

 **Texto**
para discussão

222

**Economia no cinema:
experiência com
interdisciplinaridade**

Fernando Nogueira da Costa

Agosto 2013

Instituto de Economia
UNICAMP 



Economia no cinema: experiência com interdisciplinaridade

Fernando Nogueira da Costa ¹

Resumo

A hipótese inicial, para propor um Curso de Economia no Cinema como disciplina eletiva na Graduação do IE-UNICAMP, foi que a geração atual dos alunos aprende melhor através da audição, visão e ação (*ouvir-ver-fazer*), exigindo a adoção de métodos não tradicionais de ensino. O curso, focalizando as Grandes Eras da Evolução Humana, foi uma experiência com interdisciplinaridade. Os filmes vistos e discutidos representam o acúmulo da experiência humana realizado em Literatura, História, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Sociologia, Política ou Economia. Ultrapassam as fronteiras dessas disciplinas, superando a repartição da realidade. O principal resultado que se buscou alcançar foi formar, culturalmente, bons cidadãos.

Palavras-chave: História econômica; Estudos comparativos de países; Sistemas econômicos; Economia cultural; Economia das artes.

Abstract

Economics at the movies: experience with interdisciplinary

The initial hypothesis, to propose a course in Economics at the Movies as elective Undergraduate IE-UNICAMP, was that the current generation of students learn best through hearing, vision, and action (*see-hear-do*), requiring the adoption of nontraditional methods of teaching. The course, focusing on the Great Eras of Human Evolution, was an experience with interdisciplinarity. The films seen and discussed represent the accumulation of human experience held in Literature, History, Philosophy, Psychology, Anthropology, Sociology, Politics and Economics. Transcend the boundaries of these disciplines, overcoming the division of reality. The major achievement was graduating, culturally, good citizens.

Keywords: Economic history; Comparative studies of countries; Economic systems; Cultural economics; Economics of the arts.

Classificação JEL / JEL Classification: N00, O57, P00, Z11.

Introdução

É um desafio didático a formação cultural e da cidadania de um(a) aluno(a) que está em plena “crise do desenvolvimento”, isto é, da passagem da adolescência para a fase de “jovem adulto(a)”, tão dolorosa em termos psicológicos quanto a crise da meia-idade aos quarenta anos. Talvez uma solução seja compartilhar algo de comum entre jovens e adultos: *a cinefilia*, isto é, a paixão pelo Cinema. Semana a semana, os alunos e o professor podem ler grandes obras, assistir filmes interessantes e discutir sob uma perspectiva do conhecimento da evolução humana.

Essa experiência interdisciplinar evoca não apenas as dores da transição entre fases de vida pelas quais passam professores e estudantes, mas também o fenômeno transformador que se dá diante de uma

(1) Professor-adjunto/Livre-docente do Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) / Bolsista do IPEA. <http://fernandonogueiracosta.wordpress.com/> / <http://lattes.cnpq.br/6773853439066878/> E-mail: fercos@eco.unicamp.br

tela. Ocorre uma identificação (ou não) com problemas comuns (ou incomuns) dos seres humanos que, “exatamente por prescindirem de palavras, ultrapassam o que se pode dizer”.

Como o ato de viver é dispersivo e a experiência humana é diluída, as mais diferentes emoções e os mais diferentes sentimentos se acumulam sem o nosso entendimento. Mas, no Cinema, assim como no Livro, é possível ver ou ler um mundo organizado, captar uma parcela da realidade. Quando isso acontece, é uma revelação!

Se alguém descobre a possibilidade de estar se dizendo, em um texto ou em uma cena, e trocar isso com os outros, vai entender que o livro e o filme são também um modo como alguém se disse, se contou, se apresentou. A leitura de um bom livro e a contemplação de um bom filme são grandes revoluções que uma pessoa, no plano individual, pode passar. Quando você lê ou vê uma síntese de um aspecto da vida que lhe incomoda, é uma experiência inigualável, só comparável a um grande amor!

Trocar a instrução formal de teorias econômicas pela leitura, cinema e debate presencial foi uma proposta surgida desse desafio: despertar o interesse em sala-de-aula de uma “geração nativa-digital”. Esta é a que já nasceu na era da internet, no mundo virtual do audiovisual.

Essa educação heterodoxa e interdisciplinar, baseada em filmes assistidos e debatidos, após leitura sintética prévia do contexto de sua temática, recuperou um tipo de convivência que se tornou raro: aquele em que pessoas de diferentes gerações se reúnem em torno de um interesse comum.

Dos tempos pré-históricos, em que os mitos eram transmitidos de geração para geração à volta da fogueira, até o início do século XX, em que pais e filhos se juntavam para ouvir um deles ler um romance ou acompanhar uma história pelo rádio, essa é uma forma primordial de lazer, além de uma necessidade evolutiva. Nesses momentos, os mais velhos ensinam o que podem aos mais jovens e aprendem algo novo com eles; os laços se estreitam e os horizontes, por sua vez, se expandem. A vida afobada de hoje tende a limitar tais oportunidades.

Nesse sentido, o *Curso Economia no Cinema*, ministrado no primeiro semestre de 2013, no IE-UNICAMP, foi uma grande experiência com a interdisciplinaridade. Os filmes vistos e discutidos representam o acúmulo da experiência humana, realizado em Literatura, História, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Sociologia, Política ou Economia. Ultrapassam as fronteiras dessas disciplinas, superando a repartição da realidade. Todos, mesmo os jovens-adultos (ou pós-adolescentes ainda arredios) adoram assistir a eles. Alguns gostam tanto que se dispõem, depois de adquirirem certa confiança, até a conversar sobre eles! E outros ainda descobrem nessa saída formulada por um professor que não sabia mais o que fazer para motivá-los, exatamente aquilo que lhes faltava: uma porta de entrada no mundo da cidadania e da cultura.

Além desta Introdução, seguiremos o seguinte esquema neste registro escrito da memória dessa experiência com a interdisciplinaridade:

- Objetivos da experiência com a interdisciplinaridade;
- Método (técnicas, recursos tecnológicos usados, procedimento, etc.);

- Programação do Curso Economia em Cinema;
- Resultados observados;
- Como essa experiência contribuiu para a inovação das atividades curriculares;
- Considerações finais: dificuldades e limitações encontradas; possibilidade de novo desenvolvimento da experiência; perspectiva de ações futuras.

1 Objetivos da experiência com a interdisciplinaridade

A hipótese inicial, para propor um Curso de Economia no Cinema como disciplina eletiva na Graduação do Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas, foi que a geração atual dos alunos aprende melhor através da audição, visão e ação (*ouvir-ver-fazer*), exigindo a adoção de métodos não tradicionais de ensino. O ensino ortodoxo da Economia costuma adotar o tradicional método acadêmico de *aula expositiva - leitura de manuais - escrita em prova*. Em um pacto da mediocridade, dado como pressuposto em “modo mudo”, depois de uma experiência didática desagradável, os alunos retêm informações de forma apenas memorizada com prazo de validade até o exame final.

Há um artigo escrito por Laura Jean Bhadra, professora da *North Virginia Community College*, publicado em 2006, que analisa como os filmes podem ajudar a ilustrar os princípios econômicos. A autora encoraja aqueles instrutores que buscam estilos alternativos de aprendizagem: *a escolha de usar filmes como método para aprender Economia*.

O uso de filmes como um suplemento em cursos de Economia aborda as preocupações levantadas. Primeiro, o filme é um meio visual e de áudio poderoso e atraente para a transmissão de informações. Em segundo lugar, complexo e, por vezes, intrigante conceitos econômicos podem ser mais facilmente digeridos pelos alunos cinéfilos, que se beneficiam de exemplos para ilustração de temas que podem ser reforçados através de discussão em classe. Conceitos podem ser introduzidos através de leitura de livro, reforçados através do cinema e, em seguida, fixados através de discussão. A intuição e a imaginação dos alunos estão envolvidos no processo através da ação de relacionar os conceitos que aprenderam, lendo ou assistindo aulas/palestras, com a ‘vida real’ retratada nos filmes. Assim estimulados, os alunos se moverão em direção à apropriação intelectual do material, o que implicará em retenção, em longo prazo, de conceitos econômicos.

Esta autora delinea uma alternativa ao ensino tradicional via livro-texto de Economia: *usar filmes contemporâneos para trazer conceitos e práticas de Economia para a vida real*. Seu interesse em encontrar novas formas de cativar os interesses dos alunos que a levou a explorar essa ideia de ensinar Economia através de filmes contemporâneos. Distingue-se dos instrutores que apelam, fortemente, para a análise gráfica e a matemática, ferramentas que muitos alunos acham difícil de usar. Como resultado, esses alunos são muitas vezes intimidados em vez de serem estimulados pela perspectiva de se aprofundarem no processo de aprendizagem de Economia.

Esse estilo alternativo de ensino-aprendizagem contempla os casos de quem não gosta de ler, detesta matemática, mas gosta de ver filmes. Incentiva sua sociabilidade, verbalizada contra a leitura excessiva, aleatória e entediante, diante do sentimento de irrelevância de tarefas acadêmicas obrigatórias.

O medo de que nem a alternativa da educação pelo cinema funcionasse como motivação inspirou uma série de precauções. Para que as sessões não ganhassem ar de obrigação nem terminassem por fazer dos alunos de uma Universidade pública, considerada oferecedora de um ensino de excelência, apenas uma elite intelectual esnobe, foi tomada a decisão radical de repudiar um curso apenas composto de “filmes-cabeça”. No entanto, existem alguns diretores, assim como alguns escritores, cujas vidas inspiram tanta curiosidade e admiração quanto aquilo que eles realmente escreveram ou dirigiram. Por isso, vale selecionar alguns filmes que se enquadram como Cinema de Autor, para inspirar os alunos a buscarem mais filmes desses diretores.

Entretanto, filmes célebres ou obscuros, recentes ou antigos, americanos ou de qualquer outra procedência podem se suceder com ênfase apenas na temática histórica. A prioridade foi a ilustração da ordem cronológica das grandes eras econômicas: da era pré-histórica à era das finanças.

Outra medida foi a de evitar preleções, dica de Gilmour (2007) que, assim como as listadas a seguir, usei no *Curso sobre Economia no Cinema*. Eu, assumindo o papel de motivador ou orientador, dava apenas algumas dicas, muitas vezes através da leitura de posts do meu blog (fernandonogueiracosta.wordpress.com) sobre o contexto em que se enquadrava o roteiro do filme que se iria ver em seguida, e evitava falar além da conta. Os filmes é que deveriam falar por si mesmos, e, depois, seria a vez do aluno-expectador falar – ou não – sobre eles.

A proposta de Programa, Bibliografia e Cinematografia parte da escolha dos filmes pelo guia-instrutor até que os alunos expressem sua própria capacidade de sugerir e escolher, coletivamente, dentro das alternativas apresentadas para cumprir o objetivo de cada sessão. Há a precaução preliminar de evitar o esnobismo e o lugar-comum de intelectual que é não ser capaz de encontrar prazer “sem culpa” em assistir filme de sucesso comercial. Pelo contrário, é preciso aprender a se entregar a quaisquer circunstâncias oferecidas pelo roteiro, analisando-as profundamente.

Para tanto, é necessário pesquisar e conservar uma lista de filmes assistidos, desde os clássicos até os comerciais, com comentários a respeito. Muitos filmes, quando são assistidos pela primeira vez, não permitem se captar logo tudo o que tem a oferecer, ou seja, como o diretor/roteirista vê o mundo em determinada era histórica.

É importante destacar a habilidade da narrativa, a forma eficiente como ela resume em poucos minutos uma era histórica. A capacidade de narrar, em apenas algumas rápidas pinceladas, e dar a entender toda uma época histórica, torna os filmes instrutivos ou complementares às leituras realizadas. Cabe também incentivar os alunos lerem outros livros, além dos citados na Bibliografia, tais como romances históricos com personagens fictícios agindo em contextos reais. As pessoas vão à Faculdade

buscar educação formal para conhecer livros que não leriam, espontaneamente, caso não fossem obrigadas, apenas por preconceito ou desconhecimento da importância dessas obras.

