



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA
CÂMPUS DE ARAGUAÍNA

NICE REJANE DA SILVA OLIVEIRA

**CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRAÇA ARANHA EM
IMPERATRIZ – MA**

Araguaína–Tocantins

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

O48c Oliveira, Nice Rejane da Silva .
CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRAÇA
ARANHA EM IMPERATRIZ – MA. / Nice Rejane da Silva Oliveira. –
Araguaína, TO, 2018.
112 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-
Graduação (Mestrado) Profissional em Ensino de História, 2018.

Orientadora : Martha Victor Vieira

1. ENSINO DE HISTÓRIA. 2. FILME E LINGUAGENS. 3.
METODOLOGIAS DE ENSINO. 4. RECURSOS DIDÁTICOS. I. Título

CDD 980

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

NICE REJANE DA SILVA OLIVEIRA

CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRAÇA ARANHA EM
IMPERATRIZ – MA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal do Tocantins, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Martha Victor Vieira

Araguaína–Tocantins

2018

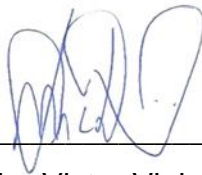
NICE REJANE DA SILVA OLIVEIRA

CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRAÇA ARANHA EM
IMPERATRIZ – MA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Federal do Tocantins, foi avaliada para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela banca examinadora.

Data de aprovação: 31 / 10 / 2018

Banca Examinadora:



Prof. Dra. Martha Victor Vieira (orientadora – UFT)



Prof. Dra. Cristina Meneguello (examinadora – UNICAMP)



Prof. Dr. Braz Batista Vaz (examinador – UFT)

Dedico este trabalho para todas as pessoas que são apaixonadas pelo cinema, pela arte e que enxergam seu potencial emancipador e educativo.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Martha Victor Vieira, pela orientação atenta, solidária e crítica no percurso dessa pesquisa. Sobretudo, agradeço pela sua disposição em colaborar para com meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos meus pais Marly Pereira e Francisco Lopes, por suas histórias de vida e de luta, pelo empenho na minha formação, em todos os sentidos. Sem eles, não teria me constituído como sujeito.

Às minhas irmãs Ana Regina e Rita de Cássia, que, com suas diferentes visões de mundo, colaboraram para meu processo formativo.

Ao Prof. Dr. Gilberto Freire de Santana (UEMASUL), meu amigo e incentivador, pelas horas compartilhadas, sobretudo, na paixão pelo cinema, na crítica a apatia, na leveza pela vida.

Aos professores do Programa de Mestrado (Profhistória), pelas provocações sempre acertadas, pelas críticas valorosas e por demonstrarem crença e paixão pela educação e o ensino de História.

Aos professores da banca de Qualificação, a professora Dra. Cristina Meneguello e o professor Dr. Braz Batista Vas, pelas contribuições significativas e pelas críticas criteriosas para o prosseguimento do trabalho.

Aos amigos e amigas que constitui no mestrado, pois sei que temos em comum a defesa pelo ensino de História e a luta por mais direitos.

À Capes pela bolsa de pesquisa concedida que me proporcionou a dedicação necessária à pesquisa.

À Kamila e Aletícia que me acolheram em seu estado, em suas casas e em suas vidas, permitindo que esse caminhar fosse mais leve e repleto de muitos risos.

À direção e coordenação do Centro de Ensino Graça Aranha pelo apoio e permissão em realizar a pesquisa na escola.

Aos meus colegas professores do Centro de Ensino Graça Aranha, sujeitos dessa pesquisa, por tamanha generosidade e compromisso com a produção de conhecimento.

Agradeço fortemente a quem conheci e reconheci nesse processo de mestrado. Aos amigos de ontem, de agora e de sempre, dado que minhas conquistas são todas coletivas, e sem a solidariedade e esforços de muita gente, não teria sido possível a conclusão desse percurso.

“Se o encontro com o cinema como arte não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum” (BERGALA, 2008, p. 33).

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema o uso do cinema como recurso didático no ensino de História. Identifica-se que os filmes têm sido bastante empregados nas aulas de História, contudo, geralmente, os professores não problematizam a linguagem cinematográfica, usando-a como mera ilustração do processo histórico. Visando perscrutar o potencial comunicativo da narrativa fílmica na educação básica, de forma a estimular os alunos a interagirem com a imagem de forma crítica, essa investigação tomou como objeto de estudo as metodologias aplicadas, com esse recurso, pelos professores nas aulas de História, na escola Graça Aranha, em Imperatriz-MA. Os dados coletados foram adquiridos nas rodas de conversa feitas com os professores da área de Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). Nas rodas de conversa, foram analisadas as estratégias didáticas operadas por esses educadores, a partir de seus relatos e experiências. Discute-se, também, nesta dissertação, a trajetória e as prescrições dos filmes como recurso pedagógico nos livros didáticos, tomando como exemplo dois manuais da 3ª série do ensino médio, intitulados *Oficina da História* (2013) e *História das Cavernas ao terceiro milênio* (2010). Esses manuais foram selecionados por serem os livros utilizados pelos professores de História do Centro de Ensino Graça Aranha, que são sujeitos dessa investigação. Nota-se que o livro didático ainda é um referencial importante para os professores, pois todos os docentes participantes da pesquisa exploram esse recurso pedagógico. Como produto final dessa dissertação, elaborou-se uma proposta de efetivação do projeto “Luzes, Câmera e Educação”. Além disso, apurou-se que as rodas de conversa constituem um procedimento interessante para a proposição de metodologias e de melhorias no ensino de História, que pode ser implementada na formação continuada dos professores.

PALAVRAS-CHAVES: ENSINO DE HISTÓRIA; LINGUAGENS; FILME; RECURSOS DIDÁTICOS; METODOLOGIAS DE ENSINO.

ABSTRACT

This research theme is the use of cinematography as a didactic resource in History teaching. Films have been largely used in History classes, nevertheless, teachers do not problematize the cinematographic language, using it as a mere illustration of the historical process. Examining the playful and communicative potential of the filmic narrative in basic education, aiming at students interacting critically with the image, this investigation has as object of study the applied methodologies with this resource by teachers in History lessons at Graça Aranha state school in Imperatriz-MA. All data was collected in conversation wheels involving teachers of the different areas of Humanities (History, Geography, Sociology and Philosophy). During these conversations, the didactic strategies applied by these educators were analyzed, according to their experience reports. Also discussed in this research were the course and assignments of films as pedagogical resources in course books, such as two secondary school manuals entitled *Oficina da História* (2013) and *História das Cavernas ao terceiro milênio* (2010). These manuals were selected because teachers use them at Graça Aranha state school, subjects of this investigation. Needless to say that the course book is still an important reference for the teachers, for all of them who took part in this research exploit this pedagogical resource. As a result of this study, the "Luzes, Câmera e Educação" proposal was elaborated. Furthermore, it was highly noticed that the conversation wheel is an important procedure to propose improvement and methodologies in History teaching, and it can be implemented as an ongoing process in teachers' studies.

KEYWORDS: HISTORY TEACHING; LANGUAGES; FILM; DIDACTIC RESOURCES; TEACHING METHODOLOGIES.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 – Matinê do Cine Muiraquitã na década de 70.....	45
Figura 2 – Fachada do Cine Fides em 1983.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro das nacionalidades dos filmes indicados por cada livro didático.....	35
Quadro 2 – Conteúdos dos livros relacionados aos filmes indicados.....	36
Quadro 3 – Sugestões metodológicas para uso do filme em sala de aula.....	80
Quadro 4 – Quadro síntese das propostas.....	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Recursos audiovisuais disponíveis nas escolas.....	54
Tabela 2 – Recursos didáticos utilizados em sala de aula.....	55
Tabela 3 – Estratégias metodológicas usadas pelos professores.....	57
Tabela 4 – Orientação da escolha/seleção dos filmes.....	71
Tabela 5 – Formas de acesso aos filmes.....	72

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. HISTÓRIA, ENSINO E CINEMA	21
2.1 O cinema como documento para o ensino de História	21
2.2 O cinema no livro didático.....	23
2.3As propostas de uso do filme nos livros didáticos	27
3. CINEMA NAS PRÁTICAS ESCOLARES	39
3.1 Metodologias para uso dos filmes nas aulas de História.....	39
3.2 Roteiros metodológicos em debate	43
3.3O cinema em Imperatriz-MA.....	46
3.4 Uma amostragem do uso dos filmes pelos professores de Imperatriz.....	52
4. UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM O CINEMA NA ESCOLA	59
4.1 Perfil da Escola Graça Aranha de Imperatriz-MA	59
4.2 As rodas de conversa sobre o cinema em sala de aula	63
4.3 Estratégias metodológicas apontadas pelos professores	74
4.4 Reflexões e apontamentos sobre as problemáticas do uso do filme na escola	80
4.5 Resultado das rodas de conversa: Um projeto de cinema na Escola Graça Aranha.....	84
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICES	100
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	101
APÊNDICE B - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO...	103
APÊNDICE C – PROJETO LUZES, CÂMERA E EDUCAÇÃO.....	105

1. INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo cinema remonta todo o meu caminhar como estudante, educadora e pesquisadora, de modo que diversas das minhas melhores lembranças passam pelo cinema, talvez devido a sua capacidade de presentificação e envolvimento. Na escola, quando cursava o ensino fundamental e médio, nas décadas de 80 e 90, assistir a filmes era certeza de que aprenderíamos algo, mesmo sem as melhores condições, ficávamos atentos no intuito de entender a narrativa fílmica. No entanto, poucos eram os professores que gostavam dessa atividade, em geral os professores de História e de Geografia, pois acreditavam que o filme “contava melhor a história”.

Ao fazer graduação em História, revivi as minhas experiências fílmicas da infância. Porém, dessa vez, notei que o cinema ganhava ainda mais um estatuto de “verdade”, apresentando ou ilustrando fatos históricos. Não enxergávamos o cinema como documento histórico, tão pouco em sua significação interna, pois havia uma espécie de naturalização daquela narrativa, como se o cinema, em seu fim último, fosse um retrato fiel do real.

Essas questões ganharam um novo contorno ao me tornar professora de História do ensino médio. Ao me defrontar com o cotidiano da escola e o uso do cinema em sala de aula, percebi a utilização quase que exclusiva do cinema como aporte ilustrativo e, por vezes, substituindo uma aula expositiva. Embora subjetivo em sua essência, o cinema assumia o papel de dar credibilidade ao discurso engendrado no livro, no texto ou pelo professor.

Como exercício didático-pedagógico, interessava-me pensar e repensar caminhos para um melhor aproveitamento do cinema no ensino de História. Assim sendo, minha prática educativa me provocou reflexões acerca do lugar que o cinema ocupa como recurso, fonte, documento e/ou linguagem no ensino.

Concomitante à minha atividade docente, esse interesse pelo cinema me levou a participar de projetos de produção e difusão de filmes; em particular, o cinema brasileiro, o cinema autoral e com propostas estéticas diversas. Por essa razão, colaborei com a criação do Núcleo Imperatrizense de Cinema Experimental (NICE), que além da pretensão de fazer cinema em Imperatriz buscou criar uma identidade com a cidade. O Núcleo produziu dois curtas documentários sobre o

transporte em Imperatriz, que estão disponíveis no youtube. O primeiro deles é “3 reais” que se refere ao preço cobrado pelos mototaxistas para realizarem a maioria dos percursos. O documentário é a visão de Imperatriz sobre a ótica dos mototaxistas e faz um paralelo entre a profissão e a cidade. Com o slogan: “3 corridas, 3 histórias, 3 realidades”, o vídeo foi produzido em julho de 2008, mas foi lançado em 2009. O segundo curta produzido foi “Camelo” que propõe um recorte audiovisual na realidade de pessoas comuns, anônimos, estudantes e trabalhadores que têm a bicicleta como único, ou principal, meio de transporte. Estes personagens expõem suas perspectivas sob a cidade e as relações que a permeia. Participei também do Cineclubes Cinema no Teatro, exibindo filmes, gratuitamente, no Teatro Ferreira Gullar, em Imperatriz –MA.

O projeto permitiu a exibição de filmes para os alunos do ensino médio e comunidade em geral, uma articulação através de debates, de abordagem sobre a feitura do filme, sua construção estética, com o conteúdo e narrativas apresentadas. Como se trata de um cineclubes, os alunos puderam se defrontar com vários pontos de vista sobre o filme, bem como estabelecer um olhar para questões da linguagem cinematográfica (roteiro, planos, fotografia, cenografia, som etc.). Partia-se, nesse projeto, do pressuposto de que tanto a ficção quanto o documentário podem ser usados nas aulas de História, como também em outras áreas do conhecimento.

Em 2014, como professora substituta do Departamento de História e Geografia do CESI/UEMA, em Imperatriz, experienciei trabalhar a disciplina optativa “História e Cinema”. Vale destacar que foi a primeira vez que essa disciplina foi ofertada no curso, embora já figurasse no currículo há bastante tempo.

Essa experiência me provocou, mais uma vez, uma série de reflexões e questionamentos sobre a forma como se trabalha o filme em sala de aula. E, ao levantar uma bibliografia sobre a relação entre cinema, ensino e História, percebi que, nesse campo de estudo, muitas questões ainda poderiam ser problematizadas e teorizadas.

Vale ressaltar que a televisão, a internet e o cinema são meios de comunicação e entretenimento com consumo cada vez mais intenso, por conta disso motivam críticas e debates sobre os usos mais adequados das informações que difundem num ritmo cada vez mais frenético.

Dessa maneira, entendo que o cinema constitui uma importante linguagem que dissemina inúmeras visões de mundo, e que, nesse aspecto, pode contribuir

para consolidar e naturalizar relações de poder. A versão criada pelos filmes, de certa forma, concorre com a narrativa histórica que é veiculada nos livros da educação básica e superior. É comum que se observe a linguagem cinematográfica como despreziosa e/ou banal, contudo essa constatação pode esconder várias problemáticas, como, por exemplo, a formação dos professores de História, em que pese como as licenciaturas em História abordam em seus currículos a imagem e o cinema como portadores de conhecimento e/ou documento histórico.

É importante esclarecer que, quando nos referirmos ao cinema, estamos tratando da experiência sociocultural e ainda, em alguns momentos, ao prédio ou à sala onde são projetados os filmes, local onde compartilhamos essa vivência disseminadora e provocadora de inúmeros conhecimentos. Essa ressalva faz-se necessária porque os termos cinema, filme e vídeo, muitas vezes, são usados em sentido semelhante, mas possuem diferenciações.

Segundo Aumont e Marie (2003), “filme” vem da palavra inglesa *film* que significa película – especialmente cinematográfica. Esse termo derivou da palavra francesa *film*, que designa, desde as origens do espetáculo cinematográfico, ao espetáculo gravado sobre essa película. Ademais, filme é uma sucessão contínua de imagens e, aqui, será entendido como qualquer produção de longa ou curta duração, não importando a forma de veiculação. Já “vídeo” diz respeito a um sistema de gravação e reprodução de imagens, as quais podem estar acompanhadas de sons, e que se realiza através de uma banda magnética. Atualmente, o termo faz referência a diversos formatos. A palavra também está intimamente relacionada aos filmes, pois também é uma sucessão contínua de imagens. Além disso, a palavra *vídeo* permite fazer alusão ao videoclipe, isto é, um vídeo de curta duração, geralmente associado ao mundo da música. Com o auge da Internet e de sítios como o YouTube.com, os videoclipes foram se tornando populares, podendo-se encontrar vídeos musicais, fragmentos de programas de televisão, estreias de filmes e conteúdos gravados por qualquer pessoa.

Nessa pesquisa, pretendemos abordar, especificamente, as questões metodológicas ligadas ao uso da narrativa fílmica no cotidiano escolar, procurando evidenciar o ensino de História como campo de investigação.

Uma aproximação entre cinema, ensino e História apresenta, pelo menos, três dimensões possíveis: o cinema como fonte da História, no qual se pode observar as marcas, indícios e rastros da sociedade que o produziu; o cinema

enquanto representação, ou seja, veículo que interpreta realidades históricas e contribui para produzir identidades; e o cinema como suporte pedagógico para o ensino de História, em que se problematizam os usos dos filmes em sala de aula.

Algumas reflexões podem e devem ser suscitadas sobre o “uso” dos filmes nas aulas de História, afim de considerar se os filmes concorrem com a História e se são considerados documento histórico pelo professor, pois saberes são mobilizados pelos professores e alunos quando trabalham com o filme. Desse modo, interessamos saber se a linguagem cinematográfica e sua significação própria, bem como sua perspectiva de representação são levadas em consideração pelo professor. De certo, a experiência do real é trabalhada numa narrativa fílmica e, dessa maneira, o filme assume papel também significativo nas relações de mediação com o saber histórico de produção e ressignificação desse saber. Outra reflexão colocada para o filme faz relação ao seu reforço de uma memória histórica e/ou à construção de uma nova memória histórica, na medida em que ele faz parte de uma cultura escolar.

Como aponta Cardoso (2008, p. 163), “O que ocorre na sala de aula é só uma parte da cultura histórica, aquela chamada de História escolar, que mantém relações indissociáveis com outras expressões dessa cultura — livros didáticos, filmes, programas de televisão, *sites* da internet etc.” A História escolar pertence à cultura histórica¹ e dialoga com todas as outras expressões dessa cultura. Partindo dessa ideia, os filmes são parte da cultura histórica, haja vista que o cinema circula largamente na sociedade, nas casas, nas escolas, nos computadores, e, mais recentemente, nos celulares.

Desse modo, sua capilaridade é imensa, pois sua produção gera bilhões e seu acesso se tornou mais abrangente. Portanto, é pertinente problematizar o papel expressivo ou não dos filmes na construção da memória e das representações das relações sociais e culturais na sociedade, sobretudo, porque os temas discutidos pelo cinema, seu estatuto e seu nascimento estão intrinsecamente ligados ao conhecimento histórico: o cinema como fonte da História, enquanto sujeito histórico ou como instrumental para o ensino de História. É preciso destacar, ainda, que há inúmeros filmes que se caracterizam, especialmente, por tematizar “fatos históricos”,

¹Para Rüsen, a cultura histórica é a própria memória histórica, exercida na e pela consciência histórica, a qual dá ao sujeito uma orientação temporal para a sua práxis vital, ao mesmo tempo que lhe oferece uma direção para a atuação e autocompreensão de si mesmo (SCHMIDT, 2012, p.93).

oferecendo de tal modo uma representação fílmica da História, por assim dizer, os “filmes históricos”.

