

**VIDA MARIA E A REPRESENTAÇÃO DO SEMIÁRIDO NORDESTINO:  
POSSIBILIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS  
DO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA**

André Fonseca Feitosa\*

Este trabalho propõe a utilização do curta metragem *Vida Maria* (2007) como material didático-pedagógico, para problematizar as representações do semiárido nordestino.

*Vida Maria* (2007) é um curta metragem de animação com nove minutos, realizado por Márcio Ramos com o apoio do governo do estado do Ceará pela lei estadual de incentivo à cultura n. 12.464 de 29 de junho de 1995.<sup>1</sup>

O curta mostra vida da protagonista Maria José em um contexto rural semiárido. Na infância, quando tentava aprender a escrever, a mãe de Maria a manda trabalhar, interrompendo seu letramento. Então, seu cotidiano torna-se apenas de trabalho e, com a maturidade, a procriação. A narrativa termina reproduzindo a mesma cena que começa, porém com Maria José, já envelhecida, mandando sua filha, Maria de Lourdes, trabalhar quando esta tentava desenhar suas primeiras letras.

Analisamos a representação dessa animação, para identificar como constrói uma denúncia de uma realidade social rural de pobreza, de atraso e de analfabetismo. Baseados nessa análise, sugerimos a utilização de *Vida Maria* como recurso didático-pedagógico em sala de aula.

Propomos um trabalho no qual professor e aluno assumam papéis enquanto sujeitos capazes e ativos do processo educacional. O primeiro no que se refere à sua atenção enquanto orientador em uma dinâmica de ensino-aprendizagem reflexiva e consciente de seu papel no mundo social; o segundo como sujeito autônomo da própria educação, não sujeito passivo e depositário de conteúdos, tampouco como indivíduo que vem se instruir na escola sem qualquer formação anterior – espécie de tábula rasa –, mas enquanto sujeito detentor de saberes formados por suas experiências pessoais que se encontram com o conhecimento sistematizado escolar.

Essa reflexão foi pensada para alunos de Ensino Médio por considerar adequada ao desenvolvimento cognitivo dos alunos e às propostas curriculares dessa etapa formativa. O professor pode se sentir livre para adaptar a outras modalidades de ensino. Ela se encaixaria bem, por exemplo, na Educação de Jovens e Adultos, especialmente no campo. Não

---

\* Mestrando em história pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: [andre.feitosa@ymail.com](mailto:andre.feitosa@ymail.com)

discutimos essa possibilidade apenas por restrições de espaço e tempo. A reflexão deste artigo não pretende fornecer uma receita para aplicação, mas antes realizar uma reflexão didático-pedagógica sobre o uso do cinema em sala de aula no tema da regionalidade.

Partimos de uma educação preocupada com a emancipação de homens e mulheres diversos cujo direito a dignidade humana deve ser garantido como proposto no Programa Nacional de Direitos Humanos: a) “Fomentar a formação e capacitação em Direitos Humanos, como meio de resgatar a autoestima e a dignidade das comunidades tradicionais, rurais e urbanas” (BRASIL, 2010, p.93) e b) a produção de “recursos pedagógicos e didáticos especializados e adquirir materiais e equipamentos em formato acessível para a educação em Direitos Humanos, para todos os níveis de ensino.” (BRASIL, 2010, p. 154). Trabalhar os temas da diversidade humana referente às diferenças regionais e étnicas permite discutir e enfrentar inúmeros preconceitos e sentimentos de inferioridade/superioridade construídos na e pela regionalidade.

A utilização de linguagem audiovisual, que engloba cinema e outras produções, dá-se pela importância desse tipo de suporte na sociedade contemporânea na qual os alunos se localizam em meio a grande volume de informações, de discursos, sob tal suporte. A instrumentalização para ler e interpretar criticamente o audiovisual contempla o desenvolvimento das habilidades para compreender e investigar representações e comunicações em “fontes documentais de natureza diversa reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção” (BRASIL, 2000, p.28) como descrito pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio no que se refere à disciplina histórica.

Concordamos com Paulo Freire quando propõe que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). Buscamos romper com uma perspectiva de ensino bancário que apassiva o educando no processo de ensino e aprendizagem. Queremos estimular a curiosidade epistemológica que permite ao educando aprender cada vez mais de maneira autônoma:

o processo de aprender, em que historicamente descobrimos que era possível ensinar como tarefa não apenas embutida no aprender, mas perfilada em si, com relação a aprender, é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador (FREIRE, 1996, p. 24).

Além disso, temos a possibilidade de tornar a aula mais interessante pela aproximação com uma linguagem que os alunos já conhecem e gostam, servindo-se do

próprio potencial sedutor dessas produções audiovisuais. Objetivamos também dialogar com os discursos e problemáticas contemporâneas, em vez de escolher conteúdos cuja importância parece se justificar por si mesma; e proporcionar aos estudantes um olhar mais crítico às informações que acessa na internet ou na mídia sob o suporte do audiovisual.