Programação do Curso Economia no Cinema IE-UNICAMP – 1º. Semestre 2013	
Eras	Filmes
Pré-história	Sequência inicial de <i>2001: Uma Odisseia no Espaço</i> (1968); <i>Instintos Humanos: Sobrevivência, Sexual, Competição, Proteção</i> (documentário da BBC); <i>Guerra do Fogo</i> (1981)
Leis de Movimento da Evolução Humana	<i>Armas, Germes e Aços: Os Destinos das Sociedades Humanas</i> por Jared Diamond (documentário da <i>National Geographic</i>)
Ascensão e Queda dos Impérios	<i>Making of</i> da série <i>Roma</i> (2005) - Produção: HBO / BBC / RAI
Da Economia Medieval à Civilização Europeia: Ciência X Religião	<i>Giordano Bruno</i> (1973)
Era Moderna: Conquista da América	<i>1492: A Conquista do Paraíso</i> (1992)
Revolução Americana: Independência	<i>Revolução</i> (1985)
Revolução Francesa	<i>Danton: O Processo da Revolução</i> (1982)
Revolução Soviética	<i>Encouraçado Potemkin</i> (1925)
Descolonização	<i>Batalha de Argel</i> (1966)
Economia do Petróleo	<i>Sangue Negro</i> (2007) / <i>Syriana</i> (2005)
Economia em Depressão e Guerra	<i>O Poder Vai Dançar</i> (1999)
Economia Neoliberal	<i>O Que Você Faria? [El Método]</i> (2005)
Economia das Finanças	<i>Margin Call – O Dia Antes do Fim</i> (2011)
Competição – Ciência – Propriedade – Medicina – Consumo – Ética do Trabalho	<i>Civilização: Ocidente X Oriente</i> (documentário da BBC - 2012)

Outro ponto interessante a destacar é a emergência do estilo de interpretação típico do cinema norte-americano, conhecido como o “*Método*”. Refere-se à forma como os atores encarnam os personagens com base em experiências da vida real, ou seja, de maneira pessoal ou naturalista. Nesse caso, é bom sugerir assistirem também filmes clássicos, embora alguns sejam muito longos, exigindo sessão de quatro horas. Por exemplo, “*Assim Caminha a Humanidade*” (1956), com James Dean,

Elizabeth Taylor e Rock Hudson, “destaca aqueles momentos no cinema tão fascinantes, tão inesperados, que a primeira vez que você assiste quase não acredita em seus olhos”.

Dennis Hopper (ator de “*Sem Destino*”) disse que seu ator favorito não era Marlon Brando, como era comum dizer, mas sim James Dean, que só atuou em três filmes e morreu em acidente de carro. Justificou tal escolha porque a melhor interpretação que ele já tinha visto na vida era a de James Dean na cena em que brinca com a corda em “*Assim Caminha a Humanidade*”.

Geralmente, considera-se Marlon Brando o melhor ator de todos os tempos, inclusive por sua capacidade de improvisação gestual. Em 1948, ainda ator jovem e desconhecido, ele viajou de carona de Nova York até a casa de Tennessee Williams, em Massachusetts, para fazer um teste para uma produção da Broadway. Ele encontrou o célebre dramaturgo destemperado pela falta de energia elétrica no teatro e com os banheiros interditados por falta de água. Brando acabou com o problema da eletricidade colocando moedas atrás dos fusíveis e depois se agachou para resolver a questão do encanamento. Quando terminou, limpou as mãos e foi para a sala estudar o papel de Stanley Kowalski na peça ‘*Uma Rua Chamada Pecado*’ (1951). Ele leu durante cerca de 30 segundos, reza a lenda, até que Tennessee, levemente embriagado, pediu que parasse e disse “Está bem”, mandando-o de volta para Nova York com o papel. Depois, alguns atores simplesmente abandonaram a carreira depois de verem Brando encenando ‘*Um Bonde Chamado Desejo*’, no palco da Broadway, em 1949. A peça, literalmente, transformou toda a escola de interpretação na América. Sua professora de interpretação, Stella Adler, fez a profecia que de que ele se tornaria o maior ator de sua geração, devido a seu estilo pouco ortodoxo, de maneira tal que podia recitar um monólogo de Shakespeare sem sair do lugar e, ainda assim, parecer mais verdadeiro, mais impactante que qualquer colega seu (Gilmour, 2007).

Quanto à queixa de eventual repetição – tipo “esse filme eu já vi, professor” –, ela é rara, quando não se apresenta apenas filmes recentes. Vale observar que “a segunda vez que você vê uma cena é, na verdade, a primeira vez, pois você precisa saber como a cena termina antes de poder apreciar sua beleza desde o início”. Logo, nunca cansa assistir uma mesma obra-prima várias vezes.

No entanto, alguns filmes são decepcionantes quando revistos. “Você devia estar apaixonado ou com o coração partido, devia estar em estado emocional quando assistiu pela primeira vez, porque depois, vistos sob uma perspectiva diferente, em outra condição emocional ou contexto, eles não tem nenhuma magia”.

Quando você é muito jovem, os filmes tem impactos diferentes. Eles proporcionam uma experiência imaginativa de um modo que é difícil recapturar quando se fica mais velho. Assim, você assiste os filmes de gêneros como Comédia, Fantasia, Aventura ou Ação de um jeito que mais tarde se torna impossível.

No fundo, a gente se volta aos filmes antigos não apenas para revê-los, mas também com a esperança de reviver as sensações de quando nos os vimos pela primeira vez. Aliás, como tudo na vida que antes te propiciou prazer, esse reviver, geralmente, é decepcionante...

Em uma aprendizagem auto didática, escolhe-se os filmes de maneira bastante aleatória, sem uma ordem particular. Na experiência interdisciplinar curricular, o critério de escolha passa a ser o *temático*. O requisito foi os filmes, em sua maioria, serem não apenas bons, “clássicos” quando possível, mas sobretudo envolventes, para arrancar os alunos-espectadores de seus pensamentos mundanos com uma boa trama.

Naturalmente, não se pode ficar indiferente ao prazer do estudante, ao seu apetite para entretenimento. Se você quiser despertar o interesse de alguém por Cinema e Literatura, não pode começar propondo a leitura e a análise de obras difíceis ou “filmes-cabeça”. Eles virão na hora certa, espontaneamente, depois de adquirido o gosto pela cultura, quando se saberá *saborear o saber*.

Por exemplo, é oportuno sugerir aos estudantes de hoje assistir as obras-primas de Alfred Hitchcock. Eles observarão não só o suspense, mas também os diálogos inteligentes e sugestivos dos roteiros, as interpretações dos atores que encaram, simultaneamente, o bem e o mal, as tomadas de câmara inusitadas, as belezas das atrizes, e tudo mais que agarra seus fãs. Assim, conforme Baecque (2011), se cria *a cinefilia*.

O professor deve se apresentar mais como um guia-orientador (ou motivador) do que como um professor convencional. Deve se restringir a apresentar a sinopse do filme e os perfis do diretor e dos atores principais, destacar cenas famosas, mas, principalmente, fazer a contextualização da era que o roteirista focaliza de acordo com a literatura listada na Bibliografia. Fazer pequena apresentação sobre o filme, nada sofisticada, pois a “regra de ouro” é ser o mais simples possível. Se os alunos quiserem saber mais, irão perguntar.

Assistir do início ao fim sem interrupção, exceto em alertas para raros casos de cenas destacadas. Após o final, dar início ao debate, perguntando diretamente para algum aluno: “*O que você achou?*”; “*Por que?*”; “*Existe paralelo entre as decisões dos personagens e as que você tomaria em seu lugar?*”; “*Como o protagonista parece estar sentindo?*”; “*Há empatia entre sua situação e a dele?*”.

Obviamente, há diferentes maneiras de se ver um filme, seja em nível literal – por exemplo, “história emocionante sobre um protagonista em crise de consciência” –, seja em nível subliminar, que é subentendido nas entrelinhas ou se faz por associação de ideias. Muitas vezes, o filme não ultrapassa, imediatamente, o limiar da consciência, não é suficientemente intenso para penetrar na consciência do público-alvo. Mas, pelo debate, citação de algumas sequências, ele pode acabar atingindo o subconsciente, afetando as emoções e as opiniões de todos que acabaram de o assistir.

Para aumentar o interesse em assistir a mais filmes sem que isso pareça um “dever de casa”, desafie os estudantes a “apontar o grande momento”, ou seja, descobrir a cena ou o diálogo de cada filme que faz o espectador emocionar-se pela atuação impecável. Discutir quais foram as opções de escolhas da produção, desde as cores até os figurinos, uso (ou não) de câmaras portáteis. Estas dão ao filme um tom de documentário da vida real, estilo de noticiário televisivo que influenciou toda uma geração de cineastas. Destaque alguns outros detalhes saborosos a respeito do filme.

Sem dúvida, não se pode passar batido pelas “imobilidades” do filme. Trata-se daqueles momentos em que um ator rouba a cena de todos os colegas à sua volta, simplesmente, ficando parado com determinada expressão! São momentos primorosos nos filmes, quando tudo parece se encaixar perfeitamente: o roteiro certo, o diretor certo, o elenco certo. São inesquecíveis, por exemplo, em *Casablanca* (1942), *Matar ou Morrer* (1952), *O Poderoso Chefão* (1972).

No caso de *Matar ou Morrer* (1952), dirigido por Fred Zinnemann, pode ser o filme escolhido para retratar a Conquista do Oeste dos Estados Unidos. Literalmente, isso representa a conquista do território, de costa a costa, da maior potência econômica do mundo. O filme foi feito na época dos primeiros faroestes em cores. A maioria daqueles *westerns* trazia um herói solitário e individualista em território inóspito a ser conquistado dos nativos e/ou concorrentes. Então, de repente, apareceu *Matar ou Morrer*, filmado em um preto e branco sombrio, em pequeno e feio vilarejo sem o embelezamento do cenário natural de outros faroestes. Passa-se em tempo real, demonstrado de tempos em tempos através do relógio, peça básica do filme. Corta para mostrar os trilhos vazios de trem “de onde o mal virá”. No centro da estória, há um protagonista incomum: um xerife (Gary Cooper – ator que em cena transformava todos os outros atores em meros coadjuvantes) que estava com medo e demonstrava isso. Fora isso tudo, o filme foi rodado no começo dos anos 1950, apresentando um paralelo com a caça às bruxas que estava acontecendo naquele período, conhecido como macarthismo em Hollywood. Pessoas suspeitas de terem simpatias esquerdistas eram abandonadas e/ou denunciadas por pessoas que antes diziam ser amigos. O próprio roteirista, Carl Foreman, acabou se exilando na Inglaterra, por ter sido rotulado de “simpatizante comunista”, e por isso ninguém mais queria contratá-lo.

Tudo isso, segundo Gilmour (2007), interfere na experiência de ver um filme. Dito isso, que aluno do século XXI não terá despertado seu interesse em ver esse filme de meados do século passado?!

2 Método (técnicas, recursos tecnológicos usados, procedimento etc.)

Hoje, é possível um curso com uso de filmes como método didático porque, em geral, as salas-de-aula dispõem de microcomputadores e Datashow. Estão sendo usados apenas para apresentação de aulas através de PowerPoint. Em muitos casos, o professor não aprendeu nem a lidar com essa técnica de exposição. Mantém o mesmo método de apresentação do que o da tradicional *aula cuspe-e-giz*... Cópia e cola, mal e porcamente, seus resumos em slides. Passa a aula lendo-os, em tom monocórdico, que se repete, que não varia, enfadonho e monótono. Espera que os alunos copiem os slides, ou seja, depositem em suas mentes aquelas ideias, para tentar sacar nos exames. E logo depois esquecem todo esse estropício. É apelidada de “Educação Bancária”: o instrutor deposita para depois tentar resgatar. Não obtém nenhuma capitalização.

Usamos sala-de-aula do SPD – Setor de Processamento de Dados, dotada de lousa-eletrônica, som e possibilidade de escurecimento total. Cada aluno dispunha de um PC com web em rede. Portanto, podiam, inicialmente, ler breves posts do meu blog em vez de ficarem escutando exposição de slides em

PowerPoint muito mais lenta. A possibilidade de absorção de conteúdo via leitura é muito superior do que a via audição. Acabada a rápida leitura, debatíamos quais eram os pontos-chave da contextualização do filme que veríamos em seguida, para homogeneizar a apreensão.

Dispomos de diversos posts no blog sobre “*Como Ver Um Filme*”, isto é, sobre roteiros cinematográficos. Segundo Bahiana (2012, p. 256), “um bom roteiro deve ser o relato do possível, não do real”. A Lei da Probabilidade cria a lógica interna que todo bom filme deve ter e que nos leva a suspender nossa descrença. Tudo na tela é fruto da imaginação de alguém, contando uma estória complexa em 120 minutos, mas a pergunta que todo espectador se faz é: *tudo aquilo é provável?*

O *tema* é aquilo que o filme discorre. Não é a estória, ou os traços dos personagens, ou o que acontece com eles, mas sim *a ideia fundamental*, subjacente a tudo. Tema de filme pode ser a respeito de responsabilidade individual (ou social), lealdade (a si, ao conjugue, ao amigo, à corporação, ao país, etc.), coragem (ausência de medo ou capacidade de enfrentá-lo), virtudes ou defeitos humanos.

A *premissa* é a forma que o tema assume. A *trama* é a estória do filme, o desenvolvimento da premissa. Constitui os detalhes da estória, como ela começa, como se desenvolve, os conflitos, os problemas, os confrontos, as vitórias e as derrotas. O *gênero* é a forma que a premissa e a trama tomam.