No âmbito dessa pesquisa, tem-se como objeto, especificamente, os usos do cinema como recurso didático pelo professores nas aulas de História, na escola Graça Aranha, em Imperatriz – MA, no intuito de verificar e avaliar quais perspectivas, metodologias e abordagens são empregadas pelos mesmos em suas aulas, com a finalidade de apresentar como produto final uma proposta metodológica para a leitura fílmica em sala de aula. Levanta-se a hipótese da ideia de que há um uso utilitário do cinema em sala de aula, e que o mesmo pode decorrer do não reconhecimento do cinema como documento histórico. Tal prática pode demonstrar a dificuldade de leitura do filme pelos professores de História, sem o conhecimento e reconhecimento de que há um discurso fílmico, uma linguagem própria, na constituição do discurso sobre o passado que o cinema apresenta. Os sujeitos dessa pesquisa são professores de História, Filosofia, Sociologia e Geografia da Escola Graça Aranha, da cidade de Imperatriz – MA, e as fontes são suas práticas, metodologias e prescrições para os usos do cinema em sala de aula, verificadas a partir de seus relatos.

No primeiro capítulo, aborda-se a relação entre cinema, ensino e História, com ênfase na perspectiva do cinema como documento para o ensino de História. Discutem-se também a trajetória e as prescrições dos filmes como recurso pedagógico nos livros didáticos, tomando como exemplo dois manuais da 3ª série do ensino médio intitulados “*Oficina da História*” (2013) e “*História das Cavernas ao terceiro milênio*” (2010). Esses manuais foram selecionados por serem os livros utilizados pelos professores do Centro de Ensino Graça Aranha, que são sujeitos dessa investigação. O percurso analítico dos manuais se fiou por questões que consideramos norteadoras para o aprofundamento das problematizações da prescrição de filmes nos livros didáticos, entre as quais observamos: 1) o momento em que ocorre a sugestão do filme e como é apresentado; 2) se a indicação ocorreu apenas no manual didático destinado para o professor ou no corpo da coleção, acessível ao aluno; 3) o conteúdo relacionado; 4) as atividades propostas para o aluno; 5) as atividades propostas para o professor; 6) as atividades no livro que contemplam a análise do filme como linguagem artística; 7) se o filme aparece como mera ilustração. Procuramos, ao longo da pesquisa, analisar se os manuais são

apontados pelos professores como parâmetros na escolha dos filmes e nas estratégias educativas, operadas pelos educadores, no trabalho com os filmes.

Já no segundo capítulo, faz-se uma discussão bibliográfica sobre metodologias para uso do filme nas aulas de História e um breve histórico sobre o cinema na cidade de Imperatriz, como ainda se analisa uma amostragem de questionários respondidos por professores de História da educação básica de Imperatriz. Essa amostragem, primeiramente, visa averiguar se o filme era um recurso utilizado em sala de aula pelos professores de História em Imperatriz, para tanto selecionamos aleatoriamente treze(13) professores da rede pública e particular, que atuam no ensino fundamental e médio. Dois professores dessa amostragem são professores da escola Graça Aranha e participaram da rodas de conversas, próxima etapa da pesquisa. Ainda nesses questionários, buscou-se também apurar quais são os filmes trabalhados em sala de aula por esses professores, com quais metodologias e se os filmes melhoram a aprendizagem na visão dos educadores.

No terceiro capítulo, apresentam-se os resultados das rodas de conversas, que foi a metodologia usada para construção dos conhecimentos da pesquisa. Optou-se por essa metodologia porque a mesma possibilita a constituição de um espaço de diálogo, compartilhamento e debate sem relações hierárquicas, em que o pesquisador também se insere nas dinâmicas do grupo.

Dessa maneira, pôde-se desenvolver ao longo dos encontros uma interlocução entre as narrativas dos educadores, acerca das suas experiências educativas, em relação não somente ao cinema e ao ensino, mas a uma multiplicidade de dimensões que a prática docente agrega. Além disso, viabilizou-se um espaço interacional em que os participantes da pesquisa – incluindo a pesquisadora – puderam refletir sobre o objeto de estudo, proporcionando, assim, a construção de novos conceitos, que permitiram, posteriormente, impulsionar mudanças de atitude no meio pesquisado, ou seja, na escola. Participaram das rodas de conversas os professores da Escola Graça Aranha: 4 professores de História; 2 professoras de Geografia, uma delas com formação em História; 1 professora de Sociologia e 1 professor de Filosofia. As rodas de conversa tiveram como objetivos: Compartilhar, problematizar e discutir as metodologias usadas para trabalhar o cinema em sala de aula; desenvolver oficina de leitura fílmica; e discutir coletivamente uma proposta metodológica para o trabalho com o filme na escola.

Nas rodas de conversa, analisaram-se as estratégias educativas operadas por esses educadores, com a finalidade de refletir sobre os caminhos transcorridos, quais as suas prescrições sobre o uso do filme (escolha do filme, metodologia e relação com o conhecimento histórico), buscando pensar acerca dos processos de mediação realizados pelos professores para apropriação do filme. Nosso objetivo em investigar as práxis dos professores era verificar quais percursos metodológicos já são traçados por esses educadores para os usos dos filmes em sala de aula.

As discussões, reflexões e problematizações ocorridas nas rodas de conversa serão apresentadas sem, necessariamente, seguirmos uma ordem cronológica; o fio condutor serão as temáticas e questões suscitadas, que apareceram e reapareceram no decorrer dos encontros.

No desenrolar das rodas de conversa, foi realizada também uma oficina de leitura fílmica, construída a partir das necessidades apresentadas pelos docentes, em diálogo com as experiências já trabalhadas pelos professores, no intuito de potencializar o uso do filme nas aulas, num viés interdisciplinar². Na oficina, ocorreram a leitura de imagens, a assistência fílmica, o debate acerca da construção da linguagem cinematográfica e sua gramática própria (planos, montagem, fotografia, personagens, estética, etc.) e, ainda, discussões sobre as representações históricas apresentada pelos filmes, da mesma maneira que o contexto histórico das produções.

Elaborou-se, ao final desse processo, uma proposta de efetivação do “Cinema na Escola” como produto final da pesquisa. Além disso, as rodas de conversa se apresentaram como procedimento interessante para a melhoria do ensino de História, que pode ser implementado como metodologia de formação continuada dos professores, pela SEDUC – MA. Ademais, as rodas de conversa possibilitaram o debate e a reflexão das práticas docentes e apresentaram um potencial formativo instigante na promoção do diálogo e da partilha.

²Na perspectiva de Fazenda (2008, p. 18), cada disciplina precisa ser analisada não apenas no lugar que ocupa ou ocuparia na grade, mas nos saberes que contemplam, nos conceitos enunciados e no movimento que esses saberes engendram, próprios de seu lócus de cientificidade. Essa cientificidade, então originada das disciplinas, ganha *status* de interdisciplina no momento em que obriga o professor a rever suas práticas e a redescobrir seus talentos, no momento em que ao movimento da disciplina seu próprio movimento for incorporado.

2. HISTÓRIA, ENSINO E CINEMA

2.1 O cinema como documento para o ensino de História

O cinema é uma invenção marcante da era contemporânea. Seu surgimento remonta a invenção do cinematógrafo pelos irmãos franceses Louis e Auguste Lumière. A primeira sessão pública de cinema ocorreu no Grand Café, no *Bulevar des Capucines*, no final de 1895, em Paris (DUFRESNE, 2005). No limiar do século XX, no bojo da “implantação da luz elétrica, do telefone, do avião, [...] no meio dessas máquinas todas, o cinema será um dos trunfos maiores do universo cultural. A burguesia pratica a literatura, o teatro, a música [...] mas estas artes já existiam antes dela. A arte que ela cria é o cinema” (BERNADET, 1985, p.5).

Embora o cinema tenha surgido já no final do século XIX, a produção cinematográfica começou a ser considerada de importância para a historiografia após 1960, “[...] quando as relações teórico-metodológicas entre o cinema e história tornaram-se objeto de estudo sistemático por parte de alguns historiadores, especialmente Marc Ferro e Pierre Sorlin, ligados à Escola dos Annales” (NASCIMENTO, 2008, p.2). Nesse contexto, a historiografia ampliava seus horizontes e apresentava novas abordagens, métodos e objetos de análise.

A historiadora Kátia Abud (2003) nos lembra que Marc Ferro argumentava que o cinema nasceu depois da História, quando esta já tinha hierarquizado suas fontes. No Brasil, todavia, o cinema vem sendo proposto como ferramenta metodológica no ensino desde o início do século XX. Diversos intelectuais ligados à corrente educacional da Escola Nova “[...] sugeriam a utilização dos recursos audiovisuais, em especial do cinema (que havia tido um espetacular desenvolvimento nas décadas de 10 e 20), como uma maneira de estimular e tornar o processo de aprendizagem interessante para o educando” (ABUD, 2003, p.186). Contudo, o uso do filme em sala de aula passou a ganhar destaque a partir das últimas décadas do século XX, conforme aponta Guimarães Fonseca:

Nas últimas décadas do século XX e início do XXI, uma das principais discussões na área da metodologia do ensino de História no Brasil tem sido a incorporação de diferentes linguagens e fontes no estudo dessa disciplina. Como exemplos, imagens, obras de ficção, jornais, canções, TV, internet, mídias em geral e o cinema. Esse debate se acentuou no contexto de revisão dos currículos, de crítica aos livros didáticos tradicionais, pós-

ditadura militar; do avanço tecnológico da indústria cultural brasileira, do desenvolvimento das chamadas mídias educacionais e do movimento de ampliação documental e temática das pesquisas nas áreas da história e da educação. Entre essas fontes mais utilizadas no processo de ensino e aprendizagem de História, estão os filmes (FONSECA, 2009, p.152).

É preciso, no entanto, ter clareza que o filme, enquanto fonte histórica, deve ser problematizado. No caso específico do ensino de História, o professor deve ver o filme como uma representação do passado produzida em épocas e por sociedades que nem sempre têm ligação imediata com o acontecimento histórico representado e, tampouco, são herdeiras diretas daquela história encenada (NAPOLITANO, 2008). Como afirma Viglus (2008, p.4), o professor não pode usar o filme como algo ilustrativo, mas “como recurso didático” para facilitar e aprofundar o aprendizado histórico. Nas palavras desse autor:

O contato com o mundo do cinema é uma experiência única e marcante. A utilização de filmes na aula de história estimula desde cedo os adolescentes e jovens ao hábito de assistir a um filme e, ainda, aprender história de forma contextualizada através das novas tecnologias. Educar pelo cinema é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. É decifrar os enigmas da modernidade na moldura do espaço imagético (VIGLUS, 2008, p. 5).

Ademais, é preciso assistir ao filme, considerando-o também como uma linguagem artística, que possui um discurso próprio, o qual deve ser observado no processo de ensino-aprendizagem. Utilizar o filme em sala de aula exige do docente “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 (GUIMARÃES, 2009, p. 155-156).

Particularmente, os profissionais da área de História que se dedicam ao estudo de questões didáticas e pedagógicas precisam se voltar para as questões relacionadas à incorporação das linguagens artísticas nos processos de ensino-aprendizagem (RAMOS, 2007). Pois, para Guimarães (2009), esse conhecimento, evidentemente, se torna necessário para que, com mais qualidade e aprofundamento, se possa observar, identificar e analisar as pistas, as referências do modo de viver, os valores e costumes que o filme pode oferecer acerca de uma determinada época e lugar.

O reconhecimento do filme como documento resulta do abandono da concepção de História da escola metódica. Essa ruptura se deve, sobretudo, à fundação da Revista *Annalles– Anais de História Econômica e Social*. É instigante

saber que, décadas antes dos historiadores aceitarem o cinema entre suas fontes, professores brasileiros de História, ligados à Escola Nova, já pensavam nas possíveis utilidades do cinema em sala de aula (ABUD, 2003, p. 184-188).

O cinema pode e deve ser tratado como um documento histórico, um dispositivo pedagógico, capaz de produzir no aluno reflexões que outros documentos não conseguem por suas limitações, visto que apresenta uma capacidade de trabalhar tanto o visual quanto o sonoro, permitindo ao professor e ao aluno pensar para além do conteúdo do livro, aproximando-os da cultura imagética contemporânea. (CARVALHO; NASCIMENTO; FREIRE, 2017). Como assinala Cristina Meneguello (2013), é o olhar que estabelece nosso lugar dentro do mundo: o mundo pode ser explicado por palavras, mas estas não retiram o poder das imagens que nos envolvem. Para a autora, “já se tornou ponto pacífico, nos últimos anos, reconhecer que a dimensão das imagens ocupa de forma definitiva a experiência contemporânea, sobrepondo-se e diferenciando-se da linguagem escrita” (MENEGUELLO, 2013, p. 8).

Além disso, a utilização de filmes nas aulas de História abre diversas possibilidades que podem representar uma ruptura e uma contraposição à “visão da história com algo inerte, morto, como coleção de séries de nomes, datas e acontecimentos” (NÓVOA, 2008, p.35). Isso porque, na utilização de obras cinematográficas como recurso didático, estaria se lançando mão de um dos mais poderosos meios de comunicação, numa linguagem atual e rica de sentidos.

2.2 O cinema no livro didático

Os livros didáticos são materiais de difícil definição, pois eles possuem especificidades, já que são produzidos e consumidos de maneira complexa e apresentam várias facetas. Para Bittencourt (2004a), o livro didático pode ser caracterizado por sua dimensão mercadológica, uma vez que está inscrito em uma lógica mercantil de produção e circulação, obedecendo, desse modo, às técnicas de fabricação e comercialização inerentes ao processo de mercantilização, tais como suporte de conhecimentos escolares e métodos pedagógicos. Nesse sentido, assume a função de sistematizador de conteúdos elencados pelas propostas curriculares e produz técnicas de aprendizagem como exercícios, questionários, leituras complementares e sugestões de trabalho em equipe e individuais. Ademais,

como um veículo de sistema de valores, o livro didático pode disseminar acepções e ideias acerca dos conceitos e dos preconceitos da época em que foi escrito.

De acordo com Lêda Virgínia Potier (2014), o livro didático, em geral, e o livro de História, em especial, tem sido alvo dos mais diferentes tipos de debates, problematizações e pesquisas que buscam analisar e refletir sobre as proposições para o ensino de História. Para essa autora, o livro didático pode contribuir para atender os interesses de um grupo hegemônico na sociedade e reproduzir determinadas concepções de história que favorecem a esse grupo.

Embora carregado de contradições, polêmicas e inúmeras críticas, o livro didático é um instrumento fundamental no processo de escolarização, sendo usado em diversas situações escolares. Contudo, enquanto “objeto cultural”, ele deve ser analisado considerando as suas condições de produção (BITTENCOURT, 2004a).

Foi a partir da vinda da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, e a posterior independência política, em 1822, que os historiadores europeus passaram a demonstrar um crescente interesse pelo país e a sistematizar a documentação e os conhecimentos já produzidos nos séculos anteriores, visando elaborar uma História Geral do Brasil (VECHIA, 2008). Como afirma Bittencourt (2004b), falando dos primórdios da produção didática brasileira:

Um primeiro grupo iniciou sua produção a partir da chegada da família real portuguesa no Brasil, e suas obras foram produzidas pela Imprensa Régia, mas podemos identificar uma primeira “geração” a partir de 1827, autores preocupados com a organização dos cursos secundários e superiores, apenas esboçando algumas contribuições para o ensino de “primeiras letras”. Uma segunda “geração” começou a se delinear em torno dos anos 1880, quando as transformações da política liberal e o tema do nacionalismo se impuseram, gerando discussões sobre a necessidade da disseminação do saber escolar para outros setores da sociedade, ampliando e reformulando o conceito de “cidadão brasileiro”, criando-se uma literatura que, sem abandonar o secundário, dedicaram-se à constituição do saber da escola elementar (BITTENCOURT, 2004b, p.480).

Bittencourt (2004b) observa que o perfil dos autores dessa “primeira geração” de escritores de manuais era o de homens que pertenciam à elite política e intelectual da recente nação. Por isso, o autor de uma obra didática deveria ser, em princípio, um seguidor dos programas oficiais propostos pela política educacional. Além da vinculação aos ditames oficiais, o autor também era dependente do editor, do fabricante do seu texto, “dependência que ocorre em vários momentos, iniciando pela aceitação da obra para publicação e em todo o processo de transformação do

seu manuscrito em objeto de leitura, um material didático a ser posto no mercado” (BITTENCOURT, 2004b, p.480).

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838, foi um espaço importante para a orientação da escrita das obras didáticas ou compêndios sobre a História do Brasil. O IHGB, como centro de pesquisas, estudos e debates, reuniu intelectuais e políticos, com o objetivo de construir uma narrativa acerca das origens do Brasil e formar uma identidade cultural e territorial. Para Alves e Villamaina Centeno (2009, p.472), o Instituto, que tinha o aval de D. Pedro II, era uma “[...] entidade oficial que se imbuíra da função, dentre outras, de legitimar exclusivamente pela sua sanção tudo o que fosse produzido nas áreas de história e de geografia do Brasil”.

Além do IHGB, outra instituição fundamental para a produção do saber escolar e circulação das obras didáticas no Brasil foi o Colégio Pedro II, criado em dezembro de 1837, que formou a elite intelectual, econômica e religiosa brasileira e se tornou uma das mais tradicionais instituições públicas de ensino básico do Brasil. Nesse colégio, “[...] os estudos de História, principalmente os de História Geral, seguiram na íntegra o ensino de História adotado nos Liceus franceses, quer na seleção dos estudos, quer na elaboração dos Programas de Ensino, quer na seleção dos livros didáticos” (VECHIA, 2008, p.106).

Embora o IHGB incentivasse a elaboração de escritos que contribuíssem para a construção da nação, a produção de obras ou compêndios que orientaram o saber histórico produzido sobre Brasil, e, conseqüentemente, os escritos destinados ao ensino secundário, se deu de maneira muito lenta e tardia no país (VECHIA, 2008). De acordo com Alves e Villamaina Centeno (2009, p.473),

Até o início do século XX, foram poucos os manuais de história do Brasil utilizados no Colégio Pedro II. O primeiro deles, intitulado *Resumo de história do Brasil até 1828*, resultou de uma tradução de *Resumé de l'histoire du Brésil*, de Ferdinand Denis, realizada pelo militar de origem portuguesa Henrique Luiz de Niemeyer Bellegarde (1831).

