



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA:
A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**

Luiz Paulo da Silva Soares

Orientadora Prof^a. Dr^a. Vânia Alves Martins Chaigar

LUIZ PAULO DA SILVA SOARES

**CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA:
A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Espaços e Tempos Educativos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vânia Alves Martins Chaigar

Rio Grande
2017

Ficha catalográfica

S676c Soares, Luiz Paulo da Silva.

Cartografando experiências no ensino de História: a mídia cinemática como fonte educativa em sala de aula / Luiz Paulo da Silva Soares. – 2017.
141f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação, Rio Grande/RS, 2017.

Orientadora: Dr^a. Vânia Alves Martins Chaigar.

1. Formação de professores 2. Ensino de História 3. Mídias cinemáticas 5. Escolas públicas I. Chaigar, Vânia Alves Martins II. Título.

CDU 93:37

LUIZ PAULO DA SILVA SOARES

**CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA:
A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Espaços e Tempos Educativos.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Vânia Alves Martins Chaigar – FURG (Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Júlia Silveira Matos – FURG

Prof. Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano – FURG

Prof^a. Dr^a. Ivaine Maria Tonini – UFRGS

Rio Grande
2017

Aos meus pais
José Claudio & Marizete por
toda fé, luta e empenho que dedicaram a mim, para o
cumprimento de mais uma etapa de minha vida!

AGRADECIMENTOS

Neste momento de minha vida, agradecer me parece uma tarefa um tanto difícil. Entretanto, a mesma se faz necessária, pois inúmeras pessoas fizeram parte de minha caminhada. Para mim, agradecer será uma forma de compartilhar minha alegria com essas pessoas valiosas há quem tanto devo. Diante disso, quero deixar meus sinceros agradecimentos a todos que de alguma forma me auxiliaram neste trabalho.

A Deus pela sua presença constante na minha vida, pelo auxílio nas minhas escolhas e por me confortar nas horas difíceis. Mostrando-me que sou capaz, sempre que eu penso o contrário. Pelas oportunidades que me foram dadas na vida, principalmente, por ter conhecido pessoas e lugares interessantes, mas também por ter vivido fases difíceis, que foram essenciais para o meu aprendizado.

À minha família, em especial, aos meus pais, José Claudio Franco Soares e Marizete Jung da Silva, por serem minha base, minha estrutura, meu exemplo. Apoiando-me em minhas escolhas, e por terem me fornecido condições para me tornar o profissional e homem que sou.

À minha querida irmã, Roberta Soares, pelas brincadeiras e risadas nos momentos de descontração que juntos passamos durante o desenvolvimento deste trabalho. Sem a torcida dela isso não seria possível.

Aos meus avós Adolfo Oliveira da Silva, Ulda Jung da Silva, e Marlene Magalhães Soares, pela preocupação, carinho e compreensão que a mim foram dedicados.

À professora Dr^a. Vânia Alves Martins Chaigar, minha orientadora, profissional exemplar a quem estimo muito, pela disponibilidade, atenção, auxílio e amizade, além das inspiradoras conversas durante a escrita deste trabalho e dos bons momentos de descontração.

Aos professores membros da banca Prof^a. Dr^a Júlia Silveira Matos, Prof. Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano e Prof^a. Dr^a. Ivaine Maria Tonini, pela generosidade de suas contribuições no processo de qualificação da pesquisa.

A TODOS os professores e professoras participantes da pesquisa, que contribuíram para a realização deste trabalho, sem a participação deles(as) a pesquisa não seria possível.

Aos meus amigos de longa data, em especial ao Eron da Silva Rodrigues, à Fernanda Santos dos Santos, à Kathleen Kate Domingues Aguirre, à Luciane dos Santos Avila, ao Luis

Cleber de Oliveira, à Michelle Mendes Martins e à Simone da Silva Costa, por compreenderem meu sumiço, mas por sempre estarem por perto dispostos a me ajudar, fosse ouvindo minhas angústias ou dividindo momentos alegres.

A todos os membros do grupo de pesquisa RECIDADE, em especial à Ana Roberta Machado Siqueira, à Emanuele Dias Lopes e à Priscila Wally Viríssimo Chagas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

E por fim, a realização deste trabalho foi possível graças a essas pessoas, que apesar de tudo, confiaram em minha capacidade de enfrentar os obstáculos que se interviam durante o mestrado, e, que apesar dos percalços da vida, souberam me incentivar a continuar firme e forte. Enfim, a todos que de alguma maneira contribuíram para a execução deste trabalho, seja pela ajuda constante ou por uma palavra de amizade!

Muito obrigado!

O cinema, em qualquer campo em que seja aproveitado, desenvolvido, produzido ou consumido, é sempre educativo e formativo. É formal, na medida em que a sala de projeção é o espaço da socialização e divulgação do filme; ao mesmo tempo é não-formal, pois é espaço de alteridade em relação à escola e, também, informal, pois é espaço de fruição singular e plural, porque é grupal.

Marco Scarassatti (2007)

RESUMO

Este trabalho investigativo é resultado de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU da Universidade Federal do Rio Grande – FURG – na linha de pesquisa Espaços e Tempos Educativos. O problema de pesquisa buscou compreender concepções sobre mídias cinemáticas e seu papel no ensino são percebidas nos trabalhos realizados pelos professores no ensino de História na cidade do Rio Grande/RS. Teve por objetivo principal compreender as concepções sobre as mídias cinemáticas que embasam as experiências educativas dos professores de História investigados. Para tanto, parte-se do pressuposto de que os materiais audiovisuais como as mídias cinemáticas propiciam um ensino-aprendizagem significativo para os estudantes, potencializando a aprendizagem. Amparei a análise na contribuição significativa e propositiva do material empírico: vinte e seis (26) questionários semiestruturados respondidos por professores da rede básica de ensino de dezoito (18) escolas públicas, e entrevistas realizadas com cinco (05) professores que haviam respondido ao questionário. Optou-se por trabalhar com esses dois instrumentos de coleta de dados, por considerar que ao narrar sua prática docente, o sujeito reflete sobre as contribuições da sua experiência sobre o contexto em que está inserido, estabelecendo pontes e refletindo sobre a complexidade da profissão. Como aporte metodológico, foi utilizado a análise de conteúdo proposta por Bardin (2012) para realizar o tratamento das fontes primárias. A pesquisa fundamenta-se em Carmo (2003), que salienta as mídias cinemáticas como “produtos culturais” produzidos e encenados no tempo e espaço pela sociedade e sua utilização na sala de aula pode levar o estudante a se envolver mais com o conhecimento, mediante processos investigativos e “mais vivos”; Fonseca (2012) sobre as potencialidades de utilização do cinema no contexto do ensino de História; Ferro (2010) sobre a estreita relação da História e Cinema e suas singularidades; Thompson (2011) sobre os meios de comunicação em massa e suas relações com a sociedade em que vivemos. Dessa forma, a fundamentação teórica sobre a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História está ancorada em autores de campos distintos, como: Educação, História, Filosofia, Sociologia, Cinema e outros. Dentro dessa perspectiva a experiência do professor torna-se um elemento chave para abarcar a problemática proposta na investigação. Alguns dos resultados encontrados durante o percurso investigativo revelaram a compreensão de uma mídia cinemática que se configura como uma fonte histórica e, como tal, capaz de desenvolver os conteúdos de História, bem como o seu caráter educativo gerador de habilidades como análise, interpretação, reflexão, além de propiciar a ampliação dos sentidos estéticos dos estudantes. Ratifica-se, portanto, que a mídia cinemática na sala de aula é mais do que uma ferramenta didática, pois envolve questões subjetivas, históricas, políticas que exigem que o professor a conheça bem. O desenvolvimento da pesquisa potencializou o argumento de que o cinema é um importante mobilizador de aprendizagens, propiciando a reflexão, a curiosidade, a imaginação, a criticidade e a sensibilidade dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Ensino de História; Mídias Cinemáticas; Escolas Públicas.

ABSTRACT

This research work is the result of a master's research, developed in the Post-Graduation Program in Education – PPGEDU of the Federal University of Rio Grande – FURG – in the line of research Spaces and Educational Times. The research problem sought to understand that conceptions about kinematic media and their role in teaching are perceived in the works done by teachers in the teaching of History in the city of Rio Grande / RS. Its main objective was to understand the conceptions about the kinematic media that underlie the educational experiences of the teachers of History investigated. Therefore, it is assumed that audiovisual materials such as cinematic media provide meaningful teaching and learning for students, enhancing learning. I supported the analysis in the meaningful and purposeful contribution of the empirical material: twenty-six (26) semi-structured questionnaires answered by eighteen (18) public school teachers, and interviews with five (05) teachers who had responded To the questionnaire. It was decided to work with these two instruments of data collection, considering that in narrating their teaching practice, the subject reflects on the contributions of their experience on the context in which it is inserted, establishing bridges and reflecting on the complexity of the profession. As a methodological contribution, the content analysis proposed by Bardin (2012) was used to perform the primary source treatment. The research is based on Carmo (2003), who stresses that cinematic media are "cultural products" produced and staged in time and space by society and their use in the classroom can lead the student to become more involved with knowledge, through Investigative and "more alive" processes; Fonseca (2012) on the potential of cinema use in the context of History teaching; Ferro (2010) on the close relationship between History and Cinema and its singularities; Thompson (2011) on the mass media and their relations with the society in which we live. Thus, the theoretical foundation on the use of kinematic media in the teaching of History is anchored in authors from different fields, such as: Education, History, Philosophy, Sociology, Cinema and others. Within this perspective, the teacher's experience becomes a key element to embrace the problem proposed in the research. Some of the results found during the investigative course revealed the understanding of a kinematic media that is configured as a historical source and as such, capable of developing the contents of History, as well as its educational character that generates skills such as analysis, interpretation, reflection, In addition to promoting the aesthetics of the students. It is therefore argued that kinematic media in the classroom is more than a didactic tool because it involves subjective, historical, and political issues that require the teacher to know it well. The development of the research has potentiated the argument that the cinema is an important mobilizer of learning, providing reflection, curiosity, imagination, criticism and sensitivity of the students.

KEY-WORDS: Teacher training; History teaching; Kinematic Media; Public schools.

Índice de Figuras

Figura 1: Localização das Escolas Municipais e Estaduais pesquisadas – cidade do Rio Grande, RS.	29
Figura 2: Sequência de Abordagem Metodológica	32
Figura 3: Desenvolvimento das fases de análise da investigação	35
Figura 4: Categorias de Análise da Pesquisa.....	37
Figura 5: Triangulação de Análise em Conjunto – Questionários/Entrevistas Orais	39
Figura 6: Fatores que Constituem a Prática do Cinema em Sala de Aula.....	55
Figura 7: Modelo Teórico das Análises.....	64
Figura 8: Concepções de Aprendizagens utilizando o Cinema na ótica dos professores pesquisados.....	111

Índice de Quadros

Quadro 1: Desenho da Investigação	23
Quadro 2: Lista de Escolas pesquisadas	28
Quadro 3: Matriz de Planejamento do Método de Coleta de Dados	38
Quadro 4: Mídia Cinemática / Mídia Cinemática e Ensino de História / Mídia Cinemática no Ensino de História / Cinema, História e Educação.....	40
Quadro 5: Cinema no Ensino de História.....	41
Quadro 6: Cinema e o Ensino de História	42
Quadro 7: Títulos Fílmicos apresentados pelos professores	67
Quadro 8: Finalidade de Utilização da Mídia Cinemática nas aulas de História segundo os professores pesquisados.....	83
Quadro 9: Caráter apontado pelos Professores sobre a Mídia Cinemática no Ensino de História	85
Quadro 10: Particularidades da Mídia Cinemática como recurso didático no Ensino de História segundo os professores pesquisados	92
Quadro 11: Verbos utilizados pelos professores para se referirem as Mídias Cinemáticas	96
Quadro 12: Aspectos apontados pelos professores sobre a relação estabelecida entre o filme, o conteúdo e os estudantes.....	112

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Tempo de Profissão Docente	73
Gráfico 2: Equipamentos disponíveis no ambiente escolar utilizados pelos professores de História	75
Gráfico 3: Tipos de equipamentos disponíveis nas Escolas Municipais/Estaduais na cidade do Rio Grande/RS.....	76
Gráfico 4: Disponibilidade do acesso ao aparelho multimídia.....	77
Gráfico 5: Frequência de utilização da Mídia Cinemática nas aulas de História	78
Gráfico 6: Gêneros Fílmicos mais utilizados no Ensino de História.....	81

Lista de Abreviaturas e Siglas

CDH	Centro de Documentação Histórica
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
NUMEB	Núcleo de Produção de Material Educacional
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPGEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação
RECIDADE	Rede de culturas, estéticas e formação da/na cidade
SMEd	Secretaria Municipal de Educação
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	16
1. A PROPOSTA DA DISSERTAÇÃO: ORIGEM DOS PERCURSOS INVESTIGATIVOS	19
1.1 Delineando a proposta investigativa.....	24
1.1.1 Pressupostos	26
1.1.2 Escolas e sujeitos da pesquisa	27
2. O APORTE METODOLÓGICO	30
2.1 A Pesquisa quantitativa da investigação.....	31
2.2 A Pesquisa qualitativa da investigação.....	31
2.3 Metodologia.....	33
2.4 Revisão da literatura: pesquisas sobre mídias cinemáticas, cinema e ensino de História.....	40
3. A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA..	44
4. ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA	62
4.1 Procedimentos da Pesquisa.....	62
4.1.1 Os Questionários	65
4.2 As Entrevistas	94
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	124
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128
Anexos.....	132

APRESENTAÇÃO

O computador ligado, a tela em branco, o medo de transitar por ela... Ah, o medo da página em branco! Este é um dos grandes desafios do pesquisador, mas navegar é preciso, como dizia Fernando Pessoa em Fragmentos Esparsos. Tecer uma escrita é aventurar-se nas asas da imaginação, colocando no papel os sentimentos, os anseios, as inquietações da pesquisa. Escrever é isso e um pouco mais! É com essas divagações que inicio a tessitura desta investigação.

É inevitável ao estudo e ensino da disciplina de História, perceber as contribuições positivas e negativas na utilização de diversos instrumentos e materiais no ensino, com o intuito de tornar as aulas mais atrativas aos olhos dos estudantes e promover aprendizagens. Nesse sentido, as mídias cinemáticas é um desses artefatos que podem contribuir de forma significativa para o ensino de História.

As mídias cinemáticas¹ ou cinematográficas são conhecidas pelo grande público como filmes de ficção e documentários, englobando curta e longa metragem. Timboíba et al (2011) afirmam que a utilização das mídias, meios digitais, etc., favorecem o uso do cinema em sala de aula, contribuindo para a aprendizagem e proporcionando aos docentes e discentes um estudo mais atrativo.

O campo teórico e metodológico da História, com o passar dos tempos, aperfeiçoou-se com a incorporação e abordagem de temas transversais, tais como a questão das identidades culturais, da educação e cidadania, do meio ambiente, dos estudos de gênero, além de outras temáticas. Além disso, o campo metodológico também sofreu modificações, o que possibilitou a utilização de diferentes elementos para compreender a História. No campo historiográfico, os pesquisadores passaram a utilizar diversas fontes e linguagens, como o cinema, a música, a literatura, a fotografia, a cidade para analisar o passado através de outros ângulos de estudo. Por isso, aqui se faz necessário o estudo investigativo sobre as possibilidades de utilização das mídias cinemáticas no ensino de História através do olhar do professor que com elas interage em sala de aula. Cabe frisar que ao utilizar os materiais a partir das mídias cinemáticas em sala de aula, o professor pode e deve proporcionar um

¹ De acordo com o Núcleo de Produção de Material Educacional – NÚMEB/FURG – a Mídia Cinemática é considerada como uma metodologia. Entretanto, compreendemos a mídia cinemática como todo e qualquer

ensino da História, significativo, promovendo a capacidade de significar a experiência escolar através desta.

Sobre a mídia cinemática aplicada ao ensino, Moran (2007), afirma que tanto a televisão, quanto os filmes e vídeos, “desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante. Passam-nos continuamente informações, interpretadas; mostram-nos modelos de comportamento, ensinam-nos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiam alguns valores em detrimento de outros.” (MORAN, 2007, p.162). Utilizar, especificamente, o cinema como proposta de ensino pode propiciar diversos benefícios aos discentes, como por exemplo, a aproximação do conteúdo curricular escolar à realidade do aluno, uma vez que os estudantes dos dias de hoje nasceram em meio à difusão dessas mídias e a mídia cinemática, por ser um artefato lúdico e audiovisual, pode contribuir para uma visão ampla sobre determinados fatos.

Seguindo o raciocínio de Moran, sobre o papel desempenhado pelos filmes no ensino, incluímos o conceito de Literacia Histórica, proposta por Peter Lee. Segundo o autor (2006), a Literacia Histórica consiste em uma abordagem da História Pública, vista de múltiplas maneiras e definições, isto é, ler e estar em contato com a História sem estar necessariamente em sala de aula, acarretando em um aprendizado da História a todo o momento e em qualquer lugar, o que gera significâncias produzidas pelo contexto em que se está inserido.

Este trabalho investigativo está concentrado na linha de pesquisa *Espaços e tempos Educativos*, do Mestrado Acadêmico em Educação na área de Formação do Professor-pesquisador em Educação, que consiste na compreensão formativa e pedagógica da docência em espaços formais ou não formais de educação. Foi desenvolvido no Grupo de Pesquisa Educação e Memória, na linha Rede de culturas, estéticas e formação da/na cidade – RECIDADE. Esta dissertação de mestrado busca compreender: *Que concepções sobre mídias cinemáticas são percebidos nos trabalhos realizados e nas narrativas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa no ensino de História? Que papéis são atribuídos a essas mídias por esses sujeitos?*

A dissertação está organizada da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, intitulado: **Da Proposta da Dissertação: Origem dos Percursos Investigativos** – procuro narrar os caminhos percorridos, a escolha do tema desta investigação, apontando os objetivos e pressupostos em que a pesquisa está ancorada.

O segundo capítulo, **O Aporte Metodológico**, onde trago as escolhas metodológicas que fundamentam a pesquisa, apresentando os pressupostos teóricos que me auxiliaram,

enquanto pesquisador, a refletir e a problematizar a abordagem das Mídias Cinemáticas e sua relação com o ensino de História.

No capítulo seguinte, **As Mídias Cinemáticas como Fonte Educativa em Sala de Aula**, abordo as contribuições do cinema para o ensino de História, fundamentando a tessitura com autores da área do ensino de História e também da Educação, problematizando as potencialidades desse “produto cultural” (CARMO, 2003) aplicado à educação e principalmente suas contribuições para a História em sala de aula.

No quarto e último capítulo, intitulado: **Problematizando os Dados da Pesquisa**, busco compreender através de uma análise reflexiva sobre o material empírico coletado – questionários e entrevistas orais – quais as concepções e perspectivas sobre mídias que os professores pesquisados possuem acerca do cinema quando os mesmos se dispõem a utilizar a mídia cinemática como fonte de pesquisa no ensino de História.

Capítulo I

1. A PROPOSTA DA DISSERTAÇÃO: ORIGEM DOS PERCURSOS INVESTIGATIVOS

Existem momentos da vida que nunca esquecemos. Fatos e momentos importantes acabam ficando guardados em nosso subconsciente, e jamais esquecidos, bastando apenas uma palavra ou uma situação para que estes momentos especiais possam ser lembrados no mesmo instante. E foi em uma conversa descontraída com alguns amigos, que minha memória me surpreendeu. Falávamos sobre alguns *trailers*, e então minha memória me levou imediatamente para o momento em que fui com o colégio ao cinema pela primeira vez.

Em meados dos anos 2000, mais precisamente em trinta de junho, chegava aos cinemas brasileiros a animação dos estúdios *Walt Disney Pictures* intitulada *Dinossauros*. Lembro como se fosse hoje, do momento que entramos na sala de cinema. Que sentamos na última fileira das cadeiras vermelhas do *Cine Glória*. Assisti ao filme com a riqueza de detalhes através dos olhos de um menino atento, que observava tudo o que possivelmente uma criança pudesse assimilar. As cadeiras enfileiradas uma atrás da outra, com um corredor ao centro para subir até os lugares mais altos, a tela branca enorme fascinava qualquer um. Este momento era diferente de tudo o que eu havia vivenciado até então. O longa-metragem assistido contava a história do dinossauro Aladar, que ainda dentro do ovo e no decorrer da sua história acabou sendo criado por uma família de lêmures. Aquelas imagens dos dinossauros e dos lêmures, da jornada que ambos estavam percorrendo em busca de um novo lugar para viver, fazia com que eu ficasse imóvel, atento a cada diálogo, a cada cena que se desenrolava dando sequência as próximas.

Para mim, assistir esse filme na tela do cinema foi uma experiência fantástica. A emoção que tomou conta de mim ao adentrar na sala do cinema e assistir a um filme em uma tela gigante pela primeira vez foi uma situação indescritível. Para começar, o tamanho da sala e da tela retangular de cinema já impressionava qualquer criança de oito ou nove anos que estivesse naquele espaço. E a rampa que dava acesso ao mezanino onde se localizava a sala de cinema? Ao estar caminhando sobre ela, dava até medo de cair. E quando a exibição do filme

iniciava? O som do filme, as imagens em movimento passando em uma sequência de arrepiar os cabelos, e ao mesmo tempo em que a batida do coração acelerava-se com o que meus olhos estavam presenciando naquele momento. A expectativa de uma criança de entrar no cinema e assistir a um filme é algo tão fascinante que essa simples ação de caminhar em direção à sala de exibição contempla o meu lado *fã de cinema* até os dias de hoje.

Eu estava na segunda série dos anos iniciais – atual terceiro ano – na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jayme Gomes Monteiro, lembro-me do dia que fomos com os professores da escola ao extinto *Cine Teatro Glória*² ou *Glorinha* como ficou conhecido posteriormente (hoje infelizmente tornou-se um estacionamento privativo), localizado na esquina da Escola Lemos Jr. entre as ruas Benjamin Constant e Dr. Nascimento, mas o imponente cinema fechou as portas em definitivo em 2004.

Este não foi o único filme que fui assistir no cinema acompanhado de professores e colegas de escola. Neste mesmo ano, fomos apreciar o filme: *102 Dálmatas* como atividade de encerramento do ano letivo.

Assim, desde muito pequeno, sempre gostei de assistir aos filmes. Ver os filmes na tela da televisão ou nas telas do cinema estava presente em minha vida. Com o passar do tempo, o amor que sentia pelos filmes crescia cada vez mais, *tornando-me um cinéfilo de carteirinha*.

Na ingenuidade de criança, não pensava que este “produto cultural” (CARMO, 2003) de difusão de ideias em massa e entretenimento poderia ser utilizado em sala de aula, já que em minha opinião na perspectiva de criança de 12 anos de idade, o filme era uma atividade utilizada para o lazer e para ser desfrutado na companhia da família ou de amigos.

Mas foi durante o ensino fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Clemente Pinto, que presenciei pela primeira vez a utilização da mídia cinemática como *ferramenta educativa*³. Lembro-me como se fosse hoje, que a professora de Educação Artística (como a disciplina de Artes Visuais era mencionada no currículo da época), em parceria com a professora de História, trouxe o filme *Modigliane: Paixão pela vida*⁴, que retratava a biografia de Amadeo Modigliane, um artista plástico italiano, que ficou famoso

² O *Cine Teatro Glória* foi inaugurado em 03 de Dezembro de 1955, funcionando até a década de 1980, cedendo espaço ao *Glorinha*, que funcionava no mezanino, fechando as portas em 2004. *Jornal Agora*, Cultuando o Cinema. Disponível em: <http://edicoesanteriores.jornalagora.com.br/site/index.php?caderno=46¬icia=31180>

³ Compreendemos como ferramenta educativa todo e qualquer instrumento e/ou material que possa aprimorar as aulas de História e proporcionar um estudo dos conteúdos históricos significativo aos estudantes.

⁴ *Modigliani* é uma produção norte-americana lançada em 2004 e dirigida por Mick Davis.

postumamente. Pelo que me recorde, na época, as professoras utilizaram o filme para ensinar sobre alguns artistas que não se enquadravam em nenhum Movimento ou Escola de Arte e, também, para trabalhar a Semana de Arte Moderna de 1922. As obras de Modigliane possuem alguns traços do Expressionismo⁵. Quando a professora mencionou que iríamos ver um filme, eu logo pensei, mas não verbalizei: *Como assim? Filme em sala de aula?* E alguns colegas opinaram que as professoras não queriam dar aula, por isso iriam passar *filmezinho*... Depois de assistirmos ao filme, realizamos um trabalho que considerei bem interessante, sobre arte expressionista, em que fomos colocados no papel de críticos de arte e tínhamos que enquadrar os trabalhos elaborados pelos colegas de aula em alguma Escola ou Movimento Teórico da Arte. Enquanto estudante, este trabalho proposto pelas professoras foi interessante para nós enquanto grupo, pois, os trabalhos, ou melhor, os desenhos que pintamos, com traços que expressavam alguma Escola de Arte, foram avaliados por nós alunos. Um momento único, que proporcionou uma espécie de aprimoramento no olhar, ao atentarmos para os detalhes das obras dos colegas.

Foi a partir desse momento, na condição de aluno, que ponderei que o filme poderia ser utilizado em sala de aula e eu estava errado em minha ideia inicial. Pois, sim, as mídias cinemáticas são uma *fonte*⁶ de difusão de informação e também de ensino. Além das professoras mencionadas, outros docentes também utilizaram a mídia cinemática em sala de aula como *recurso* ou material didático-pedagógico. No entanto, nem todos propunham utilizar filmes como artefato pedagógico para o ensino e aprendizagem; muitas vezes se apresentavam descontextualizados ou como muitos estudantes dizem, ainda hoje: uma aula recreativa. Outros, porém, utilizavam esta mídia com um propósito – o de ensinar. Isto é, tornavam o conteúdo da disciplina mais inteligível, entrelaçando o visual ao sonoro com o conhecimento histórico. Sobre essa vinculação entre o filme e o trabalho realizado após a apreciação da película que fora proposta pelas professoras, Cousin (2012) assevera que o cinema potencializa a aprendizagem, constituindo-se como uma ferramenta lúdica e significativa, promovendo através do diálogo a reflexão sobre as imagens em movimento com o que está sendo discutido em aula. O mesmo autor pondera ainda, que o “cinema é lúdico por

⁵ O movimento expressionista foi um movimento artístico cultural de vanguarda que surgiu na Alemanha no início do século XX, com o propósito de compreender a arte de uma nova maneira em reação ao positivismo dos movimentos impressionista e naturalista.

⁶ Compreendemos o cinema como fonte, no sentido da obra fílmica fornecer elementos de análise de todo um contexto que é passível de análise.

natureza, pois nos apresenta imagens em movimento, o que aproxima o espectador do filme”. (COUSIN, 2012, p. 73). Seguindo a ideia do autor, o cinema se torna importante no processo de ensinar e aprender, uma vez que a linguagem cinematográfica oferece instrumentos que permitem analisar todo um contexto através da ludicidade. Além disso, através das narrativas cinematográficas podem promover a construção de conhecimentos por parte dos estudantes, com vistas a estabelecer uma relação entre o passado histórico, o presente e o futuro; isso pode acontecer tanto na escola quanto nas salas de cinema ou em qualquer outro lugar, isto é, se aprende História através de múltiplas possibilidades (LEE, 2006).

Anos mais tarde, ao ingressar na Universidade, fiz duas escolhas. Uma delas foi a docência e, a outra, a docência em História. Ao longo da caminhada, muitas barreiras foram encontradas, como as angústias inerentes à profissão e, por vezes, a incerteza da escolha. Através da minha participação no Programa Institucional de Bolsa Iniciação à Docência⁷– PIBID, foram dados os passos iniciais da docência que, muitas vezes, pareciam trôpegos, mas com o passar do tempo se tornaram firmes, ratificando minha escolha profissional. Barreiras foram superadas até chegar a tão sonhada formatura e tornar-me Licenciado em História.

Ao longo da caminhada acadêmica, muitas outras inquietações também fizeram parte de meu cotidiano. Como, por exemplo, qual o modo que eu, na condição de professor de História, poderia tornar os conteúdos desta área interessantes para os estudantes? Parte da resposta para esta inquietação veio através das aulas de Metodologia do Ensino de História II, que por sua vez, abordava diversos tipos de artefatos que poderiam ser utilizados em sala de aula para tornar o ensino de História significativo.

O percurso investigativo desta pesquisa iniciou-se em 2014, com a procura por um tema para realizar o Trabalho monográfico de conclusão de curso em Licenciatura em História. Nesse sentido, após a relutância em ver que os filmes poderiam fazer parte do processo de ensino-aprendizagem, como eu pensava na época dos meus onze ou doze anos, agora eles faziam parte do ensino que eu desejava. Então, propus-me a analisar como a mídia cinemática era utilizada pelo professorado em sala de aula de escolas públicas da cidade de Rio Grande e, dessa forma, aliei o gosto que possuía, e ainda possuo, pela sétima arte ao ensino de História.

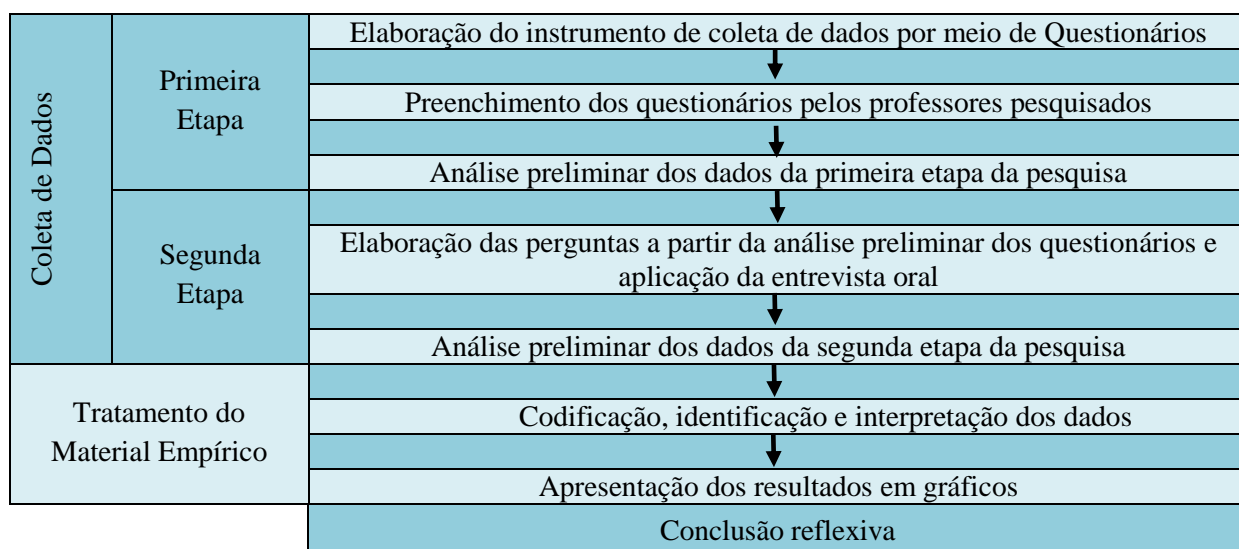
⁷ O PIBID é uma iniciativa da CAPES com vistas à promoção da valorização e aperfeiçoamento de professores em formação para a educação básica.

Para realizar o processo de coleta de dados que foram analisados no Trabalho de conclusão de Curso, elaborei um questionário, estruturando-o de forma a facilitar o preenchimento por parte dos professores, sendo que, das quinze (15) questões presentes no instrumento, nove (09) eram de múltipla escolha, e apenas seis (06) dissertativas. A partir desse questionário, pretendi obter dados que proporcionassem evidenciar se os professores da rede pública do ensino fundamental da cidade de Rio Grande, RS, trabalhavam ou não com as mídias cinemáticas em sala de aula.

Cabe aqui destacar que foram contatados trinta e três professores de História da rede municipal e estadual da cidade do Rio Grande. Nem todos os docentes concordaram em participar da pesquisa e, desse número, vinte e seis professores responderam aos questionários.

Em síntese, a proposta investigativa deste projeto que tem como título: *Cartografando experiências no ensino de História: a mídia cinemática como fonte educativa em sala de aula* é um segmento do estudo iniciado na graduação e possui características de uma pesquisa qualitativa para evidenciar a utilização de materiais contidos nessas mídias por professores de História, entrevistados durante o ano de 2014. Vale esclarecer que, a palavra “Cartografando” não se refere ao método cartográfico de investigação, introduzido por Virgínia Kastrup (2010), ela é utilizada referindo-se ao intuito de mapear como estes materiais estão sendo utilizados como fonte educativa em salas de aula riograndinas. O desenvolvimento da investigação ocorreu da seguinte maneira:

Quadro 1: Desenho da Investigação



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

1.1 Delineando a proposta investigativa

Na obra *Qualidade na Pesquisa Qualitativa*, Flick (2009b) aborda que nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores possuem particular interesse em compreender as singularidades das experiências, das interações sociais que compõem os dados da pesquisa, estabelecendo um roteiro de análise próprio, adaptando os métodos de análise ou desenvolvendo abordagens que auxiliem no processo de compreensão da empiria.

Sendo assim, todos nós – que aspiramos ver-nos como professores de História – sabemos das dificuldades que são encontradas pelos docentes, e não somente deste componente curricular, mas, também, de outras áreas, para proporcionar uma qualidade de ensino mais significativa para os alunos, em todos os níveis da educação.

Existem, entretanto, diversas formas e/ou maneiras de modificar, abranger, destacar, aprimorar e incentivar o estudo da História de maneira crítica, através de distintos materiais culturais. E as novas tecnologias fazem parte desse cenário educacional, no qual surgem, a todo instante, novidades que favorecem a exploração de filmes em sala de aula, por exemplo, que é o foco central desta análise.

A mídia cinemática despertou-me grande curiosidade, por ser um tema amplo e pouco abordado na cidade do Rio Grande, RS. Digo isso, pois, ao realizar uma pesquisa no catálogo de produções discentes que compõe o acervo do Centro de Documentação Histórica – CDH⁸ percebe-se que praticamente inexistem trabalhos de graduação em História (Licenciatura e Bacharelado) e Especialização em História do Rio Grande do Sul: Sociedade, Política e Cultura, em que os autores utilizam o cinema como fio condutor da pesquisa. Foram encontradas apenas três monografias que abordam tal assunto, como, por exemplo, a cultura riograndina de 1954 a 1955⁹, o cinema brasileiro como um projeto político autoritário¹⁰, e a

⁸O Centro de Documentação Histórica Professor Hugo Alberto Pereira Neves – CDH é um laboratório vinculado ao Instituto de Ciências Humanas e da Informação – ICHI – FURG e disponibiliza ao público diversos acervos, dentre eles, as monografias dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura em História, da especialização em História do Rio Grande do Sul: Sociedade, Política e Cultura, além destes materiais, o centro possui o acervo Coriolano Benicio, União Operária, Documentação Eclesiástica, Periódicos, mapas entre outros documentos.

⁹KEPLER T. Cultura Riograndina de 1954 a 1955. Monografia do Curso de História Licenciatura, 1990.

¹⁰GONÇALVES NETO, Nivaldo. Vistas de um projeto político autoritário – Cinema e estado novo no Brasil. Monografia do Curso de História Bacharelado, 1998.

modernização e popularização do cinema em Rio Grande¹¹, mas nenhum abordando o cinema como fonte para o ensino de História.

Foi consultado também o banco de dados de Trabalhos de Conclusão de Especialização e Mestrado através do Sistema de Bibliotecas da FURG ARGO¹². Nessas bases de dados, só foi encontrado um trabalho de especialização¹³ que estuda o cinema com vistas à constituição das identidades de gênero na educação infantil e uma dissertação de Mestrado Profissional em História¹⁴ que a autora debate gênero através do cinema brasileiro na História, fugindo também da utilização como fonte para o estudo da História escolar. Diante das informações prestadas acima, concluo que o tema em questão é pouco explorado na cidade do Rio Grande.

Conforme foi ressaltado anteriormente, o campo de estudo das mídias cinemáticas no ensino de História, por si só, já permite um espaço propício para debater e tecer reflexões sobre a utilização desses artefatos como ferramenta pedagógica no ensino como um todo, apresentando especificidades e particularidades e, se utilizado no espaço escolar, para atender estudantes midiáticos, isto é, que estão em constante contato com diferentes tipos e suportes de mídia. Diante disso, algo me inquieta, suscitando algumas indagações a respeito das mídias cinemáticas no ensino de História, como componente educativo. Nesse sentido, o problema central desta pesquisa busca responder:

Que concepções sobre mídias cinemáticas e seu papel no ensino são percebidos nos trabalhos realizados e nas narrativas apresentadas pelos sujeitos desta pesquisa no ensino de História?

