54
Detalhamento da cena: Edmundo pega seu livro e vai até a janela observar seus pais, ele acredita que a salvação está em Chantecler, e, em meio à chuva, começa a chamar pelo galo na janela. Um raio atinge uma árvore que estava ao lado da casa e quebra a janela do quarto de Edmundo. O Grão-Duque dos Mochos aparece para Edmundo, nem um pouco feliz pelo fato de o menino chamar por Chantecler para acordar o Sol.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

A sensação de impotência de Edmundo aumenta quando é transformado em um gatinho, um animal muito menor do que ele era antes. O personagem Xereta aparece e salienta que não precisa ser alto para fazer grandes feitos (Quadro 33). Ao tratar Edmundo com empatia e respeito, o personagem Xereta demonstra integridade e valores pessoais. Além do ato de salvamento de Edmundo por Patou.

Quadro 33 – Detalhando a 5ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: A transformação de Edmundo

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:13:00



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:14:40



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:15:36

Detalhamento da cena: Edmundo é transformado em um gato e, quando estava prestes a ser devorado pelo Duque, o cachorro Patou aparece para salvá-lo. Enquanto Patou distrai o Duque, Edmundo liga uma lanterna e o espanta com a luz. Após a partida do Duque, os animais da fazenda entram no quarto de Edmundo para se abrigarem da chuva. Edmundo sente-se impotente por ter sido transformado em um animal tão pequeno, e lamenta por Chantecler não estar junto a eles para parar a chuva. Os animais querem ir até a cidade à procura de Chantecler, pois o Sol não havia brilhado mais após sua partida.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Na cena do quadro 34 há um fato que considero importante trazer à discussão como possibilidade à EA e à educação como um todo: a generosidade e persistência no ato de ensinar. Amarrar os cadarços dos sapatos é uma tarefa que o personagem Patou tenta realizar várias vezes durante o filme, mas em nenhum momento aparece alguém para ajudá-lo, mesmo que muitos outros animais (alguns deles seus amigos) também usem sapatos. Nesta cena temos um personagem (Edmundo) que, enfim, decide dedicar um pouco do seu tempo para mostrar/ensinar o passo a passo de amarrar os cadarços dos sapatos para o amigo. Assim como Niemiec e Wedding (2012, p. 393), eu acredito que “[...] a experiência de uma emoção positiva ao ver um personagem exibir uma força de caráter, associada a uma interação de agir para o bem – é uma parte importante da experiência [...]” cinematográfica. Logo, sob o meu ponto de vista, a solidariedade e o amor merecem ser contemplados na reflexão suscitada junto aos alunos. Com base em Carlos Rodrigues Brandão, acredito que “apenas o amor e os sentimentos derivados dele ampliam a interlocução entre o sentimento e a inteligência, tornando uma sensibilidade humana ilimitada à nossa capacidade de conhecer e de compreender” (BRANDÃO, 2005b, p. 99).

Quadro 34 – Detalhando a 6ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: Amarrando os cadarços

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:24:45



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:24:59



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:25:05

Detalhamento da cena: Após uma viagem conturbada, enfrentando a inundação e os capangas do Grão-Duque, os amigos chegam até a cidade. Todavia, estão frustrados por não conseguirem encontrar Chantecler. Patou, pela terceira vez no filme, tenta amarrar os cadarços de seus sapatos sem sucesso. Edmundo, já não se incomodando tanto em ser um gato, ajuda Patou a amarrar os cadarços. Xereta espanta-se com o enorme *outdoor* de neon acima deles, que mostrava uma imagem gigante de Chantecler.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Como já havia comentado no filme “A Ratinha Valente”, as antíteses das virtudes apresentadas nos filmes são tão reflexivas quanto as próprias virtudes. “Uma antítese clara à bondade é o egoísmo. Personagens sovinas aparecem frequentemente em filmes que retratam personagens bondosos para fornecer um contraste e para acentuar as qualidades do personagem principal” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 193); uma das personagens egoístas que aparecem no filme é Goldie (Quadro 35). Goldie (uma faisoa) é bonita e se considera talentosa demais para ficar no coro, ela tem inveja de Chantecler e deseja seu sucesso. Essa expectativa irrealista que Goldie tem sobre si mesma pode trazer problemas no futuro, tais como se sentir inadequada e inferior.

Quadro 35 – Detalhando a 7ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: O rei do rock		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada Tempo: 00:26:10	Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada Tempo: 00:26:14	Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada Tempo: 00:26:59
Detalhamento da cena: É revelado que, ao chegar à cidade, Chantecler mudou seu nome para “Rei” e se tornou um grande astro do rock. O empresário Pink (uma raposa obesa) está muito feliz com o lucro exorbitante que está obtendo com Chantecler. Já a corista Goldie (uma faisoa) sente inveja da popularidade do galo. Patou, como narrador da história, salienta que Goldie era mais esperta do que parecia e seu caráter não era mau, mas ela ainda não sabia disso.		

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

A cena apresentada no quadro 36 exemplifica o quanto podemos nos sentir deslocados de um ambiente quando não temos amigos e/ou familiares para nos dar carinho e apoio. A solidão e saudades da fazenda são tão grandes que Chantecler não percebe que está sendo explorado pelo seu empresário Pink, que fica com mais de 60% dos lucros obtidos nos shows. Aqui a questão da ganância pode ser trazida, junto aos alunos, para discutir o efeito dela e a exploração humana exacerbada no planeta e suas consequências. Aliás, inúmeras possibilidades à reflexão acerca dos danos causados, em nível planetário, pela atividade humana - em nome de padrões de consumo que não representam as reais necessidades de um ser humano, mas correspondem a um modelo de consumo ditado por uma sociedade capitalista – podem ser elencadas e gerar um processo amplo e profundo de sensibilização.

Para Baumann e Donskis (2014, p. 24):

Com cidadãos treinados a buscar a salvação de seus contratempos e a solução de seus problemas nos mercados de consumo, a política pode [...] interpelar seus súditos como consumidores, em primeiro lugar, e só muito depois como cidadãos; e a redefinir o ardor consumista como virtude cívica, e a atividade de consumo como a realização da principal tarefa de um cidadão.

Quadro 36 – Detalhando a 8ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: A saudade de Chantecler

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:28:26



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:28:32



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:29:25

Detalhamento da cena: Chantecler sai do show e entra no helicóptero de Pink escoltado por muitos seguranças, ele parece não se importar com os inúmeros fãs que gritam seu nome. Edmundo tenta aproximar-se, mas sua voz é abafada pela multidão. Apesar da fama, Chantecler ainda sonha com a pacata vida da fazenda e sente muita falta dos seus amigos. Pink faz uma ligação para Goldie, perguntando se ela tem interesse em sair do coro.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Na cena do quadro 37 os animais da fazenda reconhecem que erraram perante o amigo Chantecler e desejam que o galo os perdoe e volte para a fazenda. Mesmo que reconhecer o erro seja uma virtude, devemos ter clareza de que nem sempre teremos uma oportunidade de nos redirmos dos erros cometidos.

“Embora geralmente pensemos em perdão no contexto de perdoar os outros, parte da saúde mental implica ser capaz de perdoar a si mesmo por seus erros, defeitos e falhas” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 257).