Em 1938, o livro didático entrou na pauta do governo quando foi instituída, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que estabelecia a primeira política de legislação para tratar da produção, do controle e da circulação dessas obras. Essa comissão possuía a função mais

voltada ao controle político-ideológico do que propriamente didática (FREITAS; RODRIGUES, 2008).

É importante verificar que o livro didático traz, desde sua origem, uma ambiguidade em relação ao seu público. O professor é figura central, mas existe o aluno, que também é um consumidor. De modo que, a partir da segunda metade do século XIX, passou a se tornar mais claro que o livro didático não era um material de uso exclusivo do professor, que transcrevia ou ditava partes do livro nas aulas. Observou-se que o livro precisava ir diretamente para as mãos dos alunos. Esta mudança de perspectiva, que passa a ver o aluno como consumidor direto do livro, sinalizou tanto para autores quanto editores, que era necessário modificar o produto para atender as novas exigências, transformando e aperfeiçoando sua linguagem. (BITTENCOURT, 2004b; FREITAS E RODRIGUES, 2008)

Durante o período de ditadura militar, a concepção do livro didático como importante transmissor de valores e ideologias foi potencializada. Por essa razão, a questão da compra e distribuição de livros didáticos recebeu um tratamento específico do poder público, tornando-se evidente a censura e controle social. Ainda nesse contexto, destaca-se a interferência de interesses econômicos no ensino escolar, na medida em que os governos militares estimularam o processo de massificação do uso do livro didático no Brasil, por meio de incentivos fiscais, investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional (MENDES; FERNANDES, 2011, p. 3).

Atualmente, a venda dos livros didáticos é uma das principais fontes de renda das editoras no Brasil. Em 1985, foi criado pelo governo federal o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com o objetivo de garantir a distribuição gratuita de livros didáticos para os alunos das escolas públicas de ensino fundamental e médio de todo o Brasil, sendo responsável também pela avaliação e seleção de livros adequados, que atendam às exigências metodológicas de ensino e aprendizagem que cada disciplina impõe. O PNLD é de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC) e gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), baseando-se nos princípios da livre participação das editoras privadas e da livre escolha por parte dos professores. O PNLD atende também aos alunos da educação especial, distribuindo livros em braile para várias disciplinas do currículo escolar.

O PNLD, nas últimas três décadas, ampliou e massificou o acesso aos livros didáticos para a toda rede pública da educação básica. Esse programa, que inicialmente era circunscrito ao ensino fundamental, foi expandido, em 2004, para o ensino médio, com o intuito de promover a universalização dos livros didáticos e ampliar a oferta desse material. Contudo, a política pública de livros didáticos somente chegou às escolas em 2007, com o envio dos “catálogos do PNLEM para a escolha do livro didático de História” (MENDES; FERNANDES, 2011, p.4).

Na cultura escolar brasileira, o livro didático constitui um dos recursos mais utilizados pelos professores como suporte pedagógico e de conteúdos em sala de aula, sendo, às vezes, um dispositivo indispensável para a construção das aulas das disciplinas escolares (CARVALHO; LINHARES; FREIRE, 2017). Por essa razão, uma problematização sobre os livros didáticos se torna pertinente no campo do ensino de história.

Apesar de ser amplamente utilizado pelos professores da educação básica, Bittencourt chama a atenção para a existência de certo preconceito no Brasil em relação aos intelectuais que se dedicam às produções didáticas. Por se considerar o livro escolar como algo de pouca importância, essa produção é marginalizada no currículo acadêmico: “[...] No século XIX e início do século XX, período inicial dessa produção, a situação não era muito diferente embora houvesse algumas particularidades” (BITTENCOURT, 2004a, p. 479). Se os manuais didáticos constituem um instrumento didático de uso corrente nas várias disciplinas da educação básica, é imprescindível repensá-lo constantemente, a fim de aperfeiçoá-lo e propor formas de uma melhor utilização do mesmo.

2.3As propostas de uso do filme nos livros didáticos

Os livros didáticos de História, em meados do século XIX, já possuíam litogravuras de cenas históricas intercaladas aos textos escritos, além de mapas históricos. Ainda nas primeiras décadas do século XX, “os filmes foram apontados pelo professor Jonathas Serrano, do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro, como instrumento didático importante, considerando-o material fundamental do ‘método intuitivo’ em substituição ao método “mnemônico” (BITTENCOURT, 2006, p.69). Embora as imagens fossem usadas nos materiais didáticos oitocentistas e hoje haja indicações e prescrições de filmes nos livros didáticos, foi somente “[...] a partir do

final da década de 1980, pela influência da historiografia francesa, em especial, e pelo alargamento dos meios de comunicação de massa no país, que o cinema ganhou definitivamente espaço nas discussões pedagógicas [...]” (NASCIMENTO, 2008, p.5).

Foi nessa época que a Fundação para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo foi palco de várias ações que visavam promover a entrada do cinema e do vídeo na escola: montagem de uma videoteca circulante, produção e distribuição de vídeos e filmes educativos e, ainda, edição de diferentes tipos de publicações sobre o tema, a Série *Apontamentos*, as coletâneas *Lições com o cinema*, e a Revista *Quadro a Quadro*, além da realização de seminários entre cineastas, pesquisadores e educadores (SILVA, 2009). Destacamos as coletâneas *Lições com o cinema*, uma publicação que apresentava artigos que continham uma reflexão “mais atenciosa entre os professores e a arte cinematográfica” (FDE, 1993, p.9). Esses livros, destinados aos educadores, destacavam a importância do uso dos meios audiovisuais em sala de aula, entre os quais estavam as produções cinematográficas, que eram pensadas com a finalidade de serem incluídas nos programas curriculares.

Além disso, a presença do cinema e de uma diversidade de fontes e linguagens nos livros didáticos, a partir do final do século XX, também corresponde à obrigação em atender as demandas do mercado, ou seja, as editoras de livros didáticos. As produções dos livros didáticos possuem um alto grau de complexidade, criando uma dissociação entre aqueles que os escrevem (os autores) e aqueles que os produzem e publicam (as grandes editoras). Como um produto de consumo, sua produção busca atender a demanda do mercado e superar a concorrência. Desse modo, “em relação ao livro didático de história, o compromisso das editoras não é com as correntes históricas, mas com a aceitação e venda das coleções, por isso, diversificam, com a finalidade de abranger aos diferentes professores e posições ideológicas” (MENDES; FERNANDES, 2011, p.5).

Antes da década de 1980, o cinema não era devidamente explorado como recurso pedagógico nos livros didáticos de História. O livro *História da Sociedade Brasileira*³, que teve por volta de 18 edições, por exemplo, e que circulou

³O livro é de autoria de Francisco Alencar, Lúcia Carpi Ramalho e Marcus Venício Toledo Ribeiro, professores e pesquisadores. A 1ª edição é de 1979, e houve reedições desse livro até meados da década de 1990. A edição que estamos usando é de 1985, sua 3ª edição.

amplamente nas escolas brasileiras, do final dos anos 70 até meados dos anos 80 do século XX, não apresentou propostas de trabalho com o cinema em seu texto, seja como documento, seja como uma linguagem. Entretanto, parte do livro é ilustrada com negativos de películas cinematográficas, citando-se, inclusive, o trecho da fala de um dos entrevistados do curta-documentário *Ó Xente, Pois Não*, dirigido por Joaquim Assis, quando trata da questão de disputa de terras no Brasil. A menção a esse curta já indica a possibilidade de se usar o cinema como material didático, mas isso não é explicitado pelos autores, ficando a cargo do professor pensar meios de usar esse recurso audiovisual. Evidentemente, isso iria depender da infraestrutura disponível nas escolas.

No ano de 1998, o Ministério da Educação divulgou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que estabeleciam diretrizes para o ensino em todos os níveis da educação. Esse documento pode ser entendido como uma fonte para estudo de concepções predominantes com relação ao ensino e a aprendizagem. Os PCNs já apresentam uma concepção de documento também influenciada pela historiografia francesa, em especial a corrente dos *Annales*, e mostram o filme como uma importante fonte e linguagem a serem analisadas e interpretadas. Em relação às aulas de História, orienta-se que:

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.83).

Em 2014, foi aprovada a Lei nº 13.006, que determina a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica das escolas, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais. Esta lei de 2014 inclui um parágrafo ao artigo 26 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e orienta a indicação de filmes nos livros didáticos, principalmente de filmes brasileiros.

Embora a grande maioria dos livros didáticos produzidos na última década tenha algum tipo de menção ao cinema como documento e/ou linguagem para o ensino de História, concordando com Oliveira (2013, p. 183), consideramos

importante destacar que sugerir filmes no livro didático “não é suficiente para que haja um uso correto do mesmo”. É preciso que os professores possam fazer com que os alunos pensem e discutam sobre o que viram na película e que possam relacionar o conteúdo histórico estudado com a obra fílmica.

Tendo em vista esses fatos, para analisar como o livro didático de História aborda o uso dos filmes, com o intuito de averiguar quais indicações e propostas metodológicas são apresentadas para a utilização do filme para professores e alunos, selecionamos, a título de exemplo, dois manuais da 3ª série do ensino médio pertencentes às coleções *Oficina da História* (2013) e *História das Cavernas ao terceiro milênio* (2010), que foram aprovados pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Nesse material selecionado, investigamos, especialmente, as indicações dos filmes presentes no livro e no suplemento de apoio ao professor.

A escolha desses livros se deu a partir de um questionário aplicado aos professores de História da educação básica da Escola Graça Aranha, de Imperatriz – MA, entre dezembro de 2016 e janeiro de 2017. Os professores desse estabelecimento de ensino apontaram essas duas coleções como as mais utilizadas.

O volume 3 da primeira edição do livro *Oficina da História*, de autoria de Flavio Campos e Regina Claro, saiu publicado pela Editora Leya em 2013. Essa coleção foi escolhida, em 2014, pelos professores de História do Centro de Ensino Graça Aranha, para ser adotada na escola para o triênio (2015-2017). Já a coletânea *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*, das autoras Patrícia Ramos BRAICK, Myriam Becho MOTA, teve sua primeira edição em 2006 pela Editora Moderna, e aqui analisamos o volume 3 da sua segunda edição⁴. Essa coleção foi utilizada pelos professores de História da Escola Graça Aranha, entre os anos de 2011 a 2014, e ainda é referência na seleção de conteúdo e suporte pedagógico. Embora as coleções possam mudar a cada escolha dos livros didáticos, os livros anteriores continuam sendo manuseados e usados como parâmetros.

No livro *Oficina da História*, os autores evidenciam as intencionalidades da coleção, quando explicitam o interesse em “ajudar o leitor a desenvolver uma postura crítica, dinâmica e construtiva na sua formação educacional e diante da sociedade contemporânea” (CAMPOS; CLARO, 2013, p.3). Já no livro *História das*

⁴A segunda edição revisada foi publicada em 2010 pela Editora Moderna.

Cavernas ao terceiro milênio, as autoras firmam uma concepção construtivista acerca do conhecimento histórico e de suas finalidades, quando dizem que um dos grandes objetivos do livro é “construir um saber histórico voltado para a vida, para os problemas contemporâneos, que possibilite explicar as bases materiais sobre as quais se assenta a nossa civilização e reconhecer os rumos para onde elas estão nos conduzindo” (BRAICK; MOTA, 2010, p. 3). Nesse sentido, destacam que há uma relação dinâmica entre passado, presente e futuro.

Braick e Mota estabelecem como eixo temático o papel das ideologias e dos movimentos sociais ao longo do século XX na Europa, nas Américas e no Brasil e as características do mundo atual. Mencionam também o avanço imperialista do século XIX aos dias atuais, respectivamente. O livro *Oficina da História* ainda faz referência em alguns de seus capítulos a títulos de livros e filmes icônicos da literatura e filmografia, tal como o filme brasileiro *Navalha na carne* (1997). Os autores usam o título para fazer alusão à repressão e à tortura durante o regime militar no Brasil.

Nos livros analisados, constatamos que foram feitos percursos distintos para orientar o professor e o aluno na utilização do filme. Tomando como base as questões propostas e as metodologias sugeridas, percebe-se que o livro *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* tende a entender o filme com base em uma interpretação histórica mais tradicional, tanto que as orientações metodológicas e recomendações para trabalho com o filme só constam em dois parágrafos incluídos no *Suplemento de Apoio ao Professor*, que está no final do livro. Na parte do livro disponível para o aluno, não existe nenhum comentário. Sugere-se que os filmes indicados sirvam para ampliar o conhecimento histórico, contudo, não se fala como isso poderia ocorrer, o que reforça a função ilustrativa desse material didático.

Por sua vez, o livro *Oficina da História* apresenta uma perspectiva metodológica mais ampla. Nesse livro, logo após o sumário, existe uma seção intitulada *Procedimentos Metodológicos* que orienta como trabalhar com os diversos documentos utilizados no livro (imagem, filme, texto e mapa), havendo direcionamentos específicos para cada um desses recursos/documentos.

Na recomendação para análise dos filmes, que consta na seção de *Procedimentos Metodológicos*, os autores do livro *Oficina da História* comentam sobre a forma como estes contam histórias por meio de imagens, sons e efeitos especiais, e de sua particularidade narrativa. Chamam a atenção para o fato de que “mesmo baseados em fatos considerados reais, os filmes que possuem como tema

uma situação histórica devem ser compreendidos como representações dessa situação” (CAMPOS; CLARO, 2013, p.10). Desse modo, a dimensão de representação histórica é ressaltada, delimitando que o filme não é a própria realidade, mas pode contribuir para a construção de reflexões e conhecimentos, uma vez que, a partir deles, pode-se problematizar dadas visões sobre determinada época e lugar. Ainda nessa seção, especifica-se também em qual subseção do livro estão indicados os filmes e sugerem um roteiro de leitura fílmica, a ser considerado pelos professores na análise em sala de aula, nos seguintes termos: 1) O momento em que foi produzido o; 2) O diretor e país de origem; 3) O tema do filme e seus personagens principais; 3) O momento histórico em que transcorre a trama do filme; 4) As mensagens transmitidas pelo filme e os pontos de vistas expressados ao longo da sua narrativa.

No livro *História das Cavernas ao terceiro milênio*, encontram-se poucas orientações pedagógicas e metodológicas na seção em que são feitas as prescrições de filmes. Somente no *Suplemento de Apoio ao Professor* recomenda-se assistir ao filme selecionado antes de exibi-lo, no intuito de avaliar “sua adequação à realidade dos alunos, ou se for o caso, para selecionar as passagens mais apropriadas para a atividade que propôs desenvolver” (BRAICK; MOTA, 2010, p. 13). Para tanto, chama-se atenção para o fato de que o trabalho com o cinema nas aulas de História não pode prescindir de uma abordagem do que é conhecimento histórico e o que é ficção. Ressalta-se também que o cinema é uma interpretação livre do passado, sem compromisso com a objetividade e a documentação, ao contrário da ciência histórica, que, para as autoras, “não se pode furtar do compromisso com a objetividade e os registros do passado” (BRAICK; MOTA, 2010, p. 13). Ademais, as autoras ressaltam que o filme diz muito mais sobre o momento em que foi produzido do que o fato histórico em si. Embora as ressalvas sobre a diferença entre História e ficção desse manual sejam pertinentes, nota-se uma visão ainda bastante tradicional da análise fílmica, bem como uma concepção pedagógica tradicional, já que as orientações sobre como o filme deve ser abordado só constam no *Suplemento de Apoio ao Professor*, que os alunos não têm acesso.

No manual do professor do livro *Oficina da História*, nomeado *Assessoria Pedagógica*, não há menção ao cinema ou ao filme, mesmo na seção que trata dos documentos históricos, em que a História Oral, a música, as obras de artes, a fotografia e os mapas e a cartografia são abordados. A ausência de um texto

complementar ao professor sobre História e cinema consiste em uma falha desse livro, o qual possui orientações metodológicas interessantes no texto que está disponível ao aluno.

Na subseção “Em Cartaz”, presente ao final de cada capítulo do livro *Oficina da História*, há a indicação de filmes que dialogam com os conteúdos abordados. Nessa subseção, há uma sinopse do filme e o cartaz, bem como nome do diretor, país de origem e data de lançamento. Há ainda uma ressalva, grifada em vermelho, que consta exclusivamente no livro do professor, que busca contextualizar historicamente a produção e a recepção do filme e apresenta uma breve crítica do mesmo. Em alguns casos, ainda sugere outros filmes que se relacionam com a temática estudada.

Essa subseção tem uma divisão interna intitulada “Luzes”, “Câmera” e “Ação”, que claramente fazem referência ao *set* de filmagem em seus títulos. Essas dimensões da seção podem compor uma sequência didática, na ordem que o professor desejar, uma vez que, embora relacionadas ao filme, são independentes entre si.

No subitem “Luzes”, recomenda-se retomar as instruções oferecidas pelo roteiro de análise fílmica da seção *Procedimentos Metodológicos*, assim como orientam a leitura de textos sobre a temática do filme (há indicação de um texto que está disposto no capítulo e de questões norteadoras para leitura desse texto). Como exemplo, na indicação do filme “A lista de Schindler” (1993), há uma orientação para que o estudante leia novamente texto “A guerra”, que está no corpo do capítulo, referente às incursões alemãs na Segunda Guerra Mundial, para que ele possa relacionar o texto com o filme e identificar o tratamento dado pelos nazistas aos povos submetidos e aos prisioneiros de guerra (CAMPOS; CLARO, 2013).

Já no subitem “Câmera”, sugere-se que sejam observados e anotados determinados aspectos da película, no processo de assistência fílmica. Aspectos estes referentes à construção estética do filme (sonoplastia, enquadramentos, iluminação, ângulos, cores, personagens), os quais os alunos devem prestar atenção (CAMPOS; CLARO, 2013).

Por último, no subitem “Ação” são indicadas atividades de produção textual, interpretação de trechos das falas de personagens dos filmes e questões discursivas, a partir de aspectos do filme ou de temáticas decorrentes dele (CAMPOS; CLARO, 2013).