A justificativa para a realização desta investigação centra-se no fato de que as mídias cinemáticas são um dos diferentes “produtos culturais” (CARMO, 2003) de grande valia para o uso em sala de aula, beneficiando o processo de ensino-aprendizagem como um todo. Outro fator que legitima a investigação está no objeto de pesquisa – a mídia cinemática – artefato este, que adentra a sala de aula e interroga o processo de ensinar e aprender de estudantes e professores. Além disso, procuro neste estudo, compreender as subjetivações que levam a

¹¹ MARRERA, Fernando Milani. Circuito Cinematográfico Glória: modernização e popularização das salas de cinema na cidade do Rio Grande (1947-1955). Monografia de História Bacharelado, 2013.

¹² Link para acesso ao sistema de bibliotecas da FURG: argo.furg.br

¹³ AMARAL, Luciane Machado do. A constituição das identidades de gênero a partir de filmes infantis na educação infantil.

¹⁴ KUCHARSKI, Ketre Michele Rodrigues. Ser Amélia não me completa: um debate sobre gênero através do cinema brasileiro como recurso no Ensino de História. Dissertação de Mestrado em História, 2015.

escolha de determinados filmes a serem trabalhados com os estudantes e suas implicações na aprendizagem.

Tendo em vista o problema central da investigação, outros questionamentos desdobraram-se:

- 1) Como é constituída a base de títulos utilizados pelos professores em suas aulas? As mesmas possuem relação com as propostas pelo livro didático?
- 2) De que maneira, a dimensão estética presente no discurso fílmico, interpela os estudantes na produção de sentidos, segundo os professores?
- 3) Que aprendizagens discentes sobre História os professores destacam, mediante a utilização da mídia cinematográfica?

Estes foram alguns dos questionamentos que permearam esta pesquisa. Nesse sentido, delinear uma tessitura dialógica entre o material empírico e os referenciais teóricos que fundamentaram a investigação, implica em refletir e problematizar sistematicamente o conteúdo veiculado nas páginas que seguem.

A partir do problema de pesquisa, emergiram objetivos importantes para que a problemática da proposta investigativa possa ser sanada. Nesse sentido, os objetivos desta investigação estão em consonância com o problema de pesquisa, sugerindo compreender:

- a) Concepções sobre as mídias cinematográficas que embasam as experiências educativas dos professores de História investigados;
- b) como as mídias cinematográficas auxiliam no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes em relação à disciplina de História de escolas públicas riograndinas;
- c) que objetivos são traçados pelos professores participantes da pesquisa quando os mesmos propõem-se a utilizar as mídias cinematográficas no ensino de História.

1.1.1 Pressupostos

Este trabalho investigativo ancora-se em três pressupostos básicos sobre a utilização das mídias cinematográficas no ensino de História e que dialogam diretamente com os objetivos descritos acima.

- 1) As mídias cinemáticas são “produtos culturais”, que podem auxiliar o professor a elucidar os conteúdos reforçando, facilitando e contribuindo para a formação crítica e o aprendizado dos estudantes e o aperfeiçoamento da arte da docência;
- 2) A prática pedagógica do professor aliada às novas tecnologias educacionais pode tornar o ensino mais significativo e concreto aos estudantes. As mídias cinematográficas possuem um caráter não apenas visual-estético, mas também têm um caráter político, social e cultural;
- 3) Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (BRASIL, 1998) quanto à abordagem das mídias cinemáticas no ensino de História, propõem ao professor ter consciência sobre os dados e informações que são veiculados nesta mídia. O professor necessariamente precisa ter clareza dos signos que estão postos na imagem em movimento para não ter surpresas durante a exibição deste material em sala de aula e poder explorá-la adequadamente.

1.1.2 Escolas e sujeitos da pesquisa

Para realizar a escolha das escolas, que fizeram parte da pesquisa monográfica que realizei na conclusão de curso no ano de 2014, e que compõem parte do material empírico desta investigação, utilizei como base o registro de todas as instituições de ensino junto a Secretária Municipal de Educação – SMEd e a 18ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE que possuíam escolas com Ensino Fundamental. Foram selecionadas, na medida em que os professores consentiram em emitir informações sobre seus trabalhos docentes, dezoito instituições de ensino, das quais onze são escolas mantidas pelo governo municipal e sete mantidas pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul. Conforme podemos perceber no quadro abaixo:

Quadro 2: Lista de Escolas pesquisadas

Nome da Instituição de Ensino
Escola Municipal de Ensino Fundamental Altamir de Lacerda Nascimento
Escola Municipal de Ensino Fundamental Assis Brasil
Escola Municipal de Ensino Fundamental CAIC
Escola Municipal de Ensino Fundamental Clemente Pinto
Escola Municipal de Ensino Fundamental França Pinto
Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ernesto Buchholz
Escola Municipal de Ensino Fundamental Helena Small
Escola Municipal de Ensino Fundamental João de Oliveira Martins
Escola Municipal de Ensino Fundamental Mate Amargo
Escola Municipal de Ensino Fundamental Rui Poester Peixoto
Escola Municipal de Ensino Fundamental Santana
Escola Estadual de Ensino Fundamental Adelaide Alvim
Escola Estadual de Ensino Fundamental Barão do Cerro Largo
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Bibiano de Almeida
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Carlos Loréa Pinto
Escola Estadual de Ensino Fundamental Emílio Luiz Mallet
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Mariano de Freitas Beck – CIEP
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Mascarenhas de Moraes

Fonte: Tabela elaborada pelo pesquisador.

A localização das instituições escolares dá-se em bairros distintos da cidade. Para realizar a escolha das escolas, não houve um critério específico, de forma a conceder um panorama dos professores que poderiam ou não empregar as mídias cinemáticas nas aulas de História. Assim, a escolha das instituições foi distinta dado ao problema de pesquisa e a possibilidade de encontrar atores sociais dispostos a participar da investigação, uma vez que os professores possuem cargas horárias sobrecarregadas, em boa parte. Conforme podemos perceber no mapa abaixo:

Figura 1: Localização das Escolas Municipais e Estaduais pesquisadas – cidade do Rio Grande, RS.



Dados organizados pelo autor.
FONTE: Imagem do *Google Earth*.

CAPÍTULO II

2. O APORTE METODOLÓGICO

Em “Escrever é Preciso”: O Princípio da pesquisa (MARQUES, 2001), o autor afirma que escrever é o começo de tudo. Depois do início da tessitura da narrativa escrita, é só aventura. “Uma mochila com alguns poucos pertences do ofício artesanal, uma bússola, vale dizer um título que resuma o problema, ou tema, e a hipótese de trabalho. Uma lâmpada para iluminar os caminhos à medida que se apaga a luz do dia” (Idem, p. 28). Seguindo o pressuposto de Marques, o pesquisador ao iniciar sua pesquisa deve ter claro qual o processo metodológico pelo qual o mesmo deverá caminhar. O arcabouço teórico-metodológico, que será utilizado durante a realização da pesquisa, irá fundamentar e qualificar as ideias expostas na mesma, mas os meandros da pesquisa só serão conhecidos durante o percurso investigativo. Assim, esta pesquisa se explicita de cunho qualitativo, embora também contenha dados de ordem quantitativa, sobretudo no sentido de complementar e auxiliar na compreensão sobre a temática pesquisada.

Compreendo, enquanto pesquisador, como muito importante a relação estabelecida entre eu e os sujeitos participantes da pesquisa – professores da rede básica de ensino da cidade do Rio Grande/RS. Nesse sentido, este trabalho não se configura como um documento de um único ator social– o pesquisador, mas sim de todos os envolvidos na investigação. Por isso, um dos pilares dessa investigação é o conceito do “eu e nós” proposto por Arruda (1996 apud CHAIGAR, 2001, p. 124), que sustenta que as parcerias e os processos de um trabalho se dão no coletivo e não no individual, sob a perspectiva do entrelaçamento, da conectividade, da ligação, do elo complexo formado pela figura do pesquisador e dos professores participantes da pesquisa. Em consonância com essa abordagem, adota-se a ideia de que a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História estabelece uma relação afetiva entre professore aluno. Assim, vivemos em um mundo distinto, atravessado por perigos e com aspectos singulares e irregulares no espaço e no tempo e que por vezes acabam nos transformando sucessivamente em pessoas mais humanas.

Este capítulo apresenta a perspectiva metodológica que será empregada na investigação, e que vem auxiliando desde o momento da coleta dos materiais empíricos e da definição dos procedimentos adotados para realizar a sistematização, bem como a condução das análises dos dados desta pesquisa.

2.1 A Pesquisa quantitativa da investigação

Diehl (2004) apresenta que a pesquisa quantitativa é caracterizada por traços e estratégias matemáticas que possibilitam na quantificação e tratamento dos dados obtidos. Além disso, este tipo de pesquisa ampara-se na objetividade dos resultados através de técnicas estatísticas que possibilitem a inviabilização de possíveis distorções na análise e interpretação dos dados. No que tange aos materiais empíricos desta investigação, foi possível a partir da criação de indicadores e de categorias de análises matemáticas, demonstrar graficamente alguns resultados a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2011) aplicada no tratamento das fontes primárias, possibilitando uma qualidade técnica através do processo dedutivo dos materiais analisados.

2.2 A Pesquisa qualitativa da investigação

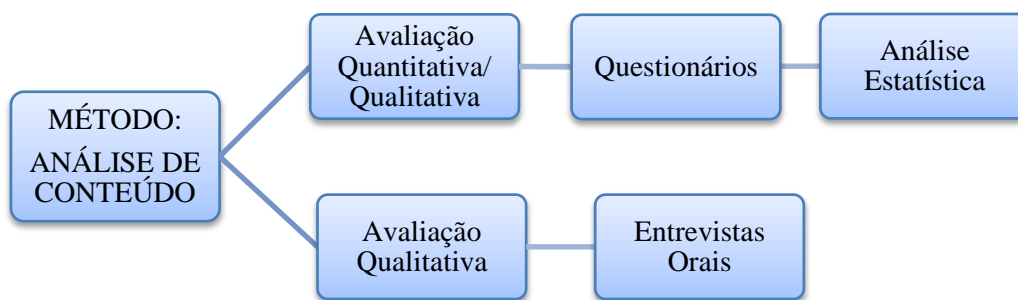
Uwe Flick (2009a) expõe que os dados fornecidos pela pesquisa qualitativa são significativos e densos, motivando os participantes da pesquisa a refletirem de maneira espontânea e proporcionando a compreensão de significados, símbolos, códigos, práticas, valores, ideias e sentimentos. Este tipo de pesquisa, segundo FLICK (2009a, p. 20) é centrado particularmente no “estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida”, de maneira indutiva, desenvolvendo conceitos e refinando-os durante o processo de desenvolvimento da investigação, partindo das experiências, das interações, dos documentos, refletindo a partir dos dados encontrados na empiria da pesquisa. Isto quer dizer que a “pesquisa qualitativa consiste na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento” (FLICK,

2009, p. 20). Além disso, o contexto em que são coletadas as fontes é de extrema relevância para a análise dos dados obtidos.

Compreender os códigos contidos nos dados empíricos requer uma leitura profunda, uma interpretação de um mundo subjetivo, representativo que é permeado pelas relações humanas, suas significações e intencionalidades dos sujeitos que produzem conhecimento. Entendo que esta investigação não parte do princípio do eu sozinho, como foi mencionado anteriormente, mas sim do pressuposto do “eu e nós”, conforme nos ensinou Arruda (1996). Eu, enquanto, pesquisador, professor em constante formação e também estudante, pois somos eternos aprendizes, independente do local em que estivermos, estamos em constante aprendizagem, concebo a prática do “eu e nós” como uma relação construída entre os sujeitos praticantes no trabalho desenvolvido junto aos pesquisados. Não há uma indissociação, um apartamento entre os sujeitos, mas sim, uma complementaridade, um contrato social, uma amorosidade, uma construção de saberes a partir da prática do professor e da profunda e respeitosa imersão do pesquisador no contexto da investigação.

A sequência da abordagem metodológica da investigação está ligada diretamente ao método de análise/avaliação dos dados empíricos. Ou seja, consiste em uma abordagem sistêmica e analítica no processo de tratamento das fontes.

Figura 2: Sequência de Abordagem Metodológica



FONTE: Elaborado pelo pesquisador

O organograma acima explicita o método de abordagem da investigação. Sendo que nos questionários, a premissa inicial foi a coleta de informações de forma ampla, visando à obtenção de dados através de uma série de perguntas que reunisse informações que elucidassem quantitativamente a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História pelos

professores pesquisados. No que se referem às entrevistas, estas foram utilizadas como um processo para captar dados mais subjetivos através da interação entre entrevistador e entrevistado, segundo um roteiro semiestruturado.

2.3 Metodologia

O passo a passo metodológico das análises de dados está fundamentado principalmente na análise de conteúdo proposta por Bardin (2012). Este método de análise, esta pautado na descrição, inferência e interpretação dos materiais coletados e catalogados. Consistindo num conjunto de técnicas e instrumentos metodológicos capazes de efetuar a exploração objetiva de dados, informações ou discursos, fazendo-os aparecer no conteúdo das diversas categorias de documentos, exceto alguns elementos particulares que possibilitam a elaboração de certo tipo de caracterização. A análise de conteúdo será o principal aporte metodológico a ser empregado na pesquisa, mas outros autores poderão ser recorridos para ajudar na análise de questões mais subjetivas, como por exemplo, a utilização da entrevista oral. Sobre a análise de conteúdo, esta possui três fases de análise, segundo Bardin (2012), disposta da seguinte maneira:

I – Fase de pré-exploração do material e/ou de leituras flutuantes.

II – Seleção das unidades de análise.

III – Processo de categorização e subcategorização.

Uns dos instrumentos de coleta de dados e analisados metodologicamente por meio da análise de conteúdo foram os questionários¹⁵ (anexo 1). Este tipo de técnica de coleta de dados tem por objetivo proporcionar ao pesquisador determinado conhecimento acerca do tema de pesquisa, quando são muitos os envolvidos (HILL & HILL, 2002). Assim, a escolha por este tipo de instrumento, pautada em questionários centra-se no fato da possibilidade investigativa de quantificar os dados coletados com maior eficácia, no caso, os vinte e seis (26) questionários respondidos por docentes da rede estadual e municipal de ensino da cidade

¹⁵ Conforme me referi no início desta investigação, os dados foram coletados ao final do curso de graduação em Licenciatura em História e aqui são aprofundados em sua análise.

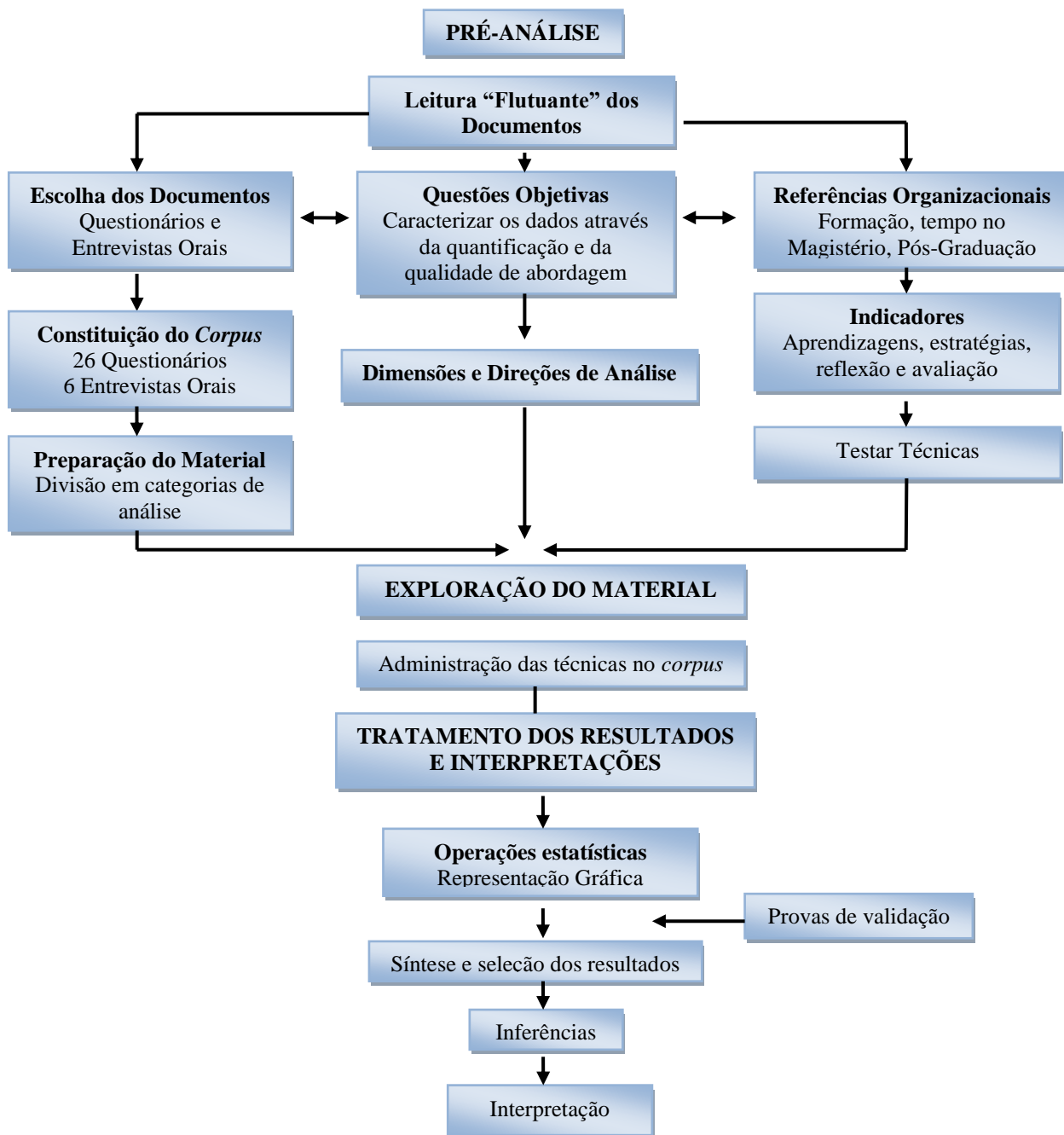
do Rio Grande, RS coletado no ano de 2014 para realização do trabalho de conclusão de curso em História.

Hill & Hill, corroboram com o pensamento de Hoz (1985 p, 58) quando este afirma que a investigação por questionários “(...) é um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar.”. Nesta perspectiva, pode-se obter um conhecimento específico, seja de opinião, de crenças, de expectativas, de ideias, de interesses, de sentimentos, etc.

Após a realização da heurística – processo de levantamento das fontes em função do problema de pesquisa – pode-se constatar através das estruturas de análise metodológica das fontes, as concepções no que tange as similitudes que justificam os pareceres dos pesquisados assim como, as que desacreditam a utilização das mídias cinemáticas como fator de enriquecimento do ensino de História. Essas concepções sobre o uso do cinema no ensino de História serão refletidas com mais afinco nos próximos capítulos.

Os questionários aplicados aos professores, assim como as cinco entrevistas orais realizadas, tiveram o seguinte tratamento de análise:

Figura 3: Desenvolvimento das fases de análise da investigação



Fonte: Esquema adaptado de BARDIN, 2011.

O organograma acima corresponde à primeira etapa das análises do material empírico coletado junto aos professores pesquisados. Nesse primeiro momento de pré-análise do material, emergiram categorias de análise, conforme foi realizada a separação dos elementos

presentes nos questionários e nas entrevistas, o que possibilitou em uma avaliação dos dados presentes nesses instrumentos. Através da codificação, os dados brutos obtidos através dos questionários e das entrevistas orais, permitiu transformá-los sistematicamente em unidades de análise. A organização do tratamento dos dados ocorreu através de três modalidades distintas, mas relacionadas entre si: As unidades de registro, as regras de enumeração e a classificação quantitativa/qualitativa.

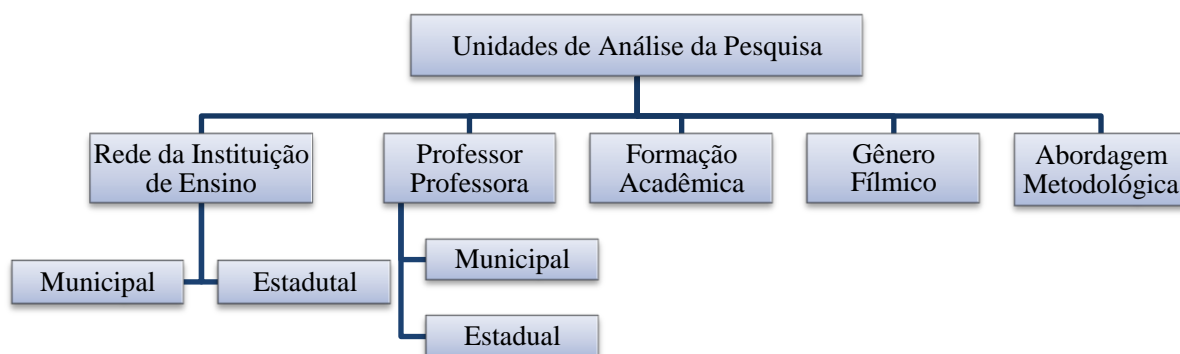
Na primeira modalidade, unidades de registro, foi selecionado o documento como unidade de registro. Na segunda categoria, as regras de enumeração, foi realizada a contagem dos materiais contidos nos instrumentos de análise, distinguindo-os através da utilização de duas regras de enumeração: a frequência e a média ponderada dos materiais presentes apenas nos questionários, como fonte para a pesquisa quantitativa e qualitativa. Sendo estes últimos, a terceira fase da codificação. Este último segundo Bardin são “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos” (BARDIN, 2011, p. 145). Na visão de Bardin (2011), a análise de conteúdo pode e deve ser realizada com base nos critérios ou unidades de registros elencados e divididos em três indicadores ou técnicas de análise: semânticos (categorias temáticas), os sintáticos (verbos e adjetivos) e ainda léxicos (sentido das palavras). Sendo assim, o método de análise de conteúdo proposto pela autora tem como objetivo aprofundar o conteúdo a ser analisado e interpretado.

Em relação às fases de análise, no primeiro momento foram entregues com a devida explicação os questionários aos professores de História e, posteriormente, realizada a leitura dos dados presentes no instrumento de coleta. Ainda nessa fase, foi possível perceber alguns aspectos que saltaram aos olhos no primeiro instante, como, por exemplo, os gêneros fílmicos que eram utilizados pelos docentes em suas aulas e também o modo como era conduzida a aula após os estudantes assistirem ao filme. Ainda sobre a primeira fase, dois fatores foram determinantes para a escolha dos locais e sujeitos participantes da pesquisa:

- a) O Estabelecimento de ensino obrigatoriamente deveria pertencer à Secretaria Municipal de Educação – SMEd ou à 18ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE.
- b) Ser professor de História da rede pública de ensino da cidade de Rio Grande, RS.

Na II fase, a da seleção das unidades de análise, os dados presentes nos questionários foram divididos com o intuito de possibilitar uma análise aprofundada dos mesmos, como podemos perceber na figura abaixo:

Figura 4: Categorias de Análise da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo Pesquisador

Já na fase III, ocorreu o processo de categorização dos materiais, mencionados anteriormente dentro das unidades de análise.

Cabe mencionar, que no processo de construção desta pesquisa todas as fases foram revisitadas mesclando-se com outros métodos como as entrevistas orais. Inicialmente, a ideia geral era realizar um debate com professores da rede pública através da técnica de grupo focal proposta por Angelina Gatti (2012), com o objetivo de captar as experiências, as atitudes, os sentimentos, etc., dos pesquisados com relação ao tema desta investigação. No entanto, não foi possível devido a desencontros e aos compromissos dos pesquisados, inviabilizando o encontro entre o grupo. Assim, optou-se por trabalhar com elementos da História Oral, para conseguir conversar com os professores sem atrapalhar os mesmos em suas atividades de docência. Como foram utilizados os questionários para obter dados mais objetivos, a entrevista oral foi utilizada visando capturar elementos mais subjetivos das narrativas dos sujeitos pesquisados no que tange a utilização do produto cultural – cinema – na sala aula.

Szymanski (2011) sustenta que a entrevista aplicada nas pesquisas de educação tem como objetivo firmar uma “situação de interação humana, em que estão em jogo às percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os

protagonistas [...]”. (SZYMANSKI, 2011, p. 12). E o processo pelo qual dar-se-á a produção de significados produzidos pelos entrevistados está na narrativa tecida pelos mesmos.

Para realizar a entrevista oral, convidamos cinco (5) professores dos vinte e seis (26) que responderam ao questionário no ano de 2014. No critério de escolha dos sujeitos que participaram das entrevistas foi levada em consideração, primeiramente, sua disponibilidade de horário para poder responder aos questionamentos e, em segundo, o critério de metodologia exposto pelo professor no questionamento: *De que maneira você trabalhou/trabalha o filme em sala de aula com os alunos?* Pergunta esta, que estava presente no instrumento de coleta de dados. No procedimento de análise dos questionários foram percebidas algumas peculiaridades que, por sua vez, foram aprofundadas durante as entrevistas, como: a apresentação do filme através de um roteiro pré-estabelecido, a construção de resumos, a busca por informações sobre o filme em outros meios, plenárias de debates envolvendo a relação entre o conteúdo e a produção fílmica, questionamentos objetivos e/ou subjetivos sobre a mídia cinematográfica, além de outros aspectos.

Os dados e informações presentes nas entrevistas orais foram organizados e analisados de forma a permitir ao pesquisador estruturar as informações coletadas e transcritas através de categorias e subcategorias de análise e codificação, possibilitando no agrupamento de informações relevantes e próximas entre si. Ao realizar o tratamento dos dados em categorias, foi possível visualizar, operar e agrupar uma multiplicidade de informações, editando-os de forma a organizá-los da melhor maneira possível para se compreender e questionar os dados com o intuito de responder os problemas e objetivos da investigação.

Quadro 3: Matriz de Planejamento de Método de Coleta de Dados

MÉTODO	ORDEM	ASPECTO	PERSPECTIVA TEÓRICA
Questionário	Quantitativo/Qualitativo	Objetivo	Explícito
Entrevista Oral	Qualitativo	Subjetivo	Explícito/Implícito

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Figura 5: Triangulação de Análise em Conjunto – Questionários/Entrevistas Orais



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

A pesquisa qualitativa foi desenvolvida posteriormente a análise quantitativa dos dados presentes nos questionários. No entanto, para termos uma análise em conjunto, foi necessário realizar a triangulação da base empírica (questionários e entrevistas) com o intuito de inferir de forma clara os resultados das análises reflexivas do material como um todo. Assim, a figura anterior demonstra o modo como foi realizada a análise em conjunto dos dados, através da triangulação.

O processo de abordagem de triangulação entre métodos requer um pano de fundo comum e específico, ou seja, a triangulação trata de conteúdos expressos nas narrativas, da relevância dos mesmos e às vezes na mudança de conceitos sobre o tema pesquisado. Nesse sentido, Flick (2009a) afirma que “[...] os diferentes tipos de perguntas visam a diferentes tipos de dados (narrativas, argumentações, explicação de conceitos) para triangulá-los.” (FLICK, 2009a, p. 86). Além disso, é possível que ocorra outros tipos de dados, tais como: narrativas, ideias repetidas, exemplos, definições subjetivas, declarações argumentativo-teóricas (FLICK, 2009a).

2.4 Revisão da literatura: pesquisas sobre mídias cinemáticas, cinema e ensino de História

O mundo acadêmico apresenta inúmeras pesquisas no campo da educação com vistas à problematização de temas que podem auxiliar o professor durante o desenvolvimento de suas aulas e demais processos educativos. Com relação a esta investigação: Mídias Cinemáticas e ensino de História utilizei como fonte bibliográfica primordial, o banco de dissertações e teses da CAPES, utilizando palavras-chaves que demarcassem no título da pesquisa através de dois ou mais demarcadores que seguem: “Mídia cinemática”, “Mídia cinemática e Ensino de História”, “Mídia cinemática no Ensino de História”, “Cinema no Ensino de História”, “Cinema e o ensino de História”, “Filmes no ensino de História” e por último, “Cinema, História e Educação”. O período de tempo delimitado compreende entre 2010 e 2015, ou seja, os últimos seis anos (considerando a entrada no mestrado) e que englobam pelo menos dois termos no título da dissertação ou tese. Ao utilizar os demarcadores Mídia Cinemática, Mídia Cinemática e Ensino de História e Mídia Cinemática no Ensino de História e, ainda, Cinema, História e Educação no portal da CAPES, estes não retornaram com resultados conforme tabela a seguir.

Quadro 4: Mídia Cinemática / Mídia Cinemática e Ensino de História / Mídia Cinemática no Ensino de História / Cinema, História e Educação

FILTRO: Mídia Cinemática / Mídia Cinemática e Ensino de História / Mídia Cinemática no Ensino de História/ Cinema, História e Educação				
Trabalho/ Título	Autor/Ano	Resumo	Mestrado / Doutorado	Instituição de Ensino
0	0	0	0	0

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES/MEC–Período 2010-2015

Ao modificar o filtro de pesquisa por Cinema no Ensino de História, a pesquisa retornou com dois (02) resultados sendo ambas as pesquisas dissertações de mestrado acadêmico.

Quadro 5: Cinema no Ensino de História

FILTRO: Cinema no Ensino de História				
Trabalho/ Título	Autor/Ano	Resumo	Mestrado / Doutorado	Instituição de Ensino
Ensino de História e Filmes em Sala de Aula – “1942” e a Teoria Sócio-Histórica.	COSTA, Pedro Fernandes da, 2011.	Essa dissertação objetiva mapear e analisar a construção do conhecimento histórico no ensino médio vivenciando uma experiência com a utilização de um filme (1492 A conquista do paraíso) em sala de aula. Discute as teorias sobre a História e as teorias de ensino e aprendizagem, implicando numa dialética entre vários campos do conhecimento, o que torna esta pesquisa interdisciplinar. Apresenta reflexões a partir das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, abordando momentos marcantes do ensino da História brasileira desde o processo de industrialização aos dias atuais. Contempla aspectos de teóricos da aprendizagem, ensino e desenvolvimento, especialmente da Psicologia histórico-cultural e suas contribuições na vivência de uma experiência em sala de aula com o cinema e suas contribuições para o ensino de História.	Mestrado Acadêmico em História Social	Universidade de São Paulo – USP
Cinema e Ensino de História: O Impacto dos PCN’S (1998) – Novas Perspectivas?	SOARES, Kamilla da Silva, 2012.	A dissertação apresentada cujo título é “Cinema e Ensino de História: O impacto dos PCN’s (1998) – novas perspectivas?” consiste numa pesquisa focada tanto nas perspectivas de professores em relação às diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) frente às práticas pedagógicas que propõem a incorporação do cinema, como objeto pedagógico e objeto de pesquisa, em sala de aula, como também, nas análises dos livros didáticos e paradidáticos que envolvem o Ensino de História e Cinema. A investigação teve início com o levantamento de leis e propostas educacionais no Brasil, e de que maneira a disciplina História é representada nesse processo.	Mestrado Acadêmico em História	Universidade Federal de Uberlândia

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES/MEC – período 2010-2015

Já na utilização dos descritores Cinema e Ensino de História deparei-me com três (03) estudos, sendo duas dissertações de mestrado e uma tese de doutorado.

Quadro 6: Cinema e o Ensino de História

FILTRO: Cinema e o Ensino de História				
Trabalho/Título	Autor/Ano	Resumo	Mestrado / Doutorado	Instituição de Ensino
<p>Revoltas Camponesas: Cinema e Ensino de História</p>	<p>SANTOS, Alexandre Dos</p>	<p>Esta pesquisa consiste numa análise de como os filmes possuem a capacidade de expressar as manifestações culturais, sociais, políticas e econômicas, bem como auxilia na Educação, neste caso, especificamente o Ensino de História. Para isso, torna-se pertinente a discussão de como ocorre o processo dos acontecimentos históricos se tornarem produções cinematográficas, no caso específico deste trabalho, como as Revoltas Camponesas são retratadas no Cinema Brasileiro. Analisaremos o caso específico de três obras: Canudos, A Guerra dos Pelados e Cabra marcado para morrer e como estas adquirem um potencial histórico e educacional, ou seja, como acontece a sua interação e a sua intersecção com a historiografia e as práticas pedagógicas.</p>	<p>Mestrado Acadêmico em Educação nas Ciências</p>	<p>Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul–UNIJUÍ</p>
<p>O Estudo Da História e Cultura Afro-Brasileira No Ensino Fundamental: Currículos, Formação e Prática Docente</p>	<p>SIMONINI, Gizelda Costa da Silva, 2011.</p>	<p>Esta tese tem como objeto de investigação o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira no ensino de História, nos anos finais do ensino fundamental, a partir da implementação da Lei Federal n.10.639/2003 e as suas implicações nos currículos, na formação e na prática docente. Questionamos se a obrigatoriedade legal do estudo representou rupturas em relação à visão eurocêntrica da História difundida no ensino fundamental. Quais as implicações da mudança legal para a disciplina História, os currículos, os saberes e as práticas docentes. Os objetivos da investigação foram: analisar a legislação federal sobre o tema e suas repercussões no ensino de História nos anos finais do ensino fundamental; discutir o lugar e o papel da disciplina História no currículo escolar e no contexto legal brasileiro; analisar a produção acadêmica sobre o tema no âmbito dos Programas de Pós-Graduação; analisar a formação dos professores de História nos cursos de licenciatura e em outros espaços em relação ao estudo da História e da cultura afro-brasileira; identificar mudanças e permanências na atuação dos professores de História após a aprovação da Legislação</p>	<p>Doutorado em Educação</p>	<p>Universidade Federal de Uberlândia – UFU</p>

		que obriga o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira; investigar as implicações da obrigatoriedade do estudo da temática na construção dos saberes e das práticas docentes; e analisar a produção de material didático (livros didáticos, artigos, revistas e filmes) sobre o tema, utilizada pelos professores investigados. A metodologia aplicada teve como referência a abordagem qualitativa de pesquisa em educação.		
História da Ciência e Formação de Professores: Contribuições de Recursos Audiovisuais a partir da análise de Filmes Científicos	SÃO TIAGO, Simone Franco de	Esta pesquisa pretende refletir sobre a utilização de filmes científicos de arquivo como fontes históricas para o ensino-aprendizagem sobre a natureza e a história da ciência, por professores. Para tanto, será feita uma análise do filme Combate à lepra no Brasil, do gênero documentário de curta-metragem, produzido em 1945 pelo INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo). O filme teve como objetivo divulgar a rede de leprosários destinados ao isolamento do portador de lepra/hanseníase, que se instituiu no Brasil como medida oficial para o tratamento da doença, naquele período. Esta análise, referenciada por uma metodologia específica de análise fílmica, tem a intenção de subsidiar um olhar historiográfico para o filme que esteja de acordo com a abordagem histórico-arqueológica, sugerida por Foucault.	Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências e Saúde	Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da CAPES/MEC – período 2010-2015

Através dos trabalhos que foram encontrados no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, podemos constatar que existem pesquisadores que já se debruçaram a pesquisar o tema em Programas de Pós-Graduação. Após realizar a revisão de literatura, em que foram constatados os dados supracitados, utilizamos como fator determinante no portal da CAPES a delimitação pelo tipo de pós-graduação, refinando um pouco mais a coleta ao escolher Programa de Pós-Graduação em Educação. Nesta, infelizmente não retornaram resultados. Nesta direção, esperamos que esta investigação venha a somar com as demais pesquisas sobre o tema, mantidas as suas características e contextos.

CAPÍTULO III

3. A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

A reflexão é um ato na emoção no qual se abandona uma certeza e se admite que o que se pensa, o que se tem, o que se deseja, o que se opina ou o que se faz pode ser olhado, analisado, e aceito ou rejeitado como resultado desse olhar reflexivo. (MATURANA, 2003, p. 31).

Concebo, levando em consideração esse olhar reflexivo descrito por Maturana, que a utilização das mídias cinemáticas não deve ser utilizada apenas para preencher uma lacuna ou um passatempo, ou ainda, uma complementação de aula, ela deve ser utilizada com o intuito reflexivo, pois, se este não for o viés haverá o risco dos alunos compreenderem o uso de filmes em aula como um artifício para que o professor não ministre a aula do dia, conforme já pensei um dia na escola quando aluno. Diante desse pressuposto, se faz necessário realizar um planejamento prévio das atividades que irão anteceder a exibição do filme e posteriormente a sua exibição.

Esta pesquisa envolve teóricos de vários campos e perspectivas, como a Filosofia, a Sociologia, a Educação, o Cinema, a História, a Geografia, a Linguística e a Psicologia, tornando-se relevante por pesquisar as mídias cinemáticas como produtoras de significado para a sociedade, e no caso da escola, analisando a relação entre a metodologia, o conteúdo e o filme utilizado pelo professor para ensinar História. Nessa perspectiva, podem-se articular e compreender os elementos culturais, através de conexões, o que possibilita uma abordagem mútua e suas relações através da preocupação com a singularidade, complexidade e contexto. Nesse sentido, o campo de estudo em que a pesquisa esta mergulhada consiste em uma esfera que abarca uma multiplicidade de análises, alargando as possibilidades teórico-metodológicas.