### **Construção de uma imagem do Nordeste.**

Na construção de representações sociais sobre o Nordeste existem marcos que ainda se mostram influentes na maneira de representar a região. A obra literária *Os Sertões* de Euclides da Cunha (1902) é um exemplo. Sob forte influência do movimento literário naturalista e de teorias que explicavam o homem pelo meio, característica da produção intelectual brasileira do período, escreveu sobre um sertão de homens e mulheres fortes, sobrevivendo em ambiente inóspito, tornando-se tão rudes quanto o solo e as plantas que ali habitavam.

Na década de 1930, mais representações reforçaram esses aspectos e somariam outros a representação da região. Na literatura, por exemplo, tivemos *Vidas Secas* (1938) de Graciliano Ramos; já no pensamento social brasileiro, Gilberto Freyre e Djalma Ribeiro descreveram um “outro Nordeste”, seco, em contraste com o litoral açucareiro nordestino.

Essas representações se articulavam a uma mudança do eixo econômico do Nordeste<sup>2</sup> para o Centro-Sul, com a economia do café e modernização dessa última região, especialmente São Paulo. Esse fenômeno também influenciou a construção de discursos sobre o Nordeste, bem como aumentou significativamente as diferenças entre as regiões.

Na década de 1950-1960 foram várias as produções de diversas áreas que pensaram essas diferenças, seja na geografia de Josué de Castro, *Geografia da Fome* (1946), ou na economia de Celso Furtado, *Operação Nordeste* (1959). Os dois últimos autores, preocupados com problemas sociais e com o processo de modernização brasileiro, pensaram na região nordestina como obstáculo para o progresso. A partir dessa matriz surgiram tais obras que buscavam explicar e muitas propor saídas para essa situação.

Da decadência da economia do açúcar ao crescimento das desigualdades entre Nordeste e Sul no processo de industrialização brasileiro, formaram-se matrizes discursivas oriundas do pensamento intelectual, da política e da literatura que fomentaram uma visão, na década de 1950-1960 – que entenderia o Nordeste enquanto espaço de pobreza, do atraso e, conseqüentemente, de obstáculo para o desenvolvimento nacional, surgindo a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE, 1959).



Esses discursos foram reproduzidos pelo cinema e estão presentes hoje. O próprio cinema contemporâneo que, embora tenha reelaborado essas imagens de diversas e criativas maneiras, continua a reproduzir esse Nordeste do atraso/primitivo. É visível, inclusive, nas próprias telenovelas da Rede Globo cujas personagens nordestinas são, geralmente, relegadas a figuras estereotipadas.

Tentando entender esse processo de regionalização, indicaremos a contribuição de pensadores que nortearam nossa proposta. Francisco de Oliveira (2008) abordou a formação da região pela reprodução do capital, como um “espaço onde se imbricam dialeticamente uma forma especial de reprodução do capital e, por conseqüência, uma forma especial da luta de classes” (p.148). Esta abordagem político-econômica é interessante para pensar que a identidade regional se cruza com a divisão internacional e nacional do trabalho no capitalismo. Tais aspectos podem complementar nossa leitura do curta *Vida Maria*: essa problemática do capital não é contemplada ou explicitada pela animação cuja proposta circunscreve a questão em aspectos de reprodução cultural.

Albuquerque Jr. rompe com essa matriz de entendimento, distanciando-se de uma perspectiva econômico-política, e se concentra nos aspectos discursivos da regionalidade. Para ele, no cruzamento de discursos políticos ou culturais, sedimentou-se uma ideia de Nordeste como espaço de área seca para uma “identidade racial, econômica, social e cultural à parte” realizada por:

intelectuais, ligados à sociedade pré-industrial em declínio, [que] elabora[ram] textos e imagens para este espaço, ancorando-o, no entanto, na contramão da história, construindo-o como um espaço reacionário às mudanças que estavam ocorrendo na sensibilidade social e, mais ainda, na sociabilidade, com a emergência de um espaço burguês no Brasil (2011, p.342)

Essa construção elaborada na decadência da sociedade pré-industrial, caracterizando um espaço que seria naturalmente oposto a modernização, espaço de atraso foi, assim, uma criação. É uma identidade da qual o Nordeste deve se emancipar, pois a construção de “discursos identitários”, podem confundir “elaborações discursivas” com o que “realmente somos” (ALBUQUERQUE, 2011, p.344). Propõe que “devemos sempre libertar as imagens e enunciados do passado, os temas que o constituíram, os conceitos que o interpretaram, de seu sentido óbvio, problematizando-os” (p. 348). Hoje o Nordeste parece ter existência evidente, porém foi *inventado*.



Essa preocupação de Albuquerque Jr. é interessante, na medida que procura pensar as imagens e enunciados do passado, a fim de problematizar seus sentidos óbvios e, nesse sentido, podemos pensar o preconceito contra o Nordeste.