Mas, além do pedido de perdão, também é preciso reconhecer a maldade do personagem Goldie. Inúmeras vezes outros interesses movem a ação dos sujeitos, impedindo-os de agir com pressupostos éticos. Isso implica em uma distorção da percepção dos afetados, impedindo-os de “ver” a situação como ela realmente é. Essas são reflexões também necessárias junto aos alunos.

Quadro 37 – Detalhando a 9ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: Chantecler conhece Goldie

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:33:35



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:35:33



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:36:37

Detalhamento da cena: Edmundo e seus amigos fantasiam-se para entrar em uma apresentação de Chantecler e escrevem a ele desculpando-se e pedindo que ele volte para a fazenda. Enquanto isso, Pink tenta convencer Goldie a fingir estar apaixonada por Chantecler, para que ele não se sinta sozinho, alegando que se ela não fizer isso um gatinho malvado o levará embora. Sob a promessa de que ninguém iria machucar-se, Goldie aceita a proposta de Pink. Após muita confusão, Edmundo finalmente consegue entregar a carta para Chantecler, mas Goldie entra no palco e beija Chantecler. O galo fica atordoado e não percebe que Goldie retira a carta de sua mão.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Outra questão importante retratada no filme e expressa a partir do quadro 35 diz respeito ao amor. O amor pode mudar o caráter de uma pessoa. Para Comte-Sponville (2009, p. 243), “não nascemos virtuosos, mas nos tornamos. Como? Pela educação: pela polidez, pela moral, pelo amor”. A partir do momento em que Goldie começa a nutrir sentimentos amorosos por Chantecler, seu desejo por fama começa a parecer supérfluo. Assim, o amor pode e deve ser ressaltado nas ações educativas cotidianas junto aos alunos, pois pode transformar o processo formativo comprometido com o outro e com a vida planetária.

Quadro 38 – Detalhando a 10ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: O amor de Goldie e Chantecler

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:37:06



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 00:38:52



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:39:38

Detalhamento da cena: Chantecler vive numa cobertura de um prédio que traz lembranças da fazenda. Mas com o aparecimento de Goldie, ele já não sofria mais de saudades. O plano de Pink consistia em que Goldie fingisse estar apaixonada, mas ela acaba se apaixonando de verdade por Chantecler. Enquanto isso, a mídia alerta sobre uma chuva misteriosa e que o Sol não brilha para os lavradores.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Ao observar os amigos de Chantecler serem capturados (Quadro 39), Goldie percebeu o quão “cega” ela havia sido perante o plano de Pink e se arrepende de ter participado de tal plano. A partir de Goldie, é possível discutir como atos de amor e carinho podem influenciar o desenvolvimento de valores em um indivíduo.

Goldie é um personagem que manifesta uma grande mudança de caráter em decorrência do amor que recebeu de Chantecler. Ao sentir-se amada, ela desenvolve empatia e retribui o amor.

Quadro 39 – Detalhando a 11ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: O arrependimento de Goldie

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:41:01



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:41:39



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:41:47

Detalhamento da cena: Já que não consegue falar com Chantecler, Edmundo tenta falar com Goldie. Ele entra no camarim de Goldie, apelando para falar com Chantecler sobre a inundação na fazenda. Goldie identifica Edmundo como o gatinho malvado que Pink falou e o expulsa do camarim aos gritos. Pink consegue capturar Edmundo e seus amigos e aprisiona-os em seu *trailer*. Goldie, então, percebe que Edmundo não é o vilão, mas sim Pink.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

O enredo do perdão é bem claro na cena do quadro 40, pois mostra o arrependimento de Goldie e a carta dos animais da fazenda com um pedido de desculpas para Chantecler. A cena não só apresenta os personagens admitindo seus erros, como também ressalta a capacidade de Chantecler em deixar para trás recriminações e ressentimentos, uma atitude realmente admirável para um personagem que foi ludibriado e ridicularizado por aqueles que considerava seus amigos.

Nesse sentido, Niemiec e Wedding (2012, p. 261) relatam que, no cinema, “o clássico enredo de perdão retrata um personagem que fez algo errado, e então se torna consciente da negatividade de sua ação, entende o impacto que isso teve sobre os outros e decide consertar a situação, fazendo algo diferente ou pedindo perdão”.

Quadro 40 – Detalhando a 12ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: Chantecler ao resgate de seus amigos

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:43:40



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:43:42



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:46:11

Detalhamento da cena: Durante o intervalo das filmagens, Goldie entrega a Chantecler a carta que retirou de suas mãos na noite em que se conheceram. O galo lê a carta e questiona o motivo pelo qual Goldie não a mostrou antes. Neste momento, Pink aparece e fica furioso com Goldie, que alerta Chantecler de que Pink mantém seus amigos aprisionados. Pink ameaça fazer mal aos amigos de Chantecler se ele e Goldie não terminarem o filme. Durante as filmagens, Chantecler foge com Goldie em uma lambreta.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

A repentina perda de Xereta (retratada no quadro 41) causou um “choque” em Edmundo, fazendo com que a coragem por fim despertasse em seu ser. Xereta é um personagem incrivelmente corajoso, age por suas crenças e convicções em face do perigo, operando de acordo com seus valores pessoais. Durante todo o filme ela tenta impulsionar Edmundo a fazer o mesmo, no entanto, às vezes perde a paciência com a falta de confiança que Edmundo tem em relação a si mesmo, chamando-o muitas vezes de “gato medroso”.

Niemiec e Wedding (2012) lembram que existe distinção entre os tipos de coragem: que existe a coragem geral (que envolve ações consideradas corajosas para qualquer um) e a coragem pessoal (que envolve ações corajosas apenas para aquele indivíduo). No caso de Edmundo, sua coragem foi tanto geral quanto pessoal: geral porque efetuou uma ação que, apesar dos riscos, ajudava a todos; e pessoal porque enfrentou o próprio medo, algo que o afligia há muito tempo.

Quadro 41 – Detalhando a 13ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: Edmundo enfrenta seus medos

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:47:31



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:48:19



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:49:01

Detalhamento da cena: Chantecler e Goldie conseguem encontrar Edmundo e os outros, mas Chantecler é acidentalmente nocauteado por Patou, ficando desacordado durante o restante da fuga. Eles pegam o carro de Pink e Xereta diz a Edmundo para pegar o volante enquanto ela usa o acelerador. Edmundo fica receoso, mas Xereta o convence. Em certo momento, Patou assume o volante e Xereta diz a Edmundo para soltar o *trailer* do carro. Edmundo tem medo e Xereta assume a função; ela solta o *trailer* mas é lançada para longe. Diante da atitude da amiga, Edmundo tem uma epifania e resolve enfrentar seus medos para salvar Xereta. Eles são perseguidos pelos subordinados de Pink e são subitamente salvos por Xereta em um helicóptero.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

A fé e a confiança que Edmundo deposita em Chantecler é transmitida para os demais personagens (Quadro 42), contagiando-os. Assim, a união de todos nesse firme pensar e sentir contagia também Chantecler.

“A boa-fé é uma sinceridade ao mesmo tempo transitiva e reflexiva. Ela rege, ou deveria reger, nossas relações tanto com outrem como conosco mesmos” (COMTE-SPONVILLE, 2009, p. 214).