A *estrutura de um roteiro* apoia-se em dois elementos essenciais:

1. *o ritmo*: dado o tempo, por exemplo, várias décadas na história de uma nação, precisa ser roteirizada em, idealmente, 120 minutos, equivalendo a 120 páginas impressas. É preciso contar essas páginas como tempo, não como texto literário.

2. *o arco da narrativa*: um filme é uma jornada, e o roteiro é seu mapa. Protagonistas movimentam-se não apenas no espaço, mas principalmente no espaço interior ao sabor de crises e resoluções. Idealmente, eles devem chegar ao final do filme o mais transformados possíveis, ou seja, a narrativa leva-os, existencialmente, ao mais distante lugar – físico, metafísico, emocional – em relação a onde começaram.

Essa trajetória não pode ser linear, senão entedia. A *narrativa cinematográfica* segue um arco descrito assim:

1. Na *Exposição*, trama e personagens são apresentados.
2. Na *Ação Crescente* (ou *Complicação*), conflitos se anunciam e chegam a seu ápice.
3. A partir daí, a ação torna-se *Decrescente*, com a dissolução ou resolução dos conflitos.
4. Até que chega a *Conclusão Final*.

Um roteirista pode seguir este *arco da narrativa* ao pé da letra, criar variações sobre ele ou até, deliberadamente, ignorá-lo, para obter reações e resultados diversos. Mas 95% dos filmes obedecem essencialmente a essa estrutura, definidos em três atos.

Ato I:

- *Exposição* – o primeiro personagem mostrado, em princípio, seria o protagonista.
- *Oposição* – o primeiro grande obstáculo se apresenta, complicando a ação, mudando o status quo descrito na Exposição.

Ato II:

- *Auge da Oposição* – a trama se complica ainda mais, a ação cresce, novos personagens aparecem de ambos lados.
- *Conflito* – o problema essencial da trama se revela.
- *Primeira tentativa de resolução* – solução imediata se revela insuficiente, criando novos problemas.

Ato III:

- *Mudança radical* – transformação interior dos personagens, atos heroicos resolvem, finalmente, o conflito / impasse.
- *Resolução* – os personagens principais estão o mais longe possível de onde estavam no início do filme. Uma grande jornada se deu, quando deve ficar clara a resolução do conflito inicial.

Argumenta-se que “todas as histórias da humanidade são uma única”. Esta é um *monomito*, o mito universal. O herói vive em mundo da inocência, recebe um chamado, enfrenta uma jornada de provações, conquista o troféu, volta para casa, compartilhando as conquistas.

O *monomito*, às vezes chamado de “*Jornada do Herói*“, é um conceito de *jornada cíclica* presente em mitos, de acordo com o antropólogo Joseph Campbell. Como conceito de narrativa, o *monomito* está dividido em três seções:

1. *Partida* (às vezes chamada *Separação*): lida com o herói aspirando à sua jornada;
2. *Iniciação*: contém as várias aventuras do herói ao longo de seu caminho; e
3. *Retorno*: é o momento em que o herói volta a casa com o conhecimento e os poderes que adquiriu ao longo da jornada.

A tese de Joseph Campbell é de que todos os mitos seguem essa estrutura em algum grau. Para citar alguns exemplos, as histórias de Prometeu, Osíris, Buda e Jesus Cristo, todas elas seguem este paradigma quase exatamente...

Quando o roteirista não segue o padrão de Joseph Campbell, geralmente, adota o de Syd Field. A maior contribuição de Syd Field para o cinema comercial foi a definição de uma estrutura para os roteiros, que é chamada de “*Paradigma*” pelos profissionais do setor. Ele define 120 páginas como extensão ideal para um roteiro, sendo que as páginas são formatadas de maneira tal que cada uma leva um minuto de filmagem.

Segundo esse *Paradigma*, um filme deve ser formado por 3 atos:

1. Apresentação,
2. Confrontação e
3. Resolução.

O *primeiro ato*, em que o protagonista é apresentado, deve ter a duração de 20 a 30 minutos e toma aproximadamente 1/4 do tempo do filme, terminando com um *Ponto de Virada 1*, ou seja, uma reviravolta, que dá início ao segundo ato.

O *Mid Point* (Ponto Central) é uma cena que acontece mais ou menos na página 60 e muda a direção do segundo ato, que tem a duração aproximada de uma hora.

O segundo ato termina com o *Ponto de Virada 2*, que introduz o desfecho da estória: *a Resolução* ou *o Desenlace*.

Syd Field é, às vezes, acusado de engessar a estrutura do filme, impedindo inovações. Mas há roteiristas que acham que, pelo contrário, ele liberta da prisão da estrutura, permitindo se concentrar na estória.

Fundamentalmente, as poucas páginas da *Poética*, obra divulgada entre os anos 335 a.C. e 323 a.C., consagraram o filósofo grego, Aristóteles, ainda hoje, como “o mestre de todos os roteiristas”. A *Poética* é um conjunto de anotações das suas aulas sobre o tema da poesia e da arte teatral. Especialmente interessante, para nosso *Curso Economia no Cinema*, foi a leitura da seguinte passagem com a “liberdade poética” de substituir “poeta” por “roteirista”, diferenciando entre “poesia” (estória) e “história”.

Não compete ao poeta narrar exatamente o que aconteceu; mas sim o que poderia ter acontecido, o possível, segundo a verossimilhança ou a necessidade. [O historiador e o poeta] *Diferem entre si, porque um escreveu o que aconteceu e o outro o que poderia ter acontecido*. Por tal motivo a poesia é mais filosófica e de caráter mais elevado que a história, porque a poesia permanece no universal e a história estuda apenas o particular. O universal é o que tal categoria de homens diz ou faz em determinadas circunstâncias, segundo o verossímil ou o necessário. Outra não é a finalidade da poesia, embora dê nomes particulares aos indivíduos; o particular é o que ‘o fulano fez ou o que lhe aconteceu’.

Para Aristóteles, o mestre supremo dos roteiristas, *o drama* – ou *a tragédia* – era a forma mais perfeita e exaltada da arte dramática, a única capaz de nos proporcionar *lições duradouras e catarses poderosas*. “A estrutura da melhor tragédia não é simples, mas complexa, e representa incidentes que provocam medo e compaixão, pois isto é característico desta forma de arte” (Aristóteles, *Poética*).

As tramas dramáticas, segundo Aristóteles, precisam incluir os seguintes elementos essenciais:

- Um *grande obstáculo ou reversão de fortuna* deve ser enfrentado por um personagem de substância, pois o drama exemplar deve afligir indivíduos de peso por seu status social ou envergadura moral e intelectual.
- A *reversão da fortuna* deve ser fruto de um erro do protagonista, desencadeando a tragédia.
- Uma *lição* deve ser extraída da provação do protagonista; no drama, a dor pode ser convertida em sabedoria.

Quase todos os filmes – sim, até mesmo as comédias e os longas de animação – poderiam ser encaixados na categoria *Drama*. O drama filmado é uma das respostas à fome humana ancestral por *catarse*. O ser humano quer (e precisa) ver o pior que acontece aos outros para ter algum conforto tanto na humanidade compartilhada quanto no saldo final do inventário de tormentos e perdas. Todos os gêneros, no fundo, nos oferecem a possibilidade da breve transcendência (ou “purificação”) pela observação das provações alheias (Bahiana, 2012, p. 256).

Privilegiamos na escolha de gêneros de filmes para o *Curso Economia no Cinema* duas variantes do Drama:

1. *Drama Épico ou Histórico*: interpretações, frequentemente estilizadas, de fatos e personagens históricos. Dependendo da época e do estilo, podem cair no subgênero “espada e sandália”, ou “capa e espada”, assumindo muitas vezes características predominantes de ação ou aventura. Além dos temas essenciais de heroísmo, suplantação, renúncia e dilemas morais, o drama histórico pode, em espécie de contraponto à ficção científica, oferecer uma oportunidade de *imaginar o passado como modo de comentar o presente*.

2. *Drama de Época*: o período inspira e dá contornos específicos a crises mais íntimas e fictícias. Como no Drama Histórico, o deslocamento para um outro lugar no passado permite uma grande liberdade aos realizadores. Trabalhando com material fictício, as possibilidades são ainda mais semelhantes às da ficção científica: *mundo inteiros podem ser recriados a serviço das ideias e preocupações dos diretores*.

Com tais filmes, é possível fazer muitas associações com a leitura bibliográfica sugerida: local, época, subtemas, etc. Tudo isso adiciona-se ao eixo central desse gênero – *drama histórico* – que possibilita imaginar “o que poderia ter acontecido”.

Uma última questão, antes de entrarmos na Programação da nossa experiência interdisciplinar, propriamente dita, diz respeito ao uso de documentário em algumas aulas. Ramos (2001) provoca o debate: *o que é Documentário?*

Existe a especificidade do campo não-ficcional, seja na tradição documentária que remonta aos anos 30, seja no contato da imagem não ficcional com o cinema de vanguarda construtivista, seja nas inovações formais trazidas pelo cinema direto/verdade, seja, ainda, nas experiências de narrativa em

primeira pessoa do final do século XX? Existe algo estruturalmente comum ao campo não ficcional, abrangendo também o espaço que hoje cobre as novas mídias e suportes digitais?

Épico histórico não é documentário. Não busca reproduzir, fielmente, a realidade. *É arte, pois cria o visível.*

3 Programação do Curso Economia em Cinema

O curso se iniciou com a apresentação da antológica sequência cinematográfica inicial de “2001: Uma Odisseia no Espaço”, onde se vê desde o violento instinto da competição por água escassa até a corrida espacial. Em seguida, foi realizada uma apresentação comentada do documentário da BBC sobre “Instintos Humanos” com quatro episódios: *Sobrevivência, Desejo, Competição, Proteção*, seguida de debate. Com isso, destaquei a importância dos instintos nas decisões econômico-financeiras, como sugere a Economia Comportamental que trata das emoções e não apenas da racionalidade dos agentes econômicos.

A exploração dessa ideia continuou no debate do filme “A Guerra do Fogo”, quando assistimos todos os instintos em cruzamento étnico produzindo miscigenação e inovação tecnológica, no caso, acender o fogo. Não foi um fogo-fátuo...

Qual foi a mensagem inicial? De todas as espécies zoológicas, só o Homem não pode sobreviver adaptando-se ao meio natural. Teve de esforçar-se para adaptar o meio ambiente a suas próprias exigências. O Trabalho é a atividade consciente e social nascida da possibilidade de comunicação e ajuda espontânea entre os membros da raça humana. Constitui o instrumento mediante o qual o Homem atua sobre o ambiente natural.

Os órgãos especializados do Homem, a mão com polegar livre e o sistema nervoso desenvolvido, não lhe permitem procurar diretamente seu alimento em determinado meio natural. Porém, lhe permitem a utilização de instrumentos de trabalho e, graças ao desenvolvimento da linguagem, o esboço de uma organização social que assegura a sobrevivência da raça humana em número indeterminado de ambientes naturais.

O trabalho, a organização social, a linguagem e a consciência são, portanto, as características próprias do Homem, inseparáveis e mutuamente determinadas. Sem os instrumentos de trabalho o Homem não pode produzir, ou seja, conseguir todo o alimento necessário para a sobrevivência da espécie.

Aparecem, de início, como uma prolongação artificial de seus membros naturais, tais como estacas, pedras talhadas, ossos pontiagudos e lanças. A pré-história e a etnologia classificam os povos primitivos de acordo com as matérias primas com que fabricam seus principais instrumentos de trabalho. Progressivamente, da repetição contínua de gestos de trabalho idênticos se vão deduzindo técnicas produtivas.

O descobrimento técnico mais importante da pré-história humana foi, sem dúvida, *o da produção e conservação do fogo*. Inúmeros mitos e lendas testemunham uma idade sem fogo, seguida de uma época durante a qual o homem, ainda que conhecendo-o, não havia aprendido todavia a conservá-lo. Todos esses mitos indicam a importância capital que o descobrimento de uma técnica de produção do fogo representou nos primeiros tempos da existência humana.

Ao contrário do que nos inculcam, em educação criacionista, na história científica não existe pré-história. Somos praticamente doutrinados a conhecer apenas o período d.C. (depois de Cristo), mas há outra história da evolução humana, desde que nos distinguimos dos gorilas, cerca de 7 milhões de anos atrás, até o fim da última Era Glacial, há aproximadamente 13.000 anos. Jared Diamond, em livro e documentário filmado pela *National Geographic* (DVD duplo), apresenta os confrontos entre os povos de diferentes continentes. Identifica a cadeia de fatores que permitiu as conquistas europeias de sociedades nativas americanas. Esses fatores incluíram *germes de origem espanhola, cavalos, cultura, organização política e tecnologia, especialmente navios e armas*.