No exercício da profissão, o professor procura incorporar diversas tipologias de saberes, representações, linguagens que possam auxiliá-lo na prática diária, quebrando muros e estabelecendo pontes, que proporcionem uma relação alterna e fundamentada no diálogo com os estudantes, evidenciando a transparência de seu trabalho. Essas experiências docentes geram reflexões sobre o trabalho pedagógico, bem como a incorporação de novas tecnologias

e ferramentas que podem propiciar um ensino e aprendizagem da História através de diferentes formas e metodologias. Isto possibilita ao professor aperfeiçoar-se e analisar as potencialidades que artefatos como o cinema podem lhe oferecer.

Conforme Fonseca,

O professor não é mais aquele que apresenta um monólogo (...). Ele tem o privilégio de mediar as relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações, e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos da nossa realidade sócio-histórica. As linguagens são constitutivas da memória social e coletiva. (FONSECA, 2012, p. 259).

De acordo com o excerto anterior, podemos constatar que qualquer tipo de linguagem, seja ela visual em movimento, visual estática, escrita, ou sonora, é passível de ser trabalhada em sala de aula e repercutir no ensino e nas aprendizagens. Nesse sentido, a linguagem do cinema, por si só é carregada de códigos, que endereçam a alguém as suas histórias com narrativas e aspectos técnicos diversos.

Com os avanços tecnológicos da última década, a utilização de audiovisuais no âmbito escolar vem sendo cada vez mais difundida e utilizada por professores. No entanto, muitos deles nas escolas brasileiras ainda não os veem como produtos culturais (CARMO, 2003) a serem trabalhados com suas turmas. Por um motivo ou outro, acabam descartando o que poderia ser aproveitado com maior ênfase na sala de aula, estimulando, quem sabe, os estudantes para um novo olhar sobre suas aprendizagens. Linguagens audiovisuais como, por exemplo, a música, a internet, o teatro, o cinema, dentre outros, são ferramentas que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem, cabendo ao professor compreender o meio em que está inserido e incorporar tais tecnologias e/ou linguagens em suas aulas, propiciando um ambiente mais atrativo aos discentes e um importante mobilizador de aprendizagens. Vale lembrar que dependendo da localização da instituição escolar, ainda inexistem equipamentos tecnológicos contemporâneos, como por exemplo, um aparelho multimídia, computadores adaptados etc., ou redes de internet que viabilizem ou favoreçam a utilização desses artefatos no ensino.

Um bom motivo para a utilização das mídias cinemáticas no ensino-aprendizagem está centrado nos debates que os filmes proporcionam. Cousin (2012) afirma que os filmes envolvem uma gama de informações que podem ser problematizadas pelo professor e este possui a tarefa de articular as discussões através dos significados atribuídos ao filme com o

conteúdo conceitual em sala de aula. E complementa dizendo que o “mundo em que vivemos é visual e complexo” (COUSIN, 2012, p. 65), o que requer dos atores sociais, certo discernimento para compreender a complexidade dos signos que são abarcados nos filmes, ressignificando-os.

Fonseca (2012) vai além, apontando que os filmes em geral são artefatos socioculturais que podem demonstrar a História “que não ocorreu, sobre as possibilidades que não vingaram, sobre os planos que não se concretizaram, levando-o a ver o “não visível através do visível”, a descobrir o latente por trás do aparente” (FONSECA, 2012, p. 267) e o professor pode valer-se desses meandros para explorar as possibilidades do filme em sala de aula. No entanto, sabemos que compreender a praxes do professor de História, não é uma tarefa nada fácil. Ainda mais quando se trata de utilizar os materiais audiovisuais no cotidiano docente. A mesma deve ser entendida como parte de uma intencionalidade e metodologia que tem por objetivo formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade, para o qual a disciplina de História tem um papel importante, sobretudo em se tratando de um país complexo como o nosso, com grandes desigualdades econômicas e sociais.

Vale lembrar que, nos dias de hoje, o acesso, embora ainda restrito a algumas realidades, já é mais fácil aos recursos digitais. As mídias cinemáticas estão disponíveis em locadoras e na internet e podem ser reproduzidas em aparelho de DVD ou *Blue-Ray*. Além disso, existe a possibilidade de realizar o *download* de qualquer material – curtas ou filmes completos pela internet, visto que inúmeros sites disponibilizam desde filmes recém-lançados pela indústria cinematográfica, como também filmes antigos para os usuários.

Essas mídias quando aplicadas à educação no âmbito escolar, favorecem um tipo de metodologia que, por sua vez, acaba por unir a ciência ao cinema, isto é, através dessas mídias aglutinam-se o viés científico com o prazer em assistir um filme de ficção, animação ou documental. Dessa forma, nos últimos anos, muitos professores passaram a incorporar a sétima arte como produto cultural para incrementar suas aulas. Em relação a esse fato, por exemplo, 96,1% dos professores pesquisados no ano de 2014, afirmaram que utilizam a mídia cinemática em suas aulas com o intuito de estabelecer conexões com o conteúdo, entre outras respostas. Segundo Fonseca (2012), a incorporação de novas linguagens e materiais no ensino de História necessita que os professores reconstruam suas concepções didático-pedagógicas, atualizando metodologias de ensino e diversificando artefatos culturais que podem ser utilizados em sala de aula como ferramenta pedagógica.

Sobre reconstruir os aspectos da didática tradicional que parte da teoria generalizante para a prática mecanicista, esta responde a uma necessidade – ou a um interesse – de um modelo educativo homogêneo e tecnicista. Origina-se de um entendimento teórico de que a educação consiste na transmissão de conhecimentos, e que, portanto, a didática, entendida como técnica de transmissão precisa estar sempre atualizada, sobretudo, nos aspectos relacionados à linguagem. Nesse sentido, Cunha critica a didática como mera técnica e generalização e apresenta que na transição de paradigmas que vivemos, “ao invés de percorrer o caminho que parte da teoria para a prática, vem tomando a direção inversa, partindo da compreensão da prática, para a ressignificação da teoria” (CUNHA, 2006, p. 488).

De acordo com essa afirmação, romper com a tradição que parte da teoria para a prática é importante, visto que as teorias devem ser contextualizadas. A teorização reflexiva deve existir como práxis. Dessa forma, a didática fundamentada na prática pedagógica do(a) professor(a) segundo Cunha (2006, p. 495), implica em “compreender e reconhecer outras formas de produção de saberes, incorporando a dimensão sócio-histórica do conhecimento e sua dimensão axiológica que une sujeito e objeto.” Além disso, a autora afirma que, “compreender os impasses da prática pedagógica como uma possibilidade reflexiva e de problematização da ação docente já é, em si, uma inovação” (CUNHA, 2006, p. 494).

Fonseca, ao sustentar que o cinema é considerado a sétima arte, reitera que este produto cultural também possui uma linguagem própria, um discurso transformador, uma representação, uma fonte primordial, que agrega premissas e valores. Para Fonseca (2012, p. 260), as mídias cinemáticas se tornaram um meio de entretenimento, comunicação, expressão e construção de sensibilidades na sociedade.

Essa mídia cinemática,

distrai, fascina, inquieta, seduz, comove, inspira, provoca diversas sensações: medo, alegria, tristeza; alimenta a imaginação, os sonhos; amplia o modo de ver, sentir e compreender as pessoas e o mundo. Com o avanço das novas tecnologias, desenvolveu-se forma rápida e sofisticada, tornando-se uma poderosa indústria, capaz de mobilizar milhões de espectadores, consumidores culturais, em diferentes lugares do planeta. Logo, o cinema detém um enorme poder de produção, de difusão de valores, ideias, padrões de comportamento e consumo, modos de leitura e compreensão do mundo. (FONSECA, 2012, p. 260).

Nesse sentido, a fonte fílmica permite ampliar os horizontes quando utilizada em sala de aula relacionando-a com os conteúdos históricos, visto que este artefato visual oferece

pistas e referências de uma época, de um determinado lugar. Entretanto, a linguagem cinematográfica não possui “compromisso com a historiografia, com a didática da história. Logo, exige de nós [enquanto professores] uma postura crítica e problematizadora, como em relação às demais fontes históricas” (FONSECA, 2009, p. 157). Barros (2012) alerta que o filme não é apenas uma forma de expressão cultural, sendo que esta mídia também representa algo ou alguma coisa que é passível de ser observada e conseqüentemente analisada. Diante disso, o autor assevera que nas relações:

[...] entre cinema e história, interessa particularmente a possibilidade de a obra cinematográfica funcionar como meio de representação ou como veículo interpretante de realidades históricas específicas, ou, ainda, como linguagem que se abre livremente para a imaginação histórica. (BARROS, 2012, p. 57).

O excerto acima evidencia que as mídias cinematográficas mostram-se como um meio de expressão cultural com linguagem própria, importante para o ensino de História, pois favorece tanto os professores quanto os alunos a participarem de um processo de investigação histórica. As múltiplas potencialidades dessas mídias no ensino provam que a fonte fílmica integra e promove aspectos distintos, englobando dimensões e agentes diversos, proporcionando um estudo significativo do estudo desta área do conhecimento.

É importante frisar, que independente do gênero fílmico escolhido para trabalhar em sala de aula, como, por exemplo, o caso de um drama, uma comédia ou ficção científica, essas mídias além de reforçarem visualmente certos conteúdos históricos, facilitam e podem contribuir para a formação crítica no aprendizado dos estudantes. E os professores pesquisadores sobre ensino de História sabem da importância dessa ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Oliveira, Almeida e Fonseca, “vários historiadores e estudiosos da Educação pensam e produzem conhecimento a respeito das possibilidades das relações entre cinema e história”. (OLIVEIRA, ALMEIDA & FONSECA 2012, p. 31)

Algumas concepções sobre essa relação das mídias cinemáticas com o ensino de História podem ser percebidas na definição dessas autoras sobre a “História *no* Cinema”, pois retrata a maneira como as películas “produzem as interpretações do passado contribuindo para formar conceitos históricos” (OLIVEIRA, ALMEIDA & FONSECA, 2012, p. 32). Esta teoria tem como premissa que todos os filmes são, de certa maneira, históricos, possuindo mecanismos próprios de construção de ideias e que a compreensão do passado pode ser realizada a partir dos elementos e significados presentes nas mídias cinemáticas. Além disso,

as autoras também destacam a “História com Cinema”, que, por sua vez, utiliza os filmes como documentos passíveis de serem analisados como fonte histórica. Seguindo esta ideia, o filme pode ser concebido como “um produto, uma imagem-objeto” (FERRO, 2010), assim, o professor pesquisador deve analisar a fonte fílmica integrada à sociedade que o produziu.

Diante disso, as histórias que tanto podem ser de ficção científica ou retratar o dia a dia de uma pessoa ou grupo social em algum lugar do mundo, sempre trazem consigo uma mensagem. A indústria, que patrocina a criação desses filmes, conta com narrativas de suspense, ação, efeitos especiais, cenários, dentre outros atrativos, e que também são usados para difundir ideias e mensagens que são poderosas *armas* de cunho ideológico, com a intenção de afetar as ideias dos atores sociais que com eles interagem.

Nesse cenário, segundo as autoras citadas anteriormente, “todos os filmes são, de alguma forma, históricos, pois nos dizem sobre a época em que foram produzidos. Um filme realizado na década de 1930 pode ser histórico se usado como documento para estudar a década de 1930, mesmo que não trate de um tema do seu passado” (OLIVEIRA, ALMEIDA & FONSECA 2012, p. 34). Nessa perspectiva, o docente pode utilizar esse tipo de filme sobre diferentes ângulos na História, pois são narrativas que, de alguma forma, representam o que vivem grupos e indivíduos em seus processos cotidianos.

Aproximando-se das ideias dessas autoras, Barros expõe que o cinema é o “produto da história, e como todo produto, um excelente meio para a observação do “lugar que o produz”, isto é, [é] a sociedade que o contextualiza, que define a sua própria linguagem possível, que estabelece os seus fazeres, que institui as suas temáticas” (BARROS, 2012, p. 67). Sendo assim, toda narrativa cinematográfica é portadora de marcas, retratos e signos da sociedade que o produziu. Ainda segundo Barros, as obras cinemáticas devem ser tratadas como fontes históricas, pois, como tal, contribuem para o estudo das sociedades, mas, como toda obra fílmica, está impregnada de “ideologias, imaginários, relações de poder, padrões de cultura”, etc. (BARROS, 2012, p. 67-68). Assim, a historicidade do cinema e o uso na Educação e, mais especificamente, no ensino, não constituem exatamente uma novidade.

Em 1957, por exemplo, em pleno governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, o geógrafo Delgado de Carvalho, em *Introdução metodológica aos Estudos Sociais*, já informava as vantagens da utilização do cinema em sala de aula. De acordo com este autor, os benefícios do uso do cinema como ferramenta pedagógica estavam centrados no desenvolvimento da seriedade e concentração, na motivação dos estudantes, no auxílio

àqueles que liam de forma lenta, entre outras razões. Mas, ainda antes de Delgado de Carvalho, o pedagogo Jonathas Serrano, em *Metodologia da História na aula primária* (1917), apontava alguns benefícios do cinema no ensino de História e defendia a inovação metodológica e a utilização do cinema a serviço da História. Para ele, o cinema poderia assegurar a veracidade dos fatos, mas, claro, ele estava falando a partir do início do século XX. Em 1918, na introdução de um dos seus livros didáticos mais consumidos durante a década de 20 e 30 no Brasil, o professor Jonathas Serrano, ponderava na obra *Epítome de História Universal* que:

(...) não é lícito em nossos dias, graças ao progresso da pedagogia científica, seguir os velhos e condenáveis processos exaustivos da memória, em que se decoravam páginas e páginas, fazendo-se da história uma insuportável nomenclatura recheada de uma fatigante cronologia. Martírio da memória, o que devêra ser encanto da imaginação!... Graças ao cinematógrafo, as ressurreições históricas não são mais uma utopia. O curso ideal fora uma série de projeções bem coordenadas, o cinema a serviço da história, imenso goáudio e lucro incalculável dos alunos. (SERRANO, 1918, p. 13).

Constata-se a partir do excerto anterior, que Jonathas Serrano condenava o caráter técnico-mnemônico de ensino dos conteúdos, pois, o simples fato de memorizar os fatos ou dados não era, já naquela época e muito menos nos dias de hoje, sinônimo de compreender os conteúdos ou temas apresentados em sala de aula. E mais recentemente, nos anos 1990 do século XX, o documento Parâmetros Curriculares Nacionais de História (1998) esclarece que:

[...] Os documentos são fundamentais como fontes de informações a serem interpretadas, analisadas e comparadas [...] não contam como aconteceu a vida no passado [...] são obras humanas que registram, de modo fragmentado, pequenas parcelas das complexas relações coletivas. São interpretados como exemplos de modos de viver, de visões de mundo, de possibilidades construtivas, específicas de contextos e épocas, estudados na dimensão material, abstrata e simbólica [...]. São cartas, livros, relatórios, diários, pinturas, esculturas, fotografias, **filmes**, músicas, mitos, lendas, falas, espaços, construções arquitetônicas ou paisagísticas, instrumentos e ferramentas de trabalho, utensílios, vestimentas, restos de alimentação, habitações, meios de locomoção, meios de comunicação. (BRASIL, 1998, p.79 – Grifo do pesquisador).

Há dialogicidade entre o pensamento exposto nos parâmetros curriculares do ensino de História e o que foi abordado anteriormente, e constato que os mesmos revelam as particularidades essenciais das relações dos atores sociais vistas sob múltiplas linguagens e fontes, todas sujeitas a análises e interpretações.

Dessa forma, o documento evidencia ainda que:

No caso de trabalho didático com filmes que abordam temas históricos é comum a preocupação do professor em verificar se a reconstituição das vestimentas é ou não precisa, se os cenários são ou não fiéis, se os diálogos são ou não autênticos. Um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência de que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época em que a película foi produzida do que à época que retrata. É preciso antes de tudo ter em mente que a fita está impregnada de valores, compreensões, visões de mundo, tentativas de explicação, de reconstituição, de recriação, de criação livre e artística, de inserção de cenários históricos construídos intencionalmente ou não por seus autores, diretores, produtores, pesquisadores, cenógrafos etc. (BRASIL, 1998, p. 88).

Com cuidados como os apresentados pelos PCN's, estudar a História através das mídias cinemáticas faz com que compreendamos que todos os elementos estão vinculados a um contexto. Atualmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's não possuem um artigo em específico sobre a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História. No documento, apenas há uma referência sobre “produtos culturais” (CARMO, 2003) no ensino de História de forma ampla, não se detendo em sugerir ou evidenciar como utilizar o material em sala de aula.

Em 2014, foi sancionada a Lei nº 13.006 de 26 de Junho de 2014, que acrescenta o §8º ao art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/1996 – estabelecendo uma nova diretriz que institui a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica do país, constituindo-se como componente curricular a proposta da Escola. Este adendo feito pelo Congresso Nacional e aprovado pela Presidente da República será discutido com mais afinco no próximo capítulo.

Cerri (2011) nos ensina que esses contextos só são compreendidos se os mesmos forem bem esmiuçados, por isso a História vista e analisada pela ótica cinematográfica nos leva metodologicamente a decomposição da História¹⁶. Ora, se estamos no cinema, ou até mesmo na escola, ou, ainda, em casa assistindo a um filme na televisão ou no computador através dos serviços de transmissão streaming¹⁷ oferecido por grupos como a *Netflix*, *AmazonPrime*, *Youtube*, entre tantos outros, estamos de certa maneira aprendendo História e

¹⁶ A decomposição da História implica na desconstrução do que está sendo posto como verdade, isto é, dissecá-la e posteriormente reconstruí-la, manuseando os fatos com o intuito de transformar o conhecimento histórico acessível ao público, reconfigurando o modo de ver/entender a História.

¹⁷ *Streaming* é um provedor de fluxo de mídias, isto é, uma maneira de distribuição de dados multimídia em que o usuário não armazena as informações no HD do computador, apenas recebe a transmissão dos dados via internet.

analisando os fatos que são compreendidos nas histórias fílmicas, sem estar propriamente em sala de aula. Nesse sentido, o filme pode ou não possuir fatores de cunho histórico. Lee (2006) nos diz que a todo instante estamos aprendendo História, e que não é necessário estar em sala de aula para debater uns com os outros sobre os assuntos históricos que são veiculados nas películas, conforme destaquei no início deste trabalho.

Diante do exposto, a mídia cinemática pressupõe uma leitura de todo o processo através do olhar atento e do conhecimento histórico. Assim, Ferro em *Cinema e História* (2010, p.33) nos recomenda “analisar no filme tanto a narrativa quanto o cenário, a escritura, as relações do filme com aquilo que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime de governo”, o que também irá acarretar em uma compreensão da sociedade que o representa. Ferro (2010) assevera que o filme deve ser analisado inteiramente, principalmente, no que se refere a sua narrativa e todos os outros meandros que envolvem a História produzida, dentro e fora dos cenários, atentando para as entrelinhas que podem dizer muito mais do que os fatos explícitos.

Quem utiliza o cinema como “produto cultural” (CARMO, 2003), deve estar atento para que a análise crítica do mesmo deva ser sempre uma das principais características do trabalho caso tenha por objetivo desenvolver a criticidade histórica, uma vez que, os significados da História estão sempre em constante transformação e essa transformação requer um processo reflexivo. O autor destaca ainda que,

Educar pelo cinema ou utilizar o cinema no processo escolar é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. É decifrar os enigmas da modernidade na moldura do espaço imagético. Cinéfilos e consumidores de imagens em geral são espectadores passivos. Na realidade, são consumidos pelas imagens. Aprender a ver cinema é realizar esse rito de passagem do espectador passivo para o espectador crítico. (CARMO, 2003, p. 77).

Parece-nos que a sala de aula deva incorporar essa concepção e auxiliar crianças e jovens a ultrapassarem a posição de consumidores de imagens passivos, como se fora um “rito de passagem”, como propõe Carmo (2003) no destaque.

Fonseca (2009) complementa as palavras de Carmo, afirmando que:

[...] Como produto cultural, o filme, ficcional ou documentário, tem uma história e múltiplas significações. [...] O cinema expressa um entrecruzamento de diversas práticas sociais, de poesia e história, estética e técnica, arte e ciência. Nesse sentido, a opção metodológica favorável à

incorporação do cinema no ensino de História requer de nós, professores e pesquisadores, o rompimento com a concepção de “história escolar” como uma verdade; requer outra relação com as fontes de estudo e pesquisa, e não apenas a ampliação do corpo documental no processo de transmissão e produção de conhecimentos. Exige, também, um aprofundamento de nossos conhecimentos acerca da constituição da linguagem, das dimensões estéticas, sociais, culturais, cognitivas e psicológicas, seus limites e possibilidades. Requer do professor uma postura interdisciplinar, o gosto pela investigação, a busca permanente do acesso a esse universo da produção cultural. Logo, o cinema deve ser parte da formação do profissional da História. (FONSECA, 2009, p. 155-156).

Levando em consideração essa afirmativa, o trabalho com filmes em sala de aula requer uma apuração mais específica, na medida em que requer do professor conhecimentos epistemológicos, metodológicos, estéticos, políticos, além de uma postura interdisciplinar compatível com o produto cultural cinema. É recomendado ao professor assistir, previamente, ao filme escolhido várias vezes, para avaliar se o material é adequado para a turma, inclusive, perceber os padrões de uma época, como por exemplo: a linguística, os aspectos religiosos, culturais, sociais, políticos, dentre outros e, a partir desses padrões, traçar um plano, com os objetivos a serem alcançados ao levarem as mídias para a sala de aula. Toda informação, seja histórica ou não, é passível de verificações.

Deste modo, é prudente que o professor indique a proveniência dos documentos que estão sendo analisados para que, posteriormente, possa ser realizada uma verificação dos dados que servirão como aporte primário para o desenvolvimento das aulas utilizando como aporte as mídias cinemáticas. Mesmo assim, o papel do professor se torna essencial neste processo, uma vez que, ele deve estabelecer os objetivos reais para utilizar essas ferramentas em suas aulas, além de contextualizá-las, ou seja, aproximar as mídias cinemáticas ao cotidiano dos alunos, tornando-os participativos no desenvolvimento dessas aulas e da construção do conhecimento. Assim, Fonseca (2012) sugere trabalhar no ensino de História com o cinema educativo, atentando para:

a) planejamento: momento de seleção prévia do filme, relacionada ao tema em estudo, englobando atividades como assistir ao filme, organização dos materiais e do espaço, preparação dos equipamentos; b) organização do roteiro de trabalho: enumeração de questões relativas à produção (quem fez, direção, roteiro, quando, onde, gênero, técnicas, financiamento, se é ou não baseado em alguma obra etc.). A ficha técnica pode ajudar o professor a explorar as características e a historicidade do filme: os personagens, o cenário, o ambiente, a época retratada, o enredo, as percepções, as leituras dos alunos, o roteiro, o desfecho, os limites e as possibilidades; c) projeção:

assistir ao filme com os alunos no ambiente escolar ou em salas específicas; d) discussão: estabelecer relações entre as leituras, interpretações, percepções dos alunos sobre o filme e os temas estudados em sala de aula em outros materiais como textos, canções, imagens etc. É o momento de confronto, desconstrução, retomada da significação, análise e síntese; e) sistematização e registro. (FONSECA, 2012, p. 268).

Destarte, o filme se torna um instrumento de argumentação; através de suas linguagens, pode ser construída uma discussão, permeando o tempo histórico e as transformações, com ênfase para o ensino de História. O historiador Michel de Certeau (2000) endossa que a História é uma arte de encenação que, por sua vez, compreende a relação entre o lugar do discurso, os procedimentos de análise histórica e a elaboração de um texto. O cinema também é uma arte de encenação, que envolve diversos meandros, linguagens, discursos, representações, recortes durante a sua produção e que pode servir como subsídio para o ensino. Nesse ponto, o professor José Manuel Moran assevera que “o vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Atingem-nos por todos os sentidos e de todas as maneiras” (MORIN, 2009, p. 88-89).

A incorporação do cinema nas aulas de História, entretanto, inclui ultrapassar desde a dificuldade de alguns professores em revisar conceitos, reestruturar metodologias e aportes pedagógicos sobre abordagens desse material, até a precariedade dos equipamentos necessários para a exibição dos filmes em aula. O organograma abaixo explicita a tarefa do professor ao utilizar as mídias cinemáticas em sala de aula, representadas segundo a concepção deste pesquisador, a partir de indicativos dos estudos realizados.

Figura 6: Fatores que Constituem a Prática do Cinema em Sala de Aula



Fonte: Organograma elaborado pelo pesquisador

Os itens abordados no organograma acima se baseiam nas diferentes funções atribuídas à mídia cinemática pelos autores que configuram o aporte teórico deste projeto de pesquisa e justificam que a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História requer um planejamento muito bem pensado e uma apropriação conceitual sobre as mesmas. Os questionamentos que os discentes poderão levantar após a exibição das películas, dependerão de como o professor irá abordar essas mídias em sala de aula. Nesse papel o professor tem a função de problematizador e mediador, instruindo os estudantes a questionarem o que assistiram, auxiliando-os a realizar uma análise interpretativa da mídia cinemática.

Conforme Fonseca, “[...] a historicidade dos filmes, assim como de outras fontes, situa-se tanto em seu fazer, na sua lógica constitutiva, como em seus temas, nas leituras, sensibilidades e olhares que suscitam.” GUIMARÃES, 2013, p. 265 E complementa afirmando que, “Como produto cultural, o filme, seja ficcional, seja documentário, tem uma história e múltiplas significações. (GUIMARÃES, 2013, p. 265).”. Sendo assim, o cinema é um meio de comunicação de massa, pois atinge a sociedade em larga escala na medida em que

(...) a formação do aluno/cidadão se desenvolve ao longo de sua vida nos diversos espaços de vivência. Logo, todas as linguagens, todos os veículos e artefatos, frutos de múltiplas experiências culturais, contribuem para a produção/difusão de saberes históricos, responsáveis pela formação do pensamento, tais como os meios de comunicação em massa – internet, rádio, TV, imprensa em geral, – imagens, literatura, **cinema**, tradição oral, objetos monumentos, museus etc. (FONSECA, 2012, p. 258 – Grifo do pesquisador).

A interpretação de Fonseca sobre a formação do aluno/cidadão perpassa pela compreensão e utilização de diferentes “produtos culturais” no ensino. Barros, confirmando outros autores que aqui já se manifestaram, expressa que o cinema é também agente da História e afirma ainda que: “a importância do cinema como veículo de comunicação, de difusão e até de imposição de ideias e ideologias. [...] O cinema tem sido utilizado em diversas ocasiões como instrumento de dominação, de imposição hegemônica e de manipulação pelos agentes sociais [...]” (BARROS, 2012, p. 63-64). No papel de fonte histórica tem como objetivo a difusão do conhecimento histórico.

Através desta ideia, podemos dizer que as mídias cinemáticas no ensino de História possibilitam múltiplas análises. Na perspectiva de Ferro (2010), o cinema incorpora inclusive hierarquias, relações e assimetrias presentes em qualquer produção cultural:

Assim como todo produto cultural, toda ação política, toda indústria, todo filme tem uma história que é História, com sua rede de relações pessoais, seu estatuto de objetos e dos homens, onde privilégios e trabalhos pesados, hierarquias e honras encontram-se regulamentados, os lucros da glória e os do dinheiro são aqui regulamentados com a precisão que seguem os ritos de uma carta feudal: guerra ou guerrilha entre atores, diretores, técnicos, produtores que é mais cruel à medida que, sob o estandarte da Arte, da Liberdade, e na promiscuidade de uma aventura comum, não existe empreendimento industrial, militar, político ou religioso que conheça a diferença tão intolerável entre o brilho e a fortuna de uns e a obscura miséria dos outros artesãos da obra. (FERRO, 2010, p. 19).

Ao refletir sobre as palavras do autor, podemos notar que o cinema também pode ser entendido como sendo fruto da própria História, através de análises conceituais, objetivas ou subjetivas e interpretações/reinterpretações de dados.

A narrativa que engloba ideias, fatos e apresenta desdobramentos presentes nas mídias cinemáticas tem como proposta para o ensino de História uma nova perspectiva. A perspectiva de conceber o conhecimento através dos processos históricos de forma lúdica, interativa e crítica, abandonando modos arcaicos de ensino como o mnemônico, com

metodologias que já não envolvem as crianças e os jovens. Cabe ao professor se aproximar e passar a utilizar esses “produtos culturais” (CARMO, 2003 e FERRO, 2010) a seu favor, a favor do ensino e das aprendizagens em sala de aula.

Nessa perspectiva, ensinar é estabelecer relações interativas que possibilitem ao educando elaborar representações pessoais sobre os conhecimentos, os objetos de ensino e da aprendizagem. O ensino se articula em torno dos alunos e dos conhecimentos e a aprendizagem depende desse conjunto de interações. (FONSECA, 2012, p. 166).

A aprendizagem decorre de um conjunto de interações e no caso do cinema pressupõe também uma formação cultural. Conforme Duarte, “ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais” (DUARTE, 2002, p. 17). Nesse sentido, o cinema acaba por impactar o telespectador ao abordar, por exemplo, a estética, valores sociais, enfim, possibilidades no desenvolvimento cultural através da reflexão fílmica. Ainda de acordo com a autora,

[...] determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional – sua natureza eminentemente pedagógica. (DUARTE, 2002, p. 19).

A História sendo a ciência dos seres humanos no tempo e no espaço cabe-lhe analisar o passado a partir do tempo presente e avaliar o presente à luz desse passado. Nesta direção, a História contribui para o desenvolvimento e a formação da cidadania investindo em estímulos didático-pedagógicos e debates que viabilizem a reflexão dos atores sociais da história, atuando ativamente na sociedade. O cinema nas aulas de História junto à aproximação de outras Ciências pode proporcionar um estudo rico para crianças e jovens dependendo do viés que o professor irá valer-se ao utilizar a mídia em sala de aula. No ensino, conforme os estudos apresentados anteriormente, o cinema tem sido considerado um material riquíssimo que acaba por despertar nos atores sociais – estudantes – interesses diversos em relação ao filme.

Friso ainda, que o ensino de História possui um significado primordial na vida dos seres humanos. Segundo o historiador francês e um dos fundadores da *Escola dos Annales*¹⁸, Marc Bloch, a História pode ser definida como “a ciência dos homens no tempo” (BLOCK, 2000, p. 55), já que a mesma possui o caráter de estudar os homens e as suas relações sociais. Em suma, todo homem é fruto de seu tempo e das relações aí travadas.

Trabalhar com as mídias cinemáticas no ensino de História deve se constituir um ato prazeroso para ambas as partes, tanto para o professor, quanto para o estudante. Todos os aspectos que fazem parte de um filme podem ser utilizados como fonte documental, visto que, por exemplo, os cenários nos quais se desenrolam as cenas, podem conter diversas características de um dado tempo, de uma sociedade em questão, etc., conforme também já foi comentado anteriormente.

Todos os filmes, independente do gênero, carregam consigo também uma combinação binária de linguagem verbal e não verbal. Nessas mídias, além dos personagens, existe uma História que envolve textos, imagens, trilha sonora, efeitos especiais, cenários distintos, o público para a qual o filme se destina, o contexto histórico que o filme apresenta, entre outros aspectos; essa combinação de fatores compõe a obra como um todo e possui uma intenção – a de transmitir uma mensagem para alguém sobre determinado assunto, mesmo que isso não seja realizado de forma intencional, a mensagem acaba sendo transmitida de forma involuntária para os telespectadores que, como sujeitos ativos, interagirão com a obra.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem como pressuposto básico que os discentes podem apreender a realidade em que estão inseridos em sua totalidade por meio da diversidade existente nas distintas dimensões temporais. Nessa direção, os estudantes poderão realizar um intercâmbio de ideias que propiciem um pensar diferente, um pensar crítico sobre os conhecimentos históricos do seu tempo. O documento ratifica a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História já que

¹⁸ A *Escola dos Annales* foi um movimento historiográfico surgido na França, durante a primeira metade do século XX. Esse movimento historiográfico pretendia estabelecer uma renovação no modo como a História era concebida, instituindo modificações metodológicas e incorporando novos paradigmas e fontes de pesquisa. Segundo Jossefrânia Martins (2008), a Escola dos Annales, através de Lucien Febvre e Marc Bloch empreenderam uma “história nova”. A concepção de História Nova para os fundadores dos Annales realizava uma contraposição a chamada história tradicional “enraizada” a história dos grandes homens e fatos do passado. Sendo assim “para a “história nova”, toda vivência humana é portadora de uma história. Partindo desta ideia que os *Annales* construíram o sentido de “História total”. A primeira geração dos *Annales* foi o ponto de partida para as novas abordagens da história.” (MARTINS, 2008, s/p).

(...) são valiosas as situações em que os alunos podem estudar a história do cinema, a invenção e a história da técnica, como acontecia e acontece a aceitação do filme, as campanhas de divulgação, o filme como mercadoria, os diferentes estilos criados na história do cinema, a construção e recriação das estéticas cinematográficas etc. O mesmo tipo de trabalho pode ser feito no caso de estudos com gravuras, fotografias e pinturas. (BRASIL, 1998, p. 89).

Através das reflexões descritas acima, relacionadas às mídias cinemáticas, é possível traçar um pensamento específico sobre o conhecimento histórico, percebendo que a educação histórica é fundamental na construção do conhecimento e da formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade, considerando-os capazes de desvelar por si seus contextos.

Compartilhando o pensamento de Cerri, o autor exemplifica que “é na história recente que podemos colher exemplos” de forma expressiva “uma vez que suas conexões com o cotidiano são mais frequentes e significativas” (CERRI, 2011, p. 7). Dessa forma, os “(...) fatos históricos têm diferentes interpretações, dependendo da ótica de seus protagonistas” (CERRI, 2011, p. 8) e para tanto, no caso da escola, necessitam ser questionados e problematizados, tendo os professores como mediadores em sala de aula.

A análise crítica dos filmes exibidos e trabalhados em sala de aula, se bem explorados pelos professores, pode interferir nas ideias e/ou julgamentos por parte dos discentes em relação ao material assistido, podendo ou não conceber conexões com o presente. O professor deve auxiliar nesse desenvolvimento, fazendo links, explicando o que ocorreu no passado, para que os discentes tenham uma compreensão mais aproximada dos fatos e que lhes permitam fazer conexões com suas vidas.

Diante do que foi exposto acima, fica claro que qualquer material pode e deve ser utilizado em sala de aula, visando aprimorar o ensino-aprendizagem. Luis Fernando Cerri em seu livro, intitulado *Ensino de História e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*, explica que o ensino de História tem como implicação “o gerenciamento dos objetivos curriculares e das concepções de tempo e de História que os alunos já trazem consigo desde fora da escola” (2011, p.18). Seguindo esse ponto de vista, ao promover uma aproximação do conteúdo teórico da História com a realidade fílmica, podemos ajudar nessa relação teoria *versus* cotidiano, promovendo, assim, um ambiente de reflexão. Ainda de acordo com o autor,

[...] a história, a disciplina científica, baseia-se na noção de historicidade e a oferece como um elemento do pensamento cotidiano, ou seja, todas as coisas resultam de um processo histórico e continuam na história. Isso significa que o que é histórico não é absoluto, deriva de uma série de fatores, foi diferente no passado e pode mudar novamente. Isso coloca em perspectiva a ação dos sujeitos individuais e coletivos [...]. (CERRI, 2011, p. 64).

Cerri também complementa que “no ensino de história, o mais importante não é estudar os conteúdos em si, mas o método, a forma de pensar, produzir e criticar o saber sobre os seres humanos no tempo” (2011, p. 65), por isso, a busca pela valorização do ensino de História é algo constante na vida do profissional professor. O embasamento teórico dos professores é extremamente relevante para que os alunos tenham instrumentos para evoluir em todas as etapas de suas aprendizagens. Nessa direção, refletir sobre alguns aspectos e materiais que são utilizados como ferramenta de instrução no âmbito escolar é fundamental aos docentes. Por isso, Cunha (2006), na análise *A Didática como Construção: aprendendo com o fazer e pesquisando com o saber*, aponta alguns indicadores que podem auxiliar nesse processo reflexivo e inovador da prática pedagógica do professor. A mediação, o protagonismo, a reconfiguração de saberes, a ruptura com a forma tradicional de ensinar e aprender são alguns dos indicadores descritos pela autora que podem propiciar a inovação pedagógica.