É notório que o livro *Oficina da História* potencializa o filme como recurso didático, tendo em vista as orientações metodológicas detalhadas na seção “Em Cartaz”, embora esse livro apresente apenas nove indicações fílmicas. Acreditamos que esse número poderia ser ampliado para, pelo menos, três indicações de filmes para cada capítulo, como sugestão de uma assistência complementar, que pode ampliar o repertório de filmes sobre os temas abordados nos capítulos, para alunos e professores. Ainda a título de recomendação, consideramos ideal dois filmes para cada conteúdo ou tema trabalhado em sala de aula pelos professores.

Por sua vez, o livro *História das Cavernas ao terceiro milênio*, talvez por envolver um contexto mais amplo, sugere 48 filmes, contudo, conforme já apontamos, esse manual apresenta somente sinopse e ficha técnica dos filmes no corpo do texto.

Quadro 1 - Quadro das nacionalidades dos filmes indicados por cada livro didático

Nacionalidade	Livro 1 (Oficina da História)	Livro 2 (História das Cavernas ao terceiro milênio)
ALEMANHA	01	03
BRASIL	02	19
CANADÁ	-	01
EUA	04	14
EUA/FRANÇA/ESPANHA		01
EUA/FRANÇA/MEXICO		01
FRANÇA	-	02
FRANÇA/ALEMANHA/POLÔNIA/INGLATERRA		01
INGLATERRA	01	01
ISAREL/ALEMANHA/FRANÇA/EUA/HOLANDA/ FINLÂNDIA/SUIÇA/BÉLGICA/AUSTRÁLIA		01
ITÁLIA	01	-
ITÁLIA/INGLATERRA/ESPANHA/ALEMANHA		01
PORTUGUAL	-	01
RÚSSIA	-	02
Total	09	48

Fonte: CAMPOS, Flavio de e CLARO, Regina. *Oficina da História* (vol.3), 1ª ed. São Paulo: Leya, 2013. BRAICK, Patrícia Ramos e MOTA, Myriam Becho. *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais* (vol.3), 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.

Como se pode notar no quadro acima, o livro *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* sugere, pelo menos, cinco vezes mais filmes para os conteúdos que o livro *Oficina da História*. Isso permite o diálogo com uma cinematografia mais ampla, possibilitando a inclusão de produções feitas pela da Rússia, França, México

e Canadá, que não estão presentes no livro *Oficina da História*, além de algumas coproduções envolvendo a parceria de diversos países.

É importante destacar ainda as indicações dos filmes brasileiros feitas por esses livros, que representam 22,2% no livro *Oficina da História* e 39,5% em *História das Cavernas ao Terceiro Milênio*, o que demonstra um conhecimento e reconhecimento do cinema nacional. No entanto, a cinematografia norte-americana ainda tem uma presença significativa nos livros, sobretudo, por causa da grande circulação e exibição dessa filmografia no Brasil.

A nacionalidade dos filmes indicados nos livros pode demonstrar o peso da distribuição e circulação dessas produções no Brasil, pois os filmes que se tornaram conhecidos, certamente, circularam amplamente e, dessa maneira, tendem a ser lembrados no momento das indicações. Por outro lado, o contato dos estudantes com filmes de outras nacionalidades pode, em certa medida, promover o conhecimento e reconhecimento das múltiplas identidades culturais e sociais dos povos e culturas ali representadas.

No quadro abaixo, estão dispostos a sequência dos conteúdos dos livros e os filmes indicados para os respectivos conteúdos.

Quadro 2 - Conteúdos dos livros relacionados aos filmes indicados
(continua)

Livro 1 (Oficina da História)	Títulos dos filmes (ano e diretor)
Revolução Mexicana	Viva Zapata (1952 – Elia Kazan)
Fascismo Italiano	Concorrência Desleal (2000 – Ettore Escola)
Estado Novo e Comunismo	Olga (2004 – Jayme Monjardim)
2ª Guerra Mundial	A lista de Schindler (1993 – Steven Spielberg)
Guerra Fria	Moscou contra 007 (1963 – Terence Young)
Populismo e Golpe Militar	Os desafinados (2008 – Walter Lima Júnior)
Guerra do Vietnã	Bom dia Vietnã (1987 – Barry Levinson)
O Fim do Socialismo Real	Adeus Lênin (2003 – Wolfgang Becker)
Globalização e Conflitos na África	Diamantes de Sangue (2006 – Edward Zwick)
Livro 2 (História das Cavernas ao terceiro milênio)	Títulos dos filmes (ano e diretor)
O Imperialismo na África e na Ásia	As Montanhas da Lua (1990 – Bob Rafelson)
	O Último Samurai (2003 – Edward Zwick)
	Indochina (1992 – Régis Wargnier)
	Passagem para a Índia (1984 – David Lean)
Guerra de Canudos	Guerra de Canudos (1997 – Sérgio Rezende)
Cangaço	O Cangaceiro (1953 – Lima Barreto)
1ª Guerra Mundial	Glória Feita de Sangue (1957 – Stanley Kubrick)
	Doutor Jivago (1965 – David Lean)
	O Encouraçado Potemkin (1925 – Sergei Eisentein)
Revolução Russa	Rasputin (1996 – Uli Edel)
	Reds (1981 – Warren Beaty)
Guerra Civil Espanhola	Terra e Liberdade (1995 – Ken Loach)

Quadro 2 - Conteúdos dos livros relacionados aos filmes indicados

(conclusão)

Salazarismo e Revolução dos Cravos em Portugal	Capitães de Abril (2000 – Maria de Medeiros)
2ª Guerra Mundial	A Conquista da Honra (2006 – Clint Eastwood) O Pianista (2002 – Roman Polanski) Círculo de Fogo (2001 – Jean Jacques Annaud) Boa Noite, e Boa Sorte (2005 – George Clooney)
Estado Novo, Era Vargas e Comunismo	Cinema, Aspirinas e Urubus (2005 – Marcelo Gomes) Eternamente Pagu (1988 – Norma Benguell) Getúlio Vargas (1974 – Ana Carolina) Olga (2004 – Jayme Monjardim) Tempos de Paz (2009 – Daniel Filho)
Macarthismo	Boa Noite, e Boa Sorte (2005 – George Clooney)
Guerra Fria e Terrorismo	Munique (2005 – Steven Spielberg) O Grupo Baader-Meinhof – Uli Edel)
Governos Populistas no Brasil	Vidas Secas (1963 – Nelson Pereira dos Santos) Jango (1984 – Silvio Tendler)
Revolução Cubana	Diários de Motocicleta (2004 – Walter Salles) Che – O Argentino (2009 – Steven Soderberg) Ação entre amigos (1998 – Beto Brant)
Ditadura Militar no Brasil	Batismo de Sangue (2006 – Helvécio Ratton) Cabra-Cega (2005 – Toni Venturi) O ano em que meus pais saíram de férias (2006 – Cao Hamburger) Terra em Transe (1967 – Glauber Rocha)
O Fim do Socialismo Real	A vida dos outros (2006 – Florian Henckel Von Donnersmarck) Adeus Lênin (2003 – Wolfgang Becker) Anna dos 6 aos 18 (1993 – Nikita Mikalkov) Bob Roberts (1992 – Tim Robbins)
Redemocratização do Brasil	Carandiru (2003 – Hector Babenco) Central do Brasil (1998 – Walter Salles) Cidade de Deus (2002 – Fernando Meirelles) Entre a luz e sombra (2009 – Luciana Burlamaqui) Terra Estrangeira (1995 – Walter Salles)
Conflitos no oriente médio	Persepólis (2007 – Marjane Satrapi e Vicent Paronnaud) Valsa com Bashir (2008 – Ari Folman) As Invasões Bárbaras (2003 – Denys Arcand) Babel (2006 – Alejandro González)
Neoliberalismo e Globalização	Denise está chamando (1995 – Hal Salwen) Syriana (2005 – Stephen Gaghan)
Impactos ambientais no século XXI	Uma verdade inconveniente (2006 – Davis Guggenheim)

Fonte: CAMPOS, Flavio de e CLARO, Regina. *Oficina da História* (vol.3), 1ª ed. São Paulo: Leya, 2013. BRAICK, Patrícia Ramos e MOTA, Myriam Becho. *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais* (vol.3), 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.

Fazendo uma comparação entre os dois livros que analisamos, nota-se que os autores dos livros, ao organizarem suas coleções e elaborarem suas orientações, tomaram caminhos bastante distintos. Enquanto o livro *Oficina da História* apresenta um amplo repertório metodológico para o uso do cinema em sala de aula, o livro *História das Cavernas ao terceiro milênio* apresenta uma concepção pedagógica e

histórica mais tradicional e se restringe em apontar a ficha técnica e a sinopse dos filmes, sem apresentar orientações para seu uso em sala de aula.

Acreditamos que o livro *História das Cavernas ao terceiro milênio* poderia ser melhor aproveitado se fizesse uso de uma maior articulação entre os filmes que elenca e os conteúdos ordenados no livro, visto que aponta uma significativa filmografia. Seria interessante se propusesse questões aos filmes ou mesmo aprofundasse reflexões acerca de questões que os filmes pudessem levantar, orientando melhor o professor e o aluno, sugerindo, minimamente, um roteiro de análise fílmica.

A ausência de uma proposta mais sistemática de trabalho com o filme no livro *História das Cavernas ao Terceiro Milênio* pode revelar a dificuldade dos autores em propor aos professores metodologias para pensarem o filme como documento histórico, ou seja, como fonte, que requer um processo próprio de crítica e análise. Por outro lado, pode demonstrar também a recorrência de uma perspectiva bastante utilizada pelos professores e livros didáticos, que é a de enxergar os filmes como ilustração dos temas e conteúdos.

No tocante ao livro *Oficina da História*, acreditamos que sua falha se deve ao esquecimento de colocar no item *Assessoria Pedagógica* um texto complementar que aborde a relação entre cinema e História, haja vista que muitos professores da educação básica não têm clareza teórico-metodológica em relação a esse tema.

Ademais, seria interessante se ambas as propostas dos livros analisados considerassem a bagagem cultural dos estudantes, como sujeitos do processo, propondo percursos que partissem dessa bagagem. Os livros poderiam orientar os professores a realizarem um diagnóstico da cultura fílmica dos alunos, a fim de verificar como é o acesso dos mesmos aos recursos audiovisuais e às mídias digitais, de modo que os instigassem a ter uma postura mais crítica diante das mídias e ver no filme uma proximidade com a História.

A menção à bagagem do aluno é importante porque, como afirma Xavier (2008), o cinema reflete e atualiza determinados processos mentais. Dessa maneira, torna-se uma experiência inteligível e, ao mesmo tempo, vai ao encontro de uma demanda afetiva que o espectador traz consigo, por isso não pode ser visto como uma experiência externa de quem o vivencia.

Cabe, então, ao professor de História definir critérios de seleção dos livros didáticos pautados na apresentação de uma proposta de trabalho fundamentada e

coerente com as concepções e discussões atualizadas acerca do fazer pedagógico em História. O livro didático é algo que pode contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e para a formação de um cidadão crítico e reflexivo, mas que também está envolto por disputas ideológicas, teóricas, mercadológicas e pedagógicas que influenciam no seu conteúdo e abordagens metodológicas. Para pensar as metodologias usadas pelos professores no ensino de história, iremos nos debruçar, no próximo capítulo, sobre o uso do cinema na sala de aula.

3. CINEMA NAS PRÁTICAS ESCOLARES

3.1 Metodologias para uso dos filmes nas aulas de História

É parte fundamental dessa dissertação refletir sobre as possibilidades metodológicas para o uso do cinema na sala de aula, tendo em vista os compromissos estabelecidos no PNE – Plano Nacional de Educação (2014 – 2024) e alguns objetivos e habilidades presentes nos PCNS do ensino fundamental e médio, tais como: criticar, analisar e interpretar diferentes fontes, reconhecendo suas linguagens, seus contextos de produção e significação. Fica patente, portanto, que, diferentes metodologias levarão a diferentes experiências na utilização de filmes no processo de ensino/aprendizagem.

Há um número razoável de artigos e publicações que, nos últimos tempos, têm procurado problematizar e propor metodologias para o uso dos filmes no ensino de História, embora muitos desses trabalhos não cheguem ao conhecimento dos professores da educação básica que usam livros didáticos, que são bastante enxutos nas suas proposições metodológicas para o uso do filme como recurso didático. Desse modo, faremos aqui um esforço de seleção e revisão desses artigos, em especial os que foram publicados em meios digitais, nas últimas duas décadas, com vistas a fazer um exame das metodologias propostas para o trabalho com o cinema nas aulas de História.

No Brasil, Marcos Napolitano, certamente, é um dos autores mais consultado e referenciado acerca das relações entre cinema, ensino e História. Seu livro *Como usar o cinema em sala de aula*, publicado em 2003, ganhou *status* de manual e tem sido utilizado como guia por professores e pesquisadores, uma vez que consta como referência em grande parte de artigos, dissertações e teses sobre essas temáticas. Embora consideremos a relevância dessa obra, neste capítulo nos deteremos em outras publicações, além de mencionar as revisões e outras perspectivas que já foram feitas desde a publicação de Napolitano.

Nas publicações que circulam sobre cinema e História, observa-se que há uma preocupação em transformar o discurso fílmico em conhecimento histórico⁵.

⁵Vale destacar, que há, por outro lado, um aspecto pouco incorporado por essas publicações no que diz respeito aos estudos de recepção. O campo de investigação desses estudos procura sair da oposição emissor todo-poderoso versus receptor passivo ou, por outro lado, da simulação emissor

Inclusive, boa parte dos artigos apontam que o professor deve ocupar-se da reflexão em como trabalhar a produção cinematográfica como via de acesso ao conhecimento da História, ou seja, transformar os conteúdos discursivos dos filmes em conhecimento histórico (MONTEIRO, 2005; NASCIMENTO, 2008).

Para Sirlene Ferreira Claro (2012), um diferenciador estaria na atuação do professor-historiador para estabelecer uma mediação em sala de aula, permitindo que os filmes utilizados sejam compreendidos como uma representação daquela sociedade e de um determinado passado. Segundo a autora, tal representação é um discurso possível, dentre tantos outros nos quais as fontes históricas podem permitir. Dessa maneira, a autora recomenda que o professor deva levar em consideração que o filme é um olhar sobre o passado. Na medida em que esteja consciente desse olhar, o professor pode atuar como um mediador entre o conhecimento histórico e o aluno, para que este último possa entender a função do passado nos filmes. Igualmente, para Caparrós-Lera e Rosa (2013), os filmes ditos históricos falam mais do presente e menos do passado.

Ademais, Vitória Azevedo Fonseca (2017) argumenta que um filme que aborda a temática histórica, mesmo com seu alto grau de ficcionalização, carrega, necessariamente, diversas temporalidades. Desse modo, a autora levanta a questão de que o filme dialoga com o presente, mas também com a memória histórica e as contradições de representações visuais, podendo, inclusive, problematizar a História. Ela destaca também a necessidade de uma avaliação acerca dos usos do passado que é feito pelos filmes.

Por sua vez, o pesquisador Éder Cristiano Souza, que analisa o cinema a partir de referenciais da educação histórica, afirma que se faz necessária a preocupação com relação às possibilidades que o “filme traz em relação à empatia que o aluno constrói diante da história, ao processo de formação da consciência histórica nos alunos, às ideias históricas mobilizadas durante a construção das relações com a linguagem fílmica” (SOUZA, 2010, p.8).

Éder Cristiano Souza propõe a construção de um referencial de análise a partir do relacionamento aluno – filme – aprendizagem, ou seja, investigar se o

neutro versus receptor/consumidor todo-poderoso. As pesquisas a partir dos estudos de recepção têm como objetivo compreender a comunicação com o processo que se realiza na/pela interação de sujeitos determinados, históricos e que se inter-relacionam a partir de um contexto, compartilhando sistemas de códigos culturais; e, ao fazê-lo, atuam (agem), produzindo/renovando a sociedade. (FIGARO, 2010, p.18)

trabalho com filmes históricos pode ou não interferir na forma com que os alunos aprendem História, na empatia que constroem em relação à disciplina, na forma como suas narrativas são construídas a respeito de temas históricos. Esse autor ainda problematiza que a linguagem fílmica apresenta “fatores complicadores ao processo de aprendizagem, pois se tratam de discursos históricos qualificados pelos elementos próprios da linguagem e pela experiência do indivíduo com o processo de codificação das mensagens transmitidas por esse meio” (SOUZA, 2013, p.216).

Silene Claro ainda levanta a questão de que é possível pensar outro percurso para articulação entre conhecimento histórico e o filme. Conforme a autora, “podemos iniciar a construção de conceitos históricos através da abstração, para depois se consolidarem através das imagens, quanto podemos partir das imagens para a construção de conhecimentos abstratos” (CLARO, 2012, p.122).

Outra questão presente nos artigos trata da perspectiva do cinema como inovação e dinamização das aulas. Francisco Costa Monteiro (2005) diz que o primeiro aspecto a ser ressaltado na atividade com o filme é sua apresentação como ruptura do cotidiano, por vezes, maçante da sala de aula. Caparrós-Lera e Rosa(2013) acreditam que o sentido da introdução dos recursos didáticos na escola é o de despertar o interesse e a curiosidade do estudante, além de criar meios para que o professor divulgue o conhecimento de forma ampla. Desse modo, o cinema poderia se tornar um importante aliado dos professores na melhoria da dinamização das aulas. Essas ideias corroboram a visão de Kátia Abud (2003), para quem o cinema seria um bom recurso, pois atrairia a atenção dos jovens, bem mais que as aulas e exposições orais realizadas pelo professor em sua sala de aula.

Para Jairo Carvalho do Nascimento (2008), o objetivo do filme deve estar assentado numa proposta de ensino em que o cinema seja um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, sem substituir o livro didático, nem qualquer outro recurso ou material didático impresso: “Em outras palavras, os filmes não podem ser encarados como a alternativa mais eficaz para dinamizar as aulas de História” (NASCIMENTO, 2008, p.12). Para esse autor, caberia ao professor escolher e selecionar, da melhor forma possível, o material que usará em suas aulas.