O biólogo evolucionista Jared Diamond não apresenta as conquistas europeias como frutos de “inteligência superior” ou mesmo da “epiderme” como sugerem os racistas. Ele revela *os fatores ambientais* como os reais responsáveis pelo curso dos acontecimentos. Não se trata de “determinismo geográfico”, mas sim de que a dominação de determinada população de produtores de alimentos (via plantações e gado) sobre outra tem fundamentos militares (armas), tecnológicos (aço) ou nas doenças epidêmicas (germes), que dizimaram sociedades de caçadores e coletores, assegurando conquistas. Alguns povos desenvolveram a tecnologia que proporcionou a expansão de seus domínios e aumentou a resistência a doenças, principalmente pela convivência milenar com seus animais domesticados. Possuíam anticorpos que, por exemplo, os nativos americanos ainda não dispunham.

O *making-of* da série *Roma* instigou a discussão sobre a hipótese defendida no livro de Paul Kennedy, *Ascensão e Queda das Grandes Potências: Transformação Econômica e Conflito Militar de 1500 a 2000*. Resumidamente, afirma que a força relativa das principais nações no cenário mundial nunca permanece constante, principalmente em virtude, primeiro, da *taxa de crescimento desigual* entre as diferentes sociedades e, segundo, das *inovações tecnológicas e organizacionais* que proporcionam a determinada sociedade maior vantagem do que a outra. Quando sua capacidade produtiva aumentava, os países tinham, normalmente, maior facilidade de arcar com os ônus dos armamentos em grande escala, em tempo de paz, e manter e abastecer grandes exércitos e armadas durante a guerra.

A riqueza é, geralmente, necessária ao *poderio militar*. Este, por sua vez, era, antes da revolução industrial, requisito à aquisição e proteção da riqueza, fundamentalmente, produzida por disponibilidade de terras e recursos naturais. Se, porém, proporção demasiado grande dos recursos do país é desviada da criação de riqueza e atribuída a fins militares, torna-se então provável que isso leve ao enfraquecimento do poderio nacional, em longo prazo.

Da mesma maneira, se o país excede estrategicamente, por exemplo, pela conquista de territórios extensos ou em guerras onerosas, corre o risco de ver as vantagens potenciais da expansão externa superadas pelas grandes despesas exigidas. Este dilema se torna agudo se o país em questão tiver entrado em período de *declínio econômico relativo*.

Portanto, a tese de Paul Kennedy sobre *Ascensão e Queda das Grandes Potências* é que o custo de manutenção das Forças Armadas em longínquas fronteiras destrói as finanças públicas dos Impérios, levando à sua derrocada. É um problema fiscal.

Através do filme *Giordano Bruno*, vimos o **conflito entre a Ciência e a Religião**, para superar a chamada “idade das trevas”. O período histórico medieval possui uma diversidade que não se encerra no predomínio das concepções religiosas em detrimento da busca pelo conhecimento. É durante o período medieval que se estabelece a complexa fusão de valores culturais romanos e germânicos. Ao mesmo tempo, é nesse período que há a formação do Império Bizantino, a expansão dos árabes e o surgimento das primeiras universidades.

O termo **Inquisição** refere-se a várias instituições dedicadas à supressão da heresia no seio da Igreja Católica. A Inquisição foi criada inicialmente para combater o sincretismo entre alguns grupos religiosos. A Inquisição medieval, da qual derivam todas as demais, foi fundada em 1184, no sul da França, para combater a heresia dos cátaros ou albigenses. Em 1249, implantou-se também no reino de Castela e Aragão, como a primeira Inquisição estatal. Para entendermos a evolução humana, ilustrada pela projeção do filme *Giordano Bruno*, em nosso curso de Economia no Cinema, conhecemos os traços gerais desta que é uma das mais tenebrosas instituições da História da Humanidade.

A Inquisição não foi o único caso de intolerância movida em nome de Deus na Época Moderna. Embora não houvesse a institucionalização de tribunais similares aos do Santo Ofício, também foram usadas estratégias de controle da fé nos locais em que o protestantismo era dominante, levando à perseguição por crimes como adultério, discordância dos dogmas protestantes e bruxaria.

Apresentamos a concepção gramsciana do Estado constituído por hegemonia revestida de coerção. A dominação social se deu através dessa unidade de repressão violenta e de integração ideológica. O Estado constituiu-se dessa unidade contraditória entre a *coerção* – violência repressiva –, a *coesão* – dominação ideológica – e a *necessidade de reprodução do “capital em geral”*. Este último ponto salientou que não se deve subestimar o papel da economia na vida social.

Há duas esferas essenciais no interior das superestruturas: a *sociedade política* e a *sociedade civil*. A primeira é o aparato da coerção estatal; função do domínio direto ou de comando que se expressa no Estado e no governo jurídico. A segunda é o conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e difusão das ideologias; compreende o sistema escolar, as igrejas, os partidos políticos, as organizações sindicais e profissionais, os meios de comunicação, as organizações de caráter científico e artístico, etc.

O desafio foi entender a **transição entre a Economia Medieval e Civilização Europeia**, ou como as lutas políticas foram travadas inicialmente no âmbito da sociedade civil, visando à conquista ideológica, ou seja, ao consenso dos setores majoritários da população. Refletimos, então, sobre *a obtenção da hegemonia ocidental pelo cristianismo*.

Ferguson (2012, p. 88) levanta uma hipótese interessante, ao contrário do que se espera após o conhecimento do papel histórico da Inquisição, “o caminho da Europa para a Revolução Científica e o Iluminismo tem suas origens relacionadas ao *dogma cristão fundamental de que a Igreja e o Estado deviam ser separados*. ‘A Cesar o que é de Cesar e a Deus o que é de Deus’ (Mateus 22:21) é uma injunção radicalmente diferente daquela do Corão, que insiste na indivisibilidade da lei de Deus conforme revelada ao Profeta e na unidade de toda estrutura de poder baseada no Islã. Foi justamente a distinção de Cristo entre o temporal e o espiritual, esboçada no século V por Santo Agostinho – em *A Cidade de Deus*, em oposição a *A Cidade dos Homens* do Império Romano –, que possibilitou que sucessivos governantes europeus resistissem às pretensões políticas do papado em Roma. De fato, até Gregório VII (1073-85) reafirmar o poder papal sobre a investidura (nomeação) do clero, foram as autoridades seculares [mundanas] que ameaçaram transformar o papa em uma marionete”.

Antes de 1500, a Europa era um “vale de lágrimas”, mas não de ignorância. Grande parte do aprendizado clássico foi redescoberta durante a Renascença, muitas vezes graças ao contato com o mundo muçulmano. Ferguson cita inovações europeias como a polifonia (século XII), o método experimental (século XIII), a perspectiva linear na pintura (1413), o primeiro verdadeiro romance literário (1500).

Renascimento, Renascença ou Renascentismo são os termos usados para identificar o período da História da Europa aproximadamente entre fins do século XIII e meados do século XVII. O período foi marcado por transformações em muitas áreas da vida humana, que assinalam o final da Idade Média e o início da Idade Moderna. Apesar destas transformações serem bem evidentes na cultura, sociedade, economia, política e religião, caracterizando a transição do feudalismo para o capitalismo e significando uma ruptura com as estruturas medievais, o termo é mais comumente empregado para descrever seus efeitos nas artes, na filosofia e nas ciências.

Mas Ferguson afirma que “um marco mais decisivo que a Renascença foi o advento da **Reforma** e a decorrente fragmentação do cristianismo ocidental após 1517. Isso se deveu, em grande medida, ao papel revolucionário da imprensa, certamente a inovação tecnológica mais importante do período anterior à Revolução Industrial”. O sistema de Gutenberg, que usava tipos de metal, era mais flexível e dava maior economia de escala do que a invenção da impressão com uma prensa na China, permitindo a rápida produção de panfletos e livros.

Nenhum autor se beneficiou mais dessa explosão de publicações que Martinho Lutero, sobretudo porque percebeu o potencial de escrever na língua vernácula em vez de em latim. Os luteranos

inundaram o mercado alemão com tratados religiosos que criticavam as práticas da Igreja Católica romana. Alfabetizaram o povo.

A história pessoal de Cristóvão Colombo, mostrada em “*1492: A Conquista do Paraíso*”, ocorre em contexto de um mundo em transformação entre 1453 e 1789. O reaquecimento das atividades comerciais e o Renascimento marcam o período em que o individualismo e a conquista colonial do mundo tornam-se práticas vigentes. A hegemonia do cristianismo católico foi abalada com os movimentos reformistas e a economia deixou de ser uma prática envolvendo curtas distâncias. As **Grandes Navegações e a Conquista da América** são um dos mais ricos assuntos desta era histórica.

Durante séculos, a rota das especiarias – canela, cravo e noz-moscada que melhoravam o sabor da comida dos europeus – corria do oceano Índico ao mar Vermelho ou também por terra, atravessando a Arábia. Em meados do século XV, seu lucrativo trecho final, ao chegar à Europa, estava estritamente controlado pelos turcos e pelos venezianos. Os portugueses perceberam que, se conseguissem encontrar uma rota alternativa, descendo pela costa oeste da África e contornando o cabo da Boa Esperança até o oceano Índico, eles dominariam o negócio. Bartolomeu Dias, marinheiro português, já tinha contornado o Cabo em 1488, mas sua tripulação o forçara a voltar. Nove anos depois, coube a Vasco da Gama a fazer o caminho completo.

A competição acirrada que impulsionou a **Era das Grandes Navegações**, expandindo a Civilização Ocidental para além-mar. Navegar em torno da África era questão de sair à frente dos concorrentes, tanto em termos econômicos, quanto políticos. Segundo Ferguson (2012: 60), “a exploração marítima, em suma, foi a corrida espacial da Europa quatrocentista. Ou, melhor dizendo, sua corrida por especiarias”.

A América – e não “Colômbia”, porque Américo (Vespúcio), descobridor do continente, através de seu livro *Mundos Novus*, publicado em 1504, retirou a reputação de (Cristóvão) Colombo –, foi conquistada porque as monarquias da Europa, competindo por almas, ouro e terras, estiveram dispostas a atravessar oceanos e conquistar continentes inteiros.

Para muitos historiadores, *a descoberta das Américas é a principal razão para a supremacia do Ocidente*. Sem seus recursos naturais, nativos e escravos africanos não poderia ter havido a emergência europeia nem a Revolução Industrial.

O verdadeiro significado da conquista e colonização das Américas é que este foi um dos maiores experimentos naturais da história: pegue duas culturais ocidentais, exporte-as – os britânicos no Norte, os espanhóis e os portugueses no Sul -, imponha-as sobre uma ampla gama de povos e terras diferentes, e depois veja qual delas se sai melhor (Ferguson, 2012, p. 128).

Como e por que a força dominante da civilização ocidental se tornou os Estados Unidos da América? Não foi porque o solo setentrional era mais fértil ou continha mais ouro e petróleo, ou porque o clima era melhor, ou porque a localização dos rios era mais apropriada, ou apenas porque a Europa estava geograficamente mais próxima. Em vez disso, foi uma ideia o que levou à diferença crucial entre a

América britânica e a ibérica – *uma ideia sobre o modo como as pessoas deveriam ser governadas*. A democracia culmina o estado de coisas predominante na América do Norte, ou melhor, o Estado de Direito que envolve a liberdade individual e a segurança dos direitos de propriedade, garantidos por um governo constitucional e representativo.

Por que a definição anglo-americana de civilização – de liberdade individual, sociedade baseada na opinião dos civis, representados em parlamentos, cortes de justiça independentes, subordinação da classe dominante aos costumes do povo e a sua vontades, tal como expressos na Constituição norte-americana – não conseguiu criar raízes na América ao sul do Rio Grande?

O x da questão é a importância relativa no processo histórico, por um lado, da *disponibilidade imediata de recursos ou riqueza* nos territórios colonizados do Novo Mundo, e, por outro, dos *planos institucionais* que os colonizadores europeus trouxeram consigo. *Se as condições iniciais foram determinantes*, não importa muito terem sido os espanhóis e não os ingleses que chegaram ao Peru. O resultado teria sido o mesmo, porque os ingleses teriam sido igualmente tentados a pilhar os incas. Supostamente, os colonizadores espanhóis poderiam também ser mais inovadores diante da ausência de ouro na costa leste norte-americana.

Mas *se o fator essencial foram as instituições*, que os colonizadores trouxeram consigo, a colonização britânica deu melhores resultados econômicos que a espanhola ou a portuguesa, onde quer que tenha sido experimentada. Assim, possivelmente, a colonização espanhola da América do Norte teria deixado a região relativamente empobrecida e dividida em repúblicas beligerantes.

Os emigrantes britânicos carregavam um conjunto de ideias que tiveram profundas implicações para o futuro norte-americano:

1. A primeira era *a noção de direitos de propriedade*, inclusive de herança, de posse cedida em troca de serviços, e de usucapião.
2. A segunda ideia era *a de um protestantismo militante*, militância acima da dos quakers, católicos e judeus.
3. A terceira ideia era que *a legitimidade da tributação dependia da aprovação do Parlamento*; a Coroa era “abastecida” em troca de concordar com a reparação de injustiças por meio da legislação.