Porém, Albuquerque Jr, em sua perspectiva mais restritamente discursiva, receberá críticas, como a de que parece descrever uma região que faz a si mesma (Bernardes, 2007, p.43). Nesse sentido, dois trabalhos anteriores parecem mais abrangentes. Rosa Maria Godoy Silveira (2009) analisa a formação da identidade nordestina articulando a reorganização econômica e internacional da produção capitalista e o surgimento de uma ideologia regionalista que demonstra a crise e conflitos entre as oligarquias iniciados no século XIX.

Silveira não apenas difere na abordagem, mais próxima de Oliveira, mas alcança um olhar mais amplo: indica como as elites nordestinas, conscientes do processo de mudanças do eixo econômico e político nacional, argumentam sobre um espaço que lhes prejudicava os interesses – o Centro-Sul –, porém não percebem a articulação desta transformação às mudanças no quadro da divisão internacional do trabalho. Conclui que a ideologia regionalista surge como “representação da crise na organização do espaço” de uma “fração açucareira da classe dominante brasileira, em vias de subordinação a uma outra fração hegemônica “comercial-cafeeira” (SILVEIRA, 2009, p.17).

Penna (1992), próxima a aspectos discutidos por Silveira e Oliveira, faz excelente síntese:

Construída historicamente, tanto através do processo concreto de relação natureza/sociedade e das relações sociais estabelecidas nessa produção de riquezas, quanto através das formas de representação simbólica, podemos dizer que a região Nordeste é hoje uma 'realidade'. (...) No nível do senso comum, o Nordeste é hoje um 'dado' que, permitindo a cada um se localizar espacial e socialmente, auxilia a dar sentido ao mundo e às experiências de vida. Como foi visto, suas significações podem sofrer variações, conforme o momento histórico e o espaço de referência (por exemplo, quando é visto a partir do Sul), ou ainda individualmente, de acordo com a vivência ou o grau de escolaridade e informação de cada um, entre outros fatores (PENNA, 1992, p.47)

Pensamos que o trabalho de historicização e desnaturalização dos discursos regionais é um passo importante para a própria superação regional, embora não baste a si próprio, por isso inserimos no debate a abordagem de Oliveira, Silveira e Penna. Albuquerque Jr nos auxilia na nossa reflexão ao problematizar os discursos artísticos, políticos, o próprio recorte geográfico naturalizado, dentre outras práticas regionalizantes. Essa discussão justifica e norteia a sugestão de prática pedagógica proposta neste artigo.

## O enredo e seu cenário

Iniciaremos nossa análise de *Vida Maria* pelos elementos que representam o espaço físico no qual se desenrola a narrativa. Maria José mora em uma casa pobre, de alvenaria, com as paredes em péssimas condições. Do lado de fora, podemos ver parte da casa sem reboco. Essa moradia é rodeada por cercas de madeira. O solo é de aparência seca. Esse cenário mostra a pobreza e ruralidade da família de Maria. As cores em tons pastéis reforçam uma aparência velha, meio *sephia* e terra. Essa construção estética indica um Nordeste semiárido pobre, velho e seco.

Nesse espaço aberto, aparecem, quase unicamente, elementos relacionados ao trabalho de Maria como o varal para estender roupas, um pilão etc. São todos elementos do cotidiano de trabalho rural. São objetos rústicos que necessitam de trabalho humano, majoritariamente realizados pela protagonista. Não vemos um rádio, uma TV, um relógio, ou qualquer objeto que remeta a existência de algo moderno. Além da pobreza e velhice, a representação desse espaço, não apenas físico, mas social, é de um lugar de atraso, de estagnação, de ausência de progresso.

Outro elemento predominante é a família. Todas as personagens que aparecem se inserem nessa rede de sociabilidade familiar. As ações ocorrem, portanto, em espaços físicos e institucionais delimitados. É na instituição familiar, que se reproduz, no curta, as práticas do cotidiano e de uma cultura do analfabetismo. Não à toa assistimos ao anúncio do final de um ciclo de vida – a mãe velha de Maria José – e o início de outro – a velhice de Maria José e a juventude de Maria de Lourdes, fechando uma circularidade que parece não ter fim.

A ausência de educação (letrada), interrompida pelo trabalho é tema central da animação e sua explicação para esse contexto de pobreza e atraso. A cena que conclui e inicia o curta deixa essa relação clara: o mesmo caderno que aparece nas mãos de Maria, iniciando a narrativa, é o que conclui nas mãos de sua filha. A cada página virada vemos o nome de uma Maria diferente que tentou escrever seu nome. Essa crítica ao analfabetismo serve-se de imagens previamente construídas de um espaço da pobreza e do atraso, no qual os indivíduos reproduzem uma mentalidade rústica, que aborta possibilidades de emancipação pela educação.