Quadro 42 – Detalhando a 14ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: O confronto com o Duque

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:53:36



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:56:11



Som de fundo: som ambiente e música instrumental
Tempo: 00:57:27

Detalhamento da cena: Os amigos chegam até a fazenda, que se encontra coberta pela inundação. Chantecler desperta, mas encontra-se desiludido e não acredita que algum dia pôde fazer o Sol nascer. O Grão-Duque aparece, zomba e maltrata Chantecler. Edmundo tenta animar Chantecler, pedindo para os demais animais da fazenda ajudarem. O Duque fica irritado e nocauteia Edmundo. Patou se compadece e assume o lugar de Edmundo, clamando por Chantecler. Os demais animais também começam a clamar por Chantecler, enfurecendo o Duque cada vez mais. Chantecler finalmente sente que os amigos acreditam nele e canta para o Sol nascer. Após tanto tempo adormecido, o Sol finalmente volta a brilhar.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Na cena do quadro 43, a mãe de Edmundo suspeita que ele teve um sonho, mas ele está convencido de que tudo era real. Ela acorda o menino com um pano úmido em sua testa, como se ele estivesse doente e insiste para que ele permaneça na cama.

Depois que a mãe sai, Edmundo, cuja fé nos personagens foi restaurada, é “sugado” para dentro livro para ver como Chantecler canta para acordar o Sol. A cena é tocante porque traz a virtude da boa-fé. Comte-Sponville (2009, p. 213) explica que a boa-fé é “[...] uma crença ao mesmo tempo que uma fidelidade. É a crença fiel, e fidelidade no que se crê. Pelo menos enquanto se crê que seja verdade”. O menino acredita realmente na existência do galo e seus amigos. Somente assistindo ao filme é possível reconhecer se o que está acontecendo é real ou só imaginação de Edmundo.

Quadro 43 – Detalhando a 15ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: Edmundo desperta do sonho		
Imagens que ilustram a cena destacada:		
		
Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 00:59:58	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:00:02	Som de fundo: som ambiente e música instrumental Tempo: 01:01:00
Detalhamento da cena: O brilho do Sol fez o Grão-Duque perder seus poderes, ele foge da fazenda. As plantas voltaram a desabrochar e a água pôde finalmente escoar. Como a magia do Duque se perdeu, Edmundo volta à forma humana. Xereta começa a chamar por Edmundo e a voz dela vai, aos poucos, transformando-se na voz da mãe de Edmundo. O menino acorda de seu sono profundo e corre para a janela, desejando ver a luz do Sol, Chantecler e seus amigos. A mãe do Edmundo diz que Chantecler é apenas uma história, e leva o filho de volta para a cama. Edmundo pega o livro e alisa o galo desenhado em relevo na capa e, como num passe de mágica, o menino entra no livro.		
Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).		

A cena exposta no final do filme (Quadro 44) é muito similar à primeira cena apresentada: cheia de cores, música e elementos da natureza antropomorfizados.

Como professora de Ciências Naturais e Biologia, necessito comentar sobre os filhotes de Chantecler e Goldie que aparecem no final da cena. Chantecler é um galo e várias vezes no filme é mencionado que Goldie é uma faisoa, portanto, ocorreu o cruzamento entre espécies diferentes, gerando híbridos. Esta cena em particular pode ser utilizada para a reflexão sobre o processo de hibridização efetuado para a geração de animais para atrações de shows e/ou para fins comerciais. Ou seja, a ação humana para o atendimento do que considera as suas necessidades/prazeres. Outro ponto-chave desta cena é que finalmente Patou aprendeu a amarrar os cadarços de seus sapatos, resultado dos ensinamentos de Edmundo e do trabalho árduo de Patou para alcançar seu objetivo.

“Finais felizes são comuns em filmes [...], e os diretores gostam de deixar os espectadores com um sentido de esperança e sentimentos positivos ao saírem do cinema. Obviamente, alguns finais felizes de filme são realistas, enquanto outros são pura fantasia” (NIEMIEC; WEDDING, 2012, p. 336). O filme tem muito de fantasia, e confesso que confunde

um pouco a quem o assiste: 1º, Chantecler acredita que pode fazer o Sol nascer; 2º, ele descobre que não faz o Sol nascer; 3º, a partida dele coincide com fortes chuvas; 4º, ele canta para o Sol e o faz nascer; 5º, Chantecler volta a acreditar que faz o Sol nascer. Não fica claro até que ponto o canto do galo tem influência sobre o Sol, mas talvez este fosse o objetivo do diretor: deixar cada espectador tirar suas próprias conclusões.

Quadro 44 – Detalhando a 16ª cena destacada – “Chantecler, o Rei do Rock”

Cena destacada: O final feliz

Imagens que ilustram a cena destacada:



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 01:01:22



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 01:01:33



Som de fundo: som ambiente, música instrumental e cantada
Tempo: 01:01:40

Detalhamento da cena: Chantecler recebe Edmundo com a canção de fazer o Sol nascer, o menino canta e dança com os animais da fazenda. Goldie passa a morar na fazenda com Chantecler, e seus filhotinhos podem ser vistos seguindo os pais durante a canção. Patou finalmente consegue amarrar os cadarços dos sapatos sozinho. Os créditos finais aparecem enquanto os animais ainda cantam.

Fonte: Elaboração da autora a partir de adaptações de Baltruschar (2010) e Kindel (2003), com imagens retiradas de Chantecler... (1991).

Assim, ao longo do estudo dos dois filmes foi possível observar algumas particularidades de cada uma das animações, bem como perceber que, a exemplo do que pontua Merleau-Ponty (2006, p. 84), “o sentir é esta comunicação vital com o mundo que o torna presente para nós como lugar familiar de nossa vida”. Nesse sentido, o cinema de animação nos possibilita essa comunicação e interação com o mundo, logo, posso compartilhar dele com a EA.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

A EA almeja, além de outros aspectos, a construção do conhecimento sobre o meio ambiente não somente para sua preservação e gestão sustentável, mas primordialmente para a formação de outra forma de interação humana no planeta. É imprescindível repensar a relação entre ser humano e ambiente de modo que os efeitos desta sejam incorporados sem que haja comprometimento na capacidade de suporte planetária e que a sustentabilidade seja uma premissa inquestionável.

O cinema de animação é uma arte midiática que favorece a discussão de inúmeros temas, inclusive os de cunho ambiental. Sua utilização, enquanto instrumento didático, mostra-se bastante eficaz quando empregado com o objetivo de abordar algum conteúdo, para questionar o modelo de sociedade vigente, porém, principalmente, para promover a reflexão acerca da formação de valores.

A investigação de pensamentos e experiências a respeito do cinema de animação para a EA permitiu reconstruir diferentes concepções do emprego de filmes na sala de aula, dentre elas, que somente se justifica o uso do cinema de animação a partir de objetivos bem definidos; de um trabalho instigante que objetive uma EA crítica, transformadora e emancipatória – como nos inspiram em suas obras Carvalho (2004), Guimarães (2004, 2000), além de outros - com vistas a contribuir com a formação cidadã dos sujeitos como agentes transformadores de sua realidade; da preparação do espaço físico para comportar a estrutura necessária que garanta um ambiente agradável e confortável aos participantes e de jamais ser utilizado na ausência de um professor. A utilização desse recurso requer um trabalho prévio, com a organização dos recursos materiais, o planejamento consistente e criterioso da aula, assim como de clareza acerca do processo sensibilizador que almejamos desvelar. Mas, sobretudo, com o olhar atento e cuidadoso de quem busca uma formação vigorosa e amorosa.