Estas haviam sido as questões centrais da Guerra Civil Inglesa.

O desenvolvimento do capitalismo e a ascensão dos valores de um mundo em “progresso ininterrupto” com rupturas com as metrópoles regidas por monarquias absolutistas, com revoluções burguesas e soviética, foram debatidos e comparados entre si. Descobrimos a origem da “democracia da propriedade” com a Guerra da Independência norte-americana, motivados pelo filme “Revolução”.

Declarar Independência foi, porém, mais fácil do que lutar por ela. Os colonos tiveram que enfrentar uma guerra de oito anos (1775-1783) para a garantir. Os agricultores, trabalhadores livres das cidades e comerciantes norte-americanos, lutando pela sobrevivência, terras e liberdade, confrontaram o

organizado, mas desmotivado exército inglês, já que este lutava por uma nobreza latifundiária, pedante e perdulária. Resultou em morte de cerca de 60.000 de seus soldados.

Vários norte-americanos das colônias do sul escravista, autodenominando-se “legalistas”, se aliaram aos ingleses contra seus vizinhos que queriam a Independência. Dos dois lados, durante toda a luta, por volta de 300.000 norte-americanos (entre 1/5 e 1/3 da população de todas as 13 colônias) se envolveram na guerra, com a ajuda de 6.000 soldados franceses, interessados em agredir a Grã-Bretanha em todas as frentes. No final da guerra, 80.000 legalistas (aliados dos britânicos) se exilaram; a maioria deles fugiu para o Canadá, então dominado pelos ingleses.

Com o reconhecimento da vitória, em 1783, os Estados Unidos da América cortavam, definitivamente, os laços de submissão com a metrópole e tinham a Independência reconhecida pelos antigos colonizadores.

O **Grito de Independência, no Brasil**, foi dado por um príncipe português, forçado pelas circunstâncias internas da colônia e da metrópole portuguesa. Seu pai, D. João VI, tinha lhe dito, antes de retornar a Portugal: “Pedro, se o Brasil se separar, antes seja para ti, que me hás de respeitar, do que para algum desses aventureiros.”

Pouco anos depois, em 1831, o imperador brasileiro, D. Pedro I, voltaria para sua terra, para ser coroado D. Pedro IV de Portugal, revelando a profundidade de suas convicções independentistas. Por isso, não se precisou de guerra – e sangue – para a Independência do Brasil. Bastou um grito!

A Independência foi uma manobra contrarrevolucionária, liderada por D. Pedro I, cuja intenção era imunizar o Brasil do contágio da onda liberal que estava tomando Portugal. Lá tinha ocorrido a revolta constitucionalista do Porto, em 1820.

A independência política claramente não produziu, imediatamente, transformação estrutural no Brasil. Era um “fazendão” antes, e continuou sendo depois...

O Brasil tornou-se dependente economicamente da Grã-Bretanha, de quem comprava a maior parte dos bens manufaturados e para quem pouco vendia, situação que prevaleceu por mais de 100 anos, até que após I Guerra Mundial foi substituída pela hegemonia norte-americana. Os ingleses passaram a dominar o Brasil sem a intermediação de Portugal, como era anteriormente.

Inspirada nos pensamentos dos iluministas, bem como na **Revolução Americana** (1776), a Assembleia Nacional Constituinte da França revolucionária aprovou, em 26 de agosto de 1789, e votou definitivamente a 2 de outubro a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, sintetizado em dezessete artigos e um preâmbulo os ideais libertários e liberais da primeira fase da **Revolução Francesa** (1789-1799). Pela primeira vez são proclamados as liberdades e os direitos fundamentais do Homem, de forma ecumênica, visando abarcar toda a humanidade. Ela foi reformulada no contexto do processo revolucionário, em segunda versão, de 1793. Serviu de inspiração para as constituições francesas de 1848 (Segunda República Francesa) e para a atual. Também foi a base da *Declaração Universal dos Direitos*

Humanos, adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

Comparamos os **Processos das Revoluções** (subtítulo de “*Danton*”), através dos confrontos entre Danton e Robespierre e entre Trotsky e Stalin. Eles acabam se esquecendo da liberdade, da igualdade e da fraternidade...

Muitos intelectuais assistem o filme *Danton* (França/Polônia, 1983, 131 min), dirigido por Andrzej Wajda, como ele fosse totalmente metafórico, apresentando *as aspirações do presente na representação do passado*. Clarissa Ramos, Luciano Gomes, Vinicius Medeiros, em parte do trabalho apresentado na UFF, em 29 de outubro de 2009, comentam esse prisma.

Ao ver o filme *Danton* pela primeira vez, a imagem e o som são capazes de falar mais alto, pois *a forma é o meio principal com o qual o Cinema atua na área da imaginação*. Tendo um conhecimento histórico prévio, saberíamos que aquele contexto se refere à Revolução Francesa, em recorte que remonta ao período do Terror e à atuação do Comitê de Salvação Pública. Nesse primeiro momento, estaríamos prontos para afirmar com convicção que o filme é histórico, pois retrata o final do século XVIII francês com um dos maiores acontecimentos da humanidade – todos os setores de produção do filme, desde o roteiro até a direção de arte, ajudam a firmar essa *representação do passado*. Mas dificilmente nos daríamos conta da ideologia de uma sociedade que é expressa por trás das imagens. Essa *ideologia* está ligada ao contexto histórico implicitamente contido no filme de Wajda, concernente à sociedade polonesa no início da década de 1980.

Em síntese, o argumento é que a oposição entre Danton e Robespierre acaba por revelar a ideologia latente da sociedade polonesa no início da década de 80. A figura de Danton lembra fortemente a perspectiva do grupo *Solidariedade* – Danton luta contra o Grande Terror e Robespierre, já Lech Walesa e seu sindicato combatem o governo socialista polonês. “Por trazer à tona um indivíduo que luta pelo que considera justo e ideal, em caminho oposto ao que prega o sistema vigente, *Danton – O Processo da Revolução* mostra como o Cinema não é apenas *produto social*, mas também um *agente da história*, buscando representar o passado, mas em consonância com o presente e suas aspirações.” (Ramos, Gomes, Medeiros, 2009).

As questões que coloquei para reflexão e debate dos alunos foram as seguintes:

1. Será que *os processos da revolução* são sempre parecidos?
2. Segue-se à tomada do poder, cheio de vibração emocional, *a fase da “ducha fria na base aguerrida”*, quando se adota o pragmatismo para a vida seguir, racionalmente, adiante?
3. Ou segue-se *“um golpe dentro do golpe”*, quando grupos antes aliados tentam se alijar uns dos outros para manter o Poder de comando de acordo com suas convicções?
4. É possível construir uma *“Teoria da Revolução”* atemporal?
5. Este esforço significaria *o falseamento da hipótese* de que a História seria efeito de uma luta coletiva sem nenhum determinismo futuro?

Quanto à experiência do **Socialismo Realmente Existente**, não deixamos de nos emocionar com seus primórdios através da montagem metafórica de “*Encouraçado Potemkin*” e com a sequência da canção “A Internacional” no filme “*Reds*”. “*O Encouraçado Potemkin*” (Serguei Eisenstein, 1925) foi a representação de um dos mais trágicos episódios da pré-revolução em 1905. A inovação da montagem, altamente emocional, deixa muito claro seu discurso ideológico ao público. Os grandes planos das faces humanas carregadas de sofrimento e das botas dos soldados, na antológica sequência da escadaria de Odessa, são tão impactantes que algumas exhibições do filme fora da URSS (como durante a ditadura militar brasileira) provocaram problemas com a censura, já que o público ficava convencido de que estava a ver um cinejornal!

Aproveitamos a oportunidade para (re)ler – os alunos pela primeira vez – *Crítica do Programa de Gotha*, escrito em 1875. Neste opúsculo, Karl Marx formulou, brevemente, toda uma série de ideias ainda vagas sobre as questões fundamentais da “teoria do comunismo científico”, tais como a revolução socialista, a ditadura do proletariado, o período de transição do capitalismo para o comunismo, as duas fases da sociedade comunista, a produção e a distribuição do produto social no socialismo e os traços fundamentais do comunismo, o internacionalismo proletário e o partido da classe operária.

Debatemos se essa doutrina ideológica foi ultrapassada, devido às experiências concretas das revoluções de uma vanguarda partidária em nome do proletariado. Essas antecipações históricas, ou melhor, “salto de etapa” para o SOREX – Socialismo Realmente Existente, levou ao totalitarismo antidemocrático, comandado por uma nomenclatura partidária? Qual era a concepção original de Karl Marx para o Socialismo e o Comunismo? Encontra-se somente neste livro pequeno de poucas páginas: *Crítica do Programa de Gotha*?

“*A batalha de Argel*”, filmada apenas quatro anos após a Descolonização da Argélia, ocorrida em 1962, com homens do povo como protagonistas, permitiu visualizar e comentar os métodos terroristas de ambos os lados: atentados que matam inocentes e torturas que massacram meros suspeitos. Mas foi destacado o pano-de-fundo econômico: tinha-se descoberto petróleo em solo da Argélia desde o pós-guerra e a metrópole francesa não queria abrir mão de sua colônia, até que atos terroristas passaram ameaçar o próprio General De Gaulle em Paris. O filme “*O Dia do Chacal*” mostra, de forma eletrizante, a reação da direita militar.

Para contextualizar o roteiro do filme “*A Batalha de Argel*”, tratamos de mais uma etapa crucial da evolução humana: **a descolonização**. É o nome genérico dado ao processo pelo qual uma ou várias colônias adquirem ou recuperam a sua Independência Política, geralmente por acordo entre a potência colonial e um partido político (ou coligação) ou movimento de libertação. Este processo é, geralmente, antecedido por um conflito entre as “forças vivas” da colônia e a administração colonial, que pode tomar a forma de:

1. uma *Guerra de Libertação*, como foi o caso de algumas colônias portuguesas, como Angola e Moçambique, e da Argélia;

2. um *Golpe de Estado*, em que as organizações na colônia substituem a administração colonial, como aconteceu na formação dos Estados Unidos;

3. um *processo mais pacífico*, em que o Partido ou Movimento de Libertação exerce pressão sobre o governo colonial, seja por petições legais, seja pela organização de manifestações, normalmente com o apoio de grupos de pressão dentro do país colonizador – o caso brasileiro, negócio “de pai para filho”, sob a ameaça da proclamação de República em Portugal e fim da dinastia de Bragança, enquadra-se aí.

A **Economia do Petróleo** foi debatida através do filme “*Sangue Negro*”. Na virada do século XIX para o século XX, na fronteira da Califórnia, um mineiro de minas de prata divide seu tempo com a tarefa de ser pai solteiro e explorar o petróleo do subsolo da cidade de Little Boston, dominada pela igreja de um oportunista pastor. Enfrenta não só a religião, mas também o monopólio do transporte de petróleo por parte da Standard Oil. Nos Estados Unidos, a “livre-iniciativa” é bloqueada por trustes, carteis, dumping, monopólios, barões-ladrões...

Apesar de a moderna história do petróleo ter começado na última metade do século XIX, foi o século XX que sofreu uma transformação completa com seu advento. Três grandes temas são subjacentes a essa história segundo Yergin (2010, p. 13-15)

O primeiro é a ascensão e o desenvolvimento do capitalismo e dos negócios modernos. Em todo o mundo, o petróleo é o maior negócio e o mais difundido, definindo de forma completa o significado do risco e da recompensa. Desde as últimas décadas do século XIX, a Standard Oil dominou completamente a indústria petrolífera norte-americana, ocupando um dos primeiros lugares entre as maiores empresas multinacionais. Entre as dez primeiras das quinhentas empresas relacionadas pela revista Fortune, em 2008, seis eram companhias de petróleo. Enquanto não se encontrar alguma fonte alternativa de energia, o petróleo continuará a ter efeitos de longo alcance sobre a economia global; a elevação do seu preço pode estimular o crescimento econômico ou, ao contrário, desencadear a recessão. Ele é um gerador maciço de riquezas, pois “petróleo é quase-dinheiro”.

O segundo tema é o do petróleo como um produto intimamente imbricado nas estratégias nacionais e no poder e política globais. Ele esteve como motivador dos principais conflitos do século XX, desde as duas Grandes Guerras, passando pela Guerra Fria, quando a batalha por seu controle, travada entre as companhias internacionais e os países desenvolvidos, constituiu peça importante na luta pela descolonização travada pelo nacionalismo emergente.