Maria fica inserida em um espaço de sofrimento e de muito trabalho, no qual as gerações sucedem sem mudança alguma. Até as mulheres tem nomes parecidos, reforçando essa estagnação e uma ausência de criatividade. passam sem alteração. A trilha sonora, por sua vez, também reforça esse efeito, tornando-se triste e desconfortável, especialmente nos momentos nos quais a educação é interrompida.

### **A temporalidade cíclica.**

O curta representa de maneira cíclica e a-histórica a realidade da mulher no campo. Começando e iniciando na mesma cena que se repete, a conclusão da narrativa fecha um ciclo e anuncia a sua repetição indefinida.

Apesar da inexistência de uma câmera, pois é uma animação, sua construção narrativa oferece a impressão de que há apenas um único *plano sequência* do começo ao fim. Assume esteticamente, efeitos de uma “câmera” que realiza constantes *travellings*.

A sugestão de um plano ininterrupto oferece uma sensação de permanência. Sem os cortes, tão comuns em filmes e animações, o enredo detém forte efeito de continuidade<sup>3</sup>. Passam-se anos chegando a representar o ciclo de vida e morte. Porém, as transformações são, basicamente, biológicas, limitadas à protagonista que cresce e envelhece sem que a estrutura social ou física ao seu redor mude. O cenário permanece o mesmo, não há avanços tecnológicos, sequer a casa se altera, constrói-se um espaço da reprise de uma peça que gerações diferentes foram protagonistas.

A crítica ocorre justamente na oposição entre a passagem do tempo, representada pela personagem, e os elementos imutáveis que a cercam: a pobreza, a ausência de modernização e de educação. Sugere-se uma situação de prisão, reforçada pela permanência da personagem em um mesmo lugar, pela cerca que envolve esse espaço e pela ciclicidade dessa realidade. A única saída sugerida, a educação, é abortada na infância tanto no começo como no fim do curta, pela própria personagem refém de uma situação de reprodução cultural, já introjetada, e pela falta de oportunidade.

Não há uma localização cronológica dos acontecimentos ou sequer uma localização espacial. A única possibilidade que temos de uma particularização dessa realidade se encontra nos elementos que compõe aspectos estéticos do espaço físico ou das personagens que remetem a uma realidade rural semiárida. Retirando o seu lugar e seu tempo, sugere-se uma espécie de universalização dessa realidade social nessas condições físicas, econômicas e geográficas. Apresenta-se, portanto, uma realidade sem historicidade.

Sendo Maria uma personagem que representa as mulheres do campo, podemos afirmar que o curta representa essas Marias como vítimas do atraso e da estagnação do meio em que vivem. Mas, até onde elas possuem capacidade de emancipação se é este o único mundo que conhecem? O próprio curta constrói um espaço e cultura cercados nos quais nascem e morrem sem saída. Essa é uma discussão interessante que pode ser construída com os alunos. Elas são vítimas, culpadas ou não tem outra opção? Outro aspecto que pode ser

explorado, referente às discussões de gênero, é que o curta circunscreve a mulher ao espaço doméstico. São as tarefas do lar seu lugar de atuação<sup>4</sup>.

### **Crítica ao filme.**

*Vida Maria* elabora uma representação que pode ser identificada apenas como uma denúncia social de uma realidade de pobreza, oriunda da ausência educacional. Porém, um olhar mais atento sobre os aspectos discursivos dessa construção, revela que, ao mesmo tempo, ele pode reproduzir ideias que apassivam, inferiorizam e naturalizam uma realidade regional e seus indivíduos, influenciando na própria maneira de ver e pensar a emancipação desses últimos.

Não informando seu contexto temporal/cronológico, geográfico ou social, o campo rústico, pobre, analfabeto e semiárido aparece sem localização histórica, sem origem, embora apareça uma possibilidade de mudança por via educacional. Eis nosso foco de trabalho: a historicização do campo e desconstrução da realidade semiárida enquanto natural ou sacralizada.

A questão da educação aparece atrelada a uma questão meramente cultural. Como vimos, há outros aspectos econômicos e sociais que participam da formação dessa situação de analfabetismo no campo brasileiro – não abordados pelo curta visto que este não era seu objetivo. Este é um ponto que pode ser explorado, enriquecendo a leitura do filme.

Um ponto essencial do trabalho é conseguir ir além da interpretação imediata do curta, utilizá-lo como mote para discussões mais sofisticadas, aprofundando e problematizando questões por ele apresentadas – situação da mulher, analfabetismo etc. – e trazendo outras à tona na discussão, a partir de uma abordagem histórica.

### **Utilização em sala de aula.**

Como Marcos Napolitano (2010), fazemos a ressalva de que o uso de cinema como recurso didático não poderá resolver a crise do ensino escolar ou ser uma solução para as dificuldades do ensino, ambas advindas de muitos fatores.