Foi possível reconhecer, nos filmes de Don Bluth, cenas e aspectos que podem se constituir em elementos para a sensibilização socioambiental. Porém, isso exige que o professor esteja atento à questão. Durante o diálogo com os alunos, percebemos que não só foram sensibilizados pelos filmes como também conseguiram identificar alguns aspectos com potencial de debate **em** e **para** a EA. Destacar valores e virtudes em produções cinematográficas é um exemplo de como podemos utilizar os filmes como recurso sensibilizador para as questões socioambientais e para a EA.

É primordial ressaltar a necessidade de discutir conceito e vivência de valores e virtudes na escola, já que no decorrer da pesquisa verificamos que as crianças ainda não possuem clareza conceitual acerca deles, embora enfatizem diversas nuances da importância de alguns e certo distanciamento de outros.

Por fazerem parte da vida cotidiana dos jovens, os filmes acabam sendo selecionados como tema de conversas/diálogos sobre certas temáticas e, por isso, seu uso não pode ser banalizado, mas potencializado com vistas a gerar uma reflexão intensa e madura dos alunos com relação às questões e temas levantados durante o processo desencadeado.

Compreendi, por meio da fenomenologia Merleau-Pontyana, que da percepção das imagens de cinema projetadas resulta o entendimento do cinema como uma forma temporal e não uma soma de pequenos “agoras” sucessivos.

Os filmes trabalhados chamaram a atenção pela delicadeza dos traços do desenho, por transmitir sensações de aconchego, nostalgia e interação com o meio ambiente. Mas também por permitirem a discussão de aspectos como: sensibilidade, afetividade familiar, relações sociais, responsabilidade e capacidade de transformação socioambiental, dentre outros.

Considero que, independentemente do tipo de pesquisa, a socialização das informações encontradas, junto aos atores participantes da pesquisa, é essencial e decisivamente deve ser feita. Todavia, não gostaria de simplesmente entregar uma cópia dos resultados da pesquisa para a escola. Eu almejo dialogar com os professores e alunos, e inspirá-los para a utilização de animações como recurso sensibilizador para a EA, bem como sobre minhas interpretações, procurando ouvi-los e oferecendo subsídios para que os professores vislumbrem algumas possibilidades com outras produções cinematográficas.

Acredito que trabalhar a EA por meio do cinema de animação seja uma oportunidade de desvelar outros mundos e contextos, uma vez que o cinema, enquanto arte, relaciona-se com várias culturas, saberes, sentidos e pode ser utilizado como recurso para a prática pedagógica em diversas dimensões e contextos tanto de modo inter quanto transdisciplinar.

Assistir a um filme e interpretá-lo a partir da percepção da criança, e com ela, possibilita a expansão da compreensão e concepção que esta faz do que seja “ser humano”, como ser integrante da natureza, e fundamentalmente da responsabilidade que temos -

enquanto espécie – de zelar pelo bem comum, enaltecendo a vivência de valores e virtudes indispensáveis à coletividade e à cidadania.

Acredito que a pesquisa me permite, ainda, vislumbrar outras contribuições à EA no sentido de propor, além das inúmeras reflexões desencadeadas a partir de determinados temas, outros *insights* - práticos - que poderão ser promovidos, como, por exemplo (a depender da faixa etária), a representação da obra cinematográfica (através de textos, desenhos, colagens, teatros e outras manifestações). Esse tipo de abordagem também pode estimular e aprofundar as reflexões; isso porque trabalhar uma temática, por meio da arte, auxilia o desenvolvimento cognitivo, bem como a capacidade de produção criativa.

Além disso, considero que envolver os alunos, pais, professores e comunidade em geral na busca de alternativas para a consolidação de um espaço apropriado para a exibição dos filmes na escola (organizando um espaço, confeccionando almofadas confortáveis para serem adicionadas nas cadeiras, decorando um ambiente específico, criando um mobiliário próprio, buscando outras alternativas de espaços junto à municipalidade ou a empresas e instituições, ou garimpando roteiros e filmes alternativos que contribuam para uma EA crítica) constitua-se numa ação de fundamental importância para promover a coletividade, a responsabilidade com o processo educativo e o desenvolvimento de ações educativas comprometidas com a cidadania. Isso transita na direção de Carvalho (1992, p. 40), para quem “educar para a cidadania é construir a possibilidade de ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita [...]. A educação pode ter um papel fundamental na construção destas práticas sociais cidadãs [...]”.

Essa busca por soluções é uma importante contribuição e papel da EA, mas, acima disso, é essencial o processo de questionar a quem interessa esse processo de aclarar os pensamentos e a quem serve um processo educativo que nada questiona e se coloca servindo a grupos minoritários que não representam e não defendem, como ressalta Guimarães (2000), as classes populares e os oprimidos.

Assim, a EA, ao fazer uso do cinema de animação deve, além do propósito de contribuir com a formação cidadã crítica, também se aproximar e reduzir ao máximo os extremismos e as distâncias entre razão e emoção, “permitindo então, que a crítica não endureça a beleza e a leveza do encantamento da alma pela vida [...]” (MARCOMIN, 2016, p. 8).

REFERÊNCIAS

- ABOUT DON BLUTH. **Don Bluth animation**. Disponível em:
<<http://www.donbluthanimation.com/about.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2014.
- ABOUT US. **Don Bluth Front Row Theatre**. Disponível em:
<<http://www.donbluthfrontrowtheatre.com/about.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2014.
- ABREU, Raphael Lorenzeto de. **Localização de Capivari de Baixo**. 2006. Disponível em:
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Capivari_de_Baixo#/media/File:SantaCatarina_Municip_CapivarideBaixo.svg>. Acesso em: 22 abr. 2016.
- ANDRADE, Celana Cardoso; HOLANDA, Adriano Furtado. Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 259-268, jun. 2010. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000200013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 ago. 2015.
- ARAÚJO, Ulisses F. Educação e Valores. In: ENCONTRO TEMÁTICO REGIONALIZADO, 2007. **Anais eletrônicos...** Disponível em:
<http://www2.escolainterativa.com.br/canais/20_encontros_tem/2007/SaoPaulo2/Texto%20Ulisses%20S%C3%A3o%20Paulo.pdf>. Acesso em: 11 maio 2016.
- A RATINHA valente. Direção: Don Bluth. EUA: Don Bluth Productions, 1982. 1 DVD (82 min).
- BALTRUSCHAR, Astrid. A interpretação de filmes segundo o método documentário. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 151-181.
- BARBOSA JÚNIOR, Alberto Lucena. **Arte da animação: técnica e estética através da história**. São Paulo: Senac São Paulo, 2001.
- BARCELOS, Valdo. **Educação ambiental: sobre princípios, metodologias e atitudes**. Petrópolis: Vozes, 2010. (Coleção Educação Ambiental).
- BARROS, Manoel de. **Livro de Pré-coisas: Roteiro para uma excursão poética no Pantanal**. São Paulo: Leya, 2013.
- BAUMAN, Zygmunt; DONSKIS, Leonidas. **Cegueira moral: a perda da sensibilidade na modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- BÉLIVEAU, Denis. Apresentação. In: POUPART, Jean et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 31-39. (Coleção Sociologia)
- BICUDO, Maria Aparecida V. Sobre a Fenomenologia. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani;