Uma análise bem interessante é feita por Azevedo Fonseca (2017), que, tratando do uso do cinema em sala de aula, pondera ao dizer que não há uma fórmula milagrosa para sua utilização. Atesta, ainda, que nessa incursão há um

processo de aprendizagem recíproco e de múltiplas experiências a envolver tanto o professor quanto o estudante. Na interpretação dessa autora:

Aqueles que possuem a prática de exibir filmes aos alunos sabem que esse uso do cinema é uma experiência temporal, tanto para os jovens quanto para os docentes, na qual vai se construindo aos poucos uma análise crítica e proveitosa. Ou seja, nem o primeiro filme exibido pelo professor, nem a primeira exibição para os alunos, farão milagres. Cada professor vai aprendendo com sua experiência, criando seus próprios métodos a partir das suas possibilidades. Por outro lado, dependendo do grupo de alunos para o qual o filme é exibido o professor poderá encontrar diferentes possibilidades de aprendizagens (FONSECA, 2017, p.176).

Além de ser um recurso didático, não se pode esquecer que o cinema é também um produto cultural, já que a sua produção, circulação e consumo estão relacionadas à “nossa sociedade na medida em que cada vez mais a população como um todo tem acesso aos vários meios de comunicação de massa, os quais veiculam ideologias e representações da mesma sociedade” (CLARO, 2012, p.115). Na concepção de Souza (2013, p.195), há um problema de ausência na percepção de que as obras cinematográficas se vinculam a uma indústria cultural, e não a instituições de produção do conhecimento, o que leva os estudantes, na visão desse autor, a entenderem como válido qualquer filme que seja montado sob o esquema de uma ressurreição da história na tela.

Caparrós-Lera e Rosa (2013) sustentam que o professor deve ser preparado para lidar com a indústria cultural, de modo que os meios de comunicação devem ser vistos como instrumentos de ensino, o que se insere nas proposições do campo de pesquisa e estudo do letramento midiático. Portanto, o conhecimento da técnica, ou seja, da forma de fazer cinema, associado a uma metodologia de ensino podem auxiliar os docentes no seu uso como recurso didático, com o intuito de promover a apropriação de uma competência para ler o mundo e desnaturalizar as imagens por ele produzidas.

Acreditamos que o cinema é, antes de tudo, uma experiência social e cultural, cujo processo permite a realização de filmes. Todavia, conforme assinala Valim (2012), o cinema não é apenas uma prática social, mas um gerador de práticas sociais, ou seja, o cinema, além de ser um testemunho das formas de agir, pensar e sentir de uma sociedade, é também um agente que suscita certas transformações, veicula representações ou propõe modelos (VALIM, p. 285). Desse modo, cabe estabelecer premissas para transformar a experiência social e cultural do cinema,

que começa antes e vai além da sala de aula, em uma experiência de conhecimento escolar.

3.2 Roteiros metodológicos em debate

Analisando diferentes propostas metodológicas sugeridas pelos estudiosos sobre o uso do filme na sala de aula, nota-se que as mesmas se fundamentaram em experiências de práticas educativas. Essas prescrições metodológicas, em sua maioria, aparecem de forma esquemática, com um roteiro passo a passo para os professores estabelecerem o seu trabalho com o filme.

Alguns desses percursos indicados guardam semelhanças em seus itinerários, como, por exemplo, Monteiro (2005) e Nascimento (2008), que assinalam etapas a serem empreendidas no uso do filme. As metodologias partem de um processo de preparação, relacionado à seleção e à assistência dos filmes, e passam pelo conhecimento do contexto de produção, organização e planejamento da aula ou sequência didática. Menciona-se o debate sobre a condição de fonte/linguagem do cinema, inserção e/ou comparação com outras fontes, e ainda a análise propriamente dita do filme, até a finalização do trajeto com alguma sugestão de atividade.

Para Monteiro (2005), que procura um traçado relacionado ao uso das linguagens no ensino de História, a organização da proposta desdobrou-se em cinco pontos, que se iniciou primeiramente com o levantamento e a seleção dos filmes. O autor narra que, nessa fase, os alunos foram levados a locadoras para selecionarem filmes que enfocassem a temática sugerida, a fim de que registrassem a ficha técnica dos filmes. Para Monteiro, o aspecto positivo está no fato de os alunos perceberem que a análise dos filmes se inicia no ato da seleção. No tocante as locadoras de vídeos, a grande maioria delas já saíram de cena. Desse modo, avaliamos que o trabalho de pesquisa e seleção de filmes e/ou vídeos pode ser realizado através do ambiente virtual.

Num segundo momento, com os estudantes, o mesmo autor aponta que foi feita uma breve problematização sobre o trabalho do historiador, com enfoque técnico e interpretativo, com o intuito de enfatizar a importância dos filmes como documento e fonte. Foram realizados debates com os alunos, buscando articular o conhecimento prévio dos estudantes sobre o assunto e os temas abordados nos

filmes. Dessa maneira, pontuou-se a elaboração de eixos norteadores, dentre os quais: analisar os fatores historiográficos contextualizados pelo cineasta; analisar os “fatos” e o tempo histórico explorados nos filmes; analisar qual conceito de História o cineasta apresenta na contextualização das tramas. Destacou-se, também, nessa etapa a relação entre cinema-história como instrumento para o ensino-pesquisa, visando aproximar os conteúdos historiográficos, através da cinematografia, com a vida cotidiana dos alunos (MONTEIRO, 2005, p.8).

O próximo passo sugerido por Monteiro (2005) consiste em realizar uma pesquisa bibliográfica. Nessa etapa, os alunos foram em busca de livros, artigos e textos que os auxiliassem a conhecer a produção historiográfica sobre as temáticas dos filmes. Só após cumpridas essas três etapas é que foi feita a exibição dos filmes selecionados.

Monteiro relata que o processo de assistência fílmica teve a duração de um mês. Assinala que foi necessário desenvolver nos alunos técnicas de roteiro e estratégias de interpretação de imagens, além de debater com os mesmos sobre a presença desse tipo de recurso tecnológico em sala de aula. Com isso, procurou enfatizar que através da produção cinematográfica se pode notar a construção de poderes e ideologias políticas (MONTEIRO, 2005, p.9).

É importante notar que Monteiro (2005) não deixa muito claro como se deu o processo de análise dos filmes junto aos alunos, e nem quais mecanismos foram utilizados nesse processo, além, obviamente, de assistir ao filme. A última etapa dessa proposta metodológica consistiu em apresentar a atividade motivadora, envolvendo a entrega aos grupos de roteiro contendo questões referentes aos filmes exibidos para ser preenchido. Nele, registraram comentários sobre os filmes e ainda foram orientados para produção e apresentação de um texto, usando como referência a análise dos filmes e as leituras bibliográficas sobre o tema abordado.

Para Nascimento (2008), também são cinco passos fundamentais que devem guiar a prática docente no trabalho com os filmes. O caminho assinalado pelo autor começa com a escolha da cinematografia pelo professor. Assim sendo, o passo inicial é ver o filme que se pretende usar, pelo menos, mais de uma vez. Segundo o autor, se o professor já conhece o filme, o caminho torna-se mais fácil, pois no processo de assistência é preciso prestar atenção nas cenas, observando detalhes e diálogos importantes, e ainda fazer uma pesquisa sobre o diretor e o contexto do filme. Depois disso, parte-se para o segundo passo, que seria fazer o plano de aula,

e nele expor os objetivos, os temas para discussão e os critérios metodológicos e avaliativos (NASCIMENTO, 2008, p.13).

Na sequência, segundo a prescrição de Nascimento, o professor deve realizar o terceiro procedimento, que implica apresentar o seu planejamento aos alunos e entregar cópias do plano. Nele, de forma resumida, o professor precisa apresentar a sinopse do filme, algumas informações sobre o diretor e os pontos para discussão. O artigo ressalta que o quarto passo seria o professor ter noções básicas sobre a linguagem fílmica para enriquecer sua metodologia.

Nesse sentido, uma das orientações possíveis que o professor pode implementar é solicitar que os alunos prestem atenção nos detalhes, tais como: os ângulos, os planos e enquadramentos, a justaposição de imagens, os diálogos e a trilha sonora. Esses detalhes poderiam revelar discursos implícitos e explícitos, que o diretor ressalta em sua obra (NASCIMENTO, 2008, p.15). Há, nitidamente, uma preocupação dessa metodologia com a percepção dos alunos em relação aos elementos da linguagem fílmica, numa tentativa de leitura e interpretação das imagens em movimento e de seus emaranhados de significados que, à primeira vista, não são perceptíveis.

Por último, há a menção bastante resumida de que seria interessante, no quinto passo: associar os filmes a outras linguagens e fontes. Cita-se, como exemplo, uma fotografia ou uma matéria de um jornal, pois, conforme Nascimento (2008), a associação dos filmes às outras linguagens podem contribuir satisfatoriamente para a construção do conhecimento histórico por parte dos alunos.

Diferente de Nascimento (2008), Silene Claro (2012) destaca que o processo para a utilização do cinema em sala de aula deve partir de um roteiro de análise de críticas interna e externa do filme, direcionado para os alunos. Esse roteiro será lido antes e depois da assistência fílmica para instrumentalizar as discussões dos estudantes. O roteiro desenvolvido para o trabalho com os filmes contém os seguintes pontos: a) ficha técnica; b) sinopse; c) comentários; d) conceituação; e) roteiro de análise das imagens; f) interdisciplinar; g) para refletir; h) bibliografia.

É possível ordenar esse roteiro em alguns eixos. Primeiramente, o eixo de contextualização do filme, que envolve o conhecimento da ficha técnica, sinopse e comentários acerca da biografia e filmografia do diretor. Ainda, contém a descrição dos conflitos durante a produção do filme, custos e crítica. Um segundo eixo observado aborda a questão da representação histórica do filme e seu diálogo com

o presente. A autora chama de *conceituação* a etapa de análise sobre o período que o filme procura retratar, com base na historiografia sobre o assunto. Ademais, junta-se a esse eixo as reflexões propostas para que o aluno pense na relação passado-presente, na observação de permanências e rupturas e na ideologia da sociedade na qual ele vive e pretende que seja a “certa” (CLARO, 2012, p. 120-121).

Um terceiro eixo estaria pautado em orientações para leitura fílmica, propondo uma forma de direcionar o olhar dos alunos para determinados pontos do filme. Nesse ponto, são incitadas interrogações acerca de práticas, convenções e mesmo do uso de cores e características das personagens. Agrega-se a isso uma proposta de considerar o filme como um trabalho interdisciplinar, através de sugestões de pesquisas ou questões envolvendo outras áreas do conhecimento.

Com base nesse estudo sobre a diversidade de procedimentos metodológicos implicados na análise fílmica, dedicamo-nos, nessa pesquisa, em analisar a forma como os professores de Imperatriz, no estado do Maranhão, especialmente, da Escola Graça Aranha, compreendem o uso dos filmes em sala de aula.

3.30 cinema em Imperatriz-MA

Localizada às margens do Rio Tocantins e distante cerca de 600 km da capital, São Luís, Imperatriz ocupa a posição de segundo maior centro político, cultural e populacional do estado do Maranhão. Possui uma população estimada em 254.569 habitantes, segundo dados do IBGE/2017. Tem, hoje, aproximadamente 160 bairros, 110 escolas públicas, dessas 20 são da rede estadual, responsáveis pelo ensino médio.

Imperatriz é considerada uma metrópole regional e se apresenta como entreposto comercial e de serviços, no qual se abastecem mercados locais em um raio de 400 km. Situa-se numa área de influência de grandes projetos: a mineração da Serra dos Carajás (Marabá/Parauapebas), a mineração do Igarapé Salobro (Marabá/Parauapebas), a Ferrovia Carajás/Itaqui, a Ferrovia Norte-Sul, as indústrias guzeiras (Açailândia) e a indústria de papel e celulose Suzano (localizada na Estrada do Arroz – Imperatriz/MA). Por ter se tornado um polo universitário, comercial, de serviços e de saúde, Imperatriz recebe cerca de 700 mil pessoas advindas de cidades vizinhas dos estados do Maranhão, Pará e Tocantins.

De acordo com Adalberto Franklin (2005), Imperatriz chegou ao alvorecer do século XX com sinais de prosperidade e pujança, embora distante e sem ligação por estradas com a capital, esquecida pelo poder público do Estado. Por causa desse isolamento, que perdurou ainda por muito tempo, era cognominada de “Sibéria maranhense”, para onde os governantes enviavam muitos servidores indesejados (FRANKLIN, 2005, p.70). Segundo esse autor, o Rio Tocantins contribuiu para o povoamento da cidade, trazendo grupos de pessoas do Goiás e do Pará, mas foi somente com a construção da Rodovia Belém-Brasília, no início de 1960, ligando o município a todo o país, que Imperatriz melhorou sua forma de comunicação com outras regiões, trazendo imigrantes de diversos estados com suas culturas e modos de vida. Conforme assinalava o jornal *O Progresso*, na década de 70:

Com o advento da estrada Belém-Brasília (BR-14) em 1960, Imperatriz foi invadida por miríades de emigrantes egressos de todas as regiões do país, mormentes dos Estados da Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Paraíba, Ceará, Piauí, do próprio Estado, tornando sua vida até então pacata, apática e ociosa num burburinho ininterrupto de progresso em todas as dimensões (O PROGRESSO, 1970).

A cidade tem aspectos multiculturais que são frutos desse processo de ocupação. Ademais, Imperatriz tem identidades cultural e religiosa interligadas, expressando-se em festejos religiosos, festas juninas, cavalgada, carnaval, festivais musicais e shows, feiras comerciais e tecnológicas, Salão do Livro. Os aspectos multiculturais estão relacionados aos costumes advindos das raízes negras e indígenas e das migrações que ocorreram durante o século XX, de pessoas oriundas do Nordeste, Norte, Centro-oeste e Sudeste do Brasil.

Os cinemas estão diretamente inseridos no contexto sociocultural da população de Imperatriz. Durante décadas, o cinema esteve dentre as principais formas de lazer dos cidadãos imperatrizenses. Foi no processo de intensa migração para a cidade, no final da década de 1960, que o cinema chegou a Imperatriz.

O Cine Muiraquitã (1959-1973), primeira sala de cinema da cidade, surgiu no final dos anos 1950, fundado por Manoel Ribeiro Soares, influente comerciante e político local. Tinha como responsável técnico Mustafá Chariffe, e atrelado ao seu ainda tímido espaço, um bar e uma lanchonete. No entanto, em 1965, mudanças chegaram ao Muiraquitã: com nova administração, o cinema, agora de propriedade de Lourenço Avelino de Souza (de epíteto “Seu Leó”), contava com sessões matinais e noturnas, que entre faroestes, aventuras do Tarzan e candelabros italianos,

contava com presença garantida de todas as idades e classes sociais. Somente quando se exibiam filmes eróticos, os homens e mulheres não dividiam o mesmo espaço, ou seja, cada sexo com sua sessão. Em 1973, Seu Léo entregou o prédio, a pedido da família proprietária.

Figura 1 – Matinê do Cine Muiraquitã no início da década de 70



Fonte: Site Facebook⁶

O Cine Fides (1974-1989), também de propriedade de Lourenço Avelino, antigo arrendatário do Cine Muiraquitã, foi inaugurado no ano de 1974, com a exibição do filme *Sansão, o homem mais forte do mundo*. O nome “Fides” foi uma homenagem à filha de Avelino, que tinha o mesmo nome. Além de ter um espaço fixo na cidade, o Cine Fides também funcionava de forma itinerante, levando o entretenimento também aos distritos de Imperatriz, como Açailândia. Era um cinema elitizado, considerado moderno e confortável para os padrões da época e da cidade. Com equipamentos de última geração, poltronas acolchoadas e tapetes, ele

⁶Disponível em: <<https://www.facebook.com/imperatriz.historica/photos/a.214082678757859.1073741826.214046232094837/214444328721694/?type=3&theater>>. Acesso em: 15 de junho 2018.

selecionava seu público através de um ingresso com valor um pouco mais alto e com a proibição da entrada do espectador de bermuda ou sandálias. Seu Léo ainda administrou o Cine Celimar, que era mais simples, com projetor de 16 mm, inferior se comparado ao de 35 mm, que no ano seguinte, seria usado no Cine Fides.

Figura 2 – Fachada do Cine Fides em 1983



Fonte: Biblioteca IBGE⁷

Ao contrário do Cine Fides, o Cine Marabá (1974-1995), inaugurado também na década de 1970, era altamente popular. As estreias do clássico erótico *O Império dos Sentidos*, dos filmes d'Os Trapalhões (*Adorável Trapalhão*), das artes marciais de Bruce Lee, dentre outros, não deixavam vazio um só lugar dos 780 disponíveis. O interesse pelo cinema era de tal modo intenso que dezenas de pessoas não se incomodavam em sentar-se no chão, numa das cinco sessões dos domingos, iniciadas a partir das 13 horas. Nos demais dias, era uma única sessão noturna, com as terças e quintas reservadas para os filmes eróticos. O Cine Marabá teve seu apogeu na década de 1980, com sessões sempre lotadas.

Seguindo a tendência mundial dos anos 1990, de fechamento dos grandes cinemas dos centros das cidades e a inauguração de pequenas salas em shopping centers, o Cine Marabá fechou suas portas oficialmente em 1995.

⁷ Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/fotografias/GEBIS%20-%20RJ/ma29418.jpg>>. Acesso em: 15 de junho 2018.

Para Fontana e Meneguello (2013), as salas de cinema e de teatro que migraram para o interior dos shoppings correspondem a uma nova fase de retração desses espaços, esvaziando os centros urbanos e modificando as suas funções de sociabilidade. As mudanças do local do cinema em Imperatriz confirma a ideia ou essa retração.

Pois, em 1996, Imperatriz recebe um novo cinema, mais moderno, que ganha espaço entre os jovens e se torna, inclusive, ponto de encontro aos finais de semana: o Cine Timbira (1996-2008), localizado no Timbira Shopping, o primeiro shopping center da cidade. O Cine Timbira foi um exemplar dessa tendência dos anos 90, que tinha conforto e facilidades (estacionamentos, central de ar refrigerado e segurança) como os principais diferenciais. Contava com duas sessões, de segunda à quinta-feira, e três sessões, de sexta a domingo. Eram exibidas sessões com romances e produções nacionais visando o público adulto, sessões voltadas para crianças – que, até então, era uma novidade – com a exibição de filmes de animação como *Toy Story*, *Vida de Inseto* e *Formiguinhaz*.