Como foi mencionada, a prática pedagógica do professor deve ser refletida com o intuito de estabelecer aprendizagens, mas que se dão num âmbito maior. Na linha dessa afirmação, Cleoni Fernandes destaca que a prática pedagógica é

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares. (FERNANDES, 1999, p. 159).

Nesse sentido, compreendo que a prática pedagógica na sala de aula inclui a relação entre professores e estudantes, e esta relação deve ser para além do intelectual, considerando também o social, o cultural e o sentimental. Por isso, os sujeitos ativos da prática pedagógica – professor/aluno – criam em seu cotidiano escolar uma relação pautada na confiança e no comprometimento, tornando-se protagonistas do processo educacional.

Diante dos estudos apontados, compreendo que a utilização das mídias cinemáticas propicia, de um modo geral, atividades significativas e estimulantes, tanto para os alunos quanto para os professores. Através destes artefatos, o estudante entra em contato com tipos diferenciados de informações e conhecimentos e o professor ao trabalhar com essa mídia estará incentivando que seus alunos construam suas próprias observações, interrogações, hipóteses e sínteses para as questões históricas e sociais.

Através do ensino contextualizado, seja através de mídias cinemáticas, de músicas, de literatura e, de outras fontes como o livro didático, somos nós, os professores, capazes de auxiliar a transformar a visão de mundo dos estudantes, ampliando as suas percepções sobre culturas e formando cidadãos críticos para atuarem com autonomia na sociedade.

O professor ensina e educa, mas, ao mesmo tempo, aprende e é educado por seus estudantes, pois ele não é o único detentor do conhecimento histórico, mas sim um mediador no que tange às questões históricas e sua relação com o presente. Analisando-as de forma crítica, estará também incitando os alunos para que eles produzam conhecimento e exerçam a sua criticidade. Dessa forma, as ações humanas, no que tange a garantia do ensino público e gratuito, caracterizam um tipo de transformação, uma transformação social, ou seja, a educação faz parte do cotidiano da vida dos indivíduos, influenciando na produção da sociedade de hoje e do amanhã.

CAPÍTULO IV

4. ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA

As análises a seguir desdobram-se de um questionário semidiretivo, aplicado a vinte e seis professores de História, e que atuam na rede básica de ensino da cidade do Rio Grande, RS, mais precisamente nos anos finais do Ensino Fundamental e também de cinco entrevistas orais realizadas com alguns docentes dessa mostra.

4.1 Procedimentos da Pesquisa

A seguir, apresentamos o esquema síntese de análise dos questionários e das entrevistas. Os questionários foram entregues no segundo semestre de 2014 a alguns professores de História que lecionavam nas escolas selecionadas e mencionadas no primeiro capítulo deste trabalho investigativo. O instrumento de coleta de dados foi entregue durante a hora atividade dos mesmos, com o intuito de não atrapalhar o trabalho que os professores estavam realizando. Cada questionário teve o mesmo tratamento de análise, permitindo a representação gráfica dos dados ao final da terceira fase da análise de conteúdo. Durante a primeira fase, os dados foram separados e catalogados. Na segunda fase, a empiria foi agrupada por temas e, por último, representados em gráficos que serão analisados na sequência.

As entrevistas, por sua vez, foram realizadas de acordo com as possibilidades e preferências dos professores pesquisados e foram coletadas a partir do mês de junho de 2016 em locais escolhidos pelos próprios professores. O critério de seleção dos professores entrevistados fundamentou-se no tipo de metodologia empregada quando os mesmos utilizam a mídia cinemática para trabalhar os conteúdos históricos com os estudantes. Os professores que elencaram que utilizam formas diferentes ao trabalhar com filmes em sala de aula, como por exemplo, plenárias de discussão, criação de situações de debate, fonte de análise da História, o filme como conteúdo e como conceituação do conteúdo trabalhado, reflexões em grupo, entre outras, foram selecionados para participar dessa etapa da pesquisa. Assim, foi

realizado um primeiro contato com dez (10) professores dos vinte e seis (26) que haviam respondido ao questionário anteriormente, no entanto, apenas cinco (05) se disponibilizaram em participar da pesquisa.

O primeiro professor entrevistado foi Felipe Nóbrega Ferreira. A entrevista ocorreu no dia 03 de Junho de 2016 às 14h na sala B21, localizada no anexo do pavilhão quatro da FURG, com duração de uma hora e vinte minutos (1h20min.). Felipe é Licenciado em História pela FURG e Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Atualmente é doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG e professor da rede estadual de ensino no município do Rio Grande, atuando na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Carlos Loréa Pinto. O mesmo atua em sala de aula há cerca de quatro (04) anos. O professor atua também no Programa de Educação Ambiental do Porto do Rio Grande – PROEA.

O segundo entrevistado foi o professor Rafael Orcelli Marques. A entrevista aconteceu na Escola Municipal de Ensino Fundamental França Pinto, no dia 07 de julho de 2016 às 19h15min, com duração de uma hora e seis minutos (1h06min.). Rafael é Licenciado em História pela FURG e está em sala de aula há quatro (04) anos, atua na rede estadual e municipal de ensino na cidade do Rio Grande/RS, atuando na Escola Municipal de Ensino Fundamental França Pinto e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Treze de Maio. Participou como professor supervisor do Projeto PIBID de História da FURG com ênfase na História e Cultura Afro-Brasileira entre os anos 2014 e 2016.

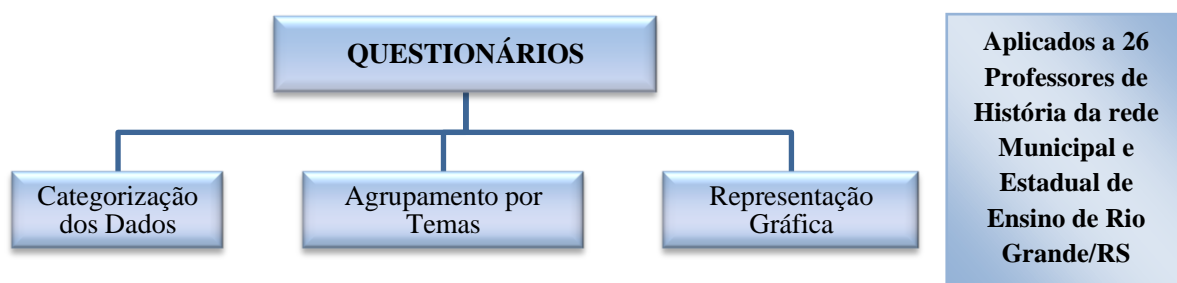
A professora Márcia Elisa Duarte Cunha, foi a terceira professora entrevistada. A gravação da entrevista aconteceu na Escola Estadual Dr. José Mariano de Freitas Beck no dia 08 de Julho de 2016 às 14h20 durante uma “gaveta” que a professora possuía entre uma aula e outra. A entrevista teve duração de uma hora e dez minutos (1h10min.). Márcia é Licenciada em História pela FURG e especialista em História Brasileira também pela FURG. A professora possui dezesseis (16) anos de profissão no Magistério, atuando na rede básica estadual e municipal de ensino da cidade do Rio Grande/RS, exercendo a docência nas seguintes instituições de ensino: Escola Municipal de Ensino Fundamental França Pinto, Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Zelly Pereira Esmeraldo e Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. José Mariano de Freitas Beck – CIEP. A professora pesquisada participou como professora supervisora do Projeto PIBID de História da FURG entre os anos de 2013 e 2014.

A professora Rosângela Meireles Costa foi a quarta professora entrevistada. A entrevista foi realizada no dia 13 de julho de 2016 na sala da Coordenação Pedagógica da Escola Municipal Clemente Pinto às 10h30min. A entrevista teve quarenta minutos (40min.) de duração. Rosângela é Licenciada em História pela FURG e especialista em História do Rio Grande do Sul: Sociedade, Política e Cultura também pela FURG. A pesquisada possui vinte e oito (28) anos de atuação no Magistério da rede municipal de educação da cidade do Rio Grande/RS, na escola citada anteriormente.

A última professora a ser entrevistada foi Gianne Zanella Atallah. A entrevista com a professora foi realizada no dia 30 de setembro de 2016 às 14h na Fototeca Municipal Ricardo Giovanini com duração de uma hora (1h). Gianne é Licenciada em História pela FURG, é especialista em Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel, mestre e doutoranda em Memória Social e Patrimônio Cultural pela mesma universidade. A professora Gianne é dirigente do Núcleo de Patrimônio, composto pela Fototeca Municipal Ricardo Giovannini e pela Pinacoteca Municipal Matteo Tonietti – Prefeitura Municipal do Rio Grande/RS. Tem vinte (20) anos de atuação docente e atualmente está em licença dedicando-se apenas aos estudos referentes ao doutorado e à Fototeca.

Após as entrevistas orais, as mesmas foram transcritas, lidas e relidas, codificadas e sistematizadas de forma a inferir sobre o que os dados obtidos diziam sobre a mídia cinemática, na percepção dos professores. Abaixo, podemos observar através da figura, o modelo teórico das análises dos materiais empíricos que fundamentaram esta investigação.

Figura 7: Modelo Teórico das Análises





FONTE: Elaborado pelo Pesquisador

4.1.1 Os Questionários

Como mencionado no primeiro capítulo desta investigação, as análises a seguir, desdobram-se dos vinte e seis questionários semidiretivos, propostos a professores de História, e que atuam na rede básica de ensino da cidade do Rio Grande/RS, mais precisamente nos anos finais do Ensino Fundamental. O questionário foi estruturado de forma a facilitar o preenchimento por parte dos professores, sendo que, das quinze questões presentes no mesmo, onze foram de múltipla escolha e quatro dissertativas. Com os questionários, pretendi obter dados estatísticos que proporcionassem evidenciar se os professores da rede básica de ensino da cidade do Rio Grande/RS trabalham ou não com as Mídias Cinemáticas em sala de aula, e também algumas informações que me permitissem inferir de forma qualitativa a maneira ou objetivos que os professores pesquisados destacam mediante a utilização deste “produto cultural” (CARMO, 2003) no ensino. Estes materiais podem elucidar discussões sobre o conteúdo a ser abordado em aula, como podemos perceber nas palavras de uma das professoras pesquisadas:

Creio que os recursos visuais são excelentes ferramentas, sejam elas animações, filmes ou séries, pois “materializam” conceitos e temáticas, (...). (Professora da Escola Municipal Rui Poéster Peixoto).

Carmo (2003, p. 72) certifica as palavras da professora ao ponderar que o cinema “pode fazer o aluno se interessar pelo conhecimento, pela pesquisa, pelo modo mais vivo e

interessante que o ensino tradicional, apoiado em aulas expositivas e seminários”. Para a professora suas intencionalidades podem ser afirmadas pelos “recursos visuais”, dotando-as de materialidade em sala de aula.

Desta forma, o cinema como mobilizador de aprendizagens, propicia a criação de um espaço de construção de novos conhecimentos favorecendo a reflexão, a curiosidade e a criticidade dos estudantes. Para este estudioso é necessário que o professor pense as mídias cinemáticas, não apenas como um recurso didático, mas, sim, como um produto cultural que possui relação direta com a sociedade, investigando a vinculação social desta com a época de produção, ampliando os horizontes de análise.

É imprescindível deixar claro que todos os participantes da pesquisa aqui apresentada, foram convidados a participarem da mesma. Os professores optaram se iriam ou não responder as questões que foram propostas pelo pesquisador. Diante disso, os professores colaboraram com o andamento desse trabalho, visto que muitos, além de afirmarem utilizar esse artefato, consideram a utilização das mídias cinemáticas como uma fonte imprescindível nas aulas de História. No entanto, nem todos os pesquisados utilizam filmes e curtas como fonte para o ensino.

O principal procedimento realizado para obter informações sobre a utilização das mídias cinemáticas no Ensino de História foi os questionários, aplicados em sua maioria durante a hora atividade¹⁹ dos professores. Além disso, também foi realizada uma conversa informal sobre o assunto com alguns docentes. Em se tratando dos questionários, foram realizadas comparações entre as informações coletadas, para inferir de forma quantitativa e também qualitativa quantos pesquisados fazem uso desse produto na escola.

No questionário entregue aos professores havia uma pergunta, intitulada: “Quais os últimos filmes trabalhados em sala de aula”? A partir das respostas desse questionamento, foram destacadas inúmeras películas pelos pesquisados que, por sua vez, estão organizadas e sistematizadas em um quadro para podermos visualizar de forma ampla em quais períodos da História são utilizadas as mídias cinemáticas. Os filmes foram classificados conforme a clássica divisão²⁰ cronológica da História. Esta “linearidade” da História está dividida em

¹⁹ Hora atividade, segundo o Ministério da Educação – MEC – é o tempo reservado ao Professor em exercício de docência na Escola em que leciona para estudos, e realizar avaliações e preparação dos planejamentos de ensino e das aulas diárias referentes à sua disciplina, além de atender os pais, caso for necessário.

²⁰ Nas escolas, geralmente, é utilizada a divisão cronológica da História para dividir os conteúdos históricos em função da série/ano, levando em consideração a matriz temporal da civilização europeia que norteia a História.

Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, além da História do Brasil e outros títulos que não possuem relação direta com os conteúdos da História. Dentre eles destacamos:

Quadro 7: Títulos Fílmicos apresentados pelos professores

IDADE HISTÓRICA	TÍTULOS FÍLMICOS	TEMAS POSSÍVEIS²¹	Nº VEZES CITADOS
PRÉ-HISTÓRIA	<i>A Guerra do Fogo</i>	Descoberta da tecnologia do Fogo	2
HISTÓRIA ANTIGA	<i>Fúria de Titãs</i>	Civilização Helênica	1
	<i>Gladiador</i>	O Império Romano	2
	<i>Percy Jackson e o Ladrão de Raios</i>	Mitologia Grega; Religião	2
	<i>Tróia</i>	Mitologia Grega	1
HISTÓRIA MEDIEVAL	<i>Coração de Cavaleiro</i>	Aspectos e diferenças de grupos sociais	1
	<i>Coração Valente</i>	Libertação da Escócia; Povos Bárbaros	1
	<i>O Nome da Rosa</i>	Inquisição; Imaginário Medieval; Conhecimento	1
	<i>Robin Hood</i>	Feudalismo; Cavaleiros Medievais	1
	<i>O Feitiço de Águila</i>	Imaginário Social no Medievo	1
HITÓRIA MODERNA	<i>Lutero</i>	Reforma Protestante	1
	<i>O Patriota</i>	Guerra da Independência Americana	1
	<i>O Outro Lado da Nobreza</i>	Mercantilismo; Monarquias Absolutistas	1
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA	<i>A Onda</i>	Totalitarismo; Neonazismo	1
	<i>A Menina que Roubava Livros</i>	Nazismo	2
	<i>O Pianista</i>	Segunda Guerra Mundial; Nazismo	1
	<i>A Vida é Bela</i>	Ascensão do Regime Nazi-Fascista	1
	<i>Arquitetura da Destruição</i>	Segunda Guerra Mundial; Nazismo	1
	<i>A Queda: As últimas Horas de Hitler</i>	Queda do III Reich	1
	<i>A Lista de Schindler</i>	Segunda Guerra Mundial; Totalitarismos; Holocausto; Campos de Concentração	1
	<i>Capitão Philips</i>	Piratas na Costa Africana	1
	<i>Cavalo de Guerra</i>	Primeira Guerra Mundial	1
	<i>Doze Anos de Escravidão</i>	Escravidão e segregação racial; Racismo	1

De acordo com Fernandes (2010), “Convencionou-se dividir a história da seguinte forma: 1) Pré-Histórica (período que se estende do surgimento da humanidade até o aparecimento da escrita, por volta do ano de 4.000 a. C.); 2) Idade Antiga (que se inicia com a invenção da escrita e se prolonga até a queda do Império Romano, no ano de 476 d. C.); 3) Idade Média (que se estende até a tomada da cidade de Constantinopla pelos turcos em 1453 d. C.); 4) Idade Moderna (que vai da queda de Constantinopla até a Revolução Francesa, em 1789) e, 5) Idade Contemporânea que, por sua vez, vai da Revolução Francesa até nossos dias. Esta divisão precisa ser entendida no seu caráter pedagógico, pois, estes estágios da história estão intimamente relacionados, articulados entre si, de modo que é impossível a compreensão do homem atual sem se levar em apreço que ele é um produto de todo acúmulo histórico.” (FERNANDES, 2010, p. 15).

²¹ Os possíveis temas apresentados na tabela foram pensados pelo pesquisador.

	<i>O Menino do Pijama Listrado</i>	Segunda Guerra Mundial; Holocausto; Campos de Concentração	7
	<i>O Grande Ditador</i>	Regimes Autoritários; Nazismo	1
	<i>O Mordomo da Casa Branca</i>	Racismo; Relações entre brancos e negros; Luta pelos Direitos Civis nos EUA	1
	<i>Os Intocáveis</i>	Máfia; “Lei seca”	1
	<i>Pearl Harbor</i>	Segunda Guerra Mundial; Ataque Japonês a base aérea dos EUA	1
	<i>Tempos Modernos</i>	Revolução Industrial	2
HISTÓRIA DO BRASIL	<i>Acorda Raimundo</i>	Relações de Gênero no Brasil	1
	<i>Carlota Joaquina</i>	Vinda da Família Real para o Brasil; Monarquia	1
	<i>Família Imperial</i>	Contradições e Diferenças Culturais no Brasil no início do Século XIX e XXI	1
	<i>Mauá – O Imperador e o Rei</i>	Brasil Império; Barão de Mauá	1
	<i>Narradores de Javé</i>	Memória, História, Exclusão, Cultura, e Tradição.	1
	<i>Olga</i>	Governo Vargas; Intentona Comunista; Nazismo	2
	<i>Uma História de Amor e Fúria</i>	História dos Vencidos no Brasil; Desigualdades Sociais	1
OUTROS TÍTULOS	<i>A Culpa é das Estrelas</i>	Solidariedade; Amizade; Cumplicidade.	1
	<i>Avatar</i>	Etnocentrismo, devastação de culturas	1
	<i>Colegas</i>	Inclusão Social; Diferença	1
	<i>Escritores da Liberdade</i>	Discriminação Racial; Escola; Ensino	1
	<i>Filhos do Paraíso</i>	Pluralidade Cultural; Cidadania	1
	<i>HappyFeet – O Pinguim</i>	Direitos – Livre arbítrio	1
	<i>Um Sonho Possível</i>	Racismo; Acesso a Universidades	1
	<i>Um Grito de Socorro</i>	Bullying	1

FONTE: Organizado pelo Pesquisador

Em uma leitura de obras cinéfilas ou busca em sites especializados sobre os filmes descritos acima e que foram utilizados pelos professores de História na sala de aula, conforme apontaram no questionário, constatei, em uma primeira instância, que nem todos os filmes tratam sobre História. Como é o caso de *A Culpa é das Estrelas*, *Avatar*, *HappyFeet – O Pinguim*, *Filhos do Paraíso*, *Um Sonho Possível*, *Um Grito de Socorro*, *Escritores da Liberdade* e *Colegas*. Cada uma delas versa sobre um tema distinto, como por exemplo, uma das professoras pesquisadas, mencionou que utilizou a película *A culpa é das estrelas* por tratar sobre a questão de valores, justificando a escolha do filme utilizado em sala de aula porque os estudantes eram muito individualistas, pensavam apenas em si mesmos e em como poderiam “se dar bem” em determinadas ocasiões. Ainda de acordo com a professora, a

atitude de muitos discentes mudou após a exibição e discussão do filme. O fato revela que os filmes podem ter tido diferentes funções durante as aulas de História, para além do conteúdo histórico propriamente.

Sob este viés, o sociólogo norte-americano John Thompson (2007), afirma que, a cultura e os fenômenos culturais desta são utilizados pelos atores sociais para transparecer a interpretação da sociedade. Segundo o autor, a cultura e os fenômenos culturais são

uma questão de ações e expressões significativas de manifestações verbais, símbolos, textos e artefatos de vários tipos, e de sujeitos que se expressam através desses artefatos e que procuram entender a si mesmos e aos outros pela interpretação das expressões que produzem e recebem. (THOMPSON, 2007, p. 165).

Nessa direção, alguns professores manifestam em suas escolhas que não se detém ao ensino de um conteúdo histórico tão somente. Sentem-se impelidos a tratarem também de temas de caráter mais subjetivo que emergem em sala de aula.

Um dado interessante sobre os filmes apontados pelos professores e sistematizados no quadro sete (07) aponta que dos quarenta e quatro (44) filmes elencados apenas sete (07) versam sobre a História do Brasil o que corresponde a 15,9% do total de filmes pontuados pelos professores pesquisados, enquanto trinta e sete (37) relacionam-se com a História geral correspondendo a 84,1% do total de filmes que são utilizados pelos pesquisados em suas aulas. Esses dados demonstram ainda, que os professores possuem uma preferência por filmes que retratam fatos e acontecimentos que marcaram a História mundial, como, por exemplo, o Feudalismo, a Segunda Guerra Mundial, a descoberta do fogo, a Revolução Industrial e o Império Romano. Destes onze (11) o equivalente a 25% dos filmes destacam a Segunda Guerra Mundial especialmente questões referentes ao Holocausto.

Já, no que se refere à História do Brasil, constata-se que apenas sete películas, ou cerca de 16%, foram apontadas pelos professores, tais como: *Acorda Raimundo*, *Carlota Joaquina*, *Família Imperial*, *Mauá – O Imperador e o Rei*, *Narradores de Javé*, *Olga e Uma História de Amor e Fúria*. Estes filmes de produção nacional retratam em sua maioria o Brasil Colônia e o Brasil Império. Também neste caso, alguns não tratam objetivamente da História brasileira, embora deem pistas sobre relações sociais no país e à exceção de *Narradores de Javé*, ambientado num Brasil (mais) contemporâneo, os demais filmes de caráter histórico antecedem ao período mais recente de nossa História.

Podemos levantar três hipóteses, sobre a pouca utilização de filmes sobre a História do Brasil em sala de aula. A primeira hipótese pode estar relacionada ao desconhecimento por parte dos professores de títulos e de produções cinematográficas nacionais que tenham a História do Brasil como eixo central. Cabe ressaltar que levantamos mais de setenta filmes nacionais que retratam diversos períodos da História brasileira, iniciando desde o período pré-colonial brasileiro até a redemocratização e os dias atuais, o que torna esta probabilidade do professor desconhecer filmes sobre o tema ser praticamente nula. Uma segunda hipótese refere-se que, embora o Brasil esteja presente em uma vasta lista de filmes nacionais e, inclusive, internacionais, é apresentado, muitas vezes, de forma estereotipada, gerando descredibilidade entre os professores para utilizar tais produções cinematográficas. E como terceira probabilidade, e talvez a mais plausível de todas, temos que ponderar certa “colonialidade”²² nos currículos escolares que tendem a destacar a História geral e seus feitos gloriosos ou devastadores em detrimento da História do país, de seu povo, de suas lutas, contradições e potencialidades, ratificando “verdades” universalizadas e/ou únicas.

No capítulo anterior, mencionamos que em Junho de 2014 o Congresso Nacional aprovou e a Presidente da República, Dilma Rousseff, sancionou a Lei 13.006 de 26 de Junho de 2014 acrescentando o §8º ao art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/1996. Essa Lei estabelece uma nova diretriz que obriga professores da Educação Básica de todo o país a trabalharem com filmes de produção nacional nas escolas por no mínimo duas horas mensais. Este adendo a Lei de Diretrizes e Bases torna a exibição de filmes nacionais componente curricular complementar, mas de caráter obrigatório, integrando-se a proposta pedagógica de cada escola.

A proposta de Lei foi criada pelo senador Cristovam Buarque. Na época o mesmo fundamentou sua proposta dizendo que:

A arte deve ser parte fundamental do processo educacional nas escolas. A ausência de arte na escola, além de reduzir a formação dos alunos, impede que eles, na vida adulta, sejam usuários dos bens e serviços culturais; tira deles um dos objetivos da educação que é o deslumbramento com as coisas belas. O cinema é a arte que mais facilidade apresenta para ser levada aos alunos nas escolas. O Brasil precisa de sala de cinema como meio para atender o gosto dos brasileiros pela arte e ao mesmo tempo precisa usar o

²² Versão unilateral da História e da ciência relacionada aos grupos que as produzem, decorrentes dos processos de colonização. Produtora de uma “História única”, aquela que se oficializa, banaliza e naturaliza, sem que os silenciosos/silenciados tenham oportunidade de oferecer outras narrativas.

cinema na escola como instrumento de formação deste gosto. (BUARQUE, 2008, p. 02).

É provável que o senador ao propor a escola como “sala de cinema”, estivesse pensando na grande maioria dos municípios brasileiros que não possuem esses locais e numa maneira de aproximar a instituição da comunidade. Até então, o professor que deseja trabalhar com filmes em suas aulas, geralmente, no caso dessa investigação, busca por conta própria, realizando o *download* de filmes via internet através de *sites* especializados, alugam em vídeo locadoras ou ainda, possuem um acervo próprio, uma vez que as Escolas em que os pesquisados estão inseridos não possuem uma videoteca para que os professores possam usufruir com os estudantes.

Em relação à Lei, muitos professores pareciam desconhecer a existência da mesma, ao realizar as entrevistas orais, dos cinco pesquisados, apenas um conhecia a Lei de autoria do parlamentar Cristovam Buarque que institui a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional em sala de aula.

Frequet & Migliorin (2015) apontam uma consideração importante sobre a Lei do Cinema na Escola aprovada em 2014. Em primeiro lugar, os autores ponderam que a Lei propõe que as produções nacionais estejam ao alcance de todos. Nas palavras dos autores, “[...] A escola se transforma no cenário de encontro entre o cinema, professores e estudantes, mas potencialmente também entre o cinema e a comunidade” (p. 09), proporcionando a toda comunidade escolar o acesso ao cinema e aos signos que a compõem, afirmando que “a escola é potencialmente um pólo audiovisual na comunidade” (FRESQUET & MIGLIORIN, 2015, p. 09), sendo a instituição escolar um espaço propício “de contemplação, [...] intelectualização e sensibilização” (FRESQUET & MIGLIORIN, 2015, p. 09).

De fato, a Lei pode beneficiar a utilização, por parte dos professores, do cinema de produção nacional, no entanto, algumas inquietações pairam sobre nossas cabeças em relação à mesma, pois, precisamos pensar em quais filmes serão exibidos, quais temas serão debatidos com os estudantes, quais práticas e metodologias serão adotadas para trabalhar essas películas em sala de aula. Embora, a prerrogativa da Lei evidencie que a utilização de filmes nacionais é de caráter complementar, é preciso identificar como e de que forma serão trabalhados esses filmes. São questionamentos que precisam ser sanados antes de se colocar em prática a proposta. Em segundo lugar, os autores chamam a Lei de uma “ação desesperada”, que impõe a obrigatoriedade da exibição do cinema nacional por duas horas mensais na escola.

Além disso, a Lei 13.006, segundo a concepção dos autores, pode beneficiar a utilização do cinema nas escolas de todo o país, uma vez que cinema é conhecimento! E sendo conhecimento, o mesmo tenciona refletirmos sobre as visões de mundo que são representadas nas telas cinematográficas, o que requer uma experiência subjetiva, estética, política, social e humana inquietando-nos a sempre questionar, e questionar para que as coisas que nos são fornecidas prontas como um pão ou um bolo de cenoura com chocolate tenham passado pelo mesmo processo de fabricação ou que tenham o mesmo gosto. A prática do questionamento na atual conjuntura em que estamos nos coloca num patamar que realizar perguntas é primordial para que não sejamos lesados de alguma forma.

Sabemos que não é uma tarefa fácil trabalhar com mídias cinematográficas em sala de aula e, tampouco, trabalhar os conteúdos de História a partir dessas mídias. A utilização desses materiais requer um estudo mais aprofundado, muito embora os filmes estejam presentes na vida cotidiana de boa parte das pessoas.

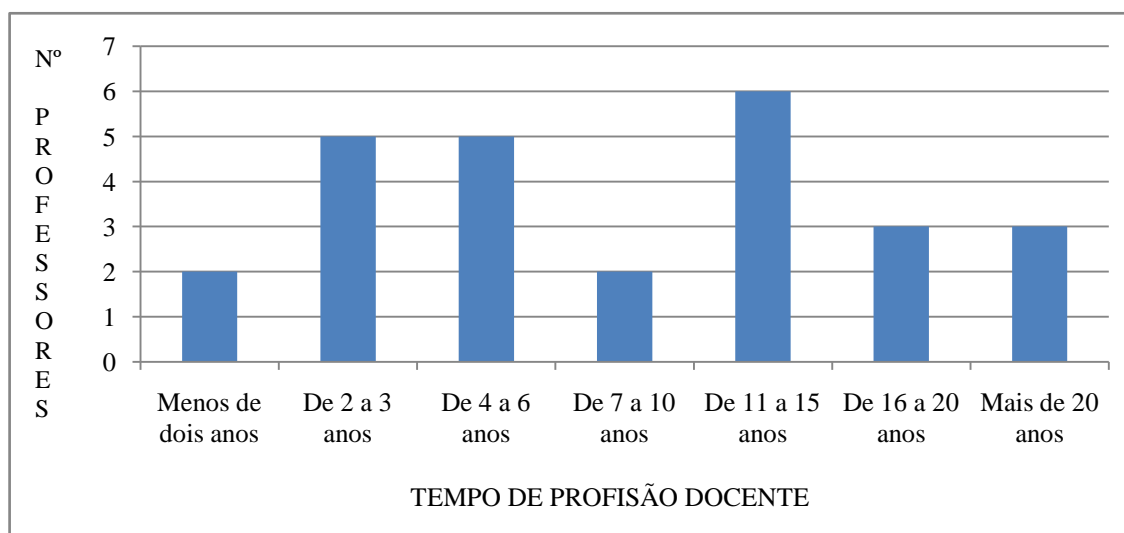
Alguns dos vinte e seis professores que participaram da pesquisa, muitas vezes possuem duas matrículas diferentes, além de trabalhar em turnos distintos. A caracterização destes profissionais foi dividida quanto à metodologia empregada na hora de trabalhar os filmes com os estudantes em sala de aula, por âmbito municipal e estadual e se estes possuíam algum tipo de pós-graduação. Além de responder se os professores da rede básica de ensino utilizam as mídias cinemáticas em suas aulas, pretendo inferir também se os estabelecimentos de ensino em que os mesmos estão inseridos dispõem de salas de vídeo ou laboratórios próprios para a utilização deste “produto cultural” (CARMO, 2003) no âmbito escolar.

Constata-se, a partir das informações presentes nas respostas dos professores ao preencherem o formulário, que dois (02) professores possuem apenas a graduação em História Licenciatura. Já o restante do professorado entrevistado, correspondente a vinte e quatro (24), possui algum curso de pós-graduação. Dentre os cursos listados pelos entrevistados, estão: Especialização em Metodologia do Ensino, Especialização em História, Economia e Sociedade do Rio Grande do Sul, Especialização em Educação, Mestrado em Educação, Mestrado Acadêmico ou Profissional em História, Mestrado e Doutorado em Memória Social e Patrimônio Cultural e Doutorado em História da Literatura. Com base nessas informações, foi possível traçar um paralelo entre o professorado entrevistado, quanto à formação continuada: 92,3% seguiram a complementação dos estudos de alguma forma e apenas 7,7%

permaneceram apenas com a graduação em História Licenciatura, o que revela que os sujeitos desta pesquisa possuem uma formação acadêmica diferenciada por assim dizer.

O tempo em que os pesquisados exercem Magistério se enquadra entre um (01) e vinte e seis (26) anos de sala de aula. Assim, a média ponderada em que os professores estão atuando na rede básica de ensino é de dez anos e meio de docência. Cabe destacar ainda, que dos vinte e seis (26) professores que responderam ao questionário, três (03) professores possuem mais de vinte (20) anos de sala de aula, enquanto três (3) professores possuem entre dezesseis (16) e vinte (20) anos de profissão. Conforme podemos perceber no gráfico a seguir referente aos dados coletados em 2014.

Gráfico 1: Tempo de Profissão Docente



FONTE: Gráfico elaborado pelo pesquisador.

Trata-se, portanto, de um grupo experimentado na docência em sua maioria, e que tem a formação continuada como parte da construção de uma identidade profissional, a julgar pelos vinte e quatro docentes que continuaram seus estudos após a graduação.

Sobre a busca pela qualificação, Imbernón em a *Formação permanente do professorado: novas tendências* (2009) salienta que a formação permanente dos professores deve ser contínua, incentivando a potencialização de uma identidade do ser professor, qualificando-se cada vez mais para estar preparado a enfrentar os desafios da sala de aula. (INBERNÓN, 2009, p. 71). Assim, devemos persistir investindo no conhecimento, estando

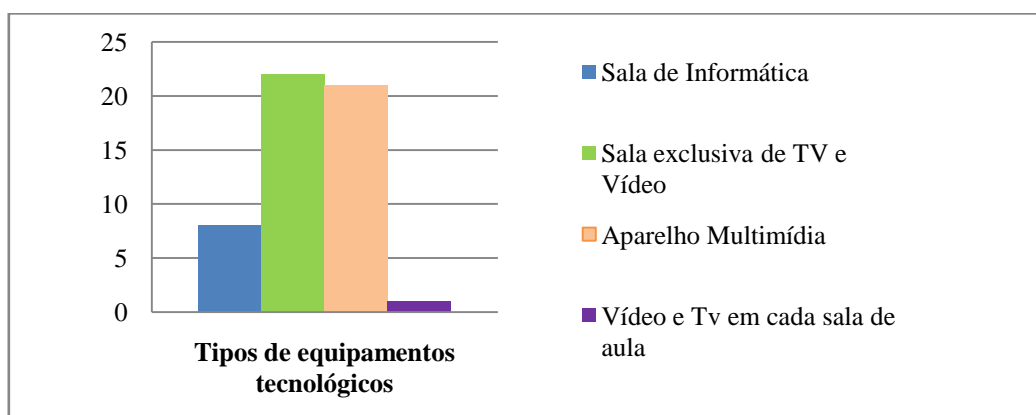
comprometidos com a tarefa de ensinar. Os dados obtidos corroboram com essa afirmativa, pois os professores consideram importante estar preparado e em constante estudo, de forma, a estarem mais qualificados para desempenhar as funções do trabalho docente.

Na sequência, as análises dos questionários comprovam que os anos finais do ensino fundamental apresentam mais professores do sexo feminino. Apenas 32% dos professores são do sexo masculino, o que representa um percentual em números reais de oito professores. Isso comprova que a maioria do professorado no ensino básico é composta por mulheres, ou seja, é uma profissão com gênero: o feminino. Cabe ressaltar, que a questão do efetivo do professorado ser composto por mais mulheres do que homens é ponderada, através do processo histórico ocidental, mais precisamente no Brasil. No século XIX e até meados do século XX, o magistério era uma das poucas alternativas de trabalho para as mulheres, em sua maioria de classe média. Após algum tempo a presença das camadas pobres no professorado ampliou esse cenário.

Ao entrar em contato com os estabelecimentos de ensino investigados, constatei que dependendo da escola, há apenas um professor do sexo masculino e às vezes nenhum. No caso da área pesquisada, pode-se constatar que existem apenas oito (08) professores do sexo masculino lecionando a disciplina de História nas dezoito instituições pesquisadas. Sendo que desses oito, apenas três possuem mais de dez (10) anos de sala de aula. Enquanto dois (02) lecionam entre seis (06) e oito (08) anos. Já os outros três (03) professores pesquisados estão em sala de aula há pouco tempo, apenas dois anos.

Já em relação se a escola possuía ou não um aparelhamento tecnológico que possibilitasse o desenvolvimento das aulas através da utilização do cinema no ambiente escolar, boa parte dos professores entrevistados identifica que na escola onde trabalham existem alguns dos materiais abaixo e os utilizam no trabalho com filmes em sala de aula, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 2: Equipamentos disponíveis no ambiente escolar utilizados pelos professores de História



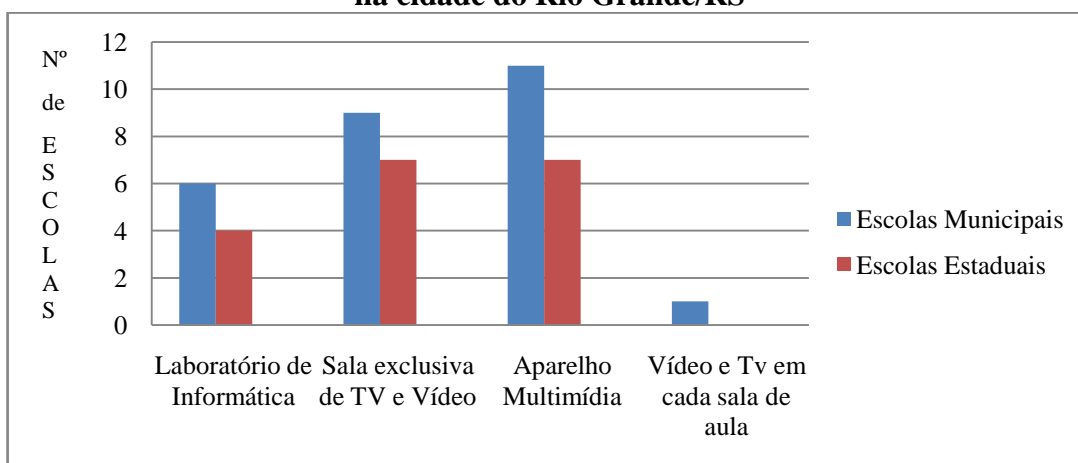
FONTE: Elaborado pelo pesquisador

Esse gráfico exemplifica que mais de 20% dos pesquisados identificam e utilizam a sala exclusiva de TV e Vídeo, que atende a toda a escola. No entanto, ainda segundo os entrevistados, só conseguem utilizar esses equipamentos tecnológicos mediante agendamento prévio, visto que os mesmos são muito disputados pelos professores da instituição a qual estão vinculados, indicando que as escolas, de alguma forma, costumam trabalhar com mídias visuais na educação. O gráfico explicita que existem ferramentas na escola que dão suporte ao trabalho com filmes e outros produtos culturais.