ESPOSITO, Vitória Helena Cunha (Org.). **Pesquisa qualitativa em educação**: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: Ed. Unimep, 1994. p. 15-22.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação)

BRAGA, Rafael Nunes; MARCOMIN, Fátima Elizabeti. Percepção ambiental como ferramenta para educação ambiental: uma investigação junto a moradores e veranistas do entorno da Lagoa Arroio Corrente – Jaguaruna – Santa Catarina. In: MENDONÇA, Ana Waley; SIQUEIRA, André Boccasius; MARCOMIN, Fátima Elizabeti (Org.). **Educação, sociedade e meio ambiente no Estado de Santa Catarina**: múltiplas abordagens. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 157-183.

BRAGA, Rafael Nunes; PEREIRA, Clarisy Cristina; GUIMARÃES, Mauro. A importância da formação e participação do gestor educacional, na inserção da educação ambiental no cotidiano escolar. In: MENDONÇA, Ana Waley; SIQUEIRA, André Boccasius; MARCOMIN, Fátima Elizabeti (Org.). **Educação, sociedade e meio ambiente no Estado de Santa Catarina**: múltiplas abordagens. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 67-84.

BRANCO, Samuel Murgel. **Meio Ambiente e Biologia**. 2. ed. São Paulo: Senac, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **As Flores de Abril**: movimentos sociais e educação ambiental. Campinas: Autores Associados, 2005a.

_____. **Aprender o amor**: sobre um afeto que se aprende a viver. Campinas: Papirus, 2005b.

BRASIL. Lei nº 12.287, de 13 de julho de 2010. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12287.htm>. Acesso em: 16 mar. 2015.

_____. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Altera redação ao Art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino religioso. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm>. Acesso em: 10 mar. 2016.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394. **Diário Oficial da União**. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 Abr. 2016.

BRASIL, Ana Maria; SANTOS, Fátima. **O ser humano e o meio ambiente de A a Z**: dicionário. 4. ed. São Paulo: FAARTE Editora Ambiental, 2010. (Série Equilíbrio Ambiental).

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico.

São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Educação, meio ambiente e ação política. In: ACSELRAD, Henri. (Org.). **Meio Ambiente e Democracia**. Rio de Janeiro: IBASE, 1992. p. 32-42.

CERQUEIRA, Jean Fábio; AGUIAR, Sonia. A representação da natureza no longa-metragem Rio. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; GUIDO, Lucia Estevinho; SCARELI, Giovana (Org.). **Cinema, educação e ambiente**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 119-135.

CHANTECLER, o Rei do Rock. Direção: Don Bluth. EUA: Don Bluth Entertainment, 1991. 1 DVD (74 min).

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

CHOLFE, Jonas Fornitano. Experiência e Natureza: a Teoria da Gestalt entre a ciência e a fenomenologia (Experiência e Natureza no Gestaltismo). **Cad. Hist. Fil. Ci.**, Campinas, série 3, v. 19, n. 2, p. 65-192, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cle.unicamp.br/cadernos/pdf/CholfeCAD192.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2015.

COMTE-SPONVILLE, André. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

DENIS, Sébastien. **O cinema de animação**. Tradução de Marcelo Félix. Lisboa: Texto & Grafia, 2010.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 127-153. (Coleção Sociologia).

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2-5SF/Sandra/Entrevistas%20em%20pesquisas%20qualitativas.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2015.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FELIPE, Sônia. **Acertos Abolucionistas: a vez dos animais – crítica à moralidade especista**. São José, SC: Ecoânima, 2014.

FERRARI, Solange dos Santos Utari et al. **Por toda parte**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente de. Apresentação. In: _____

(Org.). **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2007. p. 7-13.

GARRÉ, Bárbara Hees; HENNING, Paula Corrêa. A Educação Ambiental em exame: modos midiáticos na constituição de um sujeito ambiental. In: X ANPED SUL. Florianópolis, out. 2014. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/864-0.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2015.

GATTON, Mat. First Light: Inside the Palaeolithic camera obscura. **Paleo-Camera**. 2005. Disponível em: <<http://www.paleo-camera.com/index.htm>>. Acesso em: 08 mar. 2015.

GEIMER, Alexander. Práticas culturais de recepção e apropriação de filmes na perspectiva da sociologia praxeológica do conhecimento. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 135-150.

GOOGLE, Earth. **Localização da E.M.E.B. Stanislau Gaidzinski Filho**. 2006. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/place/Emeb+Stanislau+Gaidzinski+Filho/@-28.4454806,-48.959294,700m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x952143898704070d:0x67caaff879bc94d6!8m2!3d-28.4454853!4d-48.9571053>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

GUIMARÃES, Áurea Maria. Vigilância, punição e depredação escolar. **Educ. e Filos.**, Uberlândia, n. 2, p. 69-75, jan./jun. 1987. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/1992/1662>>. Acesso em: 27 maio 2016.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso; GUIDO, Lucia Estevinho; SCARELI, Giovana. Encontros entre o cinema, a educação e o ambiente. In: _____. (Org.). **Cinema, educação e ambiente**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 7-10.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 11. ed. Campinas: Papirus, 2013. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **A formação de educadores ambientais**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Papirus Educação).

_____. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004. (Coleção Papirus – Educação).

_____. **Educação Ambiental: no consenso um embate?** Campinas: Papirus, 2000. (Coleção Papirus – Educação).

_____. Intervenção educacional: do “de grão em grão a galinha enche o papo” ao “tudo junto ao mesmo tempo agora”. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 191-199.

HERDT, Samyra Orben. **A percepção ambiental e a agroecologia no município de Santa Rosa de Lima, Santa Catarina**. 2013. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2013.

HERDT, Samyra Orben; MARCOMIN, Fátima Elizabeti. Perscrutando o educador de cada um: uma vivência à luz da percepção de agricultores agroecológicos. **R. Educ. Públi.**, Cuiabá, v. 124, n. 57, p. 615-635, set./dez. 2015.

ITO, Patrícia do Carmo Pereira; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Diferenças individuais: temperamento e personalidade; importância da teoria. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 91-100, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2002000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 maio 2016.

KINDEL, Eunice Aita Isaia. **A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...** 2003. 194 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

LOCATELLI, Arinalda Silva; ROSA, Cristiane Oliveira. A linguagem audiovisual em foco: a experiência do cineclubinho uftoca. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 158-167, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/21290/13557>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. Cortez, 2012. (Coleção questões da nossa época; v.39).

MANO, Maíra Kubík. O cinema como um aliado. **Nova Escola**: edição especial 50 filmes. São Paulo, n. 37, jul. 2011.

MARCOMIN, Fátima Elizabeti. **Percepção e imagem no contexto da paisagem litorânea à Educação Ambiental**. (Em construção), 2016.