O petróleo também demonstrou que pode ser o “ouro dos tolos”. A riqueza do petróleo acabou por destruir o Xá do Irã. O petróleo promoveu a economia do México para depois solapá-la. A União Soviética – o segundo maior exportador do mundo – esbanjou os recursos obtidos com uma escalada militar que minou a possibilidade de oferecer melhores condições de vida para seus povos. Os Estados Unidos, outrora o maior produtor mundial e até hoje o maior consumidor, têm de importar entre 55% e 60% do suprimento de petróleo de que necessitam.

Finda a Guerra Fria, uma nova ordem mundial começa a tomar forma. A competição econômica, as lutas regionais e as rivalidades étnicas podem substituir a ideologia como foco do conflito internacional – e nacional –, instigadas pela proliferação da indústria de armamentos. Um novo tipo de ideologia – extremismo religioso e jihad – passaram para o primeiro plano. Com tudo isso, o petróleo continuará a ser o produto estratégico.

Um terceiro tema da história do petróleo mostra como a nossa sociedade se tornou uma “Sociedade do Hidrocarboneto”. De início, o negócio do petróleo forneceu o “querosene” que propiciava estender o dia de trabalho. No final do século XIX, John D. Rockefeller tornou-se o homem mais rico dos Estados Unidos graças à venda do querosene. Por essa época, a gasolina era apenas um subproduto inútil antes do advento da indústria automobilística. Quando a invenção da lâmpada incandescente parecia indicar a obsolescência da indústria do petróleo, uma nova era se inaugurou com o desenvolvimento da máquina de combustão interna provida de energia pela gasolina.

No século XX, o petróleo, suplementado pelo gás natural, derrubou o rei carvão do trono que ocupava como fonte de energia para o mundo industrial. O petróleo constituiu a base do grande movimento de suburbanização do pós-guerra. Ele é o sangue vital das comunidades suburbanas. É, junto com o gás natural, o componente fundamental da fertilização, da qual depende a agricultura; possibilita o transporte de alimentos para as megacidades do mundo, totalmente não autossuficientes. Também fornece os plásticos e os elementos químicos, que são os tijolos e a argamassa da civilização contemporânea.

O contexto histórico-econômico e político do roteiro de *O Poder Vai Dançar [Cradle Will Rock]* (1999) é didático: os Estados Unidos entram na década de 30 mergulhados na **Grande Depressão**. Para construir seus arsenais, Alemanha e Itália, ainda sem serem inimigos dos americanos, adquirem petróleo, borracha e aço de companhias americanas. Porém, os trabalhadores não têm jornadas de quarenta horas semanais, salário mínimo e assistência médica, assim percebem a necessidade dos sindicatos e surgem greves, que fecham indústrias inteiras. O governo, então, inicia o WPA (*Works Progress Administration*), um programa variado e ambicioso para gerar empregos. Uma das divisões da WPA é o Projeto do Teatro Federal, que leva teatro de baixo custo a milhões de americanos.

Quando está se montando “*Cradle Will Rock*”, gradativamente, a peça teatral vai assustando os setores mais conservadores. A tensão se agrava até a peça ser censurada no dia da sua estreia. Paralelamente, Nelson Rockefeller se mostra imbuído do mesmo radicalismo conservador ao dispensar os serviços de Diego Rivera, pintor mexicano que estava pintado um expressivo mural no Rockefeller Center. Com o rosto de Lenin estava na pintura, foi motivo para o magnata destruir o painel por completo. Este episódio é também apresentado no filme *Frida*.

Neste momento do curso, faltando apenas três aulas-debates para terminá-lo, optamos em conjunto por trocar a programação inicial – filmes sobre a Era do Petróleo, Era Neoliberal e Era das Finanças – pelos seis episódios da série da BBC referentes ao livro *Civilização: Ocidente X Oriente* (São

Paulo: Planeta, 2012). Niall Ferguson mostra que o que distinguiu o Ocidente do Oriente – as molas propulsoras do poder global – foram seis novos sistemas de instituições identificáveis e as ideias e os comportamentos associados a eles. Estes “aplicativos” (ou *apps*) que permitiram que uma minoria da humanidade, originando-se no extremo oeste da Eurásia, dominasse o mundo durante a maior parte dos últimos 500 anos.

Assim, com essa síntese final, o curso conseguiu periodizar, claramente, *as grandes ondas da evolução humana*:

- da pré-história até o fim do primeiro Império ocidental (o Império Romano) próximo de 500 d.C.,
- depois, os 1000 anos de domínio de Civilização Oriental, tanto o Império Otomano quanto o Chinês,
- finalmente, os 500 anos de hegemonia da Civilização Ocidental.

Outros aspectos cruciais da supremacia ocidental, como *o capitalismo* ou *a liberdade* ou *a democracia* (ou, aliás, *armas, germes e aço*), estavam implícitos nas breves definições dos *seis apps*, que assistimos e discutimos.

1. **Competição**: uma descentralização da vida política e econômica, *que criou as condições para o surgimento dos Estados-nação e do capitalismo*.

2. **Ciência**: uma forma de estudar, entender e, finalmente, transformar o mundo natural, *que deu ao Ocidente, entre outras coisas, uma importante vantagem militar sobre o restante*.

3. **Direitos de propriedade**: o controle da lei como um meio de proteger os proprietários privados e solucionar, pacificamente, as disputas entre eles, *que assentou a base para a forma mais estável de governo representativo*.

4. **Medicina**: um ramo da ciência que possibilitou *uma importante melhoria na saúde e na expectativa de vida*, inicialmente nas sociedades ocidentais, mas também em suas colônias.

5. **Sociedade de consumo**: um modo de vida material em que a produção e a compra de roupas e outros bens de consumo em grande escala desempenham *um papel econômico central*, e sem o qual a Revolução Industrial teria sido insustentável.

6. **Ética do trabalho**: um sistema moral e um modo de atividade derivados do cristianismo protestante, entre outras fontes, *que fornece a coesão à sociedade dinâmica e potencialmente instável criada pelos itens anteriores*.

Ficou para o seminário final a pergunta-chave: *a história é pendular?*

A insinuação implícita na **Teoria dos Ciclos de Civilização** é que todas as civilizações, não importa quão magníficas sejam, estão condenadas a decair e ruir. Durante séculos, historiadores, teóricos políticos, antropólogos e o público em geral tenderam a pensar na ascensão e na queda das civilizações em tais termos cíclicos e gradativos.

A ideia-básica, em muitos autores, é que até os governos mais sólidos, assim como os corpos mais saudáveis, carregam as sementes de sua destruição. Cada hora que vivem é uma hora menos que têm para viver. Cada um desses modelos é diferente, mas todos tem em comum o pressuposto de que *a história tem ritmo*.

Porém, é possível que todo esse sistema conceitual seja, na verdade, falho. Talvez a representação de um *superciclo civilizacional* de nascimento, crescimento e morte seja uma representação equivocada do processo histórico. Ferguson (2012) lança as questões existenciais de todos os historiadores das civilizações:

1. E se a história não for *cíclica e lenta*, mas sim arritmica – às vezes quase *estacionária*, mas também capaz de *aceleração violenta*?
2. E se o tempo histórico for menos como a *mudança lenta e previsível* das estações e mais como o *tempo elástico* de nossos sonhos?
3. Acima de tudo, e *se o colapso não demorar séculos para acontecer, mas acometer uma civilização de súbito*, como “um ladrão na calada da noite”?

4 Resultados observados

Completada a experiência didática inédita no IE-UNICAMP – *delinear uma alternativa ao ensino tradicional de Economia via livro-texto, usando filmes para aplicar conhecimento econômico em suas interpretações* –, é interessante **compartilhar seus resultados com todos os interessados**. Recebi manifestações de interesse não só por parte de meus colegas como também de outros professores de Economia ou Ciências Sociais.

Fiquei muito satisfeito com o resultado! Houve um notável amadurecimento cultural por parte de todos os alunos, constatável pelas crescentes participações no debate entre o início e o fim do curso e pelos trabalhos de avaliação muito bons – todos foram aprovados! O gratificante é que também eles reconheceram isso, o que pude conferir tanto pela avaliação oral realizada na última aula, quanto pela avaliação escrita dos alunos sobre o curso.

Solicitei respostas às seguintes questões:

1. **Estado da Arte:** Qual era o seu conhecimento sobre as Eras Econômicas antes do curso?
2. **Resumo do Curso:** Descrição sumária do curso através das principais características das Eras Econômicas apresentadas nos filmes.
3. **Avanço:** Quais foram as principais lições econômicas aprendidas no(s) enredo(s) do(s) filme(s)?
4. **Contribuição pessoal:** Qual é sua avaliação do curso? Por que? Sugestões?

As duas questões centrais foram espécie de recapitulação sintética do que foi visto e aprendido. Resumi isso no tópico anterior.

Feita essa breve recapitulação do *Curso Economia no Cinema*, vamos apresentar algumas avaliações dos alunos, através de citações de passagens de seus trabalhos. Inicialmente, vejamos algumas respostas representativas à pergunta: **qual era o seu conhecimento sobre as Eras Econômicas antes do curso?**

CAROLINA

Meu conhecimento sobre as Eras Econômicas era mais compartimentado antes do curso. Faltava um fio condutor que explicasse a evolução de uma era para outra. (...) como passamos de um Era Medieval dominada pelo Oriente e entramos em uma Era Moderna de hegemonia Ocidental. Por que alguns povos conseguiram se desenvolver mais que outros (...)? Eu ignorava também, em parte, o papel fundamental da Era das Revoluções [inclusive Socialista] para o surgimento da sociedade de consumo [massiva]”.

Além disso, eu desconhecia algumas questões importantes sobre cada Era. Grande parte da história do Oriente, em especial a virtuosidade e a hegemonia do Império Chinês até o século XVI, é nova para mim. [...] Por último, minha noção sobre as Eras estava limitada à visão e conceitos heterodoxos. Existe, certamente, uma lacuna no curso de Economia no que diz respeito ao ensino mais profundo e menos caricato de outras visões e ideologias, até para que sejamos capazes de melhor criticá-las. Alguns pontos interessantes de caráter neoliberal foram colocados em debate no curso Economia no Cinema”.

RAFAEL

Acredito que o curso de Economia no Cinema, diferentemente do que vimos ao longo da faculdade, teve um caráter principalmente cultural ao invés de acadêmico. [...] Meu conhecimento sobre o tema sempre foi bastante superficial, baseado apenas em livro-texto e sem um exercício de reflexão mais profundo como tivemos no curso em questão.

LIS

Antes de iniciar o curso de Economia no Cinema, meus conhecimentos sobre as Eras Econômicas eram significativamente limitados. Apesar de ter estudado cada uma das eras em bastante detalhe, em diferentes disciplinas da graduação, em nenhum momento foi dada uma perspectiva geral que conectasse todas as Eras em um contexto econômico. [...] Assim, acredito que a disciplina possibilitou tanto um aprofundamento nas histórias de cada Era Econômica, como também uma visão macroeconômica do processo evolutivo das Civilizações como um todo. É esta perspectiva que não havia sido apresentada na graduação até então.

MURIEL

Acredito que essa disciplina pode acrescentar bastante ao meu conhecimento sobre as Eras Econômicas, pois com filmes tudo fica melhor ilustrado e mais fácil de guardar e relacionar.

CAIO : “*Durante a graduação em Ciências Econômicas na UNICAMP, somos sistematicamente orientados para discutir o capitalismo, principalmente no que tange ao capitalismo tardio brasileiro e à história do pensamento econômico nesse modo de produção. [...] Ao mesmo tempo, não nos é dado nenhum referencial sobre as Eras Econômicas que vieram antes, talvez somente o feudalismo [mas como pré-capitalismo].*

LUCIANA : “*[...] também se pode fazer uma alusão aos períodos anteriores [ao século XVI], principalmente no que se concerne aos gregos – espartanos e atenienses –, vikings, romanos e civilizações latino-americanas, tais como Maias, Incas, Astecas. Ainda que não houvesse o conceito de globalização [...] e, conseqüentemente, uma relação direta entre a potência [hegemônica] e as demais civilizações, ao redor do mundo, é possível fazer uma comparação entre elas, [e descobrir] o motivo de algumas terem se desenvolvido mais do que outras”.*

PATRÍCIA : “*A discussão acerca dos fatores que levaram o Ocidente dominar o Oriente foi totalmente nova para mim, tinha como um fato dado: os europeus eram mais desenvolvidos, superiores em termos militares, científicos e políticos. Assistindo os documentários do biólogo evolucionista Jared Diamond e do historiador Niall Ferguson, percebi que, antes de começar a história que aprendemos no colégio, muita história se passou para se consolidar uma posição de vantagem dos europeus em relação aos outros povos. [...] ver sob uma perspectiva econômica torna um filme, mesmo já visto, muito mais interessante.*

MARIANA : “*O método de aprender através da arte é muito inovador, no nosso curso, e acredito que deva ser levado em frente, pois tem muito a acrescentar ao nosso currículo, visto que uma das minhas maiores críticas ao curso [do IE-UNICAMP] é a falta de espaço para debate em aulas expositivas nas quais os professores falam por horas, utilizando-se do PowerPoint.*

PEDRO : “*[...] Em segundo lugar, deve-se atentar para a discussão que concerne à arte e à formação cultural, já que foram apresentados filmes clássicos e conceitos importantes para a história do cinema. No que diz respeito ao ‘estado-da-arte’, referente ao meu conhecimento sobre as Eras Econômicas antes do curso, considero que possuía um padrão amplo, malgrado raso, de entendimento, e que a cisma entre as Eras Econômicas não era clara como a que foi apresentada pelo professor [...] a fim de entender forças motrizes e influências diferentes daquelas eras históricas. “Outro ponto a ser ressaltado diz respeito à inclusão de períodos que dificilmente são estudados no escopo da Economia, como a Pré-história, e de crítica às posições atuais. Acho que a escolha de filmes é crassa nesse ponto, uma vez que aqueles apresentados tentam sempre englobar uma multiplicidade de interpretações, que podem ser consideradas econômicas, tangendo não só o desenrolar da estória, em geral, mas também as reações e a multiplicidade dos personagens como lições a respeito da natureza humana, a qual é inevitável, na minha opinião, para um bom entendimento das ações econômicas”.*

MARCELO

[...] ampliou minha compreensão por uma via audiovisual diferente e muito divertida, assim como trouxe informações novas sobre fatos históricos que não se costumam lecionar, costumeiramente, como a história da China e do Oriente, assim como muitas peculiaridades Ocidentais, que são essenciais para um eventual entendimento do mundo.