Nos seis primeiros meses após sua inauguração, era massiva a presença do público, que foi diminuindo aos poucos, até uma grave crise em 2000. Essa crise pode ser entendida a partir do desinteresse do proprietário em tocar esse ramo de negócio, propiciando, dessa maneira, seu *the end*. Uma iniciativa interessante partiu de setores da sociedade civil organizada, que procuraram alternativas para a sobrevivência do cinema em Imperatriz. Em uma parceria com a Fundação Cultural de Imperatriz, representada por Gilberto Freire de Santana, superintendente municipal de cultura à época, sugeriu-se que se fizessem pacotes de exibição em escolas pela cidade.

Apesar da crise, o cinema conseguiu sobreviver fazendo promoções e reduzindo o valor do ingresso, mas a cada dia que se passava, a procura pelo cinema era menor. Levanta-se a hipótese do aumento da concorrência da pirataria do DVD como uma das causas dessa crise, levando em conta a crescente acessibilidade da internet em banda larga (muito mais rápida que a discada), a partir de 2005. O advento da popularização da internet e da TV a cabo também contribuiu de forma significativa na diminuição do público que frequentava os cinemas.

O surgimento de formatos de vídeos compactos e de fácil acesso e troca via internet permitiu que o usuário comum tivesse acesso quase que ao mesmo tempo – muitas vezes, até antes – que os cinemas às produções recém-lançadas, para que

fosse assistido no conforto de sua casa. Além disso, fatores como desinteresse da população pelo cinema, o não lançamento das produções acompanhando o circuito nacional (atrasos na chegada dos filmes) e mesmo questões financeiras e culturais contribuíram para o agravamento da crise no setor. Isso culminou no fechamento do Cine Timbira, em março de 2008.

Meses depois do Cine Timbira fechar as portas, a administração foi passada para a rede de cinema Cine Blue, reabrindo o cinema com promessas de expansão das salas, bem como a de exibição de filmes acompanhando o calendário do circuito nacional. Concomitantemente a esse processo, no final da década de 2000, foram inaugurados novos cinemas nos Shoppings Tocantins e Imperial, com novas tecnologias, como imagens em terceira dimensão: o Cine Star e o CineSystem.

Paralelamente aos cinemas que, ao longo do tempo, existiram em Imperatriz, o Cinema no Teatro é um projeto que promove a exibição de filmes, em sessões gratuitas, às segundas-feiras, no Teatro Ferreira Gullar. Criado em 2001, pela gestão da Fundação Cultural de Imperatriz, o projeto visa possibilitar o acesso da população aos “filmes que não eram encontrados nas locadoras locais, que não foram exibidos no cinema da cidade e nas emissoras de televisão aberta” (MARCONCINE, 2007), como filmes de diversos gêneros e nacionalidades, além de curtas, inclusive curtas locais. Filmes de diretores como Antonioni, Fellini, Glauber Rocha, Bergman e os mais variados clássicos do cinema nacional e internacional foram e são exibidos no Cinema no Teatro. Ao longo desses quase vinte anos, o projeto teve continuidades e descontinuidades, e atualmente é gerido pela Associação Artística de Imperatriz em parceria com o Núcleo de Cinema Experimental.

Os cinemas em Imperatriz tiveram seus anos de glória, mas também tiveram sua fase de decadência, em grande parte atribuída à baixa qualidade dos filmes exibidos nos seus últimos anos, o que pode ter motivado o desinteresse do público. Mesmo os filmes eróticos, que atraíam um número mais considerável de espectadores, eram repetidos à exaustão. A popularização do videocassete também colaborou decisivamente para o fechamento dos cinemas, não só os de Imperatriz, como os cinemas de todo o mundo. A partir da década de 1990, os grandes cinemas começaram a fechar suas portas, dando lugar aos cinemas Multiplex instalados em shopping centers. Uma tendência a ser observada é a de que na maioria dos prédios onde funcionavam os grandes cinemas no Brasil, hoje, funcionam templos de igrejas

evangélicas, a exemplo do Cine Marabá e do Cine Fides, que têm suas antigas estruturas ocupadas por igrejas.

Conforme levantamento realizado pelo Portal G1, publicado em novembro de 2017, sobre o número de salas de cinema no Brasil, elas:

[...] Estão presentes em apenas 383 dos 5570 municípios do Brasil – o equivalente a 6,9% do total. O percentual tem oscilado pouco nos últimos 10 anos. Das 3.160 salas de cinema localizadas no país, 64,1% se concentram em cidades com mais de 500 mil habitantes. As salas restantes estão, principalmente, em municípios com 100 mil a 500 mil habitantes. Em municípios com até 50 mil habitantes, a presença é irrisória. Apenas 54 das 4.911 cidades com essa faixa populacional têm salas de cinema (CAESAR, 2017).

No Maranhão, segundo o mesmo levantamento, há 45 salas de cinema distribuídas em 04 (quatro) cidades do estado. Em Imperatriz, há 08 salas, todas instaladas nos shoppings centers da cidade, que corresponderia a 31.743 habitantes/sala de cinema.

A partir desse sucinto e parcial diagnóstico, podemos inferir que grande parte de crianças e jovens de Imperatriz nunca foram ao cinema, pois quanto mais distante dos grandes centros, mais certa é essa ausência. Somam-se a isso os preços dos ingressos, o confinamento das salas de exibição em shopping centers, a hegemonia da indústria norte-americana na produção, distribuição e circulação dos filmes, controlando o que se vê e como se vê. Por todas essas questões, já teríamos vários bons motivos para que houvesse um estímulo para os professores trabalharem a sétima arte na sala de aula.

3.4 Uma amostragem do uso dos filmes pelos professores de Imperatriz

Para entendermos a opinião dos professores da Escola Graça Aranha sobre o uso do filme na sala de aula, selecionamos, a título de amostragem,¹³ (treze) professores que responderam aos questionários sobre essa temática. Desses, sete trabalham na escola pública e seis em escolas particulares. Esses professores são em sua maioria do gênero feminino (69,2%) e estão na faixa etária entre os 20 e 49 anos, sendo que 80% atuam há mais de cinco anos como docentes.

Os questionários foram entregues e devolvidos via *e-mail*, entre os meses de dezembro de 2016 e janeiro de 2017. Os professores, nessa pesquisa, serão

identificados por letra e número quando suas narrativas estiverem sendo analisadas, mantendo suas identidades preservadas.

Constatou-se que 100% desses professores têm licenciatura plena em História, formados pela Universidade Estadual do Maranhão. Quando perguntados acerca de quais recursos audiovisuais e tecnológicos estão disponíveis em sua escola para utilização em sala de aula, os professores apontaram a seguinte realidade:

Tabela 1– Recursos audiovisuais disponíveis nas escolas

Recurso audiovisual	Percentual (%)
Videoteca	7,6
Caixa de Som	9,3
DVD	46,1
Televisão	53,8
Sala de Vídeo	61,5
Internet	69,2
Computadores	69,2
Projektor	100

Fonte: Dados dos questionários

Os dados apontam que os professores pesquisados têm à sua disposição, pelo menos, um projetor para uso em sala de aula. A falta de um acervo fílmico e de vídeos nas escolas demonstra ausência de videotecas, haja vista que apenas um professor indicou que há videoteca em sua escola. De outro modo, cerca de 70% dos professores assinalam que há internet e computadores disponíveis em suas escolas. Assim sendo, o acesso ao filme pode ser facilitado, se houver uma boa velocidade de download e equipamentos em bom estado de uso. A televisão e o DVD, ainda, aparecem como recursos utilizados pelos professores, pois várias escolas dispõem desses equipamentos. Por essa razão, os professores recorrem ao acervo pessoal, empréstimos, cópias e locações de filmes para fazer uso dos mesmos.

Outra questão levantada no questionário buscou investigar quais materiais didáticos são usados pelos professores em sala de aula. Considerou-se tanto os recursos que são produzidos com a finalidade didático-pedagógica quanto os

materiais que assumem esse papel, uma vez que são trabalhados com esse objetivo pelos professores.

Tabela 2– Recursos didáticos utilizados em sala de aula

Recurso didático	Percentual (%)
Poesia/literatura	53,8
Documento Histórico	76,9
Música	76,9
Livro Didático	100
Filme	100
*Brasileiros	100
*Estrangeiros	92,3
**legendados	38,4
**dublados	76,9

Fonte: Dados dos questionários

Verificou-se que todos os professores que responderam ao questionário usam o filme como recurso didático nas aulas. O livro didático também é material em que todos os professores se ancoram. Vale ressaltar que os livros didáticos apresentam indicações de filmes e orientações metodológicas para o uso do filme em sala de aula, como analisado no primeiro capítulo. Destarte, há um peso dessas prescrições assinaladas pelos livros didáticos, por seu amplo e cotidiano uso pelos professores.

Ademais, música, poesia, literatura e documento histórico (aqui entendido como fonte escrita, excetuando-se a música e a literatura) também são apontados como material didático pelos professores e somam-se à variedade de possibilidades elencadas.

Com relação ao trabalho com os filmes, perguntou-se sobre a nacionalidade dos mesmos. Buscou-se averiguar como os professores lidavam com o uso ou não de legendas e dublagens. Interessante perceber que 100% dos professores trabalham com filmes brasileiros. Ademais, a maioria dos docentes, quando trazem um filme estrangeiro como recurso didático, prefere a exibição da cópia dublada, o que se associa, segundo alguns professores, com a faixa etária dos alunos, pois para os professores:

A maioria dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental maior, não conseguem acompanhar a legenda dos filmes o que acaba atrapalhando ou dificultando o aprendizado esperado (E13).

[...] questão de preferência dos alunos que ainda são do ensino fundamental e sentem dificuldades de ler a legenda e entender o contexto do filme ao mesmo tempo, sinto também que a legenda os deixa um pouco desmotivados para acompanhar os documentários (E9).

Opto por usar o filme estrangeiro dublado com alunos que cursam até a 8ª série porque trabalho com uma diversidade de alunos sendo que apenas alguns conseguem assimilar o filme com legenda. Uns dominam a leitura outros ainda tem dificuldades então o filme legendado não abrangeria os que leem devagar ou tem dificuldades com leitura. Sendo assim passo o filme legendado apenas com os alunos do 9º ano porque já dominam a leitura (E5).

Além disso, os docentes também apontam a dificuldade de leitura e acompanhamento das legendas pelos alunos como algo que levam em conta na definição do uso da legenda ou da dublagem. Da mesma maneira, alguns enxergam vantagens no filme dublado, na garantia de maior atenção dos estudantes no momento da assistência fílmica.

Nem todos os alunos conseguem acompanhar as legendas, sendo assim, o filme dublado, mesmo não sendo tão fiel ao original se torna uma opção mais interessante (E8).

Os alunos reclamam de filmes legendados porque a TV é pequena, os diálogos são rápidos e eles não conseguem acompanhar e também eles ficam indecisos entre ler e olhar as cenas, pois não dão conta de ver as duas coisas. Ai sobra a opção de usar o dublado (E10).

A qualidade do som em filmes legendados é muito melhor, porém usar filmes dublados ajuda aos alunos ficarem mais atentos aos elementos que compõem a cena, percebendo todos os detalhes que no filme legendado é mais complicado (E6).

Assim, a dublagem é um ato hábil de comunicar-se com o universo de um roteiro advindo de uma língua estrangeira para a sua língua pátria. É um método de popularizar o cinema, documentários ou programas televisivos (E12).

Por outro lado, também foi mencionado pelos professores que a utilização da legenda pode ampliar o vocabulário de algumas palavras em língua estrangeira e estimular o conhecimento e o reconhecimento da cultura de outros povos através dos idiomas.

Uma questão central do questionário se deteve em verificar quais estratégias metodológicas os professores recorrem, quando lançam mão do filme nas aulas. A partir dos relatos, fizemos a seguinte sistematização:

Tabela 3 – Estratégias metodológicas usadas pelos professores

Recurso	Percentual (%)
Debate	77,0
Aula expositiva	53,0
Recortes do filme	15,3
Roteiro para orientar a assistência	15,3
Leitura de textos complementares	7,6
Atividades escritas	7,6

Fonte: Dados dos questionários

A maioria dos professores utilizam metodologias nas quais se aborda o conteúdo, tendo como referência o livro didático, através de aulas expositivas, de modo que o filme é inserido como um recurso, por vezes ilustrativo, conforme as respostas:

Primeiro ministra-se o conteúdo do livro, posteriormente os alunos assistem os vídeos e fazem anotações que consideram interessantes e complementares ao livro (E3).

[...] trabalho o conteúdo em sala de aula, em aulas expositivas e explicativas com o apoio do quadro e também data show e para fechar o tema trabalhado utilizo o filme (E4).

Inicialmente é apresentado aos alunos o filme e após fazemos debates relacionando os assuntos abordados no quadro (E9).

É preciso ter uma preparação antes com aula expositiva relacionando o filme com os temas (E12).

[...] aula explicativa anterior a exposição do filme, relacionados a temática do filme(E13).

Um recurso bastante usado por 77% dos professores entrevistados é o debate, após a assistência fílmica, como meio de aferir o entendimento dos alunos acerca do filme e/ou problematizar o mesmo. Esse instrumento é combinado com atividades escritas, sejam elas questionários, produções textuais, resenhas críticas e/ou atividades interpretativas. Os entrevistados evidenciam essa tendência quando relatam seus percursos metodológicos:

Aplico questões de análise para discussão e debate para enriquecimento e fundamentação teórica (E1).

Após a exibição promovo um debate sobre o enredo do filme com a participação dos alunos ressaltando algumas informações adicionais, ao final reforço o entendimento com uma atividade interpretativa (E2).

Sempre procuro trabalhar com filmes, ao utilizar este recurso que ao meu ver é de extrema importância [...] sempre após ser assistido é acompanhado de um debate(E4).

Após a aula explicativa, debate e atividades o filme é exposto para fixação da temática e em seguida é aplicado um questionário para avaliação da aprendizagem (E13).

O percurso que o professor E8 delinea em sua narrativa, que se fia pela abordagem do conteúdo, assistência fílmica, debate como atividade, é evidenciado quando ele diz que “após uma prévia discussão da temática em sala, o filme é apresentado, logo em seguida é aberta uma roda de conversa, onde são destacados os principais aspectos do filme”. São passos metodológicos para o uso do filme que se torna ilustrativo de uma metodologia presente nas falas dos outros entrevistados.

É interessante perceber que apenas 15,3%, que corresponde a 2 (dois) professores, se utilizam de recortes dos filmes como estratégia metodológica. Para o emprego desse recurso, faz-se necessário um conhecimento mínimo sobre a edição de vídeos e a disponibilidade de equipamentos, haja vista que poucos professores têm acesso livre aos equipamentos audiovisuais nas escolas. Verifica-se que há uma grande demanda para poucos projetores, televisões, DVDs, caixas de som. Portanto, há necessidade de agendamento para sua utilização, o que dificulta pensar estratégias de ensino para além da assistência fílmica. Essas limitações podem nos ajudar a compreender algumas das opções metodológicas dos docentes.

Ao questionar os professores acerca dos aspectos pelos quais o filme promove ou melhora a aprendizagem dos alunos, eles apresentaram visões distintas sobre como essa aprendizagem se dá. Para o professor E2, o uso do filme garante “uma abordagem diferenciada onde a mentalidade da época e do processo histórico relatado é desvelada permitindo assim a construção de um crítico e construtivo”. Nota-se que o cinema é visto potencialmente como retrato da realidade, nesse caso, da realidade passada. Para esse professor, o diferencial do cinema é que ele permite ao aluno verificar como se vivia e pensava no passado. Desse modo, a dimensão de representação parece não ser considerada.

Nota-se o reforço dessa visão na fala do professor E13, uma vez que, para ele, “os alunos se fixam nos recursos audiovisuais e assimilam o conteúdo com mais

facilidade. A imagem consegue transmitir muito conhecimento e atenção do aluno é maior quando o mesmo está na frente de uma tela”.

Já para o professor E7, a aprendizagem está relacionada ao modo como é feita a abordagem do filme, pois:

[...] o aluno pode identificar vários aspectos dos processos históricos, auxiliando na construção do conhecimento, numa obra cinematográfica é possível entender e identificar fatores sociais, políticos dentre outros, sendo que pode ajudar na formação crítica do aluno, porém para tal é necessário que o filme não seja utilizado somente como um recurso ilustrador, mas sim como uma representação que necessita ser problematizada. Além do mais é uma atividade prazerosa apreciada pelos alunos.

Uma questão que chamou a atenção é como alguns professores articulam a função ilustradora do filme com a construção do senso crítico, o que parece, a princípio, incongruente. Para esses educadores, é plenamente possível, no processo de ensino-aprendizagem:

Acredito que ao usar filme o aluno é capaz de visualizar melhor um fato histórico que está distante de sua realidade atual. Ajuda a desenvolver o senso crítico, já que a abordagem do fato é sempre a visão do diretor e não do assunto em si, estimulando a discussão (E6).

[...] o aluno tem a oportunidade de “ver” com seus próprios olhos o acontecimento histórico e não apenas “imagina-lo”. Mesmo que eu como professor saiba que os filmes têm por muitas vezes a função de legitimar e dar coesão, pois tais produções não querem apenas informar ou rememorar um passado. Muitas vezes podem ser utilizados de forma tendenciosa, a feitos de um determinado grupo ou movimento, seja ele de ordem política ou religiosa e são, por muitas vezes, encomendados ou produzidos por estes grupos para dar legitimidade a um passado tido por eles como glorioso ou para engrandecer uma nação ou um povo, sempre deixo isso claro para eles (E4).

Um aspecto interessante e contraditório que surgiu em uma das narrativas foi uma crítica às tecnologias, imputando-as como responsáveis pelo imediatismo em que se vive, ao passo que aponta como os recursos visuais poderiam romper esse imediatismo:

A apresentação de vídeos em geral, o uso de imagens ou outros recursos visuais são importantes para o processo de aprendizagem de História na Educação Básica, pelo fato de que as gerações atuais tem certa dificuldade de perceber as passagens do tempo, fruto do imediatismo provocado pela tecnologia. Desse modo, os recursos visuais se tornam importantes aliados, no sentido de fazer com que os jovens se reportem aos variados tempos históricos e percebam mudanças e permanências(E8).