MARCOMIN, Fátima Elizabeti et al. Percepção ambiental com vistas à formação de educadores ambientais no Complexo Lagunar do sul do estado de Santa Catarina – Brasil. In: MENDONÇA, Ana Waley; SIQUEIRA, André Boccasius; MARCOMIN, Fátima Elizabeti (Org.). **Educação, sociedade e meio ambiente no Estado de Santa Catarina**: múltiplas abordagens. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 99-122.

MARIN, Andreia Aparecida. Pesquisa em educação ambiental e percepção Ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 3, n. 1, p. 203-222, 2008.

MARTINS, Miriam da Conceição; FROTA, Paulo Rômulo de Oliveira. Novas tendências em educação ambiental. In: MENDONÇA, Ana Waley; SIQUEIRA, André Boccasius; MARCOMIN, Fátima Elizabeti (Org.). **Educação, sociedade e meio ambiente no Estado de Santa Catarina**: múltiplas abordagens. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 39-50.

MATTE, Ana Cristina Fricke. Gostar da música: percurso de uma paixão. **Significação**: Revista de Cultura Audiovisual, Brasil, v. 32, n. 23, p. 69-92, jan. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/significacao/article/view/65609/68223>>. Acesso em: 12 maio 2016.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Prosa do Mundo**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

_____. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

_____. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006.

MICHAEL, Pamela. Ajudando as crianças a se apaixonar pelo planeta Terra: Educação ambiental e artística. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenobia (Org.). **Alfabetização Ecológica**: A educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006. p. 142-156.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente. **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 85-114.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MOREIRA, Alberto da Silva. Cultura midiática e educação infantil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1203-1235, Dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 set. 2016.

MOREIRA, Virginia. O método fenomenológico de Merleau-Ponty como ferramenta crítica na pesquisa em psicopatologia. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, p. 447-456, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722004000300016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 ago. 2015.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013. (Coleção Como usar na sala de aula).

NEVES, Fátima Maria. Educação e cinema em desmundo. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; GUIDO, Lucia Estevinho; SCARELI, Giovana (Org.). **Cinema, educação e ambiente**. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 73-100.

NIEMIEC, Ryan M.; WEDDING, Danny; **Psicologia positiva dos filmes**: usando filmes para construir virtudes e características fortes. Tradução de Sonia Strong. Barueri: Novo Século, 2012.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 13, n. 2, ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2008000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 mar. 2015.

OLIVEIRA, Nilza Aparecida da S. A educação ambiental e a percepção fenomenológica, através de mapas mentais. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, FURG, v. 16, p. 32-46, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/remea/article/viewFile/2779/1568>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

PAULINA, Iracy. Cópia: Tempo Perdido. **Revista Nova Escola**, Rio de Janeiro: Editora Abril, n. 229, jan./fev. 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/copia-tempo-perdido-didatica-alfabetizacao-leitura-producao-texto-529070.shtml>>. Acesso em: 15 maio 2016.

PEREIRA, Samira Martins. **O transitar de saberes populares de pescadores artesanais na escola**. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAPIVARI DE BAIXO. **Características Gerais**. 2014a. Disponível em: <<http://www.capivaridebaixo.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/16753>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

_____. **Histórico**. 2014b. Disponível em: <<http://www.capivaridebaixo.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/5409>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal de Educação Básica Stanislau Gaidzinski Filho. Capivari de Baixo, 2014.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

RIBEIRO, Wallace Carvalho; LOBATO, Wolney; LIBERATO, Rita de Cássia. Notas sobre fenomenologia, percepção e educação ambiental. **Sinapse Ambiental**, v. 6, n. 1, p. 42-65, set. 2009.

RIETH, Flávia. AUGÉ, Marc. Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994. (Coleção Travessia do Século). **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 270-271, jul./set. 1995.

ROSE, Diana. Análise de imagens em movimento. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 343-364.

SANTAELLA, Lucia. **Percepção: fenomenologia, ecologia, semiótica**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SATO, Michèle. **Educação Ambiental**. São Carlos: RiMa, 2002.

SATO, Michèle; PASSOS, Luiz Augusto. Pelo prazer fenomenológico de um não texto. In: GUIMARÃES, Mauro (Org.). **Caminhos da educação ambiental**: da formação à ação. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 17-30. (Coleção Papirus Educação).

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: possibilidades e limitações. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 abr. 2016.

SAWAIA, Bader Burihan. Espinosa: o precursor da ética e da educação ambiental com base nas paixões humanas. In: CARVALHO, Isabel Cristina Moura de; GRÜ, Mauro; TRAJBER, Rachel. **Pensar o Ambiente**: bases filosóficas para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 79-91.

SILVA, Fabiano Weber da; SAMMARCO, Yanina Micaela; TEIXEIRA, Andréa Ferreira Educação ambiental lúdica: diálogos do corpo, lazer e arte. In: LISBOA, Cassiano Pamplona et al. (Org.). **Educação Ambiental**: da teoria à prática. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 49-69.

SILVA, Ivete Souza da. Antropofagia e educação ambiental: tessituras interculturais. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso; KRELLING, Aline Gevaerd; BARCELOS, Valdo (Orgs.). **Tecendo a educação ambiental na arena cultural**. Petrópolis: DP et Alii, 2010. p. 32-52.

SILVEIRA, Eduardo. Uma proposta de jogo entre cinema e educação a partir de seis Textos fílmicos. Trabalho aceito na 5ª ANPED SUL, UDESC. Florianópolis (SC): 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1457-0.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.

SOKOLOWSKI, Robert. **Introdução à fenomenologia**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

TASSARA, Marcelo G. Prefácio. In: BARBOSA JÚNIOR, Alberto Lucena. **Arte da animação**: técnica e estética através da história. São Paulo: Senac São Paulo, 2001. p. 10-12.

TERZI, Cleide do Amaral: Apresentação. In: PIMENTEL, Lucilla da Silveira Leite. **Educação e cinema**: dialogando para a formação de poetas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 11-14.

TITAN. Direção: Don Bluth. EUA: Fox Animation Studios, 2000. 1 DVD (94 min).

TODOS os cães merecem o céu. Direção: Don Bluth. Irlanda: Don Bluth Entertainment, 1989. 1 DVD (85 min).

TRISTÃO, Martha. Uma abordagem filosófica da pesquisa em educação ambiental. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18 n. 55 out./dez. 2013.

VIEGAS, Susana Isabel Rainho. Olhar e memória na percepção cinematográfica. **Princípios**, Natal, v. 15, n. 24, p. 31-44, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.principios.cchla.ufrn.br/arquivos/24P-31-44.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

VIEIRA, Fernando Zan. **A utilização didática do cinema para a aprendizagem da educação ambiental**. 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2009.