4 Como essa experiência contribuiu para a inovação das atividades curriculares

Acho que a melhor resposta a essa questão é o conjunto de respostas formulado pelos próprios estudantes. Eu o compus através de algumas respostas representativas para as perguntas: **qual é sua avaliação do curso? Por que? Sugestões?**

CAROLINA

Minha avaliação do curso é muito positiva. A partir dele, eu adquiri uma visão mais ampla e fluida da história das Civilizações, com ênfase na evolução da economia. Imagino que o motivo foi o estudo de um material diferente daquele já visto durante a graduação. O uso do cinema permitiu um novo ângulo sobre as mesmas questões antes vistas, ao contribuir com a riqueza de detalhes visuais para caracterizar as Eras, completando assim o aprendizado por textos. [...] Até então eu não tinha essa memória fotográfica da história.

Além disso, considero fundamental para o sucesso do curso a metodologia utilizada, principalmente, quando os slides foram abandonados. Os filmes foram acompanhados de leituras [de posts] e debates sem os quais não teríamos chegado tão longe. Nas últimas aulas, senti falta da leitura dos posts. O debate, no qual o professor instigou a participação dos alunos através de perguntas, é método muito mais efetivo e prazeroso de aprendizagem do que aulas expositivas.

Infelizmente, a contribuição dos alunos deixou um pouco a desejar, imagino que por falta de hábito de expor ideias na sala-de-aula. Por isso, minha sugestão é insistir nesse método em cursos semelhantes e outros. Por fim, a avaliação [solicitada no curso] foi coerente e instigante.

ADRIANO

Acredito que, com o objetivo de se estimular uma discussão mais profunda e diferente do debate usual, a apresentação de documentários sobre os temas específicos seria mais efetiva. Caso se deseje manter a apresentação de filmes, uma ideia interessante para incrementar a discussão na sala de aula seria realizar um debate acerca da maneira que o cinema expressa o processo histórico, ou seja, tentar colocar em prática uma abordagem mais artística e menos histórica. A minha opinião sobre o curso foi positiva como um todo. Acredito que os filmes e os debates possibilitaram uma retomada das Eras Econômicas estudadas e ofereceram material para reflexões interessantes, através de abordagens fora do lugar-comum.

RAFAEL

Acho que o curso, apesar de ser pioneiro no IE-UNICAMP, foi muito bem estruturado, e diferentemente dos outros cursos que fizemos, não contém apenas teor acadêmico, mas tem um componente cultural importante que pode contribuir, significativamente, para a evolução intelectual e pessoal do aluno. [...] Acho que as discussões sobre os filmes poderiam ser mais presentes em sala-de-aula, mas acredito que isso não foi tão ativo mais pela timidez e receio dos alunos (eu me incluo nesse grupo) do que pela dinâmica do curso.

LIS

Alguns tópicos não foram cumpridos, sendo substituídos por documentários de Niall Ferguson [Civilizações]. Esta mudança no programa foi de bastante proveito, dando oportunidade de aprofundamento em alguns tópicos importantes. Porém, por sua vez, os tópicos substituídos seriam também bastante interessantes [Era Neoliberal e Economia das Finanças]. Sugiro, assim, que seja oferecida uma nova disciplina, que foque nessa parte.

AQUILES

O curso apresenta diversos pontos positivos [...], porém creio que as discussões poderiam ser melhor exploradas se a participação dos alunos fosse maior, para isso creio que o ideal seria um ambiente mais construtivista e menos hierárquico, onde o professor aja mais como mediador da discussão e menos como condutor da mesma. Dessa forma, os alunos teriam mais espaço, seja para conduzir as discussões em si, seja para sugerirem os filmes, que seriam seu objeto de estudo, ou mesmo para propor mudanças durante o curso.

MURIEL

Adorei ter realizado esse curso, pois ele me agregou muito. Aprendi tanto Arte, quanto Economia. Foi muito interessante poder juntar os dois, fica mais prazeroso aprender com filmes, deixa mais leve a aula e a recordação fica mais fácil. Assisti (e gostei) alguns filmes que eu, provavelmente, não assistiria, caso não fosse mostrado em aula. Fui capaz de até apreciar filmes sem diálogos!”
Para mim, o mais interessante foram os documentários, eles me fizeram pensar em alguns pontos que passavam como leves curiosidades, mas que nunca tinha realmente parado para refletir. [...] por exemplo, o atraso do continente africano frente à Europa [...] Outro ponto foram os instintos [humanos] [...] Achei super-válido o curso. Atendeu e até superou minhas expectativas com seus debates e comentários que iam além do filme.

CAIO

Basicamente, nossa contribuição para que esse ponto positivo do curso [dar suporte aos alunos na discussão de Economia longe da linguagem estritamente técnica: o “economês”] seja ainda mais desenvolvido, seria os alunos dar aula, de acordo com os moldes da aula normal dada por parte do professor. A partir dos anos 90, temos uma explosão na produção de filmes em curta-metragem no mundo. Para que os alunos desenvolvessem, autonomamente, o diálogo com essa linguagem, seria positivo que grupos ficassem responsáveis por passarem um curta em sala, e depois discutissem-no com os colegas e o professor, mas a partir de seus aspectos econômicos.

GIULIA

Foi muito importante a realização de debates após a exibição do filme, primeiro, para não cair no encanto dos filmes e deixar de lado a parte crítica. Segundo, porque é o que enriqueceu o conteúdo e agregou mais valor à aula, tornando-a mais dinâmica e interessante. Particularmente, não tenho o costume de participar muito em sala-de-aula. Suas insistências foram grandes impulsionadoras para mim.”
Quanto à exibição de drama ou documentário, achei mais proveitoso os documentários, pois foram mais descritivos sobre os processos históricos. Muitas vezes, o documentário problematizava o tema, já instigando o espectador a pensar sobre o assunto. O drama já não tinha a mesma objetividade, a qual não pode ser exigida também, pois filmes, na maioria das vezes, são apenas obras de arte para deleite. Além disso, sua produção é guiada por outros objetivos como retorno financeiro, sucesso em bilheteria, busca de premiações, e não o objetivo didático de passar informações e questionamentos.
Uma sugestão para forçar as participações dos alunos no debate é incluir seminários. Colocar como objetivo do seminário que os alunos responsáveis pelo tema em questão liderem o debate. Mas que sejam guiados por perguntas pré-distribuídas pelo professor, entregues aos alunos antes da aula, para que se preparem para o seminário. Além da exigência que eles também desenvolvam questões próprias, para problematização do tema, tudo isso enriqueceria o debate em sala-de-aula.

LUCIANA

Houve retornos altamente positivos em relação ao conteúdo e à metodologia, ainda que essa eletiva tenha sido um ‘paciente zero’ [?!] do professor. Apesar do índice alto de desistências e de reprovações por faltas, acredito ser interessante a continuidade desse projeto, principalmente, pela aplicação diferenciada utilizada.

PATRÍCIA

Devido a este curso, passei a observar, nos filmes que assisto, o contexto econômico-histórico em que se passa a estória. Assim, além de me divertir, consigo ampliar meus conhecimentos. Por isso, avalio o curso muito bem, pois foi interessante e dinâmico. A minha sugestão, para um melhor aproveitamento da matéria, é guardar sempre um tempo adequado para a discussão depois de termos assistido o filme. Então, consegui entender melhor e até captar novas ideias que não tinha entendido.

MARIANA

[...] É óbvio que, em grande parte, a falta de participação dos alunos decorre da falta de interesse deles próprios [...]. Poderia ser válido, para o curso, a formação de grupos que elaborassem seminários e discussões sobre os assuntos tratados nos filmes, de modo que todos participassem da aula e expressassem suas opiniões. Uma boa opção seria que o grupo de seminário visse o filme antes dos demais e, assim, elaborasse uma apresentação sobre a produção em questão, apresentada antes da exibição do filme [orientando sua ‘leitura’]. No geral, a disciplina mostrou-se bastante rica e prazerosa, tornando o estudo das Ciências Econômicas mais dinâmico e mais próximo à realidade, saindo da realidade teórica embasada em livros e autores clássicos.

MARIANA

Acredito que uma melhoria para os próximos cursos seja que os posts [no blog Cidadania & Cultura] sejam lidos antes da aula, para que o tempo de aula seja dividido apenas entre filme e discussão, como já estávamos fazendo ao final do programa, mas lendo os posts apenas depois da aula. Considero importante a leitura do post relacionado à execução do filme, pois desta forma é mais fácil focar a atenção em pontos mais importantes.

PEDRO

O curso proporcionou uma ótima experiência de aprendizado, funcionando como um laboratório de Ciência Política. Os debates em sala-de-aula, embasados na análise dos filmes, textos e resenhas do professor garantiram explorar elementos subjetivos dentro da formação histórica mundial. A forma de estudo que ultrapassa a simples análise dos acontecimentos, mas estuda os seus agentes inseridos em um contexto histórico permite elevar o grau de reflexão sobre os períodos da história econômica. Com isso, eu tenho uma avaliação excelente do curso. A sua dinâmica é muito boa, deixaria apenas como sugestão que assuntos contemporâneos fossem mais extensamente abordados ao final do curso”.

PEDRO

Acho que, primeiramente, a subdivisão em Eras e a complementação com os documentários foi primorosa. O incentivo à crítica e à discussão foi também muito interessante, mesmo que não tenha acontecido de forma plena. Como crítica negativa, colocaria apenas a questão de que poderiam ser apresentados mais filmes clássicos e poderíamos ter discutido um pouco mais a história e os conceitos do Cinema propriamente dito. Coloco ainda que as avaliações foram extremamente adequadas às formalidades e especificidades do curso.

TOMAZ

Minha sugestão para o curso é que a maior parte da discussão seja feita previamente à exibição do filme, pois após [terminando por volta das 22:00] a turma costuma estar mais cansada e menos disposta a dialogar. O início e o final do curso foram as partes que mais me despertaram a atenção. Na minha opinião, o curso deveria dedicar maior parte ao período primitivo, com a interessantíssima parte sobre os instintos [humanos], e ao período contemporâneo, com a ascensão do petróleo e das finanças que estimulariam uma discussão muito atual e ausente no catálogo da Graduação.

LIA

O uso de dramas e documentários para provocar reflexão sobre tópicos que já foram abordados anteriormente [no curso da Graduação] foi muito positivo e vai além do curso, afetando inclusive a vida pessoal.

ICARO

O curso se mostrou satisfatório e, acima de tudo, agradável, pois o estudo sendo feito analisando uma produção artística dá uma dupla satisfação: a do aprendizado e a da apreciação artística. No decorrer do curso, foram notadas algumas dificuldades acerca da participação dos alunos, provavelmente pela falta de costume dos mesmos em participar [ativamente] de uma aula onde as opiniões deles realmente importam. A academia deveria ser um espaço onde as opiniões e as ideias dos alunos fossem levadas em consideração, mas, infelizmente, isso acaba se tornando caso raro. O professor, sentindo essa dificuldade, soube contornar, parcialmente, o problema, já nas primeiras aulas, mudando a forma de apresentação dos conteúdos. A disposição da sala-de-aula [SPD1 em forma de anfiteatro com monitores na frente dos alunos, mas escura, com lousa eletrônica e som no máximo volume] também era um empecilho nas discussões, sendo que uma possível disposição circular dos alunos [em outra sala-de-aula] tornaria-nas mais proveitosas.