Nem tampouco pactuamos com a perspectiva de utilizar filmes como se pudessem fornecer por si mesmos o conteúdo de que os alunos necessitam. Pelo contrário, acreditamos na centralidade do professor para orientar e problematizar a interpretação dessas obras, respeitando a leitura dos alunos a partir de seus saberes, levando-os em consideração e partindo desse conhecimento para construir outros baseados no conhecimento escolar sistematizado. Assim, justifica-se a escolha de um filme cujos discursos possam ser

problematizados, em vez de outro que lograsse uma explicação excelente ou corroborasse com nosso entendimento da região. Optamos em fornecer a oportunidade ao aluno de fazer leituras críticas das informações que recebe e desenvolver um pensamento histórico escolar.

Pela análise fica evidente que são várias as possibilidades de trabalho com *Vida Maria*. Optamos aqui por historicizar a realidade do semiárido nordestino, pelo processo de atenção dada a região como espaço do atraso, sugerindo o uso de textos geradores.

Baseados em Paulo Knauss (2009) no artigo *Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa*, pensamos na utilização de documentos históricos em sala de aula não como mera ilustração, mas em atividades que estimulem as formas de assimilação do conhecimento: percepção, intuição, crítica e criação. Não utilizamos a pedagogia da animação de Knauss, mas a partir dele delineamos um trabalho pedagógico com documentos históricos, pois concordamos que isso:

pode ser justamente uma fórmula para não adiarmos as tarefas que o mundo contemporâneo exige da escola – que o aluno compreenda a lógica dos meios de comunicação, especialmente os de massa, para não ser agente passivo da manobra de informações, reconhecendo outras visões de mundo, desabsolutizando-as e demarcando a sua identidade de sujeito da própria existência (KNAUSS, 2009, p.48).

Da mesma maneira, pensamos que a utilização do audiovisual em sala de aula não deve visar uma mera ilustração, mas ser problematizado enquanto documento pelo qual podemos identificar e discutir visões de mundo, aprendendo com elas, mas também problematizando-as.

Logo, a escolha de um filme deve corresponder a sua pertinência para desenvolver uma leitura mais qualificada ao aluno dos discursos sob suporte audiovisual e para o aprendizado do conteúdo específico almejado. Assim, escolhemos filmes que possam ser criticados, e não filmes dos quais se esperaria uma absorção passiva de boas explicações ou bons exemplos ou, por outro lado, que sejam negados completamente como maus exemplos. O filme deverá ser problematizado, criticado, analisado, se possível estranhado pelos alunos, a fim de analisar sua narrativa e sua construção por uma diversidade de discursos elaborados historicamente.

Napolitano indica maneiras de abordar filmes pelo conteúdo, pela linguagem e pela técnica. Adotamos as duas primeiras perspectivas. Para a abordagem pelo conteúdo, sugere duas possibilidades de trabalho com o filme: como fonte e como texto-gerador. Na primeira o professor direciona a análise e o debate dos alunos para “os problemas e as questões surgidas

com base no argumento, no roteiro, nos personagens, nos valores morais e ideológicos que constituem a narrativa da obra” (2010, p. 28); já no segundo o professor

terá menos compromisso com o filme em si, sua linguagem, sua estrutura e suas representações, e mais com questões e os temas (...) que suscita (...). O importante é não ficar apenas no filme como 'ilustração', mas usar criticamente a narrativa e as representações fílmicas como elementos propulsores de pesquisa e debates temáticos (NAPOLITANO, 2010, p.28).

Contemplamos ambas propostas, encaixando-nos melhor na segunda alternativa. Longe de ser uma receita, pensamos que essa reflexão ajude outros professores a pensar maneiras e métodos para construírem suas aulas com o uso do audiovisual. Afinal, acreditamos que todo professor deve ser sujeito de seu trabalho e produzir atividades em uma pedagogia reflexiva, baseada no contexto específico em que trabalha.

Nossa sugestão se encaminha nas seguintes etapas: introdução ao tema da aula, exibição e apreciação pelos alunos da animação *Vida Maria*; um debate livre entre alunos e professor no qual o último assume papel de estimulador e, mais raro, de interventor do debate – não de palestrante; a partir do debate dos alunos, uma intervenção autorizada do professor; e, por fim, aplicação de uma atividade de produção textual.