Uma assertiva comum e recorrente nas falas dos professores diz respeito ao que seja “filme” e “documentário”. Parece que os filmes seriam as ficções, orquestradas de modo a narrar um evento histórico, e os documentários estariam em uma outra categoria, não sendo visto como um filme, mas como uma testemunha do real.

Vale salientar que, embora se tenha procurado verificar nas falas dos professores particularidades relacionadas às suas atuações em escolas públicas e particulares, não identificamos propriamente nas narrativas distinções a esse respeito, sobre o uso do filme. Por outro lado, quando observamos quais e quantos filmes foram trabalhados por cada professor, num total de 112 filmes listados, 60% foram declarados por professores do ensino particular. Fica manifesto um maior número de filmes trabalhados pelos professores das escolas particulares, o que pode ser explicado pelo levantamento feito nos questionários, ao evidenciar que as escolas particulares dispõem de mais estrutura e equipamentos, pois em algumas delas, há projetores instalados em todas as salas de aula.

4. UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM O CINEMA NA ESCOLA

4.1 Perfil da Escola Graça Aranha de Imperatriz-MA

O Centro de Ensino Graça Aranha foi criado pelo Decreto nº 6.811, de 17 de maio de 1978, através da Resolução nº 090/78 do Conselho Estadual de Educação. Funcionava, de início, no Grupo Escolar Mourão Rangel e contava com quatro turmas de habilitação básica em ensino técnico profissionalizante: Eletricidade, Mecânica e Administração Financeira. A partir de maio de 1980, passou a funcionar em prédio próprio, e o governo do estado do Maranhão assumiu toda a responsabilidade de custo e manutenção da escola.

Com isso, houve a implantação dos cursos Educação Geral, Magistério e Técnico em Contabilidade. A partir de 1990, atendendo à nova conjuntura educacional, foram feitas modificações curriculares nos cursos existentes, tendo em vista um projeto de revitalização do Curso de Magistério. Desse modo, o Centro de Ensino de 2º Grau passou, a partir de 1998, a denominar-se Centro de Referência para Formação do Magistério Graça Aranha, com o objetivo de formar professores.

Somente em 2002, voltou-se a matricular alunos para o novo ensino médio – educação geral, uma vez que o curso normal em nível médio só funcionou até 2004.

O Centro de Ensino Graça Aranha é uma das maiores escolas da rede estadual de ensino de Imperatriz. Atualmente, opera em dois turnos: matutino e vespertino com mais de 1.000(mil) alunos matriculados no ensino médio regular. Nos últimos anos, a escola tem alcançado bons índices de aprovação, em torno de 93%. Segundo dados do INEP de 2015, a escola tem desempenho acima da média nacional no exame do Enem.

O público atendido pelo Centro de Ensino Graça Aranha abarca estudantes pertencentes a quase todos os bairros de Imperatriz e ainda algumas cidades circunvizinhas, pois a sua boa avaliação e localização são atrativos para pais e alunos.

A escola dispõe de 13 (treze) salas de aulas, 1(uma) biblioteca, 1 (um) auditório, 1 (uma) sala de linguagens, 1 (uma) sala de informática, 1 (uma) quadra de esportes, além dos espaços de atendimento da secretaria, gestão, coordenação e docentes. Há acesso à internet banda larga no laboratório de informática e na sala dos professores. Trabalham cerca de 82 (oitenta e dois) profissionais distribuídos em: professores; equipe de apoio pedagógico; gestoras geral e auxiliar; agentes administrativos; auxiliares de secretaria; auxiliares de serviços gerais e seguranças contratados por empresas terceirizadas, em convênio com o governo do estado do Maranhão. No atendimento pedagógico, atuam 5 (cinco) funcionários que executam ações de coordenação e acolhimento às demandas geradas pelo Conselho Escolar, acompanhamento das dificuldades e desempenho dos alunos, contato e diálogo com a família.

No tocante à exibição de filmes, a Escola Graça Aranha possui alguns recursos audiovisuais e tecnológicos, tais como uma sala de linguagens, que comporta aproximadamente 35 pessoas, com projetor instalado, tela, DVD e aparelho de som. Além disso, possui 3 (três) projetores, 1 (uma) televisão, 1 (um) microsystem, 1 (uma) mesa estéreo com caixa de som acoplada. Todos esses equipamentos são, cotidianamente, utilizados pelos professores, necessitam de manutenção constante e nem sempre estão à disposição. Por conta disso e do número limitado de recursos, muitos professores adquirem seus próprios materiais, o que promove um revezamento de empréstimo de equipamentos. O auditório, recém-reformado, também dispõe de equipamentos audiovisuais, com espaço para cerca

de 90 lugares, e a partir de 2018, já pode ser mais um espaço para exibição de filmes e vídeos.

No seu Projeto Político Pedagógico(PPP), que foi elaborado com a participação de professores, servidores e alunos em 2014 e passou por uma revisão em 2016, o Centro de Ensino Graça Aranha reforça que tem o propósito de ofertar um ensino de qualidade, objetivando que o estudante prossiga em seus estudos, inserindo-se no mercado de trabalho e favorecendo o exercício da cidadania.

A escola também enfatiza no seu PPP que tem como função social produzir conhecimentos e criar relações positivas e democráticas entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, primando por uma escola cidadã. Dessa maneira, o PPP do Centro de Ensino Graça Aranha expõe que a conjuntura atual desafia a comunidade escolar a fazer uma reflexão para compreender criticamente essa realidade. O PPP aponta que se vive em uma era considerada virtual, tecnológica, em que os relacionamentos se dão de forma rápida, em tempo real, independente das distâncias. Entretanto, percebe-se que a escola ainda anda a passos lentos. Ressalta que os materiais didáticos disponíveis ao trabalho pedagógico ainda são insuficientes para dar conta dessas demandas.

O documento apresenta uma postura crítica, ao expor que o avanço técnico-científico acaba incorporando a competitividade, o distanciamento entre as pessoas, influenciando na exclusão de muitos. E atribui ao professores o papel de mediadores, pois esses devem assumir uma postura que seja capaz de instigar no jovem a visão do inconformismo diante da realidade que lhe é apresentada.

Como método didático, a Escola Graça Aranha se alicerça na concepção histórico-crítica⁸ da realidade. Ademais, propõe uma abordagem de inspiração dialética, como fio condutor das práticas pedagógicas da escola. De modo que o percurso metodológico está estruturado em quatro etapas, envolvendo a problematização, a instrumentalização, a catarse e a síntese, tendo a prática social como ponto de partida e de chegada do processo de ensino aprendizagem. Dessa maneira, o método, então, “explicita o movimento do conhecimento como passagem do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato. Ou a passagem da síntese à

⁸Considerada um marco na educação brasileira, a pedagogia histórico-crítica, teoria criada pelo pedagogo brasileiro Demerval Saviani, tem como foco a transmissão de conteúdos científicos por parte da escola, porém sem ser essencialmente conteudista. Na pedagogia histórico-crítica, a educação escolar é valorizada, tendo o papel de garantir os conteúdos que permitam aos alunos compreender e participar da sociedade de forma crítica, superando a visão de senso comum. A ideia é socializar o saber sistematizado historicamente e construído pelo homem. (JACINTO, 2014)

síntese, pela mediação da análise” (SAVIANI, 2008, p. 142). Esse marco teórico-metodológico está em consonância com as Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão, que é o documento que norteia o trabalho pedagógico, estabelecendo padrões de aprendizagem e de ensino a serem alcançados por todas as escolas da rede estadual. Isso envolve tanto o ensino regular da educação básica como as especificidades da educação indígena, quilombola e de comunidades do campo, quanto às modalidades de Educação Especial e de Jovens e Adultos. O documento consultado foi publicado em 2014 e está em sua terceira edição, constando de revisões já realizadas.

Em 2017, a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão lançou o Programa de Fortalecimento do Ensino Médio (+IDEB) e publicou Orientações Curriculares por componente curricular. As Orientações Curriculares, em síntese, apresentam em seu texto: 1) os princípios norteadores da educação no estado do Maranhão; 2) a organização pedagógica das escolas; 3) o componente curricular e suas competências.

Dentre os eixos norteadores do documento, destaca-se a iniciação científica e tecnológica, que preconiza a pesquisa científica como indispensável para a vida, pois conforme o documento,

[...]a sobrevivência numa sociedade da informação requer habilidades de busca orientada e tratamento dos insumos da comunicação midiática e científica. O uso das Tecnologias da Comunicação e Informação deve fazer parte dessa realidade de construção acadêmica do aprendiz, como ferramenta educacional e aplicada no seu dia a dia, no sentido de incluí-lo no mundo dos saberes (MARANHÃO, 2017, p. 13).

De acordo com as Orientações Curriculares (2017, p.14), para atuar no mundo moderno, há a necessidade de o jovem desenvolver diversas habilidades, dentre elas: 1) capacidade de pensar e aprender com tecnologias; 2) pesquisar, coletar informações, analisá-las, selecioná-las; 3) criar, formular e produzir novos conhecimentos. Dessa forma, as Orientações propõem como imprescindível que o professor esteja atento às constantes exposições dos alunos às informações, percebendo que a aprendizagem não acontece somente por meio do livro didático, mas também pela convergência de tecnologias e mídias. Os filmes são apresentados, dentro dessa estratégia, como importantes recursos didáticos.

Na seção do caderno, em que trata especificamente dos componentes curriculares, nesse caso, a disciplina de História, há uma abordagem sobre as

competências da área de Ciências Humanas e objetivos gerais da História. O caderno expõe a matriz curricular da disciplina e faz sugestões de recursos didáticos para os professores. Desse modo, há um subcapítulo para filmes e documentários, em que consta a indicação de uma filmografia relacionada a diversas temáticas e conteúdos, que podem ser explorados por essas películas.

4.2 As rodas de conversa sobre o cinema em sala de aula

A roda de conversa não é algo novo em nosso convívio social. Ela é fruto de um processo cultural, construído historicamente por diversas comunidades que compartilharam suas vivências e causos de geração em geração. Porém, neste trabalho buscar-se-á empregá-la como meio de produzir dados para uma pesquisa qualitativa.

Compreende-se a roda de conversa como um método de participação coletiva, de debate acerca de determinada temática em que é possível o dialogar dos sujeitos participantes, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Segundo Nascimento e Silva (2009), a roda de conversa motiva a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, da socialização de saberes e da reflexão voltada para a ação. Para esses autores, ela envolve um conjunto de trocas de experiências, conversas, discussão e divulgação de conhecimentos entre os envolvidos nessa metodologia.

Ademais, a roda de conversa é uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta (MOURA; LIMA, 2014, p. 99-101).

Nessa pesquisa, as rodas de conversa têm como propósito ser um espaço de discussão e socialização de experiências dos professores, a partir da reflexão sobre o uso dos filmes em sala de aula. E, ainda, promover uma oficina de leitura fílmica juntamente com os professores, assim como possibilitar um itinerário de reflexão coletiva sobre as metodologias para a utilização do filme em sala de aula.

Prioritariamente, foram convidados a participar das rodas de conversa os professores de História do Centro de Ensino Graça Aranha, por ocasião do

planejamento bimestral da escola, ocorrido em agosto de 2017. Nessa oportunidade, foi possível explicar para os professores o percurso metodológico da pesquisa e agendar as rodas de conversa. Entretanto, os docentes de outras disciplinas também demonstraram interesse em participar do processo, uma vez que o planejamento é feito com a participação de todos os professores da área de Humanas. Desse modo, os professores de Geografia, Filosofia e Sociologia se inseriram também como participantes das rodas de conversa.

Os encontros foram realizados na sala de linguagens da escola, pois a mesma dispõe de recursos audiovisuais, climatização e ambiência favorável ao diálogo. As rodas de conversa se deram em quatro momentos distintos, entre os meses de agosto e outubro de 2017, com duração média de três horas e meia. Participaram desse processo oito professores de Ciências Humanas (4 professores de História, 2 professoras de Geografia, uma delas formada em História, 1 professora de Sociologia e 1 professor de Filosofia).

De maneira geral, o percurso das rodas de conversas deu da seguinte maneira: Na primeira hora e meia, estabelecia-se um diálogo com os professores, em que os mesmos eram provocados a discutir, a partir de questões norteadoras, sobre suas relações com cinema e o uso dos filmes nas aulas. Na segunda hora e meia, ocorria uma oficina de leitura fílmica. Nessa oficina, foram usados trechos de diversos filmes, como *Domésticas*, do diretor Fernando Meireles, *Lavoura arcaica*, de Luís Fernando Carvalho, e *Baixio das Bestas*, de Claudio de Assis, para discutirmos a construção do ponto de vista, os planos, enquadramentos, encenação, luz, fotografia e montagem no cinema. Houve uma abordagem teórica sobre a história do cinema e a linguagem cinematográfica no decorrer das oficinas.

Nas primeiras observações, pode-se notar que as rodas de conversas se mostraram um espaço de partilha por excelência, visto que os professores puderam compartilhar suas experiências, inseguranças e dificuldades vivenciadas em suas trajetórias de docentes. Percebeu-se, também, que o processo de diálogo e de troca promoveu a construção de um espaço formativo, em que os participantes pareceram aprender na relação com o outro, com a discussão e problematização de questões pertencentes a uma vivência individual, mas que também são coletivas.

Num primeiro momento, os professores foram instigados a relatar como se deram seus primeiros contatos com o cinema e suas preferências fílmicas. Dialogou-

se livremente sobre a indústria cinematográfica, o cinema brasileiro e o uso do cinema em sala de aula.

Ao dialogarmos acerca das experiências que cada um tem em relação aos filmes, lembrando como se deram os primeiros contatos com o cinema, a professora *B* relatou que sua primeira assistência de um filme foi pela televisão, pois morava no interior do Espírito Santo, e nessa cidade não havia salas de cinema. Recorda-se que, quando adolescente, se interessou muitíssimo em ver o filme *As pontes do Rio Kwai*, bque lhe interessava por tematizar a Segunda Guerra Mundial. Desse modo, hoje avalia que o hábito de ver filmes, talvez, tenha começado nessa época:

[...] Eu lembro de um episódio que eu queria muito assistir um filme no sábado e era aquele...até hoje tem um filme dia de sábado, só que era muito de noite e papai não nos deixou assistir...ai eu chorei tanto, era "A Ponte do rio Kwai", é um filme muito antigo, que aí tinha ganhado sete oscars e eu fiquei assim encantada por querer assistir esse filme... e papai: não, não vai assistir porque é muito tarde... na época eu comecei né...fiquei muito sentida...olha minha ligação com a história, falava da segunda guerra. E aí depois o papai sensibilizou e resolveu vir assistir com a gente, aí foi todo mundo pra sala num sábado à noite assistir...foi muito gostoso. Tanto é que até hoje eu assim...Eu gosto de assistir um filme aleatório...assim comédia, só não gosto de terror...não sou muito chegada. Mas, assim me dá uma satisfação muito grande, me remete esse momento de você assistir né...de papai voltar atrás na decisão dele...foi muito gostoso...então para mim filme é tudo, gosto de ir ao cinema, gosto...me relaxa né, e traz boas recordações...assim meu gosto por filme é bem eclético... por desenho animado, drama né, comédia e tal. (B)

A professora *L* relatou que também teve mais acesso aos filmes através da televisão, e narrou que tem certo incômodo com o cinema, pois se sente muito inquieta para ver filmes. Desse modo, demonstrou que prefere ler livros ou fazer outras tarefas, e o cinema assume por vezes um papel de relaxamento. Em alguns casos, interessa-se por filmes que trazem uma reflexão mais aprofundada sobre alguma questão. Em função dessa dificuldade, tem frequentado o cine clube Cinema no Teatro e relata: “[...] gosto muito de ir é no cinema no teatro, as segundas feiras, é uma forma de relaxamento... quando saio da escola ir direto para lá pra desestressar, relaxar, parar de pensar[...]”.

O fato de ter sido levantado pelas professora *Be L* que a televisão foi seu principal veículo de acesso ao cinema provocou no grupo um diálogo sobre o fechamento das salas de cinema, a questão do financiamento e a circulação dos filmes.

Recordou-se que em Imperatriz todas as salas de cinema foram fechadas e, em sua maioria, se tornaram sedes de igreja evangélicas. Problematizou-se o fato de só termos acesso ao filmes, atualmente, nas salas dos shoppings centers e se questionou o quanto isso dificulta o acesso de vários alunos. Ainda discutiu-se acerca do cinema brasileiro e sua marginalização na sociedade e na escola, uma vez que se percebeu que o cinema nacional é pouco exibido nas salas de cinema, na televisão ou na escola.

O Professor *ST*, por sua vez, comentou sobre a marginalização do cinema brasileiro:

Como o cinema nacional na nossa época de 80 e 90... foi afetado...colocado na condição marginalizada. E aí... isso foi se transformando a partir dos anos 2000. E nós temos assim bons filmes da década de 70. O Canal Brasil, por exemplo faz esse resgate, e aí você coloca como isso foi desenvolvido, como foi colocado na década de 80 e 90 e que gerou até mesmo um menosprezo desse processo. Então... é... dos anos 2000 pra cá, que veio uma visibilidade maior do cinema nacional (...) foi extremamente danosa isso... é... eu tenho assim alguns filmes dos anos 70, 80.... tenho da época da Atlântida no Rio de Janeiro, daqueles filmes do Mazzaropi também, consegui alguns filmes desse período. (ST)

Ademais, a visão de que o filme brasileiro não tem qualidade e se restringe a temas eróticos, tão amplamente disseminada na sociedade quando comparado com as produções da indústria norte-americana, também está na fala dos professores. De acordo com *LC*: “Eu vejo que é muito rotulado os filmes nacionais, né. É só pornografia! Então tem muito rótulo aí...E é assim falta de recursos mesmo, que é um cinema mais simples... não é uma indústria de Hollywood né. É algo mais simples, e há uma desvalorização mesmo, sobre o que é nosso”.