No que se refere às escolas que viabilizam a utilização desses equipamentos de forma facilitada aos professores mediante agendamento prévio, onze (11) delas são municipais e localizam-se em bairros diferentes da cidade. Dentre os bairros em que essas instituições se encontram, podemos citar o Bairro Junção, Vila São Miguel, Bernadeth, Vila Maria, Castelo Branco I, Santa Rosa e as outras localizam-se no centro da cidade. Já as outras sete (07) escolas pertencem à rede estadual do Rio Grande do Sul e também possuem essa requisição de agendamento prévio, devido à alta procura pelos equipamentos que são disponibilizados aos docentes dessas instituições. As escolas estaduais, situam-se em bairros periféricos da cidade, como, na Vila São João, Cohab IV, Vila Braz, Centro e bairro Rural.

O gráfico abaixo evidencia bem essa disponibilidade de equipamentos tecnológicos ofertados pelas Escolas Municipais e Estaduais da cidade do Rio Grande.

Gráfico 3: Tipos de equipamentos disponíveis nas Escolas Municipais/Estaduais na cidade do Rio Grande/RS



FONTE: Elaborado pelo pesquisador

Com base nas análises dos dados, o gráfico acima demonstra que as escolas mantidas pelo município oferecem um aparato tecnológico maior para que os professores utilizem essas ferramentas em sala de aula. Muitas das escolas pesquisadas possuem mais de um tipo de aparelhagem tecnológica, como por exemplo, no caso da Escola Municipal Buchollz, localizada no bairro de mesmo nome, constata-se que possui além do laboratório de informática, data shows e televisores que são disponibilizados aos professores para realizarem suas atividades com imagens audiovisuais em movimento. Outras escolas encontram-se na mesma condição que a Escola Bucchollz, são elas: Escola Municipal de Ensino Fundamental Altamir de Lacerda do Nascimento, localizada no Bairro Bernadethe e a Escola Municipal Helena Small, localizada no Centro da cidade do Rio Grande/RS.

Não podemos negar o fato de que tanto as escolas municipais quanto as escolas estaduais ofertam pelo menos um equipamento tecnológico, no caso do aparelho multimídia, este foi citado por 100% dos professores das escolas pesquisadas. Não obstante, nas escolas investigadas sob a tutela do município, existe, via de regra, mais de um aparelho tecnológico, possibilitando a escolha de um ou outro dependendo do propósito que o professor irá dar para sua aula, ao utilizar as mídias cinemáticas.

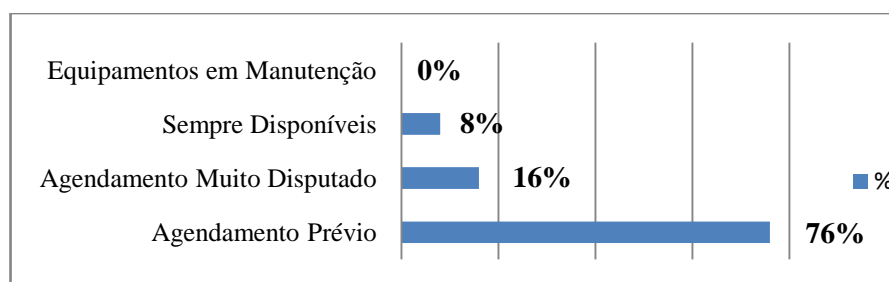
Visto que dificuldades podem vir a acontecer no trabalho com essas mídias, podemos observar no relato de uma das professoras pesquisadas o cuidado com o planejamento. A mesma informou que

[...] o trabalho com filmes deve ser bem planejado, em todos os detalhes, para que não ocorra nada fora do pensado. Claro que sempre ocorrem desdobramentos com a utilização desse material em aula. Assim, não há como prever o que irá acontecer. Por isso que o planejamento é essencial. (Professora da Escola Municipal Frederico E. Buchholz).

O relato em questão vem ao encontro do que foi exposto anteriormente com relação ao planejamento específico na utilização da mídia cinemática em sala de aula, reforçando a ideia de que a mídia cinemática ou de outra natureza necessita estar incluída num propósito didático que exige do professor organização, pesquisa e intencionalidade.

Ao analisarmos os dados contidos nos questionários, no que tange ao tipo de equipamento utilizado, temos que 96% dos professores utilizam como recurso tecnológico o aparelho de multimídia. Este aparelho encontra-se em todas as dezoito instituições de ensino pesquisadas. E existe pelo menos um aparelho em cada instituição. É interessante destacar, que alguns estabelecimentos de ensino se sobressaem em relação a outros, no que se refere à quantidade de aparelhos multimídias. No entanto, 76% dos professores indicaram no formulário da pesquisa que deve ser realizado um agendamento prévio para a utilização de tal material, 16% relataram que o agendamento do aparelho multimídia é muito disputado entre os professores da escola e 8% declararam que estão sempre disponíveis, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 4: Disponibilidade do acesso ao aparelho multimídia



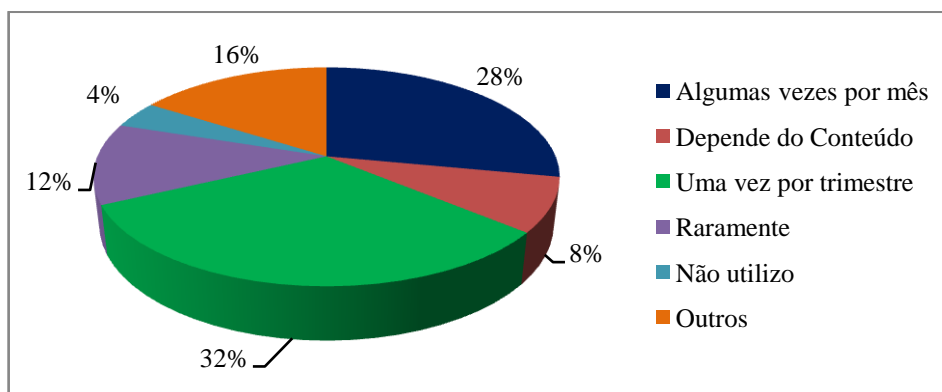
FONTE: Elaborado pelo pesquisador

O gráfico acima demonstra que a maioria dos professores considera acessível o aparelho multimídia disponibilizado pelas escolas. Cabe frisar, que as instituições de ensino

possuem pelo menos um aparelho multimídia e, ainda, indicam que não foi detectado em nenhuma escola que este material estivesse em manutenção.

Foi também solicitado aos professores, que utilizam a mídia cinemática nas aulas de História, indicar qual a frequência de utilização desse artefato fílmico em sala de aula. As respostas variaram de professor para professor. Alguns afirmaram que utilizam apenas uma vez por mês, outros informaram que utilizam algumas vezes por mês, assim como também houve os que mencionaram não utilizar as mídias cinemáticas em sala de aula. Para exemplificar esses dados obtidos, o gráfico a seguir apresenta a frequência de utilização das mídias cinemáticas pelos professores da rede pública do ensino fundamental.

Gráfico 5: Frequência de utilização da Mídia Cinemática nas aulas de História



FONTE: Elaborado pelo pesquisador

O dado que parece ser mais relevante é de que 60% dos sujeitos investigados utilizam sistematicamente a mídia, pelo menos uma vez ao trimestre. Levando em conta que boa parte necessita agendamento prévio disputado com demais colegas da escola, podemos considerar que a mídia faz parte das práticas didático-pedagógicas dos professores de História. Apenas 8% do pesquisados comentaram que só utilizam as mídias cinemáticas se o conteúdo favorecer a abordagem em aula e 12% que raramente utilizam filmes em aula. O gráfico traz ainda 16% na categoria outros que abrange respostas como: todas as aulas e uma vez por semana. Somente 4% dos entrevistados informam que não utilizam este tipo de “produto” em sala de aula. Em relação a este último, o pesquisado – um único sujeito – informou que a utilização das mídias cinemáticas em sala de aula não é uma forma de abordagem interessante

da aprendizagem, servindo, em sua opinião, apenas para “matar tempo” que poderia ser utilizado para desenvolver os conteúdos da disciplina de História.

Este último ponto abordado pelo pesquisado, sobre a utilização de filmes em sala de aula como sendo algo para matar tempo de aula, deve ser refletido de forma crítica. Antes de qualquer coisa, não é o foco desta investigação averiguar se o professor trabalha adequadamente os filmes em sala de aula ou se ele segue um ritual pré-definido pelo “manual do professor”. Nesse sentido, filosoficamente falando, ou melhor – escrevendo – o cinema tem suas particularidades plurais que encantam e fascinam a todos e seu conteúdo deve ser analisado ou não dependendo do caráter que o professor atribui ao filme. Então, no que concerne à prática docente com filmes em sala de aula, esta necessita ser bem planejada e com um propósito de ensino bem definido, que vise intercambiar saberes distintos, abrangendo uma variedade de possíveis eixos a serem explorados e analisados pelos estudantes mediados pelo professor para que não corra o risco de ser vista como perda de tempo ou sem sentido.

Ainda assim, o pesquisado que mencionou ser apenas para “matar tempo” de aula, segundo informou, nunca experimentou a mídia em aula, o que denota certo preconceito do mesmo com a utilização das mídias cinemáticas ou, quem sabe, ainda, sinta-se inseguro na experimentação da mesma. Analiso sua resposta como inconclusiva, devido a sua inexperiência ou insegurança com esses “produtos culturais” (CARMO, 2003) no ensino. A insegurança a que me refiro, não está relacionada ao tempo que o pesquisado possui de magistério, já que são dezoito anos dentro de sala de aula, mas sim no que tange a utilização do cinema como fonte no ensino de História.

A mídia cinemática como artefato didático para trabalhar com os conteúdos históricos, foi colocada por 96% dos pesquisados como uma “ferramenta” importante a ser utilizada nas aulas de história. Uma das professoras relatou que

Sem dúvida o cinema é uma ótima abordagem, não só pelo conteúdo do filme, mas também desperta nos alunos um olhar mais profundo, analisando, inclusive a época em que o filme foi produzido, direção, luz, e tantas outras informações que essa mídia traz. (Professora da Escola Municipal Altamir de Lacerda do Nascimento).

Outro professor mencionou que

[...] o uso de filmes na disciplina de História é uma ferramenta indispensável para aproximar os alunos de uma possível imagem dos conteúdos trabalhados. Além de podermos extrair leituras diferentes entre filme e abordagem teórica. (Professor da Escola Municipal Helena Small).

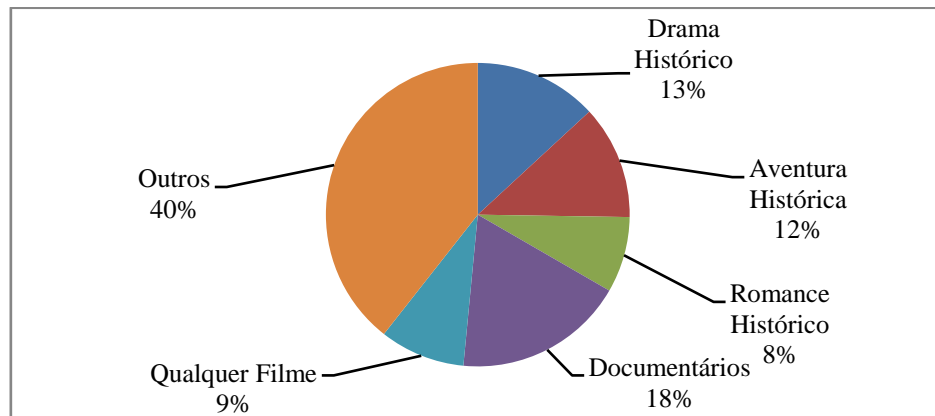
É importante deixar claro que, o conteúdo, a mensagem posta, o enredo, as sequências de imagens, as cores, os sons são meios em que a comunicação verbal e não verbal podem auxiliar na construção do significado que o filme está tentando transmitir ao telespectador (THOMPSON, 2009). Nesse sentido, precisamos pensar que a comunicação tecida entre o receptor da mídia e outros partícipes deste processo propicia reflexões dialógicas sobre as mensagens que são veiculadas nas mídias. (THOMPSON, 2009).

Entretanto, como mencionou a professora pesquisada não é apenas o conteúdo do filme a ser apreciado, mas também o olhar atento e profundo com as características de sua produção, que em alguns casos diz muito mais do contexto em que o filme foi produzido do que propriamente da época que se tentou retratar (FERRO, 2010).

Nessa perspectiva continuamos a falar sobre as palavras dos professores que foram citados anteriormente. As mesmas comprovam as reflexões contidas no terceiro capítulo dessa investigação, ou seja, que a utilização da mídia cinematográfica promove um olhar diferenciado, principalmente quando o professor utiliza este “produto cultural” (CARMO, 2003) como estímulo ao debate e a socialização de saberes através da análise de todo o conjunto que compõe a obra fílmica.

Os professores também foram questionados quanto ao gênero fílmico que utilizam nas aulas de História para abordar os conteúdos. A grande maioria dos pesquisados utiliza um gênero específico para trabalhar com os discentes. O quadro abaixo descreve a escolha do gênero fílmico, segundo os apontamentos dos pesquisados. O questionamento apenas indagava se os pesquisados utilizavam algum gênero fílmico em específico. Assim, os gêneros fílmicos expostos no gráfico abaixo foram apontados pelos próprios professores no questionário.

Gráfico 6: Gêneros Fílmicos mais utilizados no Ensino de História



FONTE: Elaborado pelo pesquisador

Analisando atentamente o gráfico acima, percebemos que 18% dos professores preferem utilizar Documentários para contextualizar os conteúdos históricos. Na sequência aparece o gênero Drama Histórico com 13%, seguido por 12% de Aventura Histórica e 8% Romance Histórico. Já 9% dos pesquisados afirmam que utilizam qualquer tipo de filme dependendo do conteúdo a ser trabalhado sem, necessariamente, pertencer à categoria histórica. E 40% do professorado listaram outros gêneros fílmicos que utilizam com seus alunos, como filmes de suspense, terror, ficção científica, animações, séries de televisão, curtas metragens, romances ou drama puro²³. Os dados sugerem que os professores não se atêm a uma categoria específica, dita histórica, mas, sim, fazem suas escolhas a partir dos temas presentes nos filmes.

De outro lado, não importa o tipo de mídia cinemática que é trabalhada com os estudantes. Toda e qualquer mídia cinemática, independente se é curta ou longa metragem é passível de ser trabalhada em sala de aula. No entanto, sugerimos fazer uma ressalva, pois entendemos que não adianta o professor levar para a escola um filme, seja uma aventura, uma animação, um documentário ou até mesmo um vídeo do *youtube*, sem que os mesmos sejam previamente refletidos e planejados. Sendo assim, Thompson (2009) afirma que,

²³ Neste ponto, os gêneros: Drama e Romance são entendidos como aquelas mídias cinemáticas que não possuem um pano de fundo histórico. Já as mídias cinemáticas de gênero Drama e Romance de caráter histórico, temos como exemplo: O Patriota (Drama histórico) e Em nome de Deus (Romance Histórico). Isso não significa que esses gêneros fílmicos não possam ser utilizados em sala de aula. Os mesmos podem ser trabalhados pelo professor, mesmo que este não verse sobre o conteúdo histórico.

[...] os personagens que se apresentam nos filmes e nos programas de televisão tornam-se referências comuns para milhões de indivíduos que podem nunca interagir um com o outro, mas que partilham, em função de sua participação numa cultura mediada, de uma experiência comum e de uma memória coletiva [...] (THOMPSON, 2009, 219).

Seguindo este pressuposto, as cenas dos filmes geram debates que provocam uma troca de conhecimentos entre os telespectadores, que, por sua vez, decodificam/significam as mensagens veiculadas na mídia com base na cultura (THOMPSON, 2009). Neste sentido, “(...) Os filmes são, portanto, produzidos e vistos dentro de um contexto social e cultural que inclui mais do que os textos de outros filmes. O cinema desempenha uma função cultural, por meio de suas narrativas, que vai além do prazer da história” (TURNER, 1997, p. 69).

Em complemento a essas duas afirmativas propostas por Thompson (2009) e Turner (1997), destaco o conceito de “literacia histórica”, ou seja, os conhecimentos históricos construídos durante as vivências desencadeiam uma série de saberes e signos que podem ser debatidos e socializados com outros atores sociais norteados pela cultura, e este processo ocasiona a formação da aprendizagem histórica (LEE, 2006).

Outro fator interessante que inferi ao realizar as análises dos questionários refere-se à finalidade colocada pelos professores, que os impulsionam a utilizar filmes em sala de aula. Primeiramente, eu como pesquisador, professor em formação e estudante, havia oferecido um número variado de opções para esse questionamento (anexo nº 1). Entre todos os pesquisados, fica claro que há certo consenso quanto à finalidade da utilização de filmes em aula, ou seja, como apoio para discussões e significação dos conteúdos. Dos vinte e seis (26) professores pesquisados, vinte e um (21) marcaram ambas as respostas como motivação principal para utilizar as mídias cinemáticas em sala de aula totalizando mais de 80,7% do professorado.

No entanto, os participantes marcaram múltiplas opções, como a utilização de filmes para a preparação de um novo tema ou conceito a ser trabalhado, por exemplo, que aparece nas respostas de doze (12) professores. Já dezessete (17) professores marcaram a opção ilustração de temas como um dos motivos para utilizar a mídia cinemática. E por último, mas não menos importante, onze (11) professores, que corresponde a 44% do total, utilizam como forma a desenvolver conceitos, enquanto quinze (15) ou 56% preferem este “produto cultural” para aproximar o conteúdo a realidade do aluno, além de outros, como, por exemplo, a avaliação de fontes históricas. Conforme podemos perceber no quadro abaixo:

Quadro 8: Finalidade da Mídia Cinemática nas aulas de História segundo os professores pesquisados

Finalidade/Objetivo	Nº de vezes
Apoio para discussões sobre o conteúdo	21
Aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes	15
Desenvolver conceitos	11
Ilustração de temas	17
Iniciar novos conteúdos	12
Significação do conteúdo	21
Outros: Avaliação de Fontes Históricas	01
Outros: Não Utilizo	01

FONTE: Quadro elaborado pelo pesquisador

Nessa perspectiva, é possível deduzir que as finalidades apontadas pelos professores de História são diversas, isto é, não são centradas em apenas uma finalidade/objetivo, e todas as respostas sugerem para motivação ou motivações que os levam a trabalhar a mídia cinemática com os estudantes. Nesse ponto, temos que admitir que independente da finalidade apontada pelos pesquisados, todas elas têm como objetivos explorar algum aspecto relativo à aula e seus sujeitos, seja o estudante ou o professor, estimulando a motivação dos dois lados.

É válido ressaltar, que a finalidade descrita pelos participantes tem relação direta com o modo com que os professores visualizam a mídia em sala de aula. Anteriormente, foi mencionado um dos motivos que levou uma professora a utilizar o filme em sala de aula. Entre outros motivos que despertaram nos pesquisados o emprego desses produtos culturais, destaque: A gratificação e o prazer que os filmes proporcionam. Segundo uma das entrevistadas,

[...] o filme deve ser visto como uma expressão artística e enquanto tal, pode e deve ser tratado como uma ferramenta eficaz para a reflexão sobre a vida, sobre nossa formação de identidade e na capacidade de criticidade humana. (Professora da Escola Estadual Dr. José Mariano de Freitas Beck – CIEP).

Colaborando com essa afirmação, mas enfatizando as aprendizagens, outra professora expõe que

[...] os filmes auxiliam na aprendizagem dos alunos, pois eles aprendem mais com a linguagem imagética, do que com a exposição de conteúdo apenas. (Professora da Escola Estadual Carlos Loréa Pinto).

Ainda segundo esta respondente, a utilização de filmes serve como significação dos conteúdos e estabelece conexões que aproximam os alunos da narrativa presente nas mídias cinemáticas. Em contrapartida, um participante declarou que vê algumas restrições quanto à utilização desse artefato como ferramenta didática no caso de uma sessão inteira do filme, por exemplo. De acordo com o mesmo,

(...) a experiência que tenho vivido a reprodução de um filme completo não contribui o suficiente para a aprendizagem, principalmente com alunos das séries finais do Ensino Fundamental diurno. Além disso, o uso de vídeos deve ser direcionado, orientado pela temática e discutido pelo professor. O uso desses materiais deve ser reduzido, no máximo 20 minutos, assim se for um filme muito grande, deve ser editado e exibir apenas as principais cenas. Depois disso, é preciso problematizar o conteúdo. (Professor da Escola Municipal CAIC).

O professor defende a edição da obra, conforme o objetivo da aula em questão. Ainda, segundo esse entrevistado, os vinte minutos de exibição da mídia cinematográfica servem para não tornar a aula unicamente visual, o que possibilita na problematização do mesmo por partes, favorecendo tanto o professor quanto o aluno. Diante do exposto pelo pesquisado, temos que ponderar que independentemente do tipo de mídia cinemática utilizada pelo professor – curta ou longa-metragem – ambas necessitam de problematização. A problematização e a análise da mídia são necessárias em todas as fases de sua apreciação, mesmo que decompondo o filme em fases e o relacionando sempre com o conteúdo e/ou presente ou tempo histórico.

Por isso, defendemos que é preciso escolher corretamente a mídia a ser trabalhada com os estudantes. A mesma tem que transmitir emoção para que os estudantes se identifiquem com o contexto do filme, para que durante a exibição eles não percam a curiosidade de continuar a assistir ao filme.

Ao preferir realizar recortes da mídia cinemática e problematizá-los, de acordo com o andamento da aula, o professor estará fazendo uma escolha metodológica. Cada professor trabalha da forma que lhe é mais conveniente ou favorável de acordo com suas concepções e possibilidades. Nesse sentido, o pesquisado que prefere editar seus filmes relatou que as

experiências dele com a apreciação de um filme completo em sala de aula não são frutíferas como deveriam e a utilização/seleção de pequenas partes do filme propiciam resultados mais gratificantes, considerando os sujeitos com quem trabalha.

Um dado interessante e que merece destaque, se refere ao caráter que os professores pesquisados conferem à utilização de filmes no ensino de História. A tabela abaixo apresenta de forma esquemática e padronizada os dados presentes no questionário, no que se refere ao papel do cinema em sala de aula, como por exemplo, uma ferramenta ou recurso didático, uma abordagem metodológica, uma ilustração, uma linguagem comunicacional, ou ainda como fonte e conteúdo.

Quadro 9: Caráter apontado pelos Professores sobre a Mídia Cinemática no Ensino de História

CARÁTER DADO AO CINEMA	COMPREENSÃO DOS PROFESSORES ACERCA DAS MÍDIAS CINEMÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA	SIGNIFICADO DA PALAVRA SEGUNDO O DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA HOUAISS
Abordagem metodológica	<ul style="list-style-type: none"> • “O filme é uma ótima abordagem, não apenas pelo conteúdo do filme, mas também por despertar nos alunos um olhar mais profundo, analisando a época em que o filme foi produzido, a direção, luz e tantas outras informações que a mídia fílmica traz.” 	Visão de um assunto; ponto de vista sobre uma questão; maneira ou método de enfocar ou interpretar algo.
Ferramenta didática	<ul style="list-style-type: none"> • “Ferramentas que materializam os conceitos e as temáticas estudadas”; • “Ferramenta que aproxima à disciplina de História, a imagem dos conteúdos e leituras diferentes entre filme e abordagem teórica”; • “É uma boa ferramenta didática desde que o filme escolhido seja em função do público, dos objetivos propostos e em relação ao conteúdo”; • “Devido à expressão artística que o filme possui, este deve ser tratado como uma ferramenta didática e eficaz através da reflexão sobre a vida, a nossa formação de identidade e na capacidade de criticidade humana”; • “Ferramentas que tornam as aulas de História mais didáticas e animadas”; • “Ótima ferramenta didática que socializa os conteúdos – solicito que eles vejam muitas vezes em casa com a família.” 	Qualquer instrumento necessário à prática profissional.
Fonte / Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • “Atualmente o filme é utilizado dificilmente como FONTE, como resultado de um momento específico, mas sim como um adereço, uma “coisa bonitinha”. O filme é o conteúdo no meu 	Origem causa. Que fornece informações sobre determinado assunto.

	caso.”	
Ilustração	<ul style="list-style-type: none"> • “O filme se bem selecionado pode ilustrar o conteúdo e aproximar os alunos ao assunto trabalhado”. 	Ato ou efeito de ilustrar. Adorno ou elucidação de texto por meio de estampa e/ou figuras.
Linguagem	<ul style="list-style-type: none"> • “A linguagem fílmica auxilia muito na aprendizagem dos alunos mais do que a simples exposição de conteúdos, proporcionando a significação dos conteúdos e o estabelecimento de conexões”; 	Qualquer meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos através de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais etc.
Recurso / Recurso didático	<ul style="list-style-type: none"> • “Um recurso que traz dinamização para a sala de aula”; • “Recursos incentivam os alunos e aproxima o conteúdo da realidade dos estudantes.” • “Recurso didático muito interessante que auxilia no processo de ensino-aprendizagem”; • “Recurso didático que estimula o interesse dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados”. 	Ato ou efeito de recorrer. Invocação de auxílio. Auxílio para o ensino.

FONTE: Quadro elaborado pelo pesquisador

Ao analisarmos o conteúdo veiculado nas mensagens escritas pelos professores no questionário, em destaque no quadro anterior, entendo que tais características apontadas merecem uma análise mais profunda e reflexiva sobre a ideia contida nos dados empíricos, com o intuito de estabelecer uma relação sobre essa conjectura das mídias cinemáticas, as quais exprimem diversos significados.

Começamos por considerar a nomeação e/ou caracterização do cinema no ensino de História como uma abordagem metodológica e/ou material como pudemos perceber no quadro acima. Essa caracterização do cinema como uma abordagem tem relação, mesmo que indiretamente, com a questão metodológica adotada pelo professor em suas aulas. Ou seja, se o professor concebe o filme como uma maneira de trabalhar os conteúdos de História, provavelmente, o mesmo tem como objetivo explorar as especificidades da obra fílmica. No entanto, não há como saber ao certo qual o propósito dessa utilização. De acordo com a professora da Escola Altamir de Lacerda Nascimento, a utilização de filmes como abordagens dos conteúdos históricos desperta nos estudantes um olhar profundo e analítico de todos os aspectos que compõem a mídia cinemática. Ainda segundo a entrevistada, o cinema é:

Sem dúvida alguma [...] uma ótima abordagem, não só pelo conteúdo do filme, mas também por despertar nos alunos um olhar mais profundo, analisando todos

os aspectos que envolvem o contexto de pré-produção, produção e pós-produção de um filme, como a direção, a luz, a fotografia, os diálogos, os cenários, o contexto em que a obra fílmica foi produzida, a recepção do público e tantos outros significados e informações que a mídia cinematográfica carrega. (Professora da Escola Municipal Altamir de Lacerda do Nascimento).

Em contrapartida, a nomeação do filme como uma ferramenta ou recurso didático, pressupõe que os professores compreendem que a mídia cinemática é um instrumento que auxilia no desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor, gerando aprendizagens aos estudantes em sala de aula. A utilização das mídias cinemáticas como ferramenta didática evidencia a estratégia de utilização desse “produto cultural” (CARMO, 2003) em sala de aula. Os conteúdos históricos trabalhados com o uso da “ferramenta didática” – as mídias cinemáticas – contribuem para o aprimoramento da prática pedagógica, favorecendo e estimulando o processo de ensino-aprendizagem por meio da promoção de debates e reflexões organizadas sobre o conhecimento da História.

Percebemos que o entendimento do filme nesse sentido, é devido à dinamização que a mídia pode proporcionar dentro de sala de aula, mobilizando os estudantes ao estudo da História ou de qualquer outra disciplina. Em contrapartida, se o mesmo é visto como um recurso didático, devemos ponderar em que sentido é abstraído e fomentado em sala de aula pelos professores. Essa conotação em relação ao filme como recurso didático é utilizado como um auxílio no processo de ensino-aprendizagem, estimulando o interesse dos estudantes em relação aos conteúdos/temas que são trabalhados em sala de aula.

Na dimensão caracterizada pelo binômio fonte-conteúdo, estes representam uma possibilidade de análise do material fílmico em relação à História. Etimologicamente falando, a palavra fonte tem origem no latim *fóns, fontis* que significa “nascente, manancial de água”. Historicamente falando, o historiador Marc Block (2000) escreveu na obra *Apologia à História ou o Ofício do Historiador*, que fonte é todo e qualquer tipo de documento, incluindo a indumentária de uma determinada época é considerada como fonte de pesquisa, sendo assim para a História tudo é fonte de pesquisa.

Da etimologia da palavra ao significado que a mesma possui para a História e para os historiadores, a *Fonte* denota uma característica peculiar. Uma característica dada ao cinema como fonte da História e que possui suas verdades e inverdades que precisam ser analisadas e refletidas sob a égide de um contexto histórico, com uma linguagem própria, com suas formas, seções e o contexto em que a obra fílmica foi produzida, cenários, enredo, ideia do

autor e do coletivo, visto que o filme é produzido num coletivo e numa determinada época até chegar aos telespectadores que são os receptores do filme pronto.

Essa materialidade da obra fílmica denota o trabalho árduo do professor que se dispõe a trabalhar com filmes em sala de aula como fonte para o ensino de História, reflete na sua prática uma conotação intrínseca que necessita de uma análise da conjuntura do filme produzido. Lembremo-nos dos ensinamentos de Ferro, quanto às possibilidades de análise de um filme, do visível, dos silenciamentos, do não dito, dos distanciamentos do passado que podem revelar uma nova maneira de conceber a História. Nessa perspectiva – do filme como fonte – desvela-se uma possibilidade de trabalho, uma possibilidade de análise do discurso veiculado na obra fílmica. De acordo com Ferro, a análise do filme deve

[...] partir da imagem, das imagens. Não buscar nelas somente ilustração, confirmação ou desmentido do outro saber que é o da tradição escrita. Considerar imagens como tais, com o risco de apelar para outros saberes para melhor compreendê-las. Os historiadores já recolocaram em seu lugar legítimo as fontes de origem popular, primeiro as escritas, depois as não-escritas: o folclore, as artes e as tradições populares. Resta agora estudar o filme, associá-lo com o mundo que o produz. (FERRO, 2010, p. 86).

Associar as mídias cinemáticas com o contexto em que foi produzida a narrativa é analisar a obra cinematográfica desde o seu princípio de criação. A tarefa do professor de História, mas não apenas deste, é orientar e expandir os horizontes de análise dos seus estudantes, com vistas à promoção da crítica reflexiva, problematizando a veracidade dos fatos propagados pelas mídias cinemáticas e o conteúdo veiculado nessas obras. As mídias cinemáticas vistas como fonte de estudo estimulam a disseminação de informações, saberes e conhecimentos da História.

Quanto ao quesito ilustração do conteúdo através do filme, esse ponto é um tanto emblemático! Emblemático no sentido de carregar em seu contexto um pré-conceito sobre as mídias cinemáticas no ensino. Mas porque um pré-conceito em relação à ilustração através de filmes? Além da característica ilustrativa do cinema, não seria interessante analisar a obra cinematográfica como um todo em conjunto com os alunos? Ou oferecer subsídios aos estudantes para que os mesmos possam realizar a análise reflexiva do conteúdo que está sendo veiculado na obra cinemática, e não apresentando o filme como mera forma de ilustração dos conteúdos trabalhados em sala de aula? Assim, não há como saber ao certo em que sentido os professores pesquisados colocaram a questão de ilustração dos temas abordados em sala de

aula, pois o mesmo pode utilizar a mídia cinemática como ilustração, mas ao mesmo tempo ele pode analisar o filme com os alunos. Ainda assim, são questões que merecem ser refletidas com o intuito de estabelecer um diálogo possível e amparado em questões objetivas do cinema educativo. Ferro aponta que

[...] desde que o cinema se tornou uma arte, seus pioneiros passaram a intervir na história com filmes, documentários ou de ficção, que, desde a sua origem, sob a aparência da representação, doutrinam e glorificam. Na Inglaterra mostram essencialmente a rainha, seu império, sua frota; na França, preferiram filmar as criações da burguesia ascendente: um trem, uma exposição, as instituições republicanas. (FERRO, 2010, p. 13).

Sob a ótica de Ferro (2010), o cinema apresenta-se como um instrumento de legitimação de uma cultura, de uma sociedade. Vejamos como exemplo, o caso da Alemanha nazista, onde alguns filmes foram utilizados com o intento de propagar em larga escala uma ideia de “raça pura”, da “raça” ariana, e todos que não pertencessem a ela deveriam ser exterminados. O teor das mensagens que eram veiculadas nesses filmes sobre o governo de Hitler servia unicamente para difundir uma campanha de ódio e preconceito, impondo os valores que o próprio general possuía como verdade.

Assim, a mera ilustração do conteúdo através do filme, torna a utilização desse “produto cultural” (CARMO, 2003) – cinema – “menor” por simplesmente priorizar a imagem movimento como ilustração. Mas se os pressupostos teóricos sobre esse artefato priorizarem ou pelo menos enfatizarem a sua utilização como produtor e transmissor de significados, possibilitaria assim, um estudo bem mais abrangente. De acordo com Duarte (2002), o cinema é visto por muitos como um simples meio para ilustrar os conteúdos, divertindo e entretendo. Para a autora

Imerso numa cultura que vê produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós professores, faz uso de filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “ilustrar”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis. (DUARTE, 2002, p.87).

Associar a temática da aula com o filme, caracterizando a mesma como tão somente entretenimento, diminui as possibilidades de exploração desse “produto cultural” (CARMO, 2003) na sala de aula, pois o sentido de utilização do filme para os estudantes ficará em torno do entretenimento, e utilizar as mídias cinemáticas sem refletir sobre todo um contexto que

envolve a criação e produção da obra fílmica, denota, isso sim, um desperdício de tempo, uma vez que a disciplina de História tem perdido cada vez mais espaço dentro dos currículos escolares, estando contida, não raro, em cargas horárias muito pequenas.

O cinema como linguagem, conforme foi apontado (quadro 8), favorece uma maneira de abordar os conteúdos históricos através do poder que a linguagem fílmica oferece. Não estamos aqui nos referindo apenas à linguagem verbal, mas sim a todo um conjunto de planos, ângulos, movimentos, recursos, cenários, figurinos, enredo, diálogos entre os personagens como constituintes do universo da produção fílmica. A linguagem do cinema é tida assim, como uma linguagem plural, pois envolve diversos aspectos que podem ser analisados separadamente ou em conjunto. Todos esses aspectos mencionados anteriormente constituem a linguagem do cinema, e como toda linguagem pressupõe como objetivo a comunicação e, sendo uma comunicação, possibilita debates entre os sujeitos.

Seguindo essa concepção do cinema como linguagem, identificada no questionário, temos que considerar uma definição teórica sobre a linguagem do cinema posto que

[...] é certo que a linguagem da arte só poderá ser compreendida nas suas relações mais profundas com a teoria dos signos. Sem esta, qualquer filosofia da linguagem permanece fragmentária, porque a relação entre linguagem e signo vem das origens e é fundamental. (BENJAMIN, 1994, p.195).

Ao refletir sobre as palavras de Benjamin sobre a linguagem do cinema e suas relações existentes com os signos, ao nos disponibilizarmos a utilizar as mídias cinemáticas no ensino, precisamos pensar sobre os significados de todo esse processo de construção de um filme e que pode ser explorado de forma comunicacional no âmbito escolar, levando os estudantes a refletirem sobre o que acontece na trama atrás da tela. De modo análogo, também assim não ocorre na própria história, cujos bastidores são parte do que ocorre no palco e é o (in)visível. Constata-se assim, que essa definição de linguagem do cinema tem por intuito expandir os horizontes e as possibilidades de análise da obra fílmica. Ainda assim, o autor eleva o cinema a uma forma de arte contemporânea que nos sensibiliza, que nos toca, que nos emociona. De acordo com Benjamin,

O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o

objeto das inervações humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido (BENJAMIN, 1987, p.174).