VIZACHRI, Tânia Regina. De Mickey a Ratatouille: a antropomorfização dos animais nas animações de longa-metragem. **Revista da SBEnBio**, n. 7, p. 7105 – 7116, out. 2014. Disponível em: <<http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/R0188-1.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Ficha de Observação

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE

A. Ficha de observação (assistindo ao filme)**1 – Aparente estado emocional da pessoa:**

- ☐ Calmo
- ☐ Nervoso
- ☐ Inquieto
- ☐ Distraído
- ☐ Eufórico
- ☐ Tímido
- ☐ Concentrado
- ☐ Outro. Qual? _____

2- Expressão facial durante o filme:

- ☐ Indiferente
- ☐ Triste
- ☐ Feliz
- ☐ Enojado
- ☐ Fez algum tipo de careta
- ☐ Concentrado
- ☐ Outro. Qual? _____

4 – Emitiu alguma opinião ou teve alguma reação durante o filme:

- ☐ Não
- ☐ Sim. Qual? _____

5. Expressão corporal durante o filme e lanche:

6. Outras observações:

B. Ficha de observação (durante o diálogo)**1- Postura corporal:**

- ☐ Sentado
- ☐ Em pé
- ☐ Braços cruzados
- ☐ Pernas cruzadas
- ☐ Mãos cruzadas
- ☐ Segurando alguma coisa. O quê? _____

2- Pausas durante a fala:

- ☐ Não houve
- ☐ Raramente
- ☐ Frequentemente

3 – Durante o diálogo a pessoa olhava para:

- ☐ As paredes
- ☐ As outras pessoas
- ☐ O equipamento de filmagem
- ☐ Outro. Qual? _____

4- Durante o diálogo a pessoa demonstrava: Alegria, tristeza, indiferença, euforia, insegurança, desconforto.

(circular um deles ou acrescentar outro: _____)

5- O sujeito interagiu com os demais?

- ☐ Não ☐ Sim ☐ Como? _____

6- Quanto à expressão oral de opiniões e respostas:

- ☐ Frequente
- ☐ Acanhada
- ☐ Necessitou de estímulo
- ☐ Promoveu estímulos
- ☐ Outros: _____

7. Fala e expressões:

- ☐ Falava e gesticulava
- ☐ Falava com veemência
- ☐ Inseguro
- ☐ Divagava sobre opiniões
- ☐ Apenas se expressava sob influência dos colegas
- ☐ Outro. Qual: _____

8. Outras observações:

APÊNDICE B – Questões para diálogo**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE****QUESTÕES PARA DIÁLOGO:**

1. Vocês gostam de assistir a filmes de animação (explicar o que é)?
2. Onde vocês costumam assistir aos filmes?
3. Que tipo de filme vocês gostam de assistir?
4. Vocês assistem a filmes durante as aulas aqui na escola? Em caso afirmativo, explorar em que disciplinas, para tratar de que assuntos, com que periodicidade.
5. O que vocês acharam do filme de hoje?
6. Qual a mensagem que os realizadores do filme tentaram nos contar?
7. O filme é sobre o quê?
8. Do que vocês mais gostaram no filme? Por quê?
9. Do que vocês menos gostaram no filme?
10. Alguma coisa no filme não foi compreendida? O quê? Por quê?
11. Você aprendeu alguma coisa nova? O quê?
12. Algo que você não conhecia antes de assistir ao filme? O quê?
13. Qual o seu personagem preferido? Por quê?
14. Qual é o personagem de que você menos gostou? Por quê?
15. Havia algumas palavras no filme que vocês não entenderam?
16. Que elementos do filme mais chamaram sua atenção (Ex.: cores, imagens, sons, músicas, personagens, história...)?
17. As músicas do filme causaram algum efeito em vocês? O que vocês sentiram?
18. Quais as cores que predominaram no filme?

19. Que sensações essas cores trouxeram para vocês?
20. O que vocês acham que seja o principal ensinamento do filme?
21. Esse filme poderia ser empregado em algumas das aulas de vocês?
22. De quais disciplinas? Explique.
23. Nessas disciplinas o filme ensina sobre o quê?
24. Para vocês, o que é meio ambiente?
25. Vocês acham que o filme trata de algum aspecto relativo ao meio ambiente? Qual? Como?
26. O filme ensina alguma coisa que poderia ser utilizada para fazer as pessoas preocuparem-se com o meio ambiente?
27. Que problemas ambientais vocês têm nessa cidade?
28. Como o filme poderia auxiliar as pessoas a pensarem sobre o meio ambiente e/ou problemas ambientais? Qual? Comente.
29. O que são valores?
30. Que valores o filme destacou?
31. Como? Em que cenas?
32. Você conhece algum filme que poderia ser indicado para discutir, com colegas, sobre o meio ambiente e/ou problemas ambientais? Qual? Comente.
33. O filme estava relacionado com algum assunto que os professores deram em aula? Ou com alguma disciplina? Qual?
34. Vocês acharam o filme cansativo? Por quê?
35. Fale algo que ainda não tenha sido comentado.

APÊNDICE C – Termo de consentimento para fotografias, vídeos e gravações



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP UNISUL CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Eu _____ permito
que as pesquisadoras relacionadas abaixo obtenham:

- () fotografia,
- () gravação de voz,
- () filmagem ou gravação em vídeo

de meu/minha filho/filha para fins de pesquisa educacional.

Eu concordo que o material e informações obtidas relacionadas ao meu/minha filho/filha possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, meu/minha filha não deve ser identificado(a), tanto quanto possível, por nome ou qualquer outra forma.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda.

Nome da criança: _____

RG: _____

Endereço: _____

Assinatura: _____

Nome dos pais ou responsáveis: _____

RG: _____

Endereço: _____

Assinatura: _____

Se o indivíduo for menor de 18 anos de idade ou legalmente incapaz, o consentimento deve ser obtido e assinado por seu representante legal.

Nomes completos das pesquisadoras e Deptos:

Ana Beatriz Cargnin – Mestranda PPGE/UNISUL

Fatima Elizabeti Marcomin – Professora/pesquisadora AnPAP-EA/PPGE/UNISUL

Telefones das pesquisadoras: (48) 9166-2984 e (48) 9922-9551; 3621-3362

Data e local onde será realizada a pesquisa:

Junho de 2015

E.M.E.B. Stanislau Gaidzinski Filho

Adaptado de: Hospital de Clínicas de Porto Alegre / UFRGS

APÊNDICE D – Termo de consentimento**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA****Programa de Pós-Graduação em Educação**

Capivari de Baixo, 27 de maio de 2015.

Senhores Pais ou Responsáveis,

Na condição de aluna (mestranda) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), vim por meio desta solicitar a autorização para que seu/sua filho (a) participe da pesquisa “A SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL COM AS OBRAS CINEMATOGRAFICAS DE DON BLUTH”.

A participação de seu/sua filho (a) contempla entrevistas, filmagens durante a exposição dos filmes e registros fotográficos, todos a serem empregados somente na pesquisa acima e sem nenhuma informação ou imagem que comprometa seu/sua filho (a).

A participação das crianças é fundamental para que possamos interpretar a percepção delas sobre os filmes, buscando reconhecer elementos sensibilizadores e inspiração para a utilização destes desenhos animados para o processo educativo em Educação Ambiental.

Como se trata de um trabalho acadêmico, o mesmo requer a autorização dos pais ou responsáveis mediante assinatura nas declarações que se seguem. Ao permitir que seu/sua filho (a) participe da pesquisa, solicitamos que leia e preencha a documentação seguinte a esta carta. A leitura e o preenchimento destes documentos são muito importantes, pois eles trazem informações sobre a pesquisa, o contato das pesquisadoras e as declarações de autorização.