Para a professora *BT*, o contato com o filme também foi através da televisão aberta, em especial a Rede Globo. Na infância, os pais exerciam um controle no acesso aos filmes, e ela avalia que isso estava ligado à orientação religiosa da família. Hoje, ela evita filmes com conteúdo violento:

[...] Hoje eu assisto justamente tudo... mas só que eu evito é... os filmes de terror e também filmes que tenham muita violência...eu não gosto...eu evito mesmo...assim violência porque acho que o cotidiano já tá assim tão carregado..., que eu então eu evito, eu assisto filmes realmente pra relaxar e também pra é... tipo assim... fazer uma ligação, tem que ter um objetivo...eu também fico meio que é... não é ansiosa é ...impaciente, assim como você falou *L*, senão tiver assim uma lição por trás daquele filme, eu passo o filme, tento fazer alguma coisa pra... ou encerro aquela questão....ou aquele filme... mas eu não assisto.

O professor *ST* teve contato com os filmes na década de 80, também através da televisão como os demais. Quando em casa não era permitido assistir a filmes, saía de casa para ver em alguma praça onde havia televisão. Sua mãe era professora de História, e ele credita a ela o seu gosto pela História. Contudo, lamenta não frequentar com regularidade as salas de cinema em Imperatriz:

Minha relação com filmes começa mesmo também nos idos de 80 né...é...nas emissoras manchete, na globo...então eu esperava...procurava os horários, eu e meus irmãos, pra assistir os filmes que estavam né... na programação. E aí eu também gostava das séries, como ela citou aqui *Macgyver*, *Águia de Fogo*, *Trovão Azul*, né... e... então eu sempre gostei principalmente dos épicos... gostei muito, que havia ligação com história sempre gostei muito... minha mãe era professora de história. E eu comecei também a gostar da área e a trazer isso pra... relacionando com os fatos históricos ...e... é...quando eu vim morar aqui em Imperatriz com minha tia, tinha horário pra você... tanto de dia como a noite pra você assistir, e eu não gostava dessa questão...então o que que eu fazia... pegava minha bicicleta ia pra praça de Fátima pra assistir...tinha uma televisão lá na praça né...eu ia pra lá assistir. Mas eu tenho uma falha assim... nesse processo de... com a relação com os filmes né, eu tenho ido muito pouco ao cinema...então eu... pra você ter uma ideia... esse ano eu acho que já fui uma ou duas vezes só...então as vezes eu não tenho aquela paciência de tá sentando e ficar... mas eu prefiro ver em casa, bem instalado né... numa logística ali... e eu gosto de assistir naquele momento, reservo pra isso, mas...é... sempre gostei, minha família também sempre incentivou esse processo de você...estar acompanhando os filmes, não gosto de filmes de terror, não gosto! A minha linha mesmo são os épicos né, e de ação, sempre gostei de filmes de ação... e...o que envolve a segunda guerra mundial...gosto muito.”

Já a professora *CL* ficava, na infância, esperando o filme uma vez por semana, na segunda-feira, na sessão “Tela Quente”, da Rede Globo. Gostava das séries, e lembrou também do *Macgyver*, uma série de muito sucesso na década de 1980. Tem por hábito ir ao cinema para ver filmes infantis com os filhos, em geral, desenho animado. Relatou que sente dificuldades em lidar com as novas tecnologias que produzem animações computadorizadas: “não gosto de filmes que não apresentam conteúdos interessantes ou que vão acrescentar alguma coisa, mesmo que eles possam fazer muito sucesso com o público”.

O professor *JC*, em sua fala, tratou sobre o papel da arte, que em sua visão é de retirar e colocar os sujeitos na realidade. Relatou sua experiência de ir ao cinema regularmente, nunca sozinho, e o hábito em discutir após a assistência dos filmes as impressões e sensações com os amigos:

Assim o filme, o cinema, de modo geral, assim como uma manifestação artística tem esse poder né... de te levar para a realidade e as vezes te tirar da realidade, eu gosto disso nos filmes, eles têm esse poder interessante de...às vezes te leva pra perceber a própria realidade, e às vezes tem esse poder gostoso de te tirar dessa realidade... e de ver coisas boas que a gente realmente não costuma ver , assim nesse dia a dia corrido, que a gente vive, e às vezes a gente deixa de perceber muita coisa. Uma das funções da arte pra mim é fazer isso, é ter esse processo de fazer isso, e eu gosto disso nos filmes, eu gosto de perceber isso. Eu gosto de perceber como que as pessoas pensam, como que as pessoas é... é... a partir da visão do...do... cineasta... de quem produz, pensa e mostra o mundo....faz esse...esse... e mostra a mentalidade....os aspectos bons e ruins, já pensando nessa coisa, enfim...como que ele trabalha a questão da mente humana, te tira ou te leva pra realidade. Eu gosto muito de querer saber isso. Eu gosto de viajar dentro do que aquela pessoa tá viajando, na história, perceber o outro e as vezes me perceber também... e tem essa coisa de fazer com que a gente se perceba, a partir do quê? das ações, das personagens, de tudo isso. E eu faço muito isso. Eu tenho uma boa relação com o cinema tá... a gente vê muito o que passa no circuito, na televisão e o que é colocado no cinema.

É notório o papel da televisão no gosto e/ou acesso aos filmes, as narrativas dos professores confirmam isso e apontam para uma filmografia ligada às produções, filmes e séries que eram veiculadas pelas grandes emissoras que tinham visibilidade na década de 1980 e 1990, como Globo, Manchete e SBT.

Diante do papel da televisão na formação do gosto pelo cinema, abriu-se a discussão sobre as seguintes questões: Há uma sensação de perda de tempo quando se assiste a um filme em casa? Será que isso está em nossos alunos? Os professores falaram da sensação de culpa em ficar duas horas em casa vendo um filme. Colocaram que há um peso, pois parece que não se está fazendo nada. Nesse sentido, percebe-se a diferença entre a experiência televisiva e a vivenciada numa sala de cinema, pois o ritual experienciado no/pelo cinema é valorizado e gera sentidos distintos dos filmes vistos em casa, enxergados como desperdício de tempo, por vezes, vinculados exclusivamente ao lazer e ao entretenimento, vistos como sendo algo ruim. Acreditamos que o cinema e a experiência vivenciada na sala de cinema conferem ao espectador uma imersão, pois

No cinema a câmera carrega o espectador para dentro do filme. Vemos tudo como se fosse do interior, e estamos rodeados pelos personagens. Este não precisam nos contar o que sentem, uma vez que nós vemos o que eles veem e da forma em que veem. Embora nos encontremos sentados nas poltronas pelas quais pagamos, não é de lá que vemos Romeu e Julieta. Nós olhamos para cima, para o balcão de Julieta com os olhos de Romeu e, para baixo, para Romeu, como os olhos de Julieta. Nosso olho, e

com ele nossa consciência, identifica-se com os personagens no filme; olhamos para o mundo com os olhos deles e, por isso, não temos nenhum ângulo de visão próprio. Andamos pelo meio de multidões, galopamos, voamos ou caímos com o herói, se um personagem olha o outro nos olhos, ele olha da tela para nós. Nossos olhos estão na câmera e tornam-se idênticos aos olhares dos personagens. Os personagens veem com os nossos olhos. É neste fato consiste o ato psicológico de “identificação (XAVIER, 1983, p.85).

A experiência televisiva, por sua limitação e fragmentação, não confere as mesmas sensações. São tempos diferenciados, e a capacidade de presentificação fica seriamente comprometida na experiência televisiva.

Por sua vez, o professor *JC* levantou o fato de, nas turmas em que trabalha, os alunos quererem a aula em vez do filme, a ponto de verbalizarem isso quando mencionado que trabalharão com filme, como se aula só se efetivasse com a explanação do professor. O mesmo foi observado pela professora *B*, ao narrar que os alunos recorrentemente dizem preferir a aula expositiva:

As vezes os alunos fala assim, né: Ah, professora é...dá logo aula normal professora, então os próprios alunos eles desistem... é...acham que não é aula. Então eles acabam que falando: não professora! é...dá aula normal mesmo, professora, esquece esse filme, tá... tá demorado.

JC acrescentou, ainda, que em algumas escolas que trabalhou o filme era visto como sinônimo de passatempo. Os professores que usavam eram tidos como aqueles que não queriam dar aula. Para a professora *L*, essa visão está disseminada e se relaciona com a forma que o professor trabalha o filme, pois relatou uma experiência da infância, em que o professor passava filme de terror para os alunos em sala de aula. No que lhe concerne, a professora *LC* destacou a experiência vivenciada em uma escola particular de ensino fundamental, em que a coordenação da escola, numa reunião com os professores, solicitou para que não “passassem” mais filmes para os alunos, em razão de acreditarem que os filmes eram uma espécie de “enrolação” dos docentes para não dar suas aulas.

Outrossim, verificou-se nas rodas de conversas que as escolhas e a seleção dos filmes, pelos professores, ocorrem de diversas maneiras: pesquisas na internet, indicações de amigos, indicações do livro didático e ainda filmes vistos ao longo das suas trajetórias como educadores e etc., conforme a tabela abaixo:

Tabela 4 – Orientação da escolha/seleção dos filmes

Parâmetro	Percentual (%)
Livro didático	75,0
Amigos/outros professores	62,5
Experiência (já conhece o filme)	62,5
Orientações curriculares	50,0
Interesses dos alunos	12,5
Internet	12,5

Fonte: Dados sistematizados dos relatos das rodas de conversa

Os educadores apontam a utilização de vários parâmetros na definição dos filmes a serem trabalhados. O professor *RC* salienta como toma essa decisão, entrecruzando diferentes aspectos:

Eu decido que filme usar tentando cruzar quatro coisas: os interesses dos alunos, que busco captar durante as aulas, a partir dos debates e das avaliações das produções textuais; as orientações curriculares, o livro didático e aspectos culturais, políticos ou estéticos que digam respeito a problemas sociais e educacionais relevantes para o contexto em que a aula ocorre em cada caso. A ideia é construir um modo de ler ou interpretar o filme a partir do nosso mundo, bem como o nosso mundo a partir do filme. Fazer comparações, pensar e debater a partir daí.

Dentre os parâmetros assinalados, o livro didático é mais citado pela maioria dos professores, como expõem os seus relatos:

Os parâmetros para seleção variam: o livro didático, indicação de amigos ou colegas professores, orientações curriculares, experiência pessoal(JC).

Normalmente quando no enredo aspecto remete ao conteúdo. As vezes coincide com a indicação do livro didático, indicação de colegas mas a maioria das vezes conheço o filme e utilizo (B).

Seleciono de acordo com o conteúdo trabalhado. Exemplo, se estou abordando sobre as antigas sociedades africanas, procuro o que melhor encaixa. Alguns já conheço o enredo, também por indicação de alguém ou do livro (ST).

Por indicação de alguém ou do próprio livro didático (CL).

Internet, indicações de outros professores. Sim, utilizo o livro didático também (BT).

No primeiro capítulo dessa dissertação, discorreremos sobre o cinema no livro didático, numa tentativa de estabelecer uma análise crítica do tratamento dado aos filmes pelos manuais didáticos. Em diálogo com os professores, percebeu-se que tais preocupações são pertinentes, uma vez que o livro didático ainda é parâmetro

importante para definição da filmografia, por eles utilizada. Além disso, o acesso aos filmes também foi discutido pelos professores que apontaram as suas principais fontes de acesso às produções que usam nas aulas:

Tabela 5 – Formas de acesso aos filmes

Meios	Percentual (%)
Baixa da Internet	75,0
Locadora	75,0
Acervo Pessoal	37,5
Streaming	12,5

Fonte: Dados sistematizados dos relatos das rodas de conversa

Uma questão que nos chamou atenção nas rodas de conversa foi o fato de que a maioria dos professores ainda loca filmes. Os educadores disseram que é mais cômodo locar, uma vez que o acervo está disponível e previamente organizado, sem a necessidade de empreender uma longa procura pelos títulos. Em Imperatriz, há uma locadora de filmes que construiu um acervo voltado para educadores, composto por filmes com temáticas literárias e históricas. A locadora tem 21 anos de existência, e seu acervo tem mais de 4000 títulos. Recentemente, a proprietária da locadora deu entrevista a um jornal local e disse que recomenda aos professores os filmes clássicos que tem em sua locadora, pois, segundo ela, “são longas que dificilmente se encontra na internet para baixar ou em outro lugar da cidade. Tem dado certo a alternativa” (SOUZA, 2018).

Em outro trecho, a matéria ressalta a fala de um estudante acerca da importância do contato com filmes na escola:

Eu busco conhecer os filmes literários e clássicos. Porque esses filmes me fazem conhecer as histórias passadas e ainda mergulhar em um universo até então desconhecido para mim. Eu era criança quando surgiram as locadoras, mas na primeira vez que a professora falou na escola da possibilidade de alugar filme em um espaço físico eu achei muito interessante. Esse tipo não pode entrar em extinção (SOUZA, 2018).

Ademais, a internet, da mesma forma, é uma importante fonte de busca por filmes, por um número significativo de professores, os quais pesquisam em sites, redes sociais, buscadores e serviços de *streaming*, no intuito de localizar, ver e baixar filmes.

O processo de exibição fílmica, do ponto de vista da experiência, também foi um tema abordado pelos educadores. Para a professora *B*, é possível trazer alguns elementos da sala de cinema para a sala de aula, pois, de acordo com ela, “quando aviso com antecedência e pede para trazer pipoca, permito. Procuo deixar a sala bem descontraída, escolher... melhor lugar, posição e a própria organização da sala é bem aleatório. [...] Passo sempre o filme na íntegra”. De forma análoga pensa o professor *RC* que, embora não incorpore a pipoca ao momentos de assistência, procura “criar um ambiente em que os alunos possam se concentrar na narrativa e observar o maior número de detalhes possível”.

Por outro lado, para a professora *LC*, esse recurso não seria interessante:

Considerando o filme como um recurso didático não faço da sala de aula um espaço de entretenimento, afinal esta é uma função da indústria cultural (cinema). Partindo de minha prática compete ao professor usar esta ferramenta para mediar e facilitar o desenvolvimento, absorção. Exibo em sala. Depois abro espaço para discussão. Desenvolvo algum trabalho escrito acerca do filme. Portanto na minha concepção o uso de filmes em sala aula é um recurso como um livro didático, biblioteca, laboratório de informática...que deve ser usado para atingir um objetivo e “incrementar” a prática pedagógica em sala de aula.

Embora a escola tenha sala de linguagens e auditório, grande parte das exibições é realizada em salas de aula, nos seus respectivos horários. Desse modo, os professores contam com os recursos básicos que a escola dispõe e com as condições de infraestrutura do prédio. O Professor *S* relata que “em algumas oportunidades coloca tecido nas janelas para escurecer o ambiente”, em consequência da claridade das janelas.

As dificuldades levantadas pelos professores nas rodas de conversa, no trabalho com o filme, produziram debates em quase todos os encontros. Os principais entraves dizem respeito: 1) ao pouco tempo de aula para um trabalho consistente com os filmes (exibição e discussão); 2) à ausência e à indisponibilidade de equipamentos; 3) à dificuldade em manusear os equipamentos; 4) à naturalização do filme como entretenimento e 5) à diversão pelos alunos e professores. Eis alguns relatos:

Eu... Eu não tenho equipamento, quem me socorre [...] é os professores que já tem. Porque aqui... essa sala, ela é completa só que tem a disputa, né... é pra todas as disciplinas, não é só pros professores de humanas, então nem sempre é... o horário que você tá querendo, tá disponível a sala. Então...isso de certa forma é... dificulta um pouco o trabalho com... com a

questão da mídia, né... dos filmes. É... uma experiência também na semana passada que tive foi... vim aqui pra... pra... sala de linguagens, só que tava faltando um cabo, o cabo de áudio. Gente, eu... eu... fui lá... lá nas meninas da coordenação procurar o cabo, e não tinha o cabo... e o tempo correndo... e o tempo correndo... eu vim, foram umas... graças a deus eu encontrei o JC, aí o JC tinha o cabo, tinha o cabo. Aí foi que aconteceu que a gente passou... passou o filme, só que demorou muito tempo, muito tempo mesmo. Eu coloco aqui nas... nas minhas anotações a questão das... das minhas primeiras experiências com o filme que foram terríveis, tanto é, que durante assim um bom tempo, eu afastei é... essa questão do filme por conta disso, porque assim do tempo(BT).

[...]É uma dificuldade realmente, colocar na cabeça do aluno que ali não é um entretenimento. O filme é um recurso didático, como uma revista, como um livro, né. É assim meu planejamento é por fase, né. Introduzo, desmistifico essa ideia... é um recurso pra ser trabalhado, tem uma intenção, né... contextualizar com os conteúdos (LC).

Os alunos, eles parecem que não levam o cinema a sério, não acham que o cinema pode ser levado a sério...como se fosse mais entretenimento, não é uma coisa que pode fazer uma crítica, que pode fazer uma reflexão, que traz coisas importantes... para serem pensadas, por isso eu tenho dificuldade em trabalhar com o filme na área de filosofia, por exemplo. Embora, eu ache... ache fascinante, ache que é necessário, a gente contribuir para a formação deles nesse sentido, que eles são bombardeados por imagem, né... Então junto com a História, com a Filosofia, a Sociologia, tem que contribuir para que eles avaliem isso com mais discernimento. Mas é difícil e acho muito difícil, também por conta do tempo, em sala de aula que é restrito. Ou a gente passa o filme ou a gente discute o filme. Não dá para fazer as duas coisas ao mesmo tempo. Se faz separadamente perde o fio da meada (RC).

[...]Quando fala da questão da dificuldade do tempo e também em relação ao material que não temos. Ainda vou conseguir comprar meu data show... já fiz essa proposta... até para comprarmos juntos esse material pra poder passar...porque toda vez que vai passar um filme, é uma problemática muito grande, mas... é... diante dessas dificuldades eu conseguir trabalhar... (ST).

O que eu acho em relação a questão do filme, é a questão do tempo pra passar em sala de aula, os horários por exemplo... são duas aulas...aí fica... não dá, geralmente não dá pra você conseguir passar, aí vai ficar pra outra... semana, então fica muito complicado. Outros eu tenho apenas uma aula... aí também não dá, fica complicado (CL).

Apesar das dificuldades apontadas, foi unânime entre os professores que o filme como recurso didático pode ser melhor potencializado se pensado numa abordagem interdisciplinar. Os docentes veem isso como um grande trunfo para superar o entrave de haver uma carga horária reduzida das disciplinas da área de Humanas. Como