Ao analisarmos as palavras do autor, constatamos que Benjamin considerava o caráter sensível do cinema sendo eleito por ele como a arte primeira, no que tange a percepção, as significações que a arte cinematográfica exerce nos atores sociais na contemporaneidade, divertindo, mas também alargando a percepção humana. Ainda de acordo com ele,

(...) a recepção através da distração, que se observa crescentemente em todos os domínios da arte e constitui o sintoma de transformações profundas nas estruturas perceptivas, tem no cinema o seu cenário privilegiado. E aqui, onde a coletividade procura distração, não falta de modo algum a dominante tátil, que rege a reestruturação do sistema perceptivo (BENJAMIN, 1987, p. 194).

Ainda que relevante, a observação de Benjamin sobre a percepção construída no momento de “distração”, como ele diz, a relação de sucessões de imagens também pode permitir aos receptores da mídia cinematográfica refletir sobre a arte cinematográfica; não apenas assistir aos filmes para passar o tempo, como muitos pensam, mas, sim, contemplar, fruir e analisar o conteúdo que está sendo veiculado nos filmes.

Por sua vez, o teórico de cinema Christian Metz, pondera que:

O cinema é inconcebível sem um pouco de montagem, a qual se insere por sua vez num conjunto mais amplo de fenômenos de linguagem. A analogia pura e a quase fusão do significante com o significado não definem todo o filme, mas tão-só uma de suas instâncias, o material fotográfico, que não é senão um ponto de partida. Um filme é composto por várias imagens que adquirem suas significações umas em contato com as outras, através de um jogo complexo de implicações recíprocas, símbolos, elipses. Aqui o significante e o significado distanciam-se, mas, há de fato uma ‘linguagem cinematográfica’. (METZ, 1980, p. 59).

O autor assevera que o cinema possui um conjunto de fenômenos de linguagem, sendo a linguagem cinematográfica o aspecto fundamental do cinema, e que transmite aos atores sociais as mensagens expostas na sequência de imagens que se sucedem e caracterizam o enredo do filme. Ainda de acordo com o autor:

O cinema, sem dúvida nenhuma, não é uma língua, contrariamente ao que muitos teóricos do cinema mudo afirmaram ou sugeriram (temas da ‘cinelíngua’, do ‘esperanto visual’ etc.), mas pode ser considerado como

uma linguagem, na medida em que ordena elementos significativos no seio de combinações reguladas, diferentes daquelas praticadas pelos nossos idiomas, e que tampouco decalcam os conjuntos perceptivos oferecidos pela realidade (esta última não conta estórias contínuas). A manipulação fílmica transforma num discurso o que poderia não ter sido senão o decalque visual da realidade. Partindo de uma significação puramente analógica e contínua – a fotografia animada, o cinematógrafo –, o cinema elaborou aos poucos, no decorrer de seu amadurecimento diacrônico, alguns elementos de uma semiótica própria, que ficam dispersos e fragmentários no meio das camadas amorfas da simples duplicação visual. (METZ, 1972, p. 126 - 127).

Para o autor, o cinema é considerado uma linguagem desde a sua concepção, através da organização dos elementos que constituem a obra fílmica e significam os mesmos para os telespectadores, mediante uma semiótica própria.

Apesar desses vários papéis atribuídos à mídia cinemática em sala de aula pelos professores investigados, alguns de caráter mais subjetivo, ratifico que o principal destaque foi em relação à ferramenta ou recurso didático, conforme síntese a seguir.

Quadro 10: Particularidades da Mídia Cinemática como recurso didático no Ensino de História segundo os professores pesquisados

PARTICULARIDADES DA MÍDIA CINEMÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA	
UNIDADES DE REGISTRO	SENTIDO
Auxílio da aprendizagem	Objetivo: aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.
Amplia o olhar crítico	
Ativa os sentidos	
Estímulo significativo	
Desperta o interesse	
Desenvolvimento intelectual através da interpretação	
Facilita a aprendizagem	
Fixa o conteúdo	
Interação e reflexão em grupo	
Promove debates	
Proporciona a reflexão	
Resgate do conteúdo	
Significação do conteúdo	
Torna o conteúdo histórico mais concreto	

FONTE: Quadro elaborado pelo pesquisador

As unidades descritas no quadro decorrem da análise dos questionários. Essas unidades foram elencadas em função do número de vezes que as mesmas apareceram nas

respostas dos pesquisados. Nesse sentido, essas categorias irão mesclar-se com as análises das entrevistas orais. Constata-se que a utilização do “produto cultural” Cinema no ensino de História de acordo com os pesquisados visa ao aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, no papel de recurso didático.

As descobertas encontradas através dos questionários evidenciam que os professores pesquisados, em sua maioria, utilizam as mídias cinemáticas como aporte didático, como recurso e/ou ferramenta nas aulas, seja para iniciar um novo conteúdo ou para exemplificar o que está sendo trabalhado. E não poderia ser diferente, visto que nos últimos anos, as pesquisas em torno de como tornar as aulas de História mais atrativas e significativas para os estudantes se acentuaram em larga escala. Cada qual com a sua maneira de abordar as mídias cinemáticas expõe sua experiência com o objeto de ensino-aprendizagem que são as imagens em movimento (curta e/ou longa-metragem).

Os professores pesquisados ao utilizarem palavras-chaves que representassem o modo e/ou intenção de como as mídias cinemáticas são utilizadas nas aulas de História, acabaram por fornecer indícios desse uso. Ao contabilizar o número de vezes que a palavra *conteúdo* é posta nos questionários, verificamos a ênfase desse termo, e o mesmo aparece trinta e oito (38) vezes. Isto significa ou pelo menos transparece que os filmes são utilizados com o intuito de apresentar e debater os conteúdos e confirma os apontamentos anteriores em que 80,7% dos professores respondentes selecionam o filme em função do conteúdo (quadro 8). Em relação ao demarcador *aprendizagem*, este é pontuado dez (10) vezes.

Toda essa parte gráfica da investigação serviu de base para a quantificação sobre os dados obtidos. E dessa análise do material empírico faço uma avaliação positiva no que tange a finalidade de utilização de filmes em sala de aula pelos professores de História pesquisados da cidade do Rio Grande/RS. Entretanto, algumas ressalvas devem ser ponderadas a partir das análises realizadas.

Primeiro, cabe mencionar que a utilização de filmes como um recurso imagético conforme foi colocado pelos professores nos formulários respondidos, retratam visões estereotipadas e preconceituosas em relação às mídias cinemáticas, posto que eu me associo à compreensão de que os filmes e todas as imagens em movimento são muito mais que um simples recurso visual, mas, sim, representam “produtos culturais” produzidos pela sociedade (CARMO, 2003) e como tal devem ser problematizados, sentidos, vivenciados. As mídias cinemáticas estão longe de servirem apenas como ilustração de conteúdos ou preparação para

iniciar um novo tema em sala de aula, como foi mencionado por mais de 90% dos pesquisados, pois são muitos os significados que as mesmas carregam em seu cerne, possibilitando uma análise crítica da sociedade que as produzem, ajudam a refletir sobre o passado e a relacioná-lo ao presente.

Cabe destacar novamente que, as informações recolhidas através do questionário semiestruturado não contemplam a totalidade de professores de História que estão exercendo a função nas escolas estaduais e municipais da cidade de Rio Grande. Visto que participaram sete escolas de um total de 32 mantidas pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul e onze instituições das 31 administradas pelo governo do município do Rio Grande, respectivamente.

4.1.2 As Entrevistas

Como bem delineado no início dessa tessitura, uma parte do material empírico é resultado de cinco (05) entrevistas realizadas com professores de História da rede básica de ensino público na cidade de Rio Grande/RS. Nesse sentido, a escolha dos profissionais – Professores – que participariam das entrevistas, foi definida através do critério metodológico apontado pelos próprios pesquisados nos questionários respondidos no ano de 2014. No prelúdio deste capítulo, salientamos a data e o local em que as entrevistas foram realizadas, bem como o horário e a duração das mesmas. Neste subcapítulo, iremos deter-nos no estudo e na análise das entrevistas, revelando possíveis pistas sobre concepções de mídia cinemática e o seu papel no ensino que os professores pesquisados possuem ao utilizarem o cinema em sala de aula, identificando em suas narrativas outros aspectos, como, por exemplo, se consideram o caráter da mídia cinemática como educativa quando resolvem escolher este produto dentre tantos outros como um veículo muitas vezes subjetivo de estudo da História.

Ao nos debruçarmos sobre as entrevistas, no processo de transcrição das mesmas e no decorrer da análise na conjuntura das palavras e conceitos que os pesquisados empregaram, constatamos em um primeiro momento, que é unânime a ideia que os professores possuem sobre os benefícios que as mídias cinemáticas podem proporcionar em ambientes formais como a escola, a sala de aula e nos não formais como o cinema, o lar, entre outros. Todos os cinco (05) professores defenderam a utilização de filmes para se trabalhar os conteúdos de

História, no entanto, também realizaram ressalvas quanto a utilização desse “produto cultural” (CARMO, 2003; FERRO, 2010), conforme veremos no decorrer deste subcapítulo.

Vivemos em um mundo visual, colorido e sinestésico, imersos em imagens estáticas ou em movimento que fazem parte de nosso dia-a-dia e que nos remetem a outros lugares e sensações, lembranças e lugares. Porém, essa imersão em um mundo inteiramente visual requer uma “competência para ver” conforme nos ensinou Duarte (2002) amparada nos estudos de Bourdieu (1979) sobre as experiências de análise, compreensão e apreciação das pessoas em relação ao cinema. Mas de que maneira se aprende a apreciar e analisar um filme? Talvez, uma das possibilidades seria assistir aos vários filmes para desenvolvermos habilidades de análise de toda a conjuntura de uma obra cinematográfica? Ou quem sabe, ainda, estudar análises fílmicas que foram realizadas antes por outras pessoas para que tenhamos uma ideia básica de como realizar tal procedimento?

Nenhuma das hipóteses mencionadas acima oferece ou ainda nos tornaria *expert* na tarefa de análise de um filme. Tanto uma, quanto a outra podem até auxiliar em um roteiro de possibilidades de análise, mas definitivamente não são fatores predominantes para se aprender a realizar análises de uma obra cinematográfica!

Podemos dizer que a compreensão e a significação de um filme dependem muito das experiências individuais de cada um, além, é claro, da maneira como se vê o filme, o modo como percebemos as imagens em movimento, o modo como sentimos a história que está sendo representada na tela com seus ângulos, elipses e a teatralização personificada no ambiente cenográfico e na sonorização do filme.

Nessa perspectiva, pensamos as mídias cinemáticas como um produto resultante da época que foi produzido, que está impregnado com os ideais e as intencionalidades de quem o produziu (FERRO, 2010). Assim, consideramos o processo de utilização e análise das mídias cinemáticas para além do plano conceitual e cognitivo.

Foram elaborados alguns questionamentos pertinentes que vão ao encontro dos objetivos da pesquisa (Anexo 2) para que as entrevistas pudessem ocorrer tranquilamente, com o intuito de tentar responder os questionamentos que foram delineados no primeiro capítulo e que norteiam esta investigação para a compreensão da problemática aqui apresentada. Além do mais, as perguntas foram elaboradas de forma articulada e relacionavam-se para que os/as entrevistados/as mantivessem o foco durante a gravação e que pudessem se expressar claramente.

Ao realizar uma análise da conjuntura das palavras empregadas pelos pesquisados, percebemos várias particularidades verbais utilizadas na fala de cada um dos professores entrevistados. São diversas as palavras que os pesquisados utilizaram para se referirem às mídias cinemáticas e ao seu uso em sala de aula, como: analisar, compreender, debater, interpretar, problematizar, refletir, relacionar e sensibilizar, esses são os verbos que os cinco professores mais empregaram em suas narrativas para se referirem ao conteúdo fílmico para refletir e compreender a ideia veiculada no filme. Conforme podemos perceber no quadro abaixo:

Quadro 11: Verbos utilizados pelos professores para se referirem às Mídias Cinemáticas

PROFESSORES/AS²⁴					
	FELIPE N. FERREIRA	ROSÂNGELA M. COSTA	RAFAEL O. MARQUES	MÁRCIA E. D. CUNHA	GIANNE Z. ATALLAH
VERBOS UTILIZADOS PARA SE REFERIR A UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS CINEMÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA	Analisar	Auxiliar	Abordar	Analisar	Associar
	Apreciar	Apropriar	Apropriar	Apreciar	Apreciar
	Apropriar	Analisar	Analisar	Arrematar	Analisar
	Associar	Compreender	Auxiliar	Amarrar	Apresentar
	Compreender	Desenvolver	Buscar	Atrair	Compreender
	Debater	Debater	Conversar	Assistir	Conversar
	Desenvolver	Estabelecer	Construir	Ampliar	Desconhecer
	Dialogar	Estimular	Caracterizar	Contemplar	Direcionar
	Despertar	Influenciar	Compreender	Compreender	Debater
	Estimular	Interpelar	Desconstruir	Comparar	Discutir
	Estudar	Iniciar	Discutir	Despertar	Envolver
	Experimentar	Interpretar	Dialogar	Debater	Estabelecer
	Enriquecer	Problematizar	Debater	Estabelecer	Educar
	Envolver	Propiciar	Diferenciar	Estimular	Interpretar
	Fornecer	Produzir	Explorar	Experimentar	Imaginar
	Incentivar	Perceber	Estimular	Inventar	Incentivar
	Instigar	Refletir	Enriquecer	Interpretar	Interagir
	Interpretar	Reconfigurar	Estabelecer	Observar	Instigar
	Observar	Relacionar	Ilustrar	Perceber	Investigar
	Posicionar	Sensibilizar	Interpretar	Provocar	Orientar
	Problematizar	Socializar	Identificar	Progredir	Observar
	Provocar	Trabalhar	Olhar	Problematizar	Promover
	Relacionar		Provocar	Refletir	Problematizar
	Refinar		Proporcionar	Relacionar	Refletir
Refletir		Problematizar	Sentir	Relacionar	
Sensibilizar		Representar	Sensibilizar	Refinar	
Sentir		Relacionar	Transformar	Sentir	

²⁴ Todos os cinco professores entrevistados autorizaram a utilização de seus nomes no *corpus* da pesquisa, conforme anexo 4.

	Transformar		Refletir	Tocar	Sensibilizar
	Tocar		Sensibilizar		Trabalhar

FONTE: Quadro elaborado pelo pesquisador

Constata-se que os elementos apontados no quadro onze (11) indicam, de certa forma, a relevância da entonação da palavra verbal quando empregada pelos pesquisados durante a entrevista. Para além de uma gama multifacetada de palavras etimologicamente diferentes entre si, se formos analisar palavra por palavra para identificar o real significado de cada uma teríamos uma longa lista apontando as significâncias das mesmas, no entanto, não se faz necessário realizar essa divisão analítica das palavras apontadas. Ao selecionar as palavras que mais apareceram, para realizar um apanhado sobre o contexto pelo qual as mesmas foram empregadas, utilizamos excertos das entrevistas para afirmar e conduzir o trabalho investigativo aqui apresentado. Cabe frisar, que as palavras utilizadas pelos professores se enquadram em três categorias de aprendizagem: para aprender conceitos, para aprender procedimentos e para aprender atitudes.

Ao questionar o professor Felipe Ferreira, nosso primeiro entrevistado, sobre qual a sua opinião em relação à utilização de “produtos culturais” (CARMO, 2003) como as mídias cinemáticas no ensino de História, o mesmo responde que:

*Eu acho válida a utilização de todo e qualquer material para **enriquecer o estudo dos alunos na disciplina de História** ou em qualquer outra disciplina. No entanto, na maioria das vezes, no que diz respeito ao cinema, o que prevalece é a estratégia da “matação”. Isso porque dificilmente o filme é **tratado como uma fonte, como resultado de um momento específico e que precisa de reflexões, como por exemplo, refletir sobre o contexto de produção, a infraestrutura que está por trás, o motivo de produzir essa obra filmica.** Geralmente, ele é utilizado **como um adereço, uma “coisa bonitinha”**. No meu caso, eu tenho o hábito de trabalhar mais com curta-metragem e pequenas seleções, pequenos trechos de filmes. Claro, já utilizei filmes inteiros, mas hoje apenas recomendo que vejam em casa. Eu sinto que a aula se torna mais produtiva utilizando trechos do filme ao invés de trabalhar com um filme completo. Já utilizei filmes completos. **O filme por si só já é o conteúdo** (no caso as experiências que tive usando curtas e fragmentos de filmes). Ele é **interpretado em si na sua relação com o mundo, com o processo histórico. O filme é um processo, como tudo!** Por isso, se for para usar como ilustração ou adereço, não uso em aula, no máximo sugiro que os alunos vejam em casa. Na minha opinião, há ainda uma longa caminhada para que os professores compreendam que os filmes e curtas não são adereços ilustrativos, não são apenas para o lazer e, sim **fontes, para se debater o conhecimento histórico e o que está posto como verdade.***

(Professor Felipe N. Ferreira, junho de 2016, – Grifos do pesquisador)

Na elaboração de sua narrativa, Felipe demonstrou ser importante a utilização de filmes em sala de aula, sendo que na sua visão, qualquer material serve para enriquecer o ensino de História e de outras disciplinas, não sendo adequada a sua utilização como um mero adereço ou ilustração. Ele reflete a partir de experimentos que o levaram a determinadas posições, como a de optar por curtas ou edições de filmes. Há uma docência refletida em sua narrativa, o que reverbera a nossa discussão anterior sobre a utilização de filmes apenas como ilustração do conteúdo histórico. Essa prática é limitada, pois associar o filme a uma ilustração é diminuir, é desvalorizar as potencialidades das mídias cinemáticas e de seu uso no âmbito escolar, visto que as mesmas desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e também dos professores, já que o professor ao ensinar aprende e ao aprender ensina (FREIRE, 1996). Assim, compreendemos o entrevistado ao mencionar que ainda existe uma longa jornada a ser percorrida em relação à utilização das mídias cinemáticas no ensino de História, principalmente, no que se refere à superação das mídias cinemáticas como uma mera ilustração seja no ambiente formal ou não formal de ensino. Cada professor possui um propósito diferente para se desenvolver os conteúdos históricos. Para Duarte, o cinema possui um

[...] amplo aparato multidimensional que engloba fatos que vêm *antes*, *depois* ou *por fora* do filme, como a infraestrutura de produção, o sistema de financiamento, a seleção de equipes técnicas e de atores, tecnologias de aparelhos, estúdios, biografias de cineastas, contexto sociocultural, filmagem, montagem, lançamento, reação de espectadores e crítica e etc. (DUARTE, 2002, p. 86, Grifos do autor).

Ainda na visão do professor Felipe, os filmes são utilizados como uma “estratégia de matação”, seja em função dos poucos alunos que comparecem em um dia de chuva na escola ou, pelo cansaço físico e mental do professor. O professor ressalta, ainda, que considera as mídias cinemáticas “fontes para se debater o conhecimento histórico e o que está posto como verdade”. Nesse sentido, quando Felipe expõe que o filme é uma fonte e deve ser refletido em seu contexto de produção e os motivos de sua produção, reitera a afirmação de Ferro (2010) sobre a análise fílmica, que deve abranger desde o seu contexto de produção, suas narrativas, cenários, figurino e etc. Na perspectiva de análise fílmica de Ferro:

Não é suficiente constatar que o cinema fascina, que inquieta; eles se apercebem que, mesmo fiscalizado, um filme testemunha. Termina por desestruturar o que várias gerações de homens de Estado, de pensadores, de juristas, de dirigentes ou de professores tinham reunido para ordenar num belo edifício. Destrói a imagem do duplo que cada instituição, cada indivíduo se tinha constituído diante da sociedade. A câmara revela o funcionamento real daquela, diz mais sobre cada um do que queira mostrar. Ela descobre o segredo, ela ilude os feiticeiros, tira as máscaras, mostram o inverso de uma sociedade, seus lapsos. É mais do que preciso para que, após a hora do desprezo venha à desconfiança, a do temor. A imagem, as imagens sonoras, esse produto da natureza, não poderiam ter, como o selvagem, nem língua nem linguagem. A idéia de um gesto poderia ser uma frase, esse olhar, um longo discurso é totalmente insuportável: significaria que imagem, as imagens [...] constituem a matéria de outra história que não a História, uma contra-análise da sociedade. (FERRO, 1979, p. 202-203)

O excerto direciona o trabalho com as mídias cinemáticas na História. O filme desvela o conteúdo que o produtor/diretor quis representar/significar com suas narrativas da História, seus silenciamentos, seus ângulos e planos de câmara, a fotografia, a trilha sonora, a cenografia, o figurino e as expressões de quem o produziram.

Na sequência, o professor pondera que o filme é o próprio conteúdo, sendo interpretado na sua relação com o mundo. Nesse ponto, evidenciamos uma interpretação do filme como conteúdo do passado e do presente, isto é, a experiência do professor em relação aos filmes é fundamentada pela mensagem que a mídia cinemática transmite aos telespectadores, uma vez que cada receptor interpreta de maneira diferente e de acordo com sua cultura (THOMPSON, 2009). Ainda de acordo com o autor, “somos chamados a formar uma opinião, a tomar uma decisão, ou até assumir alguma responsabilidade por questões e eventos que acontecem em partes distantes de um mundo em incessante e crescente interconexão” (THOMPSON, 2009, p. 202).

Dessa forma, o professor Felipe considera o filme um processo, assim como a História e o presente que também se configuram como um processo. E sendo um processo, não estão acabados e, sim, em constante movimento, em constante transformação, sendo reconstruídos por outros olhares. Por isso que o filme como processo merece uma atenção mais aprofundada, um olhar mais atento, uma análise mais apurada.

Já a narrativa da professora Rosângela revelou uma opinião parecida com a do professor Felipe em alguns aspectos, mas diferente na finalidade e no caráter dado à mídia cinemática no ensino de História. Para ela,

[...] a utilização não só do cinema, mas também de outros produtos culturais, como a música, jornais, jogos, literatura, imagens, mapas e tantos outros, percebo como um benefício para o ensino de História. Esses recursos possuem um caráter auxiliativo. São recursos que o professor tem para auxiliar no desenvolvimento de suas aulas com o intuito de torná-las mais próximas dos alunos. Uma forma de aprendizagem mais técnica. Embora muitos colegas vejam sua utilização apenas como lazer, o filme pra mim serve também como fonte para o ensino de História. A socialização desses materiais em sala de aula proporciona belas discussões, além de desenvolver as habilidades de interpretação e reflexão, além de aguçar os sentidos dos alunos. (Entrevista Professora Rosângela M. Costa, julho de 2016, – Grifos do pesquisador).

As palavras da professora nos remetem ao cinema como um recurso de auxílio para o professor, o que pressupõe uma finalidade de ferramenta de apoio à docência. Entretanto, o olhar de Rosângela, no que tange a utilização das mídias cinemáticas vai além de um recurso auxiliar. Na sua visão, constata-se que os filmes são vistos por muitos apenas para o lazer, entretanto, a professora expressa que o filme é também uma “fonte para o ensino de História” que auxilia a promover as habilidades de interpretar e refletir dos alunos configurando-se como um aspecto diferenciado, um caráter instigante na produção de sentidos da história na sala de aula.

De outro modo, a professora entrevistada percebe a utilização das mídias cinemáticas em sala de aula como um meio

[...] para criar situações de debate, mostrando para os alunos que nem tudo que está nos filmes de ficção ou de fundo histórico, correspondem a real História, muito embora eles reconstruam, representem uma “realidade”, esses filmes precisam ser analisados. (Professora Rosângela M. Costa, julho de 2016).

A fala da professora indica e, ao mesmo tempo, confirma o que foi explanado em outros capítulos dessa investigação; de que o filme merece e precisa ser analisado, visto que, nem todas as Histórias veiculadas nas mídias cinemáticas resistem perante os fatos, merecendo, assim, a sua decomposição como mencionamos no capítulo três. O filósofo Walter Benjamin pondera sobre a representabilidade da realidade nos filmes, conforme mencionou a professora Rosângela.

O mágico e o cirurgião estão entre si como o pintor e o cinegrafista. O pintor observa em seu trabalho uma distância natural entre a realidade dada e ele próprio, ao passo que o cinegrafista penetra profundamente as vísceras dessa

realidade... Assim, a descrição cinematográfica da realidade é para o homem moderno infinitamente mais significativa que a pictórica, porque ela lhe oferece o que temos o direito de exigir da arte: um aspecto da realidade livre de qualquer manipulação pelos aparelhos, precisamente graças ao procedimento de penetrar, com os aparelhos, no âmago da realidade. (BENJAMIN, 1989, p. 187).

Seguindo o raciocínio de Benjamin, o cinema tem a capacidade mais robusta de significação para o homem moderno do que a imagem pictórica em função das imagens em movimento que representam a realidade na qual estamos inseridos.

Por sua vez, o professor Rafael ponderou que no seu entendimento,

*[...] todo tipo de tecnologia que pode enriquecer a tua aula é sempre bem-vindo [...] Nos anos 90, por exemplo, o pessoal achava que com uma televisão e um videocassete nas salas de aula isso seria suficiente para que se renovassem as aulas de História ou outras disciplinas, e que até poderia substituir o professor, alguns achavam. [...] Às vezes [...] aquela preocupação excessiva no sentido que apenas incorporar novos materiais poderia tornar as aulas melhores. Eu acho a utilização desses materiais audiovisuais como às mídias cinemáticas e curtas extremamente úteis e que devem ser usadas, mas como uma **ferramenta**, não um fim. Elas são uma espécie de fonte para o estudo da História. Eu vejo que pode auxiliar muito, principalmente, devido à **capacidade de mexer com a imaginação, com os sentidos... Tem coisa mais surpreendente que o poder da imaginação? Ela altera nossos sentidos, nos leva para locais inimagináveis... Enfim, o filme deve ser usado [...] não diria cuidado, mas sim com um propósito e com responsabilidade.** (Entrevista Professor Rafael O. Marques, julho de 2016, – Grifos do pesquisador)*

O entrevistado recorreu à utilização das mídias cinemáticas como uma ferramenta, com o intuito de demonstrar sua compreensão de que os filmes não são um fim para se trabalhar História, mas um meio para o qual é preciso “propósito” e “responsabilidade”. O mesmo amparou-se também nas discussões tecidas nos anos 1990, do século passado, sobre a renovação do ensino de História com a implementação de televisores e videocassetes nas salas de aula, fazendo uma crítica à panaceia da técnica como saída para o ensino de qualidade. O professor pontua ainda que, os filmes são uma fonte para o estudo da História e possuem a capacidade de alimentar a imaginação das pessoas aguçando os seus sentidos e as suas percepções. Ainda na sua visão,

[...] o mais adequado seja escolher o filme pensando no público e no objeto pedagógico, levando em conta esse critério, o uso de filmes no contexto da sala

de aula é uma ótima ferramenta didática para se trabalhar os conteúdos de História. [...] mídia cinemática educa no sentido do levantamento de questões que o giz e o quadro não proporcionam, refinando os sentidos dos alunos. (Professor Rafael O. Marques, julho de 2016).

O professor Rafael ratifica a intencionalidade como princípio da docência: O quê? Para quê? Para quem? Continuam sendo questões fundamentais.

Podemos dizer que, para o pesquisado, a utilização das mídias cinemáticas é realizada em função dos sujeitos que assistem e ressignificam as mensagens representadas no filme, além de refinar os sentidos dos estudantes. Diante disso, Duarte aponta que “existe um sujeito social dotado de valores, crenças, saberes e informações próprios de sua(s) cultura(s), que interage, de forma ativa, na produção do significado das mensagens” (DUARTE, 2002, p. 54).

Por outro lado, na fala de Rafael percebemos ainda que a imaginação e os sentidos ganham vida! Segundo o professor, a imaginação é algo surpreendente, pois nos leva a conhecer novos lugares, a sentir novas sensações, a desbravar novos caminhos e conhecimentos.

Em sua narrativa sobre a utilização das mídias cinemáticas no Ensino de História, a professora Márcia Cunha esclarece que:

Eu acho maravilhoso, ainda mais em História que não tem nenhum conteúdo que não tenha subsídio [...]. Então... Na verdade falta tempo e faltam condições na escola. Por exemplo, aqui no CIEP é bem difícil da gente trabalhar, pois tem que reservar o salão de vídeo. Geralmente no Integral, as gurias usam uma tarde inteira, então tu tem que reservar assim para o outro mês, que às vezes tu não consegue coadunar com o conteúdo, entendeste? Claro, são reservas a longo prazo. Enfim. [...] Eu acho super legal. É uma pena, que em História nós não possamos usar a internet, pois poderiam ser aulas online, assim, [...] tu estarias explicando o conteúdo e acessando à internet para aprimorar a aula, aí, não precisaria agendar a sala de vídeo, pendrive, marca isso, marca aquilo; não tem laboratório, não tem nem Wi-Fi, enfim, são as condições precárias [...] eu penso que a utilização de filmes é uma fonte inesgotável de ensino-aprendizagem, sendo extremamente útil a sua utilização em sala de aula, pois trabalho com filmes após o estudo do conteúdo, relembrando, chamando atenção para determinados aspectos, fazendo conexões... Enfim, as mídias cinemáticas são fontes que o professor tem ao seu dispor para trabalhar com a turma ampliando os horizontes dos estudantes. (Professora Márcia E. D. Cunha, julho de 2016, – Grifos do pesquisador).

Conforme explicou Márcia ao narrar que a grande dificuldade é a falta de tempo e as condições da escola que são precárias para que se possa realmente trabalhar com filmes no ensino de modo constante e com várias mídias, inclusive as digitais. Mesmo evidenciando a dificuldade encontrada em função da precariedade e também com a falta de equipamentos tecnológicos, a professora mostra-se disponível e sempre que pode utiliza as mídias cinemáticas para realizar o fechamento dos conteúdos trabalhados, demonstrando que a utilização das mídias cinemáticas são fontes que os professores estão inserindo no ensino de História, em função das mesmas ampliarem os horizontes de quem assiste.

A dimensão dada pela pesquisada em outra passagem no que se referem às mídias cinemáticas, caracterizam, segundo ela, um procedimento de trabalho que deve tocar os estudantes. Em sua entrevista evidenciamos que a mesma busca selecionar à sua docência

[...] filmes de bastante impacto, que vai trazer comoção, que vai tocar pelo sentimento, que vai tocar por um valor, [...] e, aí, tu consegues atrair muito a atenção dos estudantes para o teu conteúdo. Se você consegue tocar teu aluno, é dentro da neurociência [...], se você consegue fazer esse apelo, consegue fazer essa ponte, essa empatia com teu aluno, e eles conseguem realizar conexões com o conteúdo, tu ganha sempre, ganhasse o trabalho que foi realizado e isso é gratificante. A emoção é fundamental, além de resgatar a afetividade e os sonhos, ela amplia os horizontes. Uma aprendizagem social através de uma fonte que retrata, que reconstrói a realidade. Não adianta tu vir com filme muito intelectualizado com uma abordagem muito difícil que tu não vai conseguir alcançar teu aluno, vais jogar fora o tempo que já é curto. Eu procuro levar filmes bem adequado a idade deles, e filmes que tu possas além do conteúdo, tu possas trabalhar com a questão de valores, que tu possas extrair junto com eles esse quesito, e deixar eles curtirem, analisarem, refletirem sobre o que está no filme [...] enfim, eles têm que interpretar a mídia cinemática. (Professora Márcia E. D. Cunha, Julho de 2016, – Grifos do pesquisador).

É visível perceber nas palavras da professora Márcia que se o filme escolhido “toca” o aluno, se ele “prende” a atenção do aluno e ele consegue realizar conexões com o conteúdo, o trabalho realizado se torna gratificante, pois o professor conseguiu alcançar seu objetivo com o filme escolhido. Para ela, um critério de escolha está no envolvimento emocional que o filme é capaz de produzir nos jovens para daí fazer as relações com o conteúdo histórico. A professora pondera em sua narrativa, que as mídias cinemáticas são fontes que reconstróem uma determinada realidade. Em consonância com as palavras da professora Márcia, o sociólogo francês Edgar Morin afirma que “o cinema é uma arte que nos ensina a superar a

indiferença”. E complementa dizendo que “O cinema é talvez a realidade, mas é também outra coisa, geradora de emoções e sonhos” (MORIN, 1997, p.26).

Para a professora Gianne Atallah, as mídias cinemáticas funcionam

[...] dentro do ensino de História [...] funcionam na realidade como uma fonte, como uma ampliação para os questionamentos [...] Mesmo estando em um espaço de ensino formal [...], tu busca nos artefatos diversos uma inversão desse espaço de ensino formal, ou seja, o cotidiano, o dia-a-dia, o conteúdo expositivo, o livro didático, os exercícios, a tarefa, então isso acaba se tornando muito monótono, muito cansativo e a forma como é conduzida a aula em si de História faz com que os alunos acabem recaindo que a História é uma disciplina e que é uma decoreba. Então, quando se fala em aulas de História e se estuda História, tem-se a ideia de que não se pensa e, sim, se reproduz o conhecimento. Quando a gente vai buscar artefatos diversos, quando a gente vai buscar o cinema, quando a gente vai buscar a Música, a Literatura [...] com um simples livro que pode ser um romance histórico, como uma biografia, a forma como ele é conduzido na sala de aula, esse artefato pode ter uma importância muito mais significativa no aprendizado do aluno [...], do que propriamente aquele conteúdo tradicional, do que aquele conteúdo expositivo e engessado. [...], o cinema por si só vai congrega um leque muito maior, principalmente, se o professor conseguir conduzir esse aprendizado. O que eu não vejo isso como sendo plenamente usado. Eu ainda tenho ressalvas quanto a isso. Porque muitas vezes a gente vê professores reproduzindo um filme e o reproduzir por reproduzir, sem reflexão. Por isso, tem que instigar o aluno a interpretar os códigos, as mensagens que estão presentes na fonte fílmica. E o professor faz parte desse processo, ele tem que mediar. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016, – Grifos do pesquisador).

Ao analisarmos a mensagem contida nas palavras da professora entrevistada, notamos que em um primeiro momento o filme é considerado uma fonte além de um canal condutor para os questionamentos, pois o filme adquire uma conotação específica: questionar. Em um segundo momento, é possível compreender que o professor ao valer-se das mídias cinemáticas procura sair do que considera tradicional no ensino de História, da reprodução como são as aulas meramente expositivas e mnemônicas.

Na visão de Gianne, as mídias cinemáticas só possuem uma importância significativa no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, de acordo com o modo, como é conduzido pelo professor, ou seja, quando busca a superação em relação ao conteúdo meramente expositivo e a qualificação das relações tecidas entre o professor, os estudantes, o filme e o conteúdo desenvolvido. Duarte assevera que

É inegável que as relações que se estabelecem entre espectadores, entre estes e os filmes, entre cinéfilos e cinema e assim por diante são profundamente educativas. O mundo do cinema é um espaço privilegiado de produção de relações de “sociabilidade” [...] (DUARTE, 2002, p.17)

De acordo com as palavras da autora, podemos constatar que as mídias cinemáticas possuem um caráter educativo. No entanto, as mídias cinemáticas só se tornam fontes educativas depois de estabelecidas “relações de sociabilidade”, conforme mencionou Duarte (2002). E essas “relações de sociabilidade” estão imbricadas em um processo contínuo e intencional de ensino-aprendizagem, favorecendo trocas de experiências e saberes entre os estudantes e também com o professor. O processo de interação, de troca de experiências e de cooperação entre os estudantes é visto por Vygotsky (1991), como uma contribuição para o desenvolvimento próprio, interpessoal e para o estabelecimento das relações sociais. “O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.” (VYGOTSKY, 1989, p. 101).

Nessa perspectiva, segundo Duarte (2002),

[...] parece urgente pensar em uma outra possibilidade de ensinar **as novas gerações a ver filmes, tendo como objetivo construir conhecimentos necessários para a avaliação da qualidade do que vêem e para a ampliação de sua capacidade de julgamento estético**, partindo do princípio de que o cinema é uma das mais importantes artes visuais da atualidade, com um **imenso poder de atração e indiscutível potencial criativo**. (DUARTE, 2002, p. 82, - Grifos do pesquisador).