Napolitano indica que a melhor maneira não é iniciar a aula com a exibição de um filme, mas por alguma introdução ao assunto, fornecendo informações sobre o filme, sugerindo o uso de um roteiro de análise ou de um texto de apoio, um *texto gerador* (2010, p. 81-85). Optamos pela segunda opção em dois momentos, o primeiro inserindo um texto da historiografia contemporânea e o segundo um texto mais afastado temporalmente, que proporcione a sensação de alteridade de um documento histórico. Assim, sugerimos o seguinte:

É preciso questionar as lentes com que os nordestinos são vistos e se veem e com que enunciados os nordestinos são falados e se falam. (...) Temos de começar por destruir o Nordeste e o nordestino, assim como o Sul e o sulista, com estas abstrações preconceituosas e estereotipadas, buscando conhecer as diversidades constitutivas de cada área e de cada parcela da população nacional e, o mais importante, nos preparando para suportar a diferença, para respeitá-la. Devemos criticar, por exemplo, a postura da mídia, não por que não vê nossa verdadeira face, ou mostra nossa verdadeira fala, mas por ter uma postura negadora da história, da mudança, por estar presa a uma visibilidade e dizibilidade do Nordeste que faz com que venham à região sempre em busca do folclórico, da miséria, da violência, da seca, até de cangaceiros, beatos e coronéis ainda no final do século XX. Não que a mídia não deva mostrar tais aspectos, mas também se perguntar por que ela não consegue enxergar ou escutar outras coisas na região (ALBUQUERQUE, 2009, p. 353)

A partir desse texto, certamente polêmico, pode-se identificar quais as imagens (representações) atribuídas ao Nordeste e ao campo dos alunos e da mídia. Discutir as fronteiras entre “verdade” e “preconceito” e a sugestão do autor a respeito disso.

O seguinte momento é a *exibição do filme*: sua duração de 9 minutos, permite que seja exibido no horário de aula através de aparelho de DVD e uma TV ou utilizando o Youtube caso haja um laboratório de informática, internet e/ou um *datashow*. O importante é garantir que as condições estruturais estejam fornecidas sem ter problemas durante a exibição.

Na mesma aula, devemos aproveitar a exibição do curta metragem para o compartilhamento das impressões do filme. O professor assumirá mais o papel de estimulador da fala dos alunos, do que fará análises conclusivas. É interessante deixá-los livres para falar, inicialmente, o que quiserem, anotando suas opiniões – elas servirão para ajudar o professor a realizar intervenções que articulem as falas do alunado com o conteúdo almejado da aula.

Uma dica é sempre de estimular os alunos a realizarem, passo a passo, suas impressões de perguntas abstratas para mais específicas (descrições), para chegar depois em análises. Por exemplo, pedir para falarem suas impressões sobre o lugar onde vive Maria, (espera-se que digam que é atrasado, pobre, rural etc); depois solicitar que indiquem elementos que mostram isso (espera-se descrição de ações, elementos do cenário etc.); perguntar como esses elementos se articulam no filme (as cores, o cenário, a música, o enredo...), discutindo com eles a ideia geral do filme e os efeitos causados por esses elementos, para, por fim, relacionar a questão proposta, a visibilidade do Nordeste, pelo texto gerador.

Depois do debate livre, torna-se interessante uma *intervenção autorizada*: é neste momento que o professor intervém com seu conhecimento. Não para desmentir ou explicar, mas para dialogar seus conhecimentos com a fala dos alunos. A partir desses elementos levantados, pode-se desenvolver análises mais complexas, referenciando as percepções dos estudantes, complementando-as e sistematizando-as. Isto aproxima a aula de uma relação dialógica e mais horizontal entre docente e discente, bem como valoriza a participação da classe e seus conhecimentos.

Para a *aplicação de atividade textual-produtiva e avaliativa*, sugerimos o desenvolvimento em outra aula, valorizando o momento de apreciação do filme tranquilamente e o diálogo entre professor e alunos. Ele também valorizará o momento seguinte da atividade, que funcionará como fixação das discussões e trabalho de sistematização dos conteúdos apreendidos pelos alunos. Caso não se possua duas aulas juntas,



pode-se entregar o questionário e o texto gerador, para lerem em casa, a fim de continuar assim que possível, reforçando a conexão entre os dois momentos.

Sugerimos quatro textos geradores para trabalhar o curta. São sugestões que poderiam também ser substituídas por outros textos de maior familiaridade do professor, desde que se encaixem bem na proposta e no nível cognitivo daqueles para quem a atividade se destina. Esses fragmentos devem ser entregues aos alunos junto a questões de interpretação do texto, do filme, de preferência inter-relacionando-as.

#### Euclides da Cunha (1902) - *Os Sertões*

O sertanejo é, antes de tudo, um forte. (...)

A sua aparência, entretanto, ao primeiro lance de vista, revela o contrário. Falta-lhe a plástica impecável, o desempenho, a estrutura corretíssima das organizações atléticas. (...)

Entretanto, toda esta aparência de cansaço ilude.