Também informamos que a mestranda, responsável por esta pesquisa, atua como professora na escola em que seu/sua filho (a) estuda e que, se desejar, poderá estabelecer contato, pessoalmente, para maiores esclarecimentos.

Antecipamos nossos agradecimentos,

Atenciosamente,

Ana Beatriz Cargnin – Mestranda PPGE/UNISUL

Telefone para contato: (48) 9166-2984

E-mail para contato: anabiacargnin@yahoo.com.br

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP UNISUL
TELEFONE (48) 3279-1013

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Olá! Você gostaria de participar de uma pesquisa? Vai ser bem interessante! Você terá que assistir a dois filmes em desenho animado do cineasta Don Bluth. O objetivo da pesquisa é interpretar a percepção de estudantes, buscando reconhecer elementos sensibilizadores, bem como fornecer inspiração para a utilização destas produções para o processo educativo em Educação Ambiental.

O título do projeto é: A sensibilização ambiental com as obras cinematográficas de Don Bluth.

Sua participação na pesquisa ocorrerá do seguinte modo:

- 1) Dois filmes do cineasta Don Bluth serão exibidos aos alunos, para averiguar o quanto os estudantes são sensibilizados (ou não) pelos filmes;
- 2) Os filmes serão exibidos em intervalos de 10 - 15 dias;
- 3) Os alunos serão filmados e fotografados durante a exibição do filme (essa ação é necessária para um melhor registro da reação das crianças);
- 4) Após a exibição de cada filme, será feita uma entrevista com cada aluno (registrada através de filmagem e gravação de voz);
- 5) Calcula-se que a média de tempo para a entrevista seja de 10 minutos.

Não há nenhum risco para você e as demais crianças e todos os dados obtidos serão guardados em sigilo. Você poderá se recusar a participar da pesquisa ou retirar o seu consentimento a qualquer tempo, sem nenhum problema.

A sua participação já tem o consentimento dos seus pais ou responsáveis.

Nome e assinatura dos pesquisadores responsáveis:

Fátima Elizabeti Marcomin – Professora/pesquisadora AnPAP-EA/PPGE/UNISUL

Ana Beatriz Cargnin – Mestranda PPGE/UNISUL



Fonte da imagem: <http://saki-lyn.deviantart.com/art/Mrs-Brisby-fr-Secret-of-NIMH-158862432>

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar deste estudo. Fui informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora ANA BEATRIZ CARGNIN sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como a maneira como ela será feita e de que não há nenhum risco. Recebi a garantia de que eu posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isto me traga qualquer prejuízo.

Nome por extenso do aluno:

RG: _____ Local e data: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE F – Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas

**UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP UNISUL¹⁶**

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Local e data: Tubarão, 12 de maio de 2015

Com o objetivo de atender às exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP - UNISUL, os representantes legais das instituições envolvidas no projeto de pesquisa intitulado **A SENSIBILIZAÇÃO AMBIENTAL COM AS OBRAS CINEMATOGRAFICAS DE DON BLUTH** declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que, na execução do referido projeto de pesquisa, serão cumpridos os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Assinatura do pesquisador responsável (UNISUL)

Assinatura do responsável pela instituição proponente (UNISUL)
(Coordenador de Curso)

Assinatura do responsável da instituição coparticipante
(E.M.E.B. Stanislau Gaidzinski Filho - Capivari de Baixo - SC)

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP UNISUL
TELEFONE (48) 3279-1013

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu/sua filho (a) está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, da pesquisa **A sensibilização ambiental com as obras cinematográficas de Don Bluth.**

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que seu/sua filho (a) faça parte do estudo, assine ao final deste documento e rubrique todas as páginas deste documento que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável, que também assinará e rubricará todas as vias.

Esta pesquisa tem por objetivo interpretar a percepção de estudantes sobre duas animações do cineasta Don Bluth, buscando reconhecer elementos sensibilizadores, bem como fornecer inspiração para a utilização destas produções em Educação Ambiental. A pesquisa justifica-se por ser extremamente importante que se encarem as produções cinematográficas não somente como entretenimento, mas também como recurso reflexivo sobre a natureza e como veículo para discutir sobre valores sociais e ambientais. A pesquisa será dividida em três momentos: 1º) exibição de duas animações aos alunos; 2º) a busca por elementos sensibilizadores em Educação Ambiental; 3º) diálogo acerca das percepções.

Ao assinar este documento, você estará consentindo que seu filho (a) participe do 1º momento da pesquisa, que ocorrerá do seguinte modo:

- Dois filmes do cineasta Don Bluth serão exibidos aos alunos, para averiguar o quanto os estudantes são sensibilizados (ou não) pelos filmes;
- Os filmes serão exibidos em intervalos de 10 - 15 dias;
- Os alunos serão filmados e fotografados durante a exibição do filme (essa ação é necessária para um melhor registro da reação das crianças);
- Após a exibição de cada filme, será feita uma entrevista com cada aluno (registrada através de filmagem, gravação de voz e foto);
- Calcula-se que a média de tempo para a entrevista seja de 10 minutos.

A pesquisa não oferece nenhum risco aos participantes, mas de todo modo serão tomados todos os cuidados necessários para manter o sigilo e anonimato. Todos os dados obtidos serão guardados em sigilo. Os participantes não receberão nenhum tipo de pagamento para participação nesta pesquisa. Os resultados do estudo serão disponibilizados na E.M.E.B. Stanislau Gaidzinski Filho, após a conclusão do mesmo, por meio de uma versão impressa do trabalho.

Você ou seu/sua filho (a) poderão recusar a participar da pesquisa ou retirar o consentimento a qualquer tempo, sem nenhum risco ou prejuízo. É garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa. Além disso, os participantes poderão solicitar o esclarecimento sobre a pesquisa a qualquer momento e tomar conhecimento dos resultados desta pesquisa a partir de junho de 2016, período correspondente à conclusão da pesquisa.

Nome e assinatura dos pesquisadores responsáveis:

Fátima Elizabeti Marcomin – Professora/pesquisadora AnPAP-EA/PPGE/UNISUL

Ana Beatriz Cargnin – Mestranda PPGE/UNISUL

Eu, _____, abaixo assinado, concordo que meu/minha filho (a) _____ participe desta pesquisa. Fui informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora ANA BEATRIZ CARGNIN sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como a maneira como o estudo será realizado, os benefícios e os possíveis riscos decorrentes. Recebi a garantia de que eu e meu/minha filho (a) podemos retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isto nos traga qualquer prejuízo.

Nome por extenso do aluno:

RG: _____

Local e data: _____

Assinatura: _____

Nome por extenso do responsável:

RG: _____

Local e data: _____

Assinatura: _____

Pesquisadoras Responsáveis:

Ana Beatriz Cargnin – Mestranda PPGE/UNISUL

Telefone para contato: (48) 9166-2984

E-mail para contato: anabiacargnin@yahoo.com.br

Fátima Elizabeti Marcomin – Professora/pesquisadora AnPAP-EA/PPGE/UNISUL

Telefone para contato: (48) 9922-9551; 3621-3362

E-mail para contato: fatimaelizabetimarcomin@gmail.com