As palavras de Duarte corroboram com a fala do professor Felipe sobre uma compreensão estética da mídia cinemática e a sua capacidade criativa. Segundo ele,

[...] Para mim parte de um entendimento teórico, que a questão estética te traz a sensibilidade. Tanto de quem naquele momento está filmando e que compreende como era o passado tanto do passado. Então tu tens dois níveis de representações. Tu tens a do diretor e o que ele quer recriar. Aí tu podes escolher entre qual nível de estética que tu queres. Por exemplo, o Moulin Rouge, tu podes trabalhar a noção de uma estética de roupa de uma belle époque francesa, mas lembrando que é uma representação do diretor, ele enxerga aquilo, tanto é que tu pegas o filme e constata que é um desvario de roteiro, [...], é uma loucura, [não para nunca aquele filme]. Mas eu posso utilizar, por exemplo, as roupas representadas no filme. Será que aquelas roupas utilizadas representam mesmo aquele período? Um exemplo: tu fazes uma análise, uma montagem só da parte

do figurino, de cores, de como se vestiam. O cuidado é sempre esse. Em que nível de representação tu vais usar? Qual o nível de criatividade expressa na mídia? Eu acho importante porque ela sempre rebate em uma estética atual. Um filme que é de agora, mas que fala dos anos 80, é As Vantagens de Ser Invisível. Tu pegas aquele filme, ele é nitidamente representativo da modernidade de 2014. O estilo das pessoas, a opção de narrativa, mas é década de 80. Mas será que aquilo é década de 80? Ou será que ele é uma representação de agora para refletir sobre a década de 80? Tu podes utilizar e analisar as duas coisas com os alunos, primeiro, para mostrar as questões temporais e, segundo, as questões de maturidade deles, mais velhos, mas tu podes usar a estética. Para mim aquele filme é isso, mostrando os adolescentes de agora engatados na década de 80, anos 80 é muito mais brega que isso aí, nem todo mundo é descoladinho assim, está todo mundo escutando Talking Heads [...] Essas são as diferenças que ao se trabalhar com a estética tem que se ter cuidado, e tu podes optar por onde trabalhar. (Professor Felipe N. Ferreira, junho de 2016, – Grifos do pesquisador)

Ao refletirmos sobre a narrativa de Felipe, não podemos deixar de considerar a questão estética presente na mídia cinematográfica. O cinema não é a realidade em si materializada na tela, o cinema desempenha um papel fundamental de reconstrução do conhecimento e da realidade, ampliando os horizontes dos atores sociais, e no caso da História, uma reconstrução dos fatos e dos acontecimentos mundiais que marcaram e marcam até hoje a História da humanidade. Para o professor, isso pode ocorrer mediante uma análise estética que, em função do público jovem tem limites para ser alcançada. Nessa direção, seguiu o professor em sua narrativa afirmando que:

Outro exemplo é A Lista de Schindler, que autores de livros didáticos sempre indicam, eu utilizo apenas as entrevistas que estão nos extras do DVD que o Spielberg fez. E que são excelentes... Mas o filme em si eu não assisto com os alunos. Se eles quiserem, eles podem assistir em casa, pois não tem como trabalhar com esse filme porque ele é muito forte. Têm aspectos no filme que são de entendimento estético que não faz parte de uma criança ou adolescente assistir e analisar, por mais que tenha um mediador, explicando, por exemplo, a menina de vermelho que aparece na metade do e que toda a noção de estética do filme se transforma, é muito complicado, é outra dimensão. (Professor Felipe N. Ferreira, junho de 2016).

Nesse sentido, cabe destacar que quando Felipe expõe que ele trabalha sob dois ângulos o caráter estético do filme: “a do diretor e o que ele quer recriar”, percebemos que é possível trabalhar o conteúdo sob duas perspectivas estéticas. Morin (2002) coloca que:

O conhecimento é sempre uma tradução, seguida de uma reconstrução. Mesmo no fenômeno da percepção, através do qual os olhos recebem estímulos luminosos que são transformados, decodificados, transportados a um outro código, que transita pelo nervo ótico, atravessa várias partes do cérebro para, enfim, transformar aquela informação primeira em percepção. A partir deste exemplo podemos concluir que a percepção é uma reconstrução (MORIN, 2002, p. 1).

Morin pontua que o conhecimento é um conjunto de traduções seguidas de reconstruções, visto que a percepção do ser humano é distinta, cada um irá reconstruir os mesmos fatos de acordo com o seu olhar, com a sua interpretação, de acordo com a sua cultura e experiência. A professora Gianne também mencionou que a estética fílmica acaba por mexer com os estudantes. A esse respeito, afirma a professora:

[...] os alunos questionam, eles apontam os detalhes, os micos, as atitudes dos personagens. Mas o filme precisa tocar os alunos, se não tocar, não sai nada. [...] Eu particularmente penso, que na questão do filme, muitos se preocupam que precisa ser dublado e colorido. Não... Ele pode ser legendado ou mudo como eu tive algumas experiências e que funcionaram muito bem! Claro eles acharam horrível, e no início alguns me disseram: – Ai, professora preto e branco?! Pois é, por isso mesmo! É significativo e ao mesmo tempo um desafio. E quando eles assistiram e foram para a sala de aula, os comentários, as discussões foram surpreendentes! A experiência de ver um filme em preto e branco foi algo inovador para os alunos! Muitos nem sabiam que existia filmes assim ainda. Um deles relatou em sala de aula que a avó assistiu junto ao filme e passaram a conversar sobre o tema que o filme abordava. Isso é bastante significativo para nós professores, principalmente quando vemos que os objetivos propostos quando utilizamos um filme foi alcançado. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016, – Grifos do pesquisador)

Segundo a professora Gianne, trabalhar com filmes diferentes em relação ao esteticamente conhecido mexe com os alunos, com a capacidade deles de questionar. Suas experiências com o cinema têm sido bastante significativas, não apenas em função de discutir o conteúdo histórico, mas, sim, por desdobrar, inclusive, em reunir a família para assistir ao filme em casa e, o diálogo que aí ocorre sobre a narrativa fílmica retornar para a sala de aula. A professora relatou um exemplo, que ela havia vivenciado na prática quando utilizou o cinema para trabalhar os conteúdos referentes à Segunda Guerra Mundial. Em sala de aula explanou sobre a figura fechada de Hitler, dos seus ideais da raça ariana, de raça pura e todo o contexto da propagação de ódio contra judeus e outras minorias que era incutido na população. Refletiu:

[...] pensei trazer um filme sobre Hitler, após realizar toda uma explanação sobre perseguição e etc., mas pensei, vai ficar conteúdo sobre conteúdo, se tu trouxeres um documentário é mais aula, só que de maneira audiovisual e isso não é atraente para os alunos. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016).

Foi nesse momento que a professora decidiu que iria trabalhar com *O Grande Ditador* de Charles Chaplin, mencionando para a turma que o filme não era colorido e que possuía pouquíssimas falas. De acordo com ela, a turma reclamou, mas acabou assistindo ao filme proposto. Ainda, segundo a professora a obra trouxe

*[...] uma caricatura [...] de Hitler e ao mesmo tempo Chaplin tem uma história por traz disso porque ele também era um perseguido. Os alunos não conheciam Chaplin e os filmes dele. E foi um exercício de olhar, porque um filme mudo na maior parte do tempo, não prende a atenção do aluno, ele acaba não retendo a mensagem do filme, mas não foi o que aconteceu. Então quando eu trabalhei o filme, o filme foi assistido em casa. Essa foi a experiência. E foi surpreendente. Então o que eu vi: os alunos viram com os pais, teve mães que viram pela segunda vez, a mãe ou o pai que não conheciam e passaram a conhecer após assistir com seus filhos, teve alunos que assistiram com a avó que já havia visto o filme antes. Outro fator é que, por exemplo, um pedaço do filme foi utilizado em uma abertura da novela das 20h, na novela *O Dono do Mundo*, a parte em que Chaplin dança com o globo terrestre. [...] discutir a questão dos recortes de filmes que são utilizados em comerciais, propagandas, novelas etc., porque são cenas marcantes, então fui para outro patamar, dos objetos utilizados em cena, dos recortes históricos que acabam distorcendo a História. Chegando em casa eles conversaram com os pais sobre a discussão realizada em aula [...], e os pais interagiram fazendo uma cadeia, um círculo de conversa. Um filme que parecia ser muito chato porque era mudo, passou a ser um exercício de prestar atenção nos detalhes e os estudantes conseguiram compreender a ideia do filme. Na realidade tu matas vários pontos que muitas vezes tu não irias trabalhar em 45 minutos. Então, os alunos conheceram um ícone do cinema mudo, que trabalhou um conteúdo da II Guerra Mundial e que foi abordado [...] de uma maneira cômica. É outro lado de ver uma Guerra. Ele vai conhecer toda uma esfera que existia nos Estados Unidos e que criticava em meio a uma guerra, fazendo releitura da História. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016, – Grifos do pesquisador).*

A professora ao relatar para a turma que o filme era em preto e branco e mudo, fez com que seus estudantes prestassem atenção, com que eles parassem para apreciar o filme, para que eles realizassem o exercício de olhar profundamente para os signos que estavam expostos na narrativa fílmica para depois debatê-los em sala de aula. Gianne ao colocar que o

filme foi assistido em casa, pondera que foi gratificante a experiência realizada em função da participação da família, estabelecendo um círculo de conversa no processo de ensino-aprendizagem. Nesse caso, a sala de aula extrapolou o prédio da escola, estendendo-se à moradia dos estudantes e de seus familiares.

Outro ponto, destacado pela professora, é a questão dos recortes fílmicos que são realizados por grandes empresas e corporações para empregar em propagandas, comerciais com o intuito de vender uma imagem, um produto. Esses recortes podem acabar “distorcendo a História” como mencionou Gianne. Ao analisar a película em seus pormenores associados ao contexto histórico sobre o qual foi produzido, proporcionou, segundo a entrevistada, que os estudantes se expressassem de forma tranquila sem pré-julgamentos, como podemos perceber em sua narrativa:

[...] percebi que os alunos ficam mais falantes, ficam mais à vontade para opinar sobre o conteúdo, ficam mais atenciosos, porque, aí, eles se prendem aos detalhes. Observam de uma forma mais atenta, mais clara e refletindo de forma crítica nos debates que são realizados. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016).

Em contrapartida, para o professor Rafael:

*Isso é uma coisa que levo em conta e que tenho muito cuidado na hora da escolha do filme. No início eu escolhia o filme muito em função dos conteúdos. **Embora pra mim o filme tivesse uma boa experiência estética para os alunos não tinha, e, aí, isso me frustrava e [os] frustrava porque acabava sendo chato para eles, então [...], eu sempre tento antes de trabalhar um filme, mesmo que superficialmente eu busco conhecer um pouco do tipo de experiência cinematográfica que eles têm. A partir disso, eu escolho o filme, e aí, a partir disso, consigo ver o tipo de sentido que vai produzir neles. Por isso que eu coloco na ficha que eles respondem qual a cena que mais chamou a atenção deles e porque. Pois, nesse ponto eles buscam explicar o porquê que a cena escolhida chamou atenção deles, como ele se relacionou com aquilo. O que aquilo é importante para ele. É, a partir, daí que eu começo a ver como isso vai produzindo sentidos neles. Eu diria assim, que sempre produz, mas tem que ter um cuidado muito grande com o tipo de filme que será trabalhado, pois as experiências cinematográficas deles são muito pequenas se reduzindo mais a questão da novela e às vezes nem isso. Então eu busco sempre isso. A produção de sentidos, eu procuro avaliar na escrita deles. E nas provas às vezes eles acabam relacionando o filme e com o conteúdo de forma que eles acabam produzindo boas reflexões. (Professor Rafael O. Marques, julho de 2016, – Grifos do pesquisador).***

O professor Rafael considera que se deve levar em conta a experiência cinematográfica dos estudantes antes de escolher um filme, para que este vá ao encontro ao que os alunos estejam um pouco mais acostumados a assistir. Nesse caso há uma apurada exploração sobre a produção de sentidos para os estudantes, o que denota investimento, planejamento e conhecimento da película e dos sujeitos para quem será dirigida.

Já a professora Rosângela, ao relatar sobre a estética fílmica expõe que:

Depende muito do filme... O professor tem que saber escolher muito bem o filme que vai ser trabalhado. Até ocorre uma produção de sentidos, mas não posso dizer que é em todos os alunos. A grande maioria deles, eu diria que, é muito apática. Não se sensibiliza com qualquer cena que está na mídia cinematográfica. Então eu diria que os sentidos deles não são aguçados tão facilmente. Claro tem as exceções, os que se destacam os que conseguem captar a ideia central da película, muitas vezes, eu percebo nesses estudantes uma mudança, inclusive, de atitude, mas é como eu disse, depende muito do filme. Tem que tocar eles, mas é raro conseguir que o filme toque, que o filme sensibilize. Porque geralmente, dependendo do filme que será trabalhado, ele não transmite emoção suficiente capaz de sensibilizar o aluno. (Professora Rosângela M. Costa, julho de 2016, – Grifos do pesquisador)

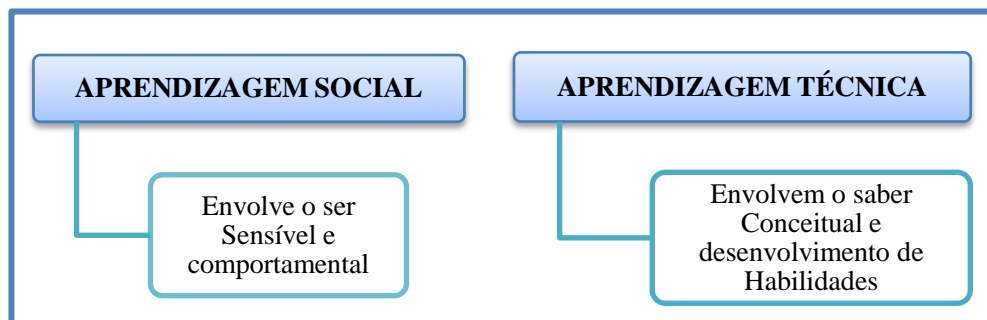
A professora Rosângela analisa o papel da estética fílmica em sala de aula, como algo que necessariamente precisa “tocar” o aluno, muito embora ela perceba que muitos de seus alunos sejam “apáticos”, isto é, não conseguem se sensibilizar facilmente, não se deixam tocar pela mídia cinematográfica. Daí a importância de “escolher bem” o filme como diz a entrevistada.

De diferentes modos, a estética do filme como elemento produtor de sentidos foi destacada pelos professores em suas narrativas.

Foi possível perceber durante a análise das entrevistas alguns indícios que nos levam a crer que sejam categorias de aprendizagens na visão dos professores pesquisados. Todos os cinco professores pontuam que o cinema traz dois tipos de aprendizagens, uma de ordem social e a outra mais técnica. Ao perceber esses indícios, foi possível verificar subcategorias dentro da aprendizagem social e técnica, conforme podemos ver na figura abaixo:

A figura abaixo representa duas concepções de aprendizagens percebidos nas narrativas dos professores.

Figura 8: Concepções de Aprendizagens utilizando o Cinema na ótica dos professores pesquisados



FONTE: Figura elaborada pelo pesquisador

Podemos observar na figura acima que há dois tipos de aprendizagens: a aprendizagem social e a aprendizagem técnica. Cada uma delas envolve um determinado tipo de aprendizagem, por assim dizer. No que compete à primeira – aprendizagem social – temos o fator da sensibilidade e do comportamento. Os estímulos recebidos pelos estudantes ao apreciar um filme são diversos, levando-os a imaginar novos horizontes, sentir sensações de prazer, ódio, tristeza, alegria, entre outros. Assim, se o filme “toca” os estudantes, acarreta em uma modificação de seus comportamentos. Este tipo de aprendizagem ocorre tanto no coletivo, através de debates e reflexões em grupo mediadas, no caso desta pesquisa pelo professor de História, quanto no individual, através de uma análise sistemática.

Ao contrário da aprendizagem social, a aprendizagem técnica envolve a apreensão conceitual no que tange a apropriação de conceitos-chave para a compreensão da película, e o desenvolvimento de habilidades como a associação e a reflexão que possibilitem a compreensão das narrativas e dos signos veiculados nas mídias cinemáticas. Segundo Rubem Alves, a aprendizagem é dividida em duas partes distintas, mas que se relacionam. Para ele, existe a Educação das Habilidades e a Educação das Sensibilidades. Uma depende da outra, o autor afirma: “Sem a Educação das Sensibilidades, todas as habilidades são tolas e sem sentido. Os conhecimentos nos dão meios para viver. A sabedoria nos dá razões para viver.” (ALVES, 2005, p. 56).

Podemos perceber nas narrativas dos professores que foram apresentadas e teorizadas anteriormente, que a dimensão estética presente no discurso fílmico interpela os estudantes na produção de sentidos. Dito isso, podemos afirmar através do material empírico coletado e aqui

analisado, que a estética do filme é um fator que foi levado em consideração na hora da escolha do filme a ser trabalhado com os estudantes.

Em uma segunda instância de análise, as informações presentes nas narrativas dos professores pesquisados evidenciaram algumas características singulares ou podemos também chamar de critérios apresentados na forma que a mídia cinemática proporciona aos estudantes na relação filme-conteúdo. Nesse sentido, o quadro abaixo representa os aspectos que foram mencionados pelos professores, sobre a relação estabelecida quando os mesmos utilizam as mídias cinemáticas para discutir os conteúdos históricos, conforme podemos perceber no quadro abaixo:

Quadro 12: Aspectos apontados pelos professores sobre a relação estabelecida entre o filme, o conteúdo e os estudantes

Pesquisados	DESENVOLVIMENTO ESTABELECIDO				
	Estímulo	Desenvolvimento de Habilidades: Interpretação e Reflexão	Apreensão de Conceitos e Atributos Simbólicos	Comunicação	Sensibilidade
Felipe N. Ferreira	X	X	X	X	X
Gianne Z. Atallah	X	X	X	X	X
Márcia E. D. Cunha	X	X	X	X	X
Rafael O. Marques	X	X	X	X	X
Rosangela M. Costa	X	X	X	X	X

FONTE: Quadro elaborado pelo pesquisador

Ao interpretar o quadro acima, concluímos que a relação estabelecida através de um estímulo, da apreensão de conceitos e atributos simbólicos, da comunicação e principalmente da sensibilidade, conforme já evidenciamos, foram fatores que os cinco professores pontuaram como determinantes no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Esses resultados coadunam-se entre si, uma vez que é possível que um dependa do outro, que ocorram interligados. Vamos a uma análise mais profunda sobre cada um dos tópicos elencados no quadro acima.

Ao realizar uma busca rápida no Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa, encontramos que a palavra estímulo vem do latim *stimulus*, um aguilhão – vara de ferro pontiaguda. Sob um sentido mais figurado, temos que considerar o estímulo significando

“aquilo que anima que incita à realização de algo”, um encorajamento, um incentivo, um impulso. A psicologia nos diria que estímulo significa “parte de um mundo exterior e de complexidade variável, cuja mudança qualitativa e/ou quantitativa gera reações correspondentes, proporcionais aos graus e tipos desta mudança, e capazes de serem distinguidas quanto à qualidade e quantidade”. (Dicionário Houaiss).

Mas afinal, em que sentido a palavra estímulo foi utilizada pelos professores aqui pesquisados? O sentido, a conotação, a importância dada a essa palavra pelos professores é uma forma de motivar, encorajar o aluno, de incentivá-lo a ir atrás, de buscar novos conhecimentos, de instigá-los a pesquisar, a refletir, a problematizar o que está sendo visualizado, o que está sendo colocado como verdade, como princípio. Motivando os estudantes, eles irão aprender melhor e de forma mais significativa. É nesse sentido que o estímulo é utilizado pelos professores aqui pesquisados, quando utilizam os filmes no contexto educacional. E Duarte afirma que é necessário estimular o gosto dos estudantes pelo cinema,

Do mesmo modo como temos buscado criar, nos diferentes níveis de ensino, estratégias para desenvolver o interesse pela literatura, precisamos encontrar maneiras adequadas para estimular o gosto pelo cinema. Nesse caso, gostar significa saber apreciar os filmes no contexto que eles foram produzidos. Significa dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema, sobre a própria vida e a sociedade em que se vive. Para isso, é preciso ter acesso a diferentes tipos de filmes, de diferentes cinematografias, em um ambiente em que essa prática seja compartilhada e valorizada. (DUARTE, 2009, p. 72).

No caso da pesquisa pareceu-nos que os professores, cada um a seu modo, apresentou a preocupação com a escolha adequada, com o impacto que o filme produziria nos estudantes, com a maneira de compartilhá-lo em sala de aula, em suma, compreendem que “estimular o gosto pelo cinema”, como diz Duarte no excerto acima, requer conhecer a mídia cinemática e os sujeitos com quem vai interagir.

Passamos agora para a categoria intitulada como desenvolvimento de habilidades: interpretação e reflexão. Essa categoria, por si só, já compreende várias análises em campos distintos do conhecimento. É importante destacar que o processo de desenvolvimento de habilidades do ser humano é complexo, dividindo opiniões até hoje. A psicologia cognitiva, por exemplo, compreende que o desenvolvimento de habilidades ocorre apenas se formos

motivados, estimulados de alguma maneira. A neurociência, por sua vez, possui um foco um pouco diferenciado, no que se referem aos processos de desenvolvimento da aprendizagem ocorre mediante a integração do ser humano com o meio social em que está inserido.

Ambas as compreensões sobre como ocorre o desenvolvimento das habilidades estão interligadas configurando uma teia, uma cadeia que se complementa e se retroalimenta uma na outra. Nesse sentido, cabe dizer que o “[...] cinema desvenda e desenvolve as estruturas intelectuais da participação, as estruturas participativas da inteligência, e assim, tal como a teoria da magia e da afetividade, aclara também a teoria da formação de ideias e a do seu desenvolvimento” (MORIN, 1997, p. 168-169). De fato, a linguagem que se expressa nas mídias cinemáticas é provocativa, oferecendo elementos para que possamos analisar e compreender a História através de prismas distintos.

No quesito apreensão de conceitos e atributos simbólicos, essa categoria está relacionada diretamente ao desenvolvimento de habilidades: interpretação e reflexão, pois para apreender conceitos e significar símbolos precisamos aprender a interpretar e a refletir. Por isso, que os professores utilizam as interpretações que os estudantes realizam do filme como uma das características e/ou condições para estabelecer uma reflexão em grupo na sala de aula.

Ligada à apreensão de conceitos e atributos simbólicos está a comunicação, que é outro ponto destacado pelos professores. A comunicação estabelecida ao se utilizar as mídias cinemáticas em sala de aula propicia um diálogo com visões distintas. Assim, a comunicação envolve uma série de elementos fundamentais para que a mesma possa acontecer. Emissor, receptor, mensagem, o meio que irá transmitir a mensagem são características que envolvem o processo comunicacional. Através da comunicação há uma reflexão. Nesse sentido, as mídias cinemáticas possuem um papel fundamental de transmitir aos sujeitos do outro lado da tela narrativas que contém valores e, ao mesmo tempo, estão carregadas de símbolos e ideologias que visam, em muitos casos, convencer quem está assistindo.

O teólogo e filósofo italiano Giordano Bruno, século XVI, certa vez escreveu que “Todo o amor deriva do ato de ver: o amor inteligível do ato de ver inteligivelmente; o sensível do ato de ver sensivelmente²⁵” (NOLANO, 1585/2000 p. 70). Nesse caso confirma o

²⁵ Frase original em italiano: “ *Ogni amore procede dal vedere: l'amore intelligibile dal vedere intelligibilmente; il sensibile dal vedere sensibilmente.*” (NOLANO, 1585/2000 p. 70)

fator da sensibilidade, como consta no quadro nº 12, posto pelos cinco pesquisados como um dos elementos que devem ser levados em consideração na hora da escolha do filme a ser trabalhado em sala de aula. Nesse sentido, a sensibilidade desperta as emoções e a imaginação dos estudantes: Quando o filme “toca” o aluno, quando o filme faz com que ele “sinta” a narrativa, “sinta” a História, e faz com que os estudantes fiquem com aquela sensação de que já não são mais os mesmos de antes. Nesse sentido, Morin considera o filme uma “simbiose: um sistema que tende a integrar o espectador no fluxo do filme [...] o fluxo do filme no fluxo psíquico do espectador” (MORIN, 1983, p. 161).

[...] o filme é detentor de algo equivalente a um condensador ou a um agente de participação que lhe mime com antecedência os efeitos. Na medida, pois, em que ele executa, por conta do espectador, toda a parte de um trabalho psíquico, dá-lhe satisfação, com um mínimo de despesa. Faz uma máquina de sentir auxiliar. Motoriza a participação. É uma máquina de projeção-identificação. (MORIN, 1983, p. 161).

Anos mais tarde, o autor escreveu que “[...] a nossa vida de sentimentos, de desejos, de receios, de amizade, de amor, desenvolve, assim, toda a gama de fenómenos de projecção-identificação, desde os estados de alma inefáveis à fetichizações mágicas” (MORIN, 1997, p.111). Para complementar a ideia de Morin, associa as palavras do educador Rubem Alves no que ele chamou de educação da sensibilidade.

Educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu. O educador diz: “Veja!” e, ao falar, aponta. O aluno olha na direção apontada e vê o que nunca viu. Seu mundo se expande. Ele fica mais rico interiormente... E ficando mais rico interiormente ele pode sentir mais alegria – que é a razão pela qual vivemos. (ALVES, 2010, s/p).

Rubem Alves ao expor que o mundo dos estudantes se expande ao ver, ao olhar, ao descobrir, compreende que ele estará ampliando as possibilidades da imaginação.

Por sua vez, Fresquet (2007) pondera que o cinema “permite-nos imaginar as possibilidades que temos de conhecer outras culturas, outras ideias, outras formas de ver o mundo [...] olhar outros tempos, outros lugares; olhar ou quase pensar e sentir como outros pensam e sentem a vida” (FRESQUET, 2007, p. 38-39). Esta reflexão dialoga diretamente com as palavras da professora Gianne, sujeito desta pesquisa, que caracteriza o cinema como um meio investigativo. Em sua narrativa, a professora afirma que:

[...] o Cinema, é uma questão de investigação. Porque qualquer filme que passe, sempre tem alguma coisa que precisa ou que poderá ser investigada em cima dele. Sempre tem uma segunda, uma terceira releitura da mensagem que ele quer passar. Para mim o cinema é algo investigativo e instigador da imaginação. Na realidade o cinema te instiga a investigar o que de fato ele quer te dizer! (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016).

Partindo dessa declaração da professora Gianne de que *o cinema é uma questão de investigação*, questionamos como é organizada a base de títulos que são utilizados pelos professores em suas aulas. Será que os títulos fílmicos possuem alguma relação com as indicações de filmes propostos pelos autores de livros didáticos? Ou, ainda, será resultado de algum tipo de pesquisa na internet? Em *sites* especializados sobre filmes para realizar o *download* de filmes? Será fruto de experiências cinéfilas dos professores? As respostas para esses questionamentos podem ser encontradas nas narrativas dos próprios pesquisados. Conforme podemos perceber abaixo na fala do professor Rafael:

Eu faço algumas buscas na internet, mas geralmente a maioria dos filmes trabalhados em aula são filmes do meu gosto pessoal. Como eu estou sempre buscando coisas, buscando material, geralmente surge assim [...], eu acabo vendo um filme e daqui a pouco eu me pego pensando: bah, esse filme dá para trabalhar em sala de aula, aí, eu reservo ele de canto, pois mais adiante chegará um momento que irei trabalhar ele em aula com os alunos. Às vezes por sugestões de colegas, não é?! E até mesmo o pessoal do PIBID me sugeriu e eu acabei incorporando nas minhas listas de filme. (Professor Rafael O. Marques, julho de 2016).

De acordo com o professor Rafael, a maioria dos filmes que utiliza em sala de aula com os estudantes são indicados por colegas e das buscas que o mesmo realiza na internet e que vão ao encontro ao gosto pessoal dele. Já a professora Rosângela, relatou que até utiliza algumas indicações que são propostas pelos autores dos livros didáticos, como podemos perceber nas palavras da professora a seguir:

Eu até utilizo! Mas não é sempre que uso as indicações dos autores. Utilizo mais o que eu já conheço e que tenho disponível em casa. Esses filmes recentes sobre a História eu quase não uso... Claro, a escolha do filme depende muito do conteúdo que você irá trabalhar. Não podes escolher um filme que não tem nada a ver com o conteúdo desenvolvido. Eu gosto muito de trabalhar com filmes que retratam guerras, revoltas, conflitos, pois esse tipo de filme dá ideia da realidade que os

soldados, por exemplo, passavam enquanto estavam em combate. (Professora Rosangela M. Costa, julho de 2016).

E complementa afirmando que:

O filme escolhido, seja ele em função da indicação de autores de livros didáticos ou da escolha do próprio professor, acaba exercendo, não apenas nos alunos, uma influência, mas naqueles sujeitos que também assistem, mas isso é um ponto que depende muito do filme que está sendo trabalhado em sala de aula. Muitas vezes dependendo do filme que é trabalhado não se tem uma produtividade tão grande em aula. Por exemplo, se você utilizar o filme Danton, O processo da Revolução Francesa com alunos do Oitavo Ano, eles não vão gostar, vão dormir. Outro filme que não é compatível é a utilização do filme O Nome da Rosa. Não tem como trabalhar com o ensino fundamental esses filmes, embora sejam maravilhosos, retratando o agravamento da crise do Antigo Regime e a difusão dos ideais iluministas o primeiro e o segundo a produção do conhecimento... Eles dariam uma ótima discussão, talvez no ensino médio, mas aqui no ensino fundamental não! Então, depende muito do filme que está sendo trabalhado, o filme precisa ser criteriosamente bem escolhido. (Professora Rosangela M. Costa, julho de 2016).

Ambos os professores, portanto, têm relações particulares com o cinema, gostam, investigam, possuem acervos, esperam pelo momento certo para utilizar determinado título, têm preferências particulares em relação ao tipo de filme mais adequado à sala de aula. Revelam-se cuidadosos e criteriosos em relação à escolha do título a ser trabalhado e a sua forma de uso em sala de aula.

Ainda quanto à escolha dos filmes que são trabalhados em sala de aula, a professora Márcia informou que as indicações de filmes que estão nos livros didáticos não possuem a atenção dela, pois, essas indicações, pela sua experiência, na maioria das vezes encontram-se indisponível em locadoras e na internet, inviabilizando a sua utilização com os alunos.

Eu realmente não dou muita atenção para as indicações dos autores de Livros Didáticos, pois nem sempre estão disponíveis. Embora, às vezes, pareça ser títulos bons, mas, por exemplo, [...], se você não tem o filme, fica difícil de ver, de saber o que está sendo narrado, pois nem sempre tu consegue ter acesso. Então eu tenho o meu próprio acervo de filmes. A minha lista é conforme o conteúdo. Por exemplo, a Independência das Treze Colônias, eu vou trabalhar com a turma o filme O Patriota, o Holocausto vou trabalhar O menino do Pijama Listrado, O Diário de Anny Frank. Os regimes totalitários, eu utilizo o filme A Onda. A batalha da Normandia durante a II Guerra eu uso o filme O Resgate do Soldado Ryan. Então, eu tenho vários filmes guardados que vão de acordo com o conteúdo

desenvolvido. Sempre, [...] os filmes que eu utilizo possuem relação com o que estou trabalhando em sala de aula. (Professora Márcia E. D. Cunha, julho de 2016).

O depoimento confirma a importância e o papel dos acervos particulares dos professores no ensino de História. A experiência docente no uso das tramas parece ser um critério de escolha importante do título.

Assim como a professora Márcia, a professora Gianne relata que também não dá muita importância para as indicações de filmes presentes nos livros didáticos. Segundo a narrativa da entrevistada:

Não dou muita atenção a esses filmes que são indicados nos livros didáticos! [...] Mas funciona da seguinte maneira: tu tens o livro didático, e diz para o aluno, que têm aqueles filmes que são sugeridos pelos autores. Mas às vezes, tu não assististe aos filmes que foram indicados pelos autores. A gente não consegue ver tudo, o professor às vezes tem uma carga horária muito longa, e por mais que a gente se esforce, que a gente estude, não consegue abraçar o mundo, porque sempre tem muita coisa sendo produzida. E sempre quando a gente faz a propaganda daquilo que a gente viu daquilo, que a gente conhece, a gente faz com mais paixão. Então tu consegues envolver os alunos de uma maneira melhor. E então, claro, ah, vou trabalhar, vamos dizer Brasil na época de Getúlio Vargas. Lá tem sugestão de alguns filmes, aí, tu até sugere aqueles filmes e vídeos que foram indicados pelos autores, aí, tu incentiva os alunos a assistirem. Mas, por exemplo, hoje eu vou sugerir o filme OLGA, aí, os alunos dizem, – ah, professora eu assisti esse filme, passou na televisão. Então, a tua paixão, o teu conhecimento faz com que os alunos se envolvam nesse círculo de sedução. Sala de aula, também é isso. É um pouco de sedução, tu consegues trabalhar a questão do relacionamento. E quando tu trabalhas com adolescentes tu, também, tens que falar a linguagem deles e isso não tem nada a ver com autoridade, com respeito, são outras coisas. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016).

Ao indicar filmes que o professor conhece e gosta, ele estará realizando a atividade com mais afetividade, com mais paixão, portanto, com mais legitimidade, o que pode gerar a mobilização dos alunos. E afirma:

[...] então, o que acontece, quando tu sugeres, quando tu também trazes para a sala de aula o que tu gostas, tu consegues fazer com que o aluno entre no teu universo, e isso é muito satisfatório! (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016).

Por sua vez, o professor Felipe narrou que os filmes indicados nos livros didáticos não são os que ele utiliza com seus alunos, conforme podemos observar:

Geralmente, os que estão presentes no livro didático eu já vi por questão de osmose, pois quando tu estás na escola ou na Universidade tu acaba assistindo. Mas, geralmente, não são os que fazem parte do meu cotidiano. Não são filmes que utilizo com os alunos. Acho a grande maioria daqueles filmes muito chatos, devido àquela linearidade xarope. Um exemplo é A Guerra do Fogo, ele está em todos os livros didáticos. Até parece que quem escreve livro didático não vê filme ou nunca entrou em uma sala de aula. O filme é horrível, não tem como trabalhar esse filme com alunos [...]. Então, eu uso filmes e curtas dentro de uma unidade de aprendizagem elencando um guarda-chuva teórico. Não é porque estou trabalhando a Segunda Guerra que eu vou trabalhar um filme. Por exemplo, quando utilizei o filme O Leitor, não estava em nenhum livro didático que eu conheça, utilizei para trabalhar a questão do autoritarismo, que, por consequência, era a unidade de aprendizagem que eu estava trabalhando no momento. Eu não tenho trabalhado mais filmes completos em sala de aula e sim trechos. Então, eu já sei que trecho eu vou usar, eu quero usar isso, aquela sequência e tal. (Professor Felipe N. Ferreira, julho de 2016).

A reflexão do professor leva-nos a ratificar que os professores não estão presos as indicações de terceiros para selecionar seus materiais didáticos, em específico os filmes, os professores pesquisados mostram-se criteriosos e críticos em relação ao que é sugerido, preferindo confiar nos próprios conhecimentos e nas suas experiências docentes. Felipe exemplificou que o filme *A Guerra de Fogo* é sugerido em quase todos os livros didáticos que ele conhece, mas em sua visão, é impossível de utilizá-lo com os jovens estudantes. Em contrapartida, o professor mencionou *O Leitor* como um dos filmes que foi utilizado por ele para discutir uma unidade didática, sem, no entanto, fazer parte de listas de livros didáticos.

A partir das narrativas exemplificadas anteriormente, constatamos que as indicações de filmes que são realizadas por autores nos livros didáticos, nem sempre são vistas como recomendações adequadas pelos professores aqui relacionados. Um ou outro filme até é utilizado como nos evidenciou a professora Rosângela em sua fala. A professora Márcia e o professor Rafael enfatizaram que possuem uma lista de títulos fílmicos própria para trabalhar os conteúdos. E Gianne, por sua vez, mencionou que o professor ao indicar o filme a ser trabalhado acaba por seduzir os estudantes, pois realiza a indicação com mais paixão em função de conhecer o filme, seus significados, etc. E o professor Felipe, informou que os

filmes sugeridos pelos autores não são os que ele trabalha com os estudantes, preferindo seguir suas próprias pesquisas.

Nesse sentido, a base de títulos fílmicos utilizados pelos professores aqui investigados não é constituída prioritariamente pelas indicações de autores de livros didáticos, mas, sim, faz parte de acervos próprios, de pesquisas por meio de buscas na internet, de sugestões de colegas e de intercâmbios com projetos como o PIBID, de suas próprias experiências docentes que os levam a possuírem uma lista própria a ser trabalhada e discutida com os estudantes.