Nada é mais surpreendedor do que vê-la desaparecer de improviso. Naquela organização combatida operam-se, em segundos, transmutações completas. Basta o aparecimento de qualquer incidente exigindo-lhe o desencadear das energias adormecidas. (p. 118)

[Com a chegada da seca o sertanejo] Então se transfigura. (...) Transcende a sua situação rudimentar. Resignado e tenaz, com a placabilidade superior dos fortes, encara de fito a fatalidade incoercível; e reage. O heroísmo tem nos sertões, para todo o sempre perdidas, tragédias espantosas. Não há revivê-las ou episodiá-las. Surgem de uma luta que ninguém descreve — a insurreição da terra contra o homem. A princípio este reza, olhos postos na altura. O seu primeiro amparo é a fé religiosa. (...) Mas os céus persistem sinistramente claros; o Sol fulmina a Terra; progride o espasmo assombrados da seca. O matuto considera a prole apavorada; contempla entristecido os bois sucumbidos (...) Volve, por fim, exausto, à beira da própria cova que abriu, feito um desenterrado. Mas como frugalidade rara lhe permite passar os dias com alguns manelos de paçoca, não se lhe afrouxa, tão de pronto, o ânimo. (p. 137)

Sugerimos trabalhar por essa citação não apenas seu caráter literário – que contrastará com as demais citações sugeridas, mas a abordagem do sertanejo como um forte e sua relação com o meio ambiente. A situação de seca aparece cruel e em embate incansável com o sertanejo. Algumas características se apresentam: sua religiosidade, força e dificuldades para se adaptar ao meio.

#### Djacir Menezes (1937), *O Outro Nordeste*

A cultura de comunidades civilizadas apresenta grande complexidade. De estruturas mais pobres são as culturas inferiores de tribos caçadoras e nômades, como, por exemplo, as que povoaram o Nordeste semi-árido e mesmo as regiões férteis dos vales. Tais culturas deixaram vestígios nas populações atuais e devem ser estudadas à luz da análise ecológica, com os modernos métodos. (...)

Quanto mais primitiva a cultura, maior o grau de dependência do das situações naturais em que se encontra e mais diretamente condicionada aos fatores geográficos. Nas comunidades rurais, onde as populações são menos densas,



surpreendemos uma psicologia, com tradições e costumes, completamente diferentes dos aglomerados urbanos. (p.16)

Esse fragmento pode ser discutido identificando uma representação das populações rurais como mais sujeitas ao meio, fenômeno oriundo de resquícios de culturas inferiores (hoje falaríamos em culturas mais simples), que povoaram aquela região. Menezes tenta, a partir de vários elementos de sua análise, dar indicações sobre a psicologia desses homens e mulheres. Esses elementos podem servir para discutir até onde *Vida Maria* pode reiterar ou problematizar que a situação de pobreza e analfabetismo advém de uma reprodução de tradições culturais arcaicas por essas populações.

Josué de Castro (1946) – *Geografia da Fome*

O esforço que o sertanejo desenvolve para obter os frutos desta fartura transitória é titânico e como que o absorve inteiramente, não lhe deixando tempo nem energia para cuidar de outros aspectos fundamentais da vida. Esta é uma das razões da estagnação em que permanece o sertão, apesar do espírito empreendedor do sertanejo. Causa da falta do conforto de suas habitações, da rusticidade do vestuário, do atraso mental em que vivem atolados. É que constitui um trabalho de hérules, capaz de esgotar as reservas e energias de qualquer povo, este de retirar de um solo semi-árido recursos alimentares suficientes e variados para a vida do homem economicamente segregado em tais confins. Se à custa deste constante labor pode o sertanejo manter o equilíbrio da sua economia alimentar à base da produção, que as quadras chuvosas fornecem, toda e qualquer anomalia que surja no regime das precipitações — um simples retardamento no início das chuvas, sua interrupção antecipada ou sua inopinada ausência — vem a desencadear tremenda crise de alimentos na região. (p.61-62)

Esse fragmento nos permite abordar o regime de trabalho do sertanejo e seu grande esforço para se manter; as dificuldades impostas por um clima específico ao qual estas pessoas conseguiram se adaptar, mas cuja alteração nas chuvas pode trazer situações complicadas. Pode-se discutir até onde há escolha para essas pessoas. Será que o curta identifica essa questão como apenas cultural ou identifica esse trabalho hercúleo do sertanejo para se manter? Hoje, poderíamos mesmo falar em atraso mental? Essas seriam algumas questões que poderiam ser abordadas a partir desse texto.

Celso Furtado (1959), *Operação Nordeste*

Medimos o ritmo de crescimento da economia brasileira no último quarto de século e verificamos que esse crescimento, embora bastante intenso, se tem processado de forma muito desigual entre as duas grandes regiões em que se concentram os mais importantes grupos populacionais do país (...)  
O ritmo de crescimento econômico do Centro-Sul é sensivelmente mais intenso que o da região Nordeste. (...)

Quando a desigualdade entre níveis de vida de grupos populacionais atinge certos limites, tende a institucionalizar-se. E quando um fenômeno econômico dessa ordem obtém sanção institucional, sua reversão espontânea é praticamente impossível. (...) Se tal fenômeno vier a ocorrer no Brasil, país de grande extensão geográfica, a formação de grupos regionais antagônicos poderá ameaçar a maior conquista de nosso passado: a unidade nacional (p.34).