Quanto às dificuldades e limitações encontradas, os comentários críticos dos alunos chamaram a atenção. Além do problema da adequação da sala-de-aula para essa prática, o outro maior obstáculo foi colocado (e superado) por eles mesmos, na medida em que não tinham a prática de posicionamento pessoal em defesa de seu ponto de vista face a outros expostos por colegas. Justificaram-se dizendo que não estavam acostumados a debater com o professor, pois ouviam passivamente as exposições orais, anotavam-nas e, depois de leitura apressada, nas vésperas das provas, tentavam resgatá-las. Inicialmente, foi difícil, mas sob pressão, e sentindo mais segurança após a primeira avaliação, acabaram rompendo com esse “pacto mudo”.

Quanto à possibilidade de novo desenvolvimento dessa experiência interdisciplinar, face ao sucesso obtido nessa primeira tentativa, propus e foi aceito pela Coordenação do Ensino de Graduação um Curso de Métodos de Análise Econômica Através de Documentários Brasileiros. O objetivo é ensinar a análise das políticas socioeconômicas e as formas de intervenção governamental para regulação de economia de mercado. Pretendo usar como método didático, em uma aula, a apresentação de um documentário sobre uma temática socioeconômica brasileira – e dar dicas de pesquisa para analisá-la. Na aula seguinte, os próprios alunos farão uma exposição para referenciar e/ou motivar o debate de possíveis soluções de políticas públicas para aqueles problemas abordados pelo filme.

Na perspectiva de minhas ações didáticas futuras, penso que a intuição e a criatividade dos alunos estarão envolvidos nesse processo. Darei minha colaboração apenas com dicas para eles pesquisarem dados e informações sobre o problema, dimensionando-o, e analisando se as políticas públicas usadas são as pertinentes. Estimularei também eles fazerem exposições orais de “modo profissional”. Os alunos aprenderão a pesquisar e apresentar os resultados, sujeitos à avaliação crítica dos colegas. Será espécie de treinamento para ficarem à vontade para falar em público, expondo pontos de vista pessoais, e ultrapassando eventual timidez. Caminharão, naturalmente, em direção à apropriação intelectual do tema apresentado, o que resultará na prática de elaboração mental de Métodos de Análise Econômica.

Considerações finais

Não pretendi aqui fazer um *remake*, sob o título “*Os Filmes Que Todo Economista Deve Ver – Aprenda nos Cinemas o Que Você Precisa Saber Sobre Economia*”. Apenas me ocorreu a ideia de registrar (e compartilhar) as experiências que tive no primeiro semestre letivo de 2013, utilizando-me de filmes para ensinar “Economia no Cinema”.

Também não senti-me “culpado” por usar a arte cinematográfica com um determinado interesse: *fazer pensar*. Simplesmente, adotei essa prática didática interdisciplinar e inovadora com objetivo educacional. Ela já vai se tornando comum com a disponibilidade de DVD e *DataShow* em salas de aulas, tanto que existe *site* com sugestão de filmes para serem usados em sala de aula. Na verdade, senti-me motivado a questionar a hipótese a respeito da *arte desinteressada*.

Para que serve a arte? Esta é uma pergunta que Alain de Botton se lança e responde com muito maior competência do que eu, evidentemente, tenho em Filosofia. Ele diz:

Desinteressada ou terapêutica, *a definição de arte divide a história da filosofia*. Os filósofos frequentemente encararam a arte com um misto de curiosidade e inveja. Ora, não são os capítulos finais dos livros de filosofia que fazem as pessoas chorar (exceto os estudantes, que choram de alívio); escultores, músicos e romancistas conseguem agradar o nosso eu mais profundo de uma maneira singular, impossível a qualquer filósofo. As pessoas podem ter considerado Hegel e Hume inteligentes, mas era com Byron e Keats que elas queriam dormir. Eis o que nos leva a questionar: *o que é arte e por que ela nos domina de modo tão avassalador?* (Botton, 1998).

Um dos mais sugestivos pensadores a se debater com essas questões foi o filósofo e dramaturgo alemão Friedrich Schiller (1759-1805). Nas suas “*Cartas sobre a Educação Estética do Homem*”, Schiller reflete sobre o sentido da arte. Começa por distinguir dois lados da natureza humana:

- o primeiro, que ele chama de *estado sensível*, se refere a uma dimensão espontânea, emocional, comum a crianças;
- a segunda, designada como *estado de razão*, e frequente em filósofos, implica uma perspectiva racional, ordenada e lógica em relação ao mundo.

Schiller argumenta que “a composição psicológica dos seus contemporâneos é fragmentada, sendo-lhes difícil integrar os dois lados de sua natureza”. É precisamente aqui que a arte entra em cena: Schiller pensa ser ela *a melhor maneira de fundir o lado natural, sensível do homem com a sua dimensão racional*.

A arte poderia educar as pessoas desprovidas de um ou outro temperamento a se tornarem indivíduos mais integrados. Nesse sentido, o pensador argumenta: “Só se transforma em racional um homem sensível tornando-o primeiramente estético”. E complementa: “apenas a percepção do belo faz do homem algo inteiro, porque ela coloca em harmonia ambos os lados da sua natureza”.

Schiller não foi o primeiro filósofo a polemizar a respeito das *dimensões terapêuticas da arte*. Em sua “*Poética*” de Aristóteles” (384-322 a.C.), como vimos, investigando por que as pessoas gostam de assistir a peças trágicas, chega à noção de *catarse*. Uma boa tragédia suscita no público uma mistura de compaixão e temor quanto ao destino do herói ou heroína. As pessoas choram e se apavoraram ao assistir uma tragédia pessoal, social ou histórica. Ao mesmo tempo, no entanto, a peça desencadeia a *catarse* ou purgação dessas emoções, de forma que, ao término do espetáculo, o público se sente mais esclarecido e apto a lidar com a realidade que o envolve.

Aristóteles e Schiller influenciaram bastante o primeiro livro de Nietzsche (1844-1900), “*O Nascimento da Tragédia*”. Aqui o autor argumenta que a antiga tragédia grega nasceu de uma conjunção de dois impulsos da natureza humana.

- o primeiro, o *espírito dionísio*, é um estado selvagem de exaltação e embriaguez;
- o segundo, o ordenado e frio *espírito apolíneo*, se expressa na arte como beleza formal.
- o milagre da arte reside no fato de manter juntos esses dois elementos, *unificando ordem e embriaguez*.

As perspectivas estéticas de Nietzsche, Aristóteles e Schiller são impressionantemente práticas: *o que garante o valor à arte são os seus efeitos benéficos sobre a psicologia do público*.

Ainda segundo Botton (1998), outros pensadores discordaram dessa concepção, particularmente Immanuel Kant (1724-1804), que, em sua “*Crítica da Faculdade de Julgar*”, rejeita a ideia de que a arte tenha qualquer propósito prático. Esse filósofo argumenta que nossa abordagem sobre a arte deve sempre se esforçar para ser “desinteressada”. O sentimento que nos acomete na frente de uma obra de arte, tal como uma pintura, por exemplo, deve ser destituído de quaisquer desejos físicos pelas pessoas retratadas. Da mesma forma, não devemos nunca ter uma novela identificando-nos com os personagens ou esperando que as nossas vidas possam se assemelhar às deles.

Pois bem, dentro dessa polêmica filosófica a respeito da arte, Noemi Jaffe (2012) abraçou, resolutamente um lado: o do Kant.

Immanuel Kant, numa das mais precisas definições sobre a arte, diz que ela é a realização desinteressada do belo. A novidade kantiana está justamente na palavra ‘desinteressada’ que, nesse caso, tem o mesmo significado de gratuita, sem finalidade. Produz-se arte, principalmente, pelo desejo e pela necessidade de produzir arte e deriva dessa liberdade o fato de ela ser tão misteriosamente prazerosa. Ou seja, a arte é uma das poucas práticas humanas que não apresenta uma função clara ou específica e tudo aquilo a que ela pode servir – amadurecimento, transformação, e até ao mercado – é consequência do uso que se faz dela e não pertence intrinsecamente a ela, que, ao não servir para ninguém nem a nada, mantém sua autonomia.

Ela se pergunta: “por que assistir a filmes com um propósito gerencial; ou ainda: por que assistir a filmes com um propósito qualquer?”

Responde: “Ir ao cinema para extrair lições do que se vê e não somente para ir ao cinema é como fazer sexo para conferir a anatomia do parceiro.”

Está aí, justamente, meu argumento: não se faz sexo, puramente, pelo corpo do(a) parceiro(a)?! Faço amor (indo além de sexo) por vários motivos, entre os quais posso incluir essa atração física também, por que não?!

Noemi Jaffe termina sua resenha rogando: “Gerentes, faço um pedido: se quiserem administrar melhor seus negócios, por algum tempo não façam o que reza a etimologia da própria palavra. Não neguem o ócio. *A arte é ociosa. Não a usem para motivo algum.*”

Discordo e concluo eu: estou em boa companhia com Schiller, Aristóteles e Nietzsche! Não fico com a concepção de Kant!

Modestamente, penso que, se a arte cinematográfica pode servir para amadurecimento, transformação e educação de cidadãos como consequência do uso que se faz dela, não me interessa se esse propósito pertence, intrinsecamente, a ela ou se esse não foi o objetivo original do criador. Geralmente, o criador é menos interessante do que sua criação artística. Interessa-me sim se a arte cinematográfica se presta para atender a minha finalidade: *formar culturalmente bons cidadãos*. Sendo coerentes com esse nobre propósito, todos os meios são válidos! Vendo a arte com essa finalidade, essa função, esse objetivo educacional, nós o obteremos!

Fontes bibliográficas

ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: Abril Cultural, 1984. v. 2. (Coleção Os Pensadores).

BAECQUE, Antoine de. *Cinefilia – Invenção de um Olhar, História de uma Cultura 1944-1968*. Trad. André Telles. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 472p.

BAHIANA, Ana Maria. *Como Ver Um Filme*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2012.

BHADRA, Laura Jean. A picture is worth a thousand words: engaging kinesthetic and multimodal learners of economics using contemporary films. *Inquiry*, v. 11, n. 1, p. 11-19, Spring 2006.

BOTTON, Alain de. Para que serve a arte? *Folha de S. Paulo*, 23 ago. 1998.

CAMPBELL, Joseph. *The hero with a thousand faces* [“O Herói de Mil Faces“]. 1949.

DIAMOND, Jared. *Armas, germes e aços: os destinos das sociedades humanas*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001. Original de 1997.

DIAMOND, Jared. *Colapso: como as sociedades escolhem o fracasso ou o sucesso*. Rio de Janeiro: Record, 2005. 680p.

DIAMOND, Jared. *O terceiro chimpanzé: a evolução e o futuro do ser humano*. Rio de Janeiro: Record, 2010. 430p.

FERGUSON, Niall. *A ascensão do dinheiro*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2009. 334p.

- FERGUSON, Niall. *Civilização: ocidente X oriente*. São Paulo: Planeta, 2012.
- JAFFE, Noemi. Resenha sobre o livro de autoria de Marco A. Oliveira e Pedro Grawunder. *Os Filmes Que Todo Gerente Deve Ver – Aprenda nos Cinemas o Que Você Precisa Saber Sobre Gestão* (São Paulo; Editora Saraiva, 2012). *Valor – Eu&Fim-de-Semana*, 25 jan. 2012.
- KEYNNEDY, Paul. *Ascensão e queda das grandes potências: transformação econômica e conflito militar de 1500 a 2000*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1989. 675p.
- LEET, Don; HOUSER, Scott. Economics goes to Hollywood: using classic films and documentaries to create an undergraduate economics course. *The Journal of Economic Education*, n. 34, p. 4, Fall 2003.
- LESSA, Ricardo. *Brasil e Estados Unidos: o que fez a diferença*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- McKEE, Robert. *Story - substance, structure, style and the principles of screenwriting*. Curitiba: Editora Arte & Letra, 2007. 432p.
- RAMOS, Clarissa; GOMES, Luciano; MEDEIROS, Vinícius. *Cinema e história: aspirações do presente na representação do passado*. Niteroi: UFF, 29 out. 2009.
- RAMOS, Fernão Pessoa; CATANI, Afrânio (Org.). *O que é documentário?* Estudos de Cinema SOCINE 2000. Porto Alegre: Editora Sulina, 2001. p. 192-207.
- STEMPEL, Tom. *Por dentro do roteiro: erros e acertos em Janela Indiscreta, Guerra nas Estrelas e Outros Clássicos do Cinema*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. 304p.
- YERGIN, Daniel. *O petróleo: uma história mundial de conquistas, poder e dinheiro*. Rio de Janeiro: Paz & Terra; 2010. 1080p.
- WINSTON, Robert (2002). *Instinto humano – Como os nossos impulsos primitivos moldaram o que somos hoje*. São Paulo: Globo, 2006.