Um dos questionamentos que direcionaram a investigação, diz respeito sobre quais aprendizagens discentes sobre História, os professores pesquisados destacariam, mediante o uso das mídias cinemáticas no ensino de História? As respostas para esse questionamento foram diversas e às vezes de difícil apreensão. Entretanto, é possível perceber nas narrativas dos professores que a apreensão dos estudantes é amplificada de acordo com o material veiculado na mídia cinemática e, também, em função da inteligibilidade que o filme consegue proporcionar. Por exemplo, de acordo com a professora Márcia, a aprendizagem discente é concretizada pela ampliação da visão de mundo que os mesmos possuem. Na perspectiva da professora pesquisada,

Eu acho assim... Que eles ampliam a visão, a visão de vida... Facilita a aprendizagem em função do conteúdo que está sendo exposto ali. Isso, porque os nossos alunos têm a visão muito fechadinha, cada vez eles saem menos para a rua, cada vez eles têm menos contato com outras realidades, ficam só no mundinho dos jogos online. O filme, [...] eu digo para eles que a História é uma porta que a gente abre e vemos como era no passado as coisas, o que mudou e o que continuou. É uma porta aberta que escancara outras possibilidades para vermos as continuidades e diferenças entre passado e presente, que é possível realizar um confronto, por exemplo, de como vivemos nos dias de hoje e como se vivia na Idade Média, na Idade Moderna, sabes?! O filme é essa porta aberta. O filme amplia os horizontes! (Professora Márcia E. D. Cunha, julho de 2016).

O cinema gera aprendizagens pelos confrontos de realidades distintas que pode proporcionar aos estudantes. E continua apontando que a aprendizagem dos estudantes ocorre mediante a

[...] relação entre passado e presente através de diversos aspectos que são veiculados pelo filme, como a tecnologia, a indumentária, os transportes, os costumes, as ideias, etc., e como isso se transforma ao longo do tempo. Por

exemplo, os costumes que para determinada época era considerada uma aberração, hoje vemos como um padrão de normalidade. Quando tu trabalhas com o filme, fazendo links, conversando e mostrando os fatos para o teu aluno, obviamente eles irão conseguir realizar associações. Acontecendo uma mudança de opinião em relação a determinado valores, digamos assim. Esse calor das emoções que os filmes propiciam, se tu não falar disso naquele momento... Não pode deixar esfriar [...], tu tens que pular a fogueira enquanto ela está ardendo, depois que ela apagou não tem graça nenhuma pular a fogueira. É bem isso, acho que o momento mais importante é esse, que irão surgir às questões polêmicas, que irão surgir os pontos de vistas que concordam e não concordam com o que viram e acabam revendo, é nesse momento que isso acontece! (Professora Márcia E. D. Cunha, julho de 2016).

Notamos que para a pesquisada ocorre a aprendizagem através do estabelecimento entre passado e presente à luz de uma análise dos aspectos veiculados no filme, e que é percebida mediante a mudança de opinião do aluno frente a determinadas questões ou valores.

No processo de ensino-aprendizagem, o professor tem que dar espaço para que o aluno possa expor a opinião dele. Nós temos que despertar no aluno aquele feeling sobre a realidade, sobre o conhecimento, temos que conduzir a discussão. [...] O filme sempre traz uma questão ideológica, não tem como não trabalhar esse ponto. Por exemplo, O Patriota, tu podes trabalhar as questões de como se constrói uma nação, quais os ideais de uma nação, questões de fronteira, identidade, de questões étnicas entre outros aspectos. E a partir disso, tu vais provocando, nós somos os professores, é nosso papel provocar, estimular, problematizar, interagir com os estudantes... Mas para isso, o professor tem que ter claro os objetivos a serem trabalhados quando utiliza a mídia cinemática para discutir os conteúdos. Vai utilizar um determinado filme porquê? Tu queres abordar o que com esse filme? Por exemplo, a questão da escravidão que existe no filme O Patriota? Como é a visão do negro para a sociedade de hoje? E na sociedade que o filme retratou? Quais as relações existentes? Então, o professor vai dar a cor a aula, a tinta é o professor que dá. Tu queres que teus alunos aprendam os conteúdos, que eles reflitam sobre e saibam realizar conexões, mas para que isso ocorra, o professor deve conduzir a aula, se ele não mediar, se ele, o professor não apontar os caminhos, nada irá acontecer. Então, o professor se torna um mediar entre o conhecimento e a aprendizagem dos alunos. Ao trabalhar com as mídias cinemáticas, o professor encaminhará as discussões que pretende realizar com os alunos utilizando este artefato como uma das possibilidades de tornar o ensino significativo. (Professora Márcia E. D. Cunha, julho de 2016).

Percebemos na narrativa de Márcia que o papel exercido pelo professor durante o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes é essencial. Através da mediação, do estímulo, da provocação que o professor exerce sobre os estudantes, a aprendizagem se torna

um processo trilhado pela interação. A professora Márcia vai além, afirmando através de uma metáfora que a tinta é o professor que fornece aos alunos, bem como os conteúdos/narrativas históricos/as que são veiculados na mídia cinemática e que necessitam de um mediador, e o professor incorpora este papel, pois faz parte de sua profissão. A narrativa de Márcia está em consonância com o pensamento de Marc Ferro (2010) quando o mesmo pondera que existe toda uma estrutura fílmica que merece ser analisada.

Em relação a essa aprendizagem, a professora Gianne percebe que:

[...] quando utilizo filmes para trabalhar os conteúdos, eu [...] percebi que os alunos ficam mais falantes, ficam mais à vontade para opinar sobre o conteúdo, ficam mais atenciosos, porque, aí, eles se prendem aos detalhes. Observam de uma forma mais atenta, mais clara e refletindo de forma crítica nos debates que são realizados. Eles se prendem aos detalhes e se posicionam diante dos problemas apresentados nos filmes e relacionam com os conteúdos. Explorando uma concentração maior deles, o que propicia aos alunos uma compreensão de toda obra fílmica. (Professora Gianne Z. Atallah, setembro de 2016).

Conforme foi observado pela professora Gianne, os estudantes ficam mais propícios a exporem seus pensamentos e reflexões quando ela utiliza filmes como aporte para discussões sobre os conteúdos/temas históricos, cujas aprendizagens são percebidas pelas reflexões críticas e posicionamentos frente às temáticas apresentadas nas películas. Nesse sentido, afirma que os alunos se posicionam frente aos problemas da trama e passam a realizar associações com o conteúdo abordado.

Já para o professor Rafael,

[...] os alunos conseguem se apropriar melhor dos conteúdos, dos conceitos e de temas transversais quando utilizo o filme em sala de aula.[...] através dos debates, das rodas de conversas que realizamos em grupo, das avaliações deles, eu consigo perceber que os alunos se apropriam dos temas abordados em aula de forma mais ampla, pois eles conseguem realizar associações dos conteúdos com o filme. [...] Nas avaliações, por exemplo, eles refletem o conteúdo através do filme articulando as singularidades presentes nas mídias cinematográficas com o conteúdo propriamente dito. (Professor Rafael O. Marques, Julho de 2016).

O pesquisado aponta que seus estudantes conseguem se apropriar melhor dos conteúdos/temas quando ele utiliza filme em sala de aula. De acordo com o professor, ele consegue verificar essa apropriação dos estudantes em relação ao conteúdo desenvolvido

durante as reflexões que são realizadas em grupo, durante rodas de conversa e também nas avaliações dos estudantes. Desse modo, percebe que os estudantes se apropriam do conteúdo com mais facilidade e realizam comparações entre o conteúdo expresso na mídia cinemática e os temas que são desenvolvidos em sala de aula.

Entretanto, para o professor Felipe, há duas vertentes que precisam ser consideradas ao trabalhar com as mídias cinemáticas no ensino de História e que geram aprendizagens dos estudantes. De acordo com suas palavras,

A questão é sempre qual o nível de representação. Definir primeiro se vou trabalhar com a representação de quem está narrando ou da História que está sendo narrada. [...] Assim, quando utilizo filmes completos ou trechos de filmes ou ainda curtas-metragens para discutir uma unidade de aprendizagem, independente do nível de representação escolhido, eu percebo que a participação dos alunos é mais ampla. Não se reduz apenas a três ou quatro alunos, mas a turma em si participa da discussão, da problematização. O impacto que causa neles as seleções de filmes ou trechos utilizados é surpreendente. Para mim o filme ou trecho é o sentir histórico. Ele é um trabalho de observação, é um trabalho de experiência na prática, tanto para o professor que se propõe a trabalhar com filmes, quanto para os alunos, pois propicia a ampliação dos horizontes. (Professor Felipe N. Ferreira, julho de 2016).

Avaliando a afirmação quanto à aprendizagem dos alunos em relação à utilização de filmes para se discutir os conteúdos, percebe-se que para ele a principal questão está relacionada ao nível de representação que o professor quer trabalhar com os estudantes, ou a versão do narrador da História ou ainda da História que está sendo narrada. O professor afirma ainda que a aderência dos estudantes em participar do processo de reflexão em grupo é um fato constatado, quando ele propõe trabalhar com as mídias cinemáticas e/ou curtas em sala de aula.

Após realizar a análise de cada uma das entrevistas, percebemos que cada professor possui uma maneira própria e singular de trabalhar com as mídias cinemáticas no ensino de História. Cada qual com seu propósito percebem e utilizam as mídias cinemáticas de maneira diferenciada, e que proporciona em um estudo da História significativo por parte dos estudantes.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Quando se está aprendendo, o professor atua apenas como uma agulha; o aluno é a linha. Como seu mentor, posso ajudá-lo, apontando-lhe a direção correta. Mas, como a agulha da linha, devo me separar de você no fim, porque a força, a fibra e a capacidade de juntar todas as partes devem ser suas.

Lance H. K. Secretan— Os Passos do Tigre (1989).

Nesse jogo de “agulha” e “linha”, professores e estudantes possuem papéis diferentes no processo de ensino-aprendizagem, mas complementares. No que diz respeito às mídias cinemáticas, estas estão presentes em nosso cotidiano como fato inegável. A mídia cinemática que inclui o cinema e os curtas, a sétima arte, acaba por instigar cada indivíduo que a assiste, despertando os sentidos e ampliando os horizontes. Envolver-se com as mídias cinemáticas, implica considerar os olhares distintos, segundo o público que vê. Uma vez que cada ator social possui uma perspectiva de apreciação e concepção da película. A leitura desses materiais fílmicos denota desconstruí-lo de forma crítica reorganizando-os, e, por conseguinte, atribuindo-lhes significados.

Tentarei nessas páginas finais realizar um apanhado geral sobre as principais discussões realizadas ao longo da tessitura dessa investigação, apresentando em uma breve conclusão os resultados encontrados durante a realização das análises dos materiais empíricos coletados.

Ressalto que o trabalho aqui apresentado, sobre as mídias cinemáticas no ensino de História, só foi possível, graças à parceria firmada com os professores que aceitaram participar do processo investigativo. Assim, essa pesquisa está configurada como um processo construído por muitas mãos, conforme o conceito do “Eu & Nós” proposto por Arruda (1996 apud CHAIGAR, 2001). Para complementar, Dom Helder Câmara lembra que todos nós somos um. Para ele, “diante do colar, belo como um sonho, admirei, sobretudo, o fio que unia as pedras e se immobilizava anônimo para que todos fossem um.”. Com essa ideia de Dom Helder Câmara, afirmo que a pesquisa aqui apresentada foi escrita não apenas por este professor e pesquisador em constante aprendizado, mas em parceria com os professores participantes, com as conversas tecidas com a orientadora, amigos e colegas de mestrado.

Do ponto de vista da História, as mídias cinemáticas são excelentes materiais que proporcionam analisar os fatos históricos no tempo, tanto do contexto em que a obra fílmica foi produzida, quanto de todos os aspectos relacionados ao período que está sendo representado no filme (FERRO, 2010). Assim como, do ponto de vista dos professores pesquisados, contata-se que a utilização das mídias cinemáticas no ensino de História é capaz de promover discussões, de instigar reflexões, de refinar os sentidos e o desenvolvimento de habilidades dos estudantes, tornando-os protagonistas desse processo de ensino-aprendizagem junto com o professor na sala de aula.

Posso afirmar que todo e qualquer *recurso audiovisual*, longa ou curta metragem deve ser problematizado, já que como foi analisado e constatado são bem mais do que isso; trata-se de um *produto cultural* (CARMO, 2003; FERRO, 2010), que requer acuidade na escolha e conhecimento na exploração, relacionando-o com os conteúdos históricos e suas respectivas fontes.

Nesta direção, pensar a mídia cinemática somente como ilustração de temas superficializa suas potencialidades, mas, utilizá-la, sim, como plataforma para a problematização da História, aproveitando todos os meios necessários e/ou disponíveis para a análise do conteúdo/tema que está sendo veiculado no filme. A mídia cinemática deve contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de forma organizada, planejada, sistematizada e significada, elucidando conteúdos históricos e gerando prováveis novas interpretações dos fatos por meio de análise dos filmes mediadas pelo professor.

Os autores aqui utilizados buscam sob perspectivas diferentes ler, narrar e elucidar a utilização e compreensão de filmes no ensino de História em sala de aula. Assim sendo, procuramos evidenciar na presente pesquisa a estreita relação existente entre cinema e História e, principalmente, a sua utilização no ensino desta área, apresentando possibilidades de análise e de interpretação dos conteúdos históricos sob a visão de professores de escolas públicas riograndinas.

Em relação aos questionários, um dado importante a ser destacado é que, embora as funções atribuídas às mídias cinemáticas no ensino de História tenham sido diversas, segundo os dados, 96% dos professores utilizam filmes para trabalhar os conteúdos, desmistificando a ausência da utilização desses “produtos culturais” (CARMO, 2003) na escola, bem como, a função de sua utilização em sala de aula tem uma ênfase: valores e conteúdos.

Outro resultado que merece destaque é a quantidade de mídias cinemáticas que versam sobre a História geral, apontados por 84,1% dos professores (quadro 7), enquanto apenas 15,9% dos filmes possuem a História do Brasil como tema ou eixo central, o que denota certa colonialidade dos currículos escolares, pois continuam a priorizar o estudo eurocêntrico.

Por fim, o resultado desse trabalho investigativo, que se propunha compreender quais as concepções de mídias cinemáticas e o seu papel no ensino, conforme, percebido nos trabalhos realizados e nas narrativas apresentadas pelos sujeitos desta pesquisa no ensino de História, pudemos observar, que a concepção de mídia cinemática que os pesquisados possuem está ligada ao propósito que atribuem ao cinema e as relações particulares que travam com o mesmo. As concepções tidas pelos professores centram-se sob duas perspectivas distintas (embora não desvinculadas): a primeira de uma mídia cinemática voltada para o lazer, com a qual alguns manifestam intimidade e conhecimento e a segunda, de uma mídia cinemática como fonte de estudo e análise da História, focada no ensino-aprendizagem através de características políticas, sociais, estéticas, culturais e cognitivas, que visa sensibilizar os estudantes e mobilizá-los em sala de aula. A concepção de mídia cinemática, portanto, centra-se num binômio que reúne o prazer de se assistir aos filmes às possibilidades de análise inesgotáveis dessa fonte de estudo da História.

Percebo também que as mídias cinemáticas não são vistas pelos professores como uma mídia educativa no sentido apenas instrumental, mas são compreendidas como uma mídia que pode proporcionar um refinamento dos sentidos dos estudantes, conforme afirmou este sujeito investigado: *“mídia cinemática educa no sentido do levantamento de questões que o giz e o quadro não proporcionam, refinando os sentidos dos alunos”*. (Professor Rafael O. Marques, julho de 2016). O cinema, portanto, carrega também para a sala de aula a função atribuída à estética no aprimoramento dos sentidos, ampliando o conceito de aprender e conhecer.

Na perspectiva de tornar o ensino de História significativo aos estudantes, tomamos como eixo fundamental a busca por um ensino-aprendizagem em que a mídia cinemática oferece meios para auxiliar o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de observar, comparar, analisar, extrair e refletir sobre a História sob diferentes óticas de estudo.

Assim, cabe mencionar que as aprendizagens dos estudantes, segundo os professores, ocorrem de forma variada, seja posicionando-se de forma crítica em relação aos problemas que estão sendo veiculados na obra fílmica e realizando conexões com o conteúdo, seja observando de uma maneira mais atenta as questões abordadas para poderem expor os seus

pensamentos durante a realização dos debates após apreciar a película ou, ainda, alimentando a imaginação para compreender situações e modos de vida muito distintos dos seus. A História e os filmes e a história dos filmes são portas abertas que proporcionam a ampliação de horizontes como bem mencionou a professora Márcia.

Constatei também através das narrativas que os professores, aqui pesquisados, demonstram habilidades, apreço e conhecimentos sobre a mídia cinemática em si e sobre os procedimentos didático-pedagógicos pertinentes. Os dados contidos nos questionários e os depoimentos revelados nas entrevistas evidenciam, contundentemente, que o cinema já é utilizado pelos professores de História em atividades educativas, que, por vezes, se estendem para além da sala de aula convencional.

Penso que o processo de construção desta investigação contribuiu para o aperfeiçoamento de minha formação no que tange a utilização das mídias cinemáticas para o ensino de História em sala de aula, problematizando os significados e as significâncias que este “produto cultural” (CARMO, 2003) pode propiciar aos professores, quando estes se dispõem a trabalharem os conteúdos, conceitos e contextos históricos através de obras fílmicas.

O trabalho aqui apresentado não esgota as possibilidades de estudo e de análise na utilização das mídias cinemáticas no ensino de História, a contribuição da pesquisa serve para tecer uma discussão sobre os aspectos que podem ser abordados durante o trabalho com as mídias cinemáticas e de experiências docentes sobre sua utilização na sala de aula, especialmente na escola pública. Os dados, as concepções, as análises e os exemplos aqui trazidos ao longo de quatro capítulos podem proporcionar aos professores, que estão atuando na rede básica de ensino, e também aos professores em formação, que ainda não estão em sala de aula, perceber limites e possibilidades que a utilização de filmes pode trazer, além da necessidade de serem usados com acuidade, rigor e com propósitos bem definidos, estabelecendo problematizações, reflexões e instigando os estudantes a ampliarem seus saberes e percepções sobre a História de forma a significá-la nos currículos escolares.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **A educação dos sentidos e mais**. Campinas, São Paulo: Verus, 2005.

ALVES, Rubem. Educação do olhar. **Revista Pais & Filhos**, São Paulo, 16, março 2010. Disponível em: <<http://www.paisefilhos.pt/index.php/opiniaio/rubem-alves>> Acesso em: 20 janeiro de 2017.

ARRUDA, Marcos. **Globalização e sociedade civil**: repensando o cooperativismo no contexto da cidadania ativa. Rio de Janeiro: Publicações PACS, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BENJAMIN, Walter. A Obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 165-196. (Obras escolhidas, I).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2012.

BARROS, José D'Assunção. Cinema e História: Entre Expressões e Representações. In: NÓVOA, Jorge; BARROS, José D'Assunção. (Orgs.). **Cinema-História**: teoria e representações sociais no cinema. Rio de Janeiro: Apicure, 2012, p. 9-52.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CARMO, Leonardo Cesar do. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 32, p.71-94, 2003.

CARMO, Leonardo Cesar do. **O cinema do feitiço contra o feiticeiro**. Cinema de Massa e Crítica da Sociedade. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2012.

CARVALHO, Delgado de. **Introdução metodológica aos Estudos Sociais**. Rio de Janeiro: Agir, 1957.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica**: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 2000.

COUSIN, Marcelo. Janela para o Mundo: o cinema como ponte entre lugares reais e imaginários. In: PORTUGAL, Jussara Fraga; CHAIGAR, Vânia Alves Martins. (Orgs.). **Cartografia, Cinema, Literatura e outras Linguagens no Ensino de Geografia**. Curitiba: Editora CRV, 2012, p. 65-77.

- CUNHA, Maria Isabel da. A Didática como Construção: aprendendo com o fazer e pesquisando com o saber. In: SILVA, Aida Maria Monteiro (et al.). **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos**: desafios para a inclusão social. Recife: XIII ENDIPE, 2006, p. 485-503.
- CHAIGAR, Vânia Alves Martins. **A Construção de um Modo Docente de Ser: Um Estudo com Alunas do Magistério**. 2001. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, 2001.
- DIEHL, Astor Antonio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FERRO, Marc. **Cinema e História**. Tradução: Flávia Nascimento. São Paulo: Paz & Terra, 2010.
- FERRO, Marc. O filme: uma contra-análise da sociedade? In: LE GOFF, Jaques; NORA, Pierre. **História**: novos objetos. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976, p. 199-215.
- FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Prática Pedagógica. In: MOROSINI et al (Orgs). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas: Papirus, 2012.
- FLICK, Uwe. **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman; Artmed, 2009a.
- FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman; Artmed, 2009b. (Coleção Pesquisa Qualitativa).
- FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman; Artmed, 2009c. (Coleção Pesquisa Qualitativa).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRESQUET, Adriana. **Imagens do desaprender**. Rio de Janeiro: Booklink: 2007.
- FRESQUET; Adriana; MIGLIORIN, Cezar. Da obrigatoriedade do cinema na escola: notas para uma reflexão sobre a lei 13.006/14. In: FRESQUET, Adriana (Org.). **Cinema e Educação**: a lei 13.006. Reflexões, perspectivas e propostas. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015, p.4-23.
- HILL, Manuela M.; HILL, Andrew. **Investigação por questionário**. 2. ed. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo Ltda, 2002.

HOZ, Arturo. **Investigacion Educativa**: Dicionário Ciências da Educação. Madrid: Ediciones Anaya, S. A, 1985.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: O Princípio da pesquisa. 4. ed. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2001.

MARTINS, Jossefrânia Vieira. A Escola Dos Annales: Histórias e Revoluções Historiográficas. **Revista História e-História**. Campinas: Unicamp, 2008. Disponível em: <http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=professores&id=53> Acesso em: 18 de setembro de 2014.

MATURANA, Humberto. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2003.

METZ, Christian. **Linguagem e Cinema**. Tradução de Marilda Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1980.

METZ, Christian. **A significação do cinema**. Tradução e posfácio de Jean-Claude Bernadet. São Paulo: Perspectiva, 1972.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**. Lisboa: Relógio D'água; Grande Plano, 1997.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MORAN, Jose Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORAN, Jose Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.ht>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2009.

NOLANO, Giordano Bruno. **De glieroicifurori**. Parigi, appresso Antonio Baio l'anno 1585. In: Dialoghi filosofi italiani, a cura di Michele Ciliberto, Mondadori, Milano, 2000.

OLIVEIRA Regina Soares de; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo da. História e cinema. In: CANO, Márcio Rogério de Oliveira (Org.). **Coleção: A Reflexão e a Prática de Ensino - História**. São Paulo: Edigraf, 2012, p. 31-45.

SECRETAN, Lance H. K. **Os Passos do Tigre**. São Paulo: Record, 1989.

SERRANO, Jonathas. **Metodologia da História na aula primária**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1917.

SOUZA, Edileuza Penha de. **Negritude, Cinema e Educação**: caminhos para a implementação da lei 10.639/2003. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006. (Vol. 1)

SOUZA SANTOS, Boaventura de. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 48, p. 11-32, jun., 1997.

TIMBOÍBA, Chris Aparecida Nascimento; RIBON, Irene Schreiber; PAIM, Ivone Pereira de Oliveira et al. A Inserção Das TICS No Ensino Fundamental: Limites e Possibilidades. **Revista Científica de Educação a Distância**. Vol.2, n. 4, jul. 2011. Disponível em: [http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path\[\]=180&path\[\]=187](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path[]=180&path[]=187) Acesso em: 29 de Outubro de 2014.

VIANA, Marger da Conceição Ventura; ROSA, Milton; OREY, Daniel Clark. **O Cinema Como Uma Ferramenta Pedagógica Na Sala De Aula: Um Resgate À Diversidade Cultural**. Disponível em: http://www.cead.ufop.br/images/NOTICIAS_2014/12-03-14_Em-Revista%20Cinema.pdf Acesso em: 28 de setembro de 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, Ismail. **O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

Anexos

ANEXO 1 – Questionário aplicado a alguns professores da rede básica de ensino da cidade do Rio Grande/RS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO – ICHI
PESQUISA SOBRE A UTILIZAÇÃO DO CINEMA EM SALA DE AULA NA DISCIPLINA DE
HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Caro professor(a), as respostas das questões a seguir servirão de base consultiva. **NÃO** será em hipótese alguma divulgado o nome do pesquisado.

Nome Completo:	
Professor () Professora ()	Turno: Manhã () Tarde () Noite ()
Tempo no Magistério:	Nº de escolas em que leciona: 1 () 2 () 3 ou + ()
Formação Acadêmica	Pós-Graduação: Sim () Não ()
Instituição:	Qual: Instituição:
Situação profissional: Concursado (a) () Contratado(a) ()	Leciona: Município () Estado () Particular ()
Modalidades em que leciona: Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior () Pós-Graduação ()	
Escola(s) em que leciona:	

- Com relação aos equipamentos tecnológicos contemporâneos, quais estão disponíveis em sua escola para trabalhar filmes em sala de aula?
 Aparelho Multimídia/Data show
 Sala de Informática
 Sala de TV e Vídeo
 TV e vídeo em todas as salas de aula da escola
 TV e vídeo que circulam por toda escola
 Outro. Especifique: _____
- Sobre o acesso aos equipamentos tecnológicos contemporâneos:
 Estão sempre disponíveis
 Necessita de um agendamento prévio
 O agendamento é muito disputado entre os professores da escola
 Os equipamentos estão em manutenção constantemente
 Outro. Especifique: _____
- A escola em que você atua possui uma videoteca?
 Sim Não Desconheço
- Como professor, você costume utilizar filmes em suas aulas?
 Sim Não

5. Se a resposta à questão anterior for sim, explicita o motivo: _____

6. Sobre a frequência de utilização das mídias cinemáticas no ensino de História:
 Uma vez por semana
 Uma ou duas vezes por mês
 Uma vez por trimestre
 Não utilizo
 Outro. Especifique: _____
7. Sobre os filmes assistidos em sala de aula, qual a procedência dos mesmos?
 Acervo pessoal Acervo da escola Locadora Internet
 Outro. Especifique: _____
8. Cite quais os gêneros fílmicos utilizados em sala de aula: _____

9. Quais os objetivos que levam você enquanto professor a utilizar as mídias cinemáticas para trabalhar os conteúdos de História em sala de aula?
 Apoio para discussões sobre o conteúdo desenvolvido em sala de aula
 Aproximação dos conteúdos desenvolvidos à realidade dos estudantes
 Desenvolver conceitos sobre o conteúdo abordado
 Ilustração de temas ou conteúdo desenvolvido
 Iniciar novos conteúdos
 Significação do conteúdo abordado em sala de aula
 Outro. Especifique: _____
10. Seus alunos levam para a sala de aula assuntos presentes nos veículos de comunicação? Não ()
 Sim! Quais questões ou assuntos presentes nos veículos de comunicação, seus alunos levam para sala de aula? Por favor, explique de que forma você lida com isso. _____

11. Os filmes trabalhados em sala de aula são bem aceitos pela turma?
 Sim
 Não
 Às vezes
 Depende do filme e do ânimo da turma
 Outro. Especifique: _____
12. Qual(is) o(s) último(s) filme(s) que foram trabalhado(s) com os estudantes nas aulas de História? _____

13. O que você pensa sobre o uso de filmes como ferramenta didática para trabalhar conteúdos? Você acha que a utilização destes materiais em sala de aula é uma forma de abordagem interessante de aprendizagem ou serve apenas para matar o tempo? Justifique sua resposta. _____

14. No seu entender, as mídias cinemáticas aproximam os alunos ao conteúdo que esta sendo desenvolvido em sala de aula? _____
15. De que maneira você trabalhou/trabalha o filme em sala de aula com os alunos? _____

ANEXO 2 – Questionamentos para a realização das entrevistas

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU – FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO – IE**

**PESQUISA: CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA
CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**

Questionamentos Entrevista Oral
Pesquisador: Luiz Paulo da Silva Soares
Tema norteador: As Mídias Cinemáticas no Ensino de História
Data da realização da entrevista: ____/_____/2016

Objetivos da entrevista:

- I. Identificar as percepções dos professores acerca da utilização das mídias cinemáticas no ensino de História;
- II. Compreender como as mídias cinemáticas auxiliam no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História de escolas públicas riograndinas;
- III. Compreender quais os objetivos traçados pelos professores quando os mesmos se dispõem a trabalhar com as mídias cinemáticas;
- IV. Identificar que concepções sobre as mídias cinemáticas embasam as experiências educativas dos professores de história investigados;
- V. Compreender como é trabalhada a mídia cinemática no ensino de História.

Questionamentos:

1. Nos últimos anos presenciamos um crescente aumento da utilização de “produtos culturais” no ensino como um todo. Qual a sua opinião em relação à utilização de materiais audiovisuais como as mídias cinemáticas no ensino de História?
2. A mídia cinemática propicia “formas distintas de socialização que produz saberes, visões de mundo e identidades” (Duarte, 2002). Enquanto professor, como você percebe a socialização desse material em sala de aula?
3. Sobre o uso das mídias cinemáticas no Ensino de História, como é realizada a base de títulos que são utilizados por você – professor – em suas aulas? Esses títulos possuem alguma relação com os filmes propostos pelos autores dos livros didáticos?

4. De que maneira fazes a escolha das mídias cinemáticas a serem trabalhadas com os estudantes?
5. O cinema visto como proposta educativa em sala de aula pode e deve ser utilizado através da problematização para desenvolver habilidades críticas nos estudantes. De que forma a mídia cinemática educa? Como problematizar os temas trabalhados em aula utilizando o cinema como um interlocutor? Você concorda com esse caráter educativo da mídia cinemática? Por quê?
6. Qual a percepção docente em relação à influência que a mídia cinemática exerce sobre os estudantes na sala de aula?
7. De que maneira, a dimensão estética presente no discurso fílmico, interpela os estudantes na produção de sentidos, segundo a sua perspectiva?
8. Qual o caminho metodológico utilizado para o desenvolvimento de atividades utilizando a mídia cinemática no ensino de História?
9. Diversos autores abordam que ao trabalhar com filmes no ensino, é preciso ficar atento para aspectos distintos. Marc Ferro (2010), por exemplo, aponta que aspectos relacionados à narrativa, aos cenários, à relação do filme com aquilo que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime de governo são passíveis de análise. Como você enquanto problematizador do conhecimento Histórico pode auxiliar nesse processo de ensino-aprendizagem através dessas categorias expostas no filme?
10. Que aprendizagens discentes sobre história você – professor destaca, mediante a utilização da mídia cinemática?
11. Depois de tudo que foi discutido, sobre os meandros que envolvem a análise fílmica, vocês gostariam de apontar ou aprofundar algum tópico?

ANEXO 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) docente,

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações e procedimentos da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que serão em duas vias. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a sua participação, agora ou a qualquer momento. O(a)Sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da coleta de dados da pesquisa serão analisados e posteriormente poderá ser publicado. Para qualquer outra informação, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com o pesquisador através dos dados descritos abaixo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do Projeto de Pesquisa: CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA

Pesquisador Responsável: LUIZ PAULO DA SILVA SOARES

Telefone para contato do pesquisador: (53) 8476-8357

Endereço para contato do pesquisador: Av. Itália, km 8 Campus Carreiros, Prédio 4 – Sala B21

E-mail para contato do pesquisador: luizoaresg@gmail.com

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

Você foi selecionado(a) para participar desta pesquisa, porque no ano de 2014 respondeu a um questionário sobre a utilização do Cinema no ensino de História. A sua participação nesse estudo consistirá de entrevista oral, com o intuito de debater as mídias cinemáticas no Ensino de História, como eixo central. O motivo para a realização desta pesquisa centra-se no fato de que, as mídias cinemáticas propiciam a criação de um espaço de construção de novos conhecimentos favorecendo a reflexão, a curiosidade e a criticidade do (a)s estudantes. Sendo assim, o problema central da pesquisa é: *Que concepções sobre mídias cinemáticas e o seu papel no ensino são percebidos nos trabalhos realizados pelos professores no ensino de História na cidade do Rio Grande?* A pesquisa se justifica por ser o cinema um artefato importante para a problematização dos temas históricos e também por estabelecer relações com o passado. O objetivo principal desse projeto é compreender como as mídias cinemáticas auxiliam no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História. Quanto aos procedimentos de coleta de dados serão realizados da seguinte forma: Entrevista oral individual, a mesma será gravada em áudio, além do portfólio com

anotações gerais sobre a entrevista realizada entre pesquisador e pesquisado. O número provável de encontros para realizar a coleta de dados através da técnica de entrevista oral será de uma três encontros com duração média de 1h cada.

DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE OU DO(A) RESPONSÁVEL
PELO(A) PARTICIPANTE:

Eu, _____,
inscrito(a) no CPF: _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo **CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**. Fui informado(a) pelo(a) pesquisador(a) **LUIZ PAULO DA SILVA SOARES** dos objetivos da pesquisa citada acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Rio Grande, RS, _____, _____ de 2016

Nome (em letra de forma) do participante da pesquisa

Assinatura do participante da pesquisa

Luiz Paulo da Silva Soares – Pesquisador

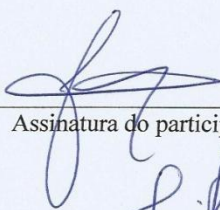
ANEXO 4 – Autorizações dos professores entrevistados

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPOIMENTO

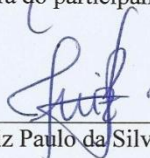
Eu Felipe Nobrega Peres,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador **LUIZ PAULO DA SILVA SOARES** do projeto de pesquisa intitulado **“CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA”** a utilizar esse material referente à entrevista realizada e transcrita pelo pesquisador e que ao citar alguma parte dessa transcrição poderá referenciar meu nome sem quaisquer ônus a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do depoimento realizado para a entrevista para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides), em favor do pesquisador e da pesquisa, acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Rio Grande, RS, 20, Novembro de 2016



Assinatura do participante da pesquisa



Luiz Paulo da Silva Soares

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPOIMENTO

Eu Rafael Orcelli Marques,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador **LUIZ PAULO DA SILVA SOARES** do projeto de pesquisa intitulado **“CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA”** a utilizar esse material referente à entrevista realizada e transcrita pelo pesquisador e que ao citar alguma parte dessa transcrição poderá referenciar meu nome sem quaisquer ônus a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do depoimento realizado para a entrevista para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides), em favor do pesquisador e da pesquisa, acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Rio Grande, RS, 20, Novembro de 2016

Rafael Orcelli Marques

Assinatura do participante da pesquisa

Luiz Paulo da Silva Soares

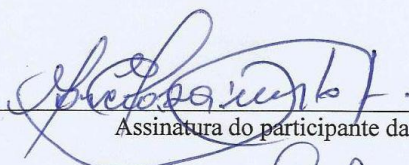
Luiz Paulo da Silva Soares

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPOIMENTO

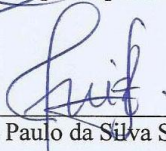
Eu Márcia Elina D. Cunha,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da
pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento, especificados no
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o
pesquisador **LUIZ PAULO DA SILVA SOARES** do projeto de pesquisa intitulado
“**CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA
CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**” a utilizar esse material
referente à entrevista realizada e transcrita pelo pesquisador e que ao citar alguma parte dessa
transcrição poderá referenciar meu nome sem quaisquer ônus a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do depoimento realizado para a entrevista para fins científicos
e de estudos (livros, artigos, slides), em favor do pesquisador e da pesquisa, acima especificado,
obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes
(Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso,
Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto
N° 5.296/2004).

Rio Grande, RS, 20, Novembro de 2016



Assinatura do participante da pesquisa



Luiz Paulo da Silva Soares

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPOIMENTO

Eu Rosângela Meireles Costa,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador **LUIZ PAULO DA SILVA SOARES** do projeto de pesquisa intitulado “**CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA**” a utilizar esse material referente à entrevista realizada e transcrita pelo pesquisador e que ao citar alguma parte dessa transcrição poderá referenciar meu nome sem quaisquer ônus a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do depoimento realizado para a entrevista para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides), em favor do pesquisador e da pesquisa, acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Rio Grande, RS, 20, Novembro de 2016

Rosângela Meireles Costa

Assinatura do participante da pesquisa

Luiz Paulo da Silva Soares

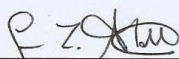
Luiz Paulo da Silva Soares

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPOIMENTO

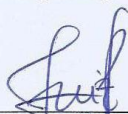
Eu Gianne Lanella Stallah,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de meu depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador **LUIZ PAULO DA SILVA SOARES** do projeto de pesquisa intitulado **“CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA”** a utilizar esse material referente à entrevista realizada e transcrita pelo pesquisador e que ao citar alguma parte dessa transcrição poderá referenciar meu nome sem quaisquer ônus a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização do depoimento realizado para a entrevista para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides), em favor do pesquisador e da pesquisa, acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Rio Grande, RS, 20, Novembro de 2016



Assinatura do participante da pesquisa



Luiz Paulo da Silva Soares