Através desse texto pode-se trabalhar o ideário do Nordeste como obstáculo para o progresso; a migração decorrente de uma desigualdade regional; a decadência da economia nordestina e ascensão da economia do Sul. Pode-se discutir a preocupação econômica, na década de 1960, com a unidade nacional devido a identificação de um desequilíbrio regional e abordar a proposta furtadiana para sua superação: o desenvolvimento do Nordeste e a criação da SUDENE.

Seria interessante utilizar tais documentos contextualizando-os quanto ao tipo de produção e historicidade. Problematizar os termos técnicos e sensibilizar os alunos quanto as diferentes maneiras de entender um mesmo problema e a diversidade de visões de mundo no tempo.

Após a leitura dos fragmentos e a realização de exercício em grupos, o professor pediria uma socialização dos resultados com toda a turma. Pode-se optar por trabalhar o mesmo texto com toda a turma, fazendo um debate sobre as diferenças e semelhanças entre suas ideias e as do vídeo; ou mesmo utilizar fragmentos diversos em atividades diferenciadas. Nesse caso, durante o compartilhamento dos resultados, haveria um rápido debate sobre as diferenças e semelhanças entre os textos disponibilizados. Ao final, o professor faria uma exposição de maneira diacrônica (temas representantes de diversas décadas), das discussões feitas, bem como contrastando a área desses intelectuais (literatura, sociologia, geografia, economia e história).

Por fim, poderia ser solicitado aos alunos realizar uma síntese das diferentes “visões de mundo”, das “leituras” do vídeo e dos textos através de uma pequena redação, estimulando a escrita.

## **Referências**

### **Fontes**

RAMOS, M. Vida Maria. [Filme-vídeo]. Produção de M. Ramos e Joelma Ramos. Direção de M. Ramos. Ceará, 2007. Duração: 9 minutos. <youtube.com> Data de acesso: 25 jan. 2012.

### **Bibliográficas**

- ALBUQUERQUE, Jr., D. M. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BERNARDES, D. M. Notas sobre a formação social do Nordeste. *Lua Nova*, São Paulo, n. 71, mês 2007. p. 41-79. <scielo.br>. Data de acesso: 30 Out. 2011.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. 2000. <[portal.mec.gov.br/](http://portal.mec.gov.br/)>Data de acesso: 11 out. 2012.
- BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2010.
- CASTRO, J. de. **Geografia da fome: o dilema brasileiro: pão ou aço**. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984.
- CUNHA, E. **Os Sertões**. Ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- FURTADO, C. “Operação Nordeste”. In. FURTADO, C. **A Saga da Sudene: (1958-1964)**. Rio de Janeiro: Contraponto: Centro Internacional Celso Furtado de Políticas para o Desenvolvimento, 2009. 1959. (Arquivos Celso Furtado; v3). p.29-72.
- KNAUSS, P. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa In: NIKITIUK, Sônia M. L. **Repensando o Ensino de História**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Questões da Nossa Época; v.52) p.29-50.
- MENEZES, D. **O outro nordeste**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1970.
- NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- OLIVEIRA, F. **Noiva da Revolução/Elegia para uma re(li)gião**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- PENNA, M. **O que faz ser Nordestino: identidades sociais, interesses e o “escândalo” Erundina**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SILVEIRA, R. M. G. **Regionalismo Nordestino: Existência e Consciência da Desigualdade Regional (Fac-Similar)**. João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2009.

## Notas

---

<sup>1</sup> *Vida Maria* está disponível no Youtube.

<sup>2</sup> Até o início do século XX, ainda se dividia, comumente, o país em Norte e Sul. A região Nordeste é uma construção recente. Utilizaremos termo Nordeste durante todo o texto. Para mais informações sobre essa discussão, consultar *A Invenção do Nordeste e Outras Artes* (2011) de Albuquerque Jr.

<sup>3</sup> Chamamos de corte a interrupção de uma imagem para outra, pela qual o espaço representado é bruscamente contraposto. Exemplo: é comum que durante a narrativa se passe de um enquadramento a outro imediatamente, como de um rosto de um personagem falando (em *close*), “cortando-se” em seguida para outro espaço (que englobe dois personagens do diálogo). Essas imagens são superpostas, e a isso chamamos de corte. No entanto, em *Vida Maria*, parece que o tempo todo há uma câmera “seguindo” a protagonista pela casa, e a aparência de Maria muda discretamente sem interromper certa fluidez da narrativa. Oferece-se a impressão de que a animação foi “gravada” em uma única tomada, em um mesmo plano.

<sup>4</sup> Já analisamos a representação da mulher em *Vida Maria* em “*Representações da Mulher e das Relações de Gênero no Nordeste sertanejo: uso da animação vida maria em sala de aula*” apresentado no VII Colóquio Nacional Representações de Gênero e de Sexualidades, em Campina Grande/PB, em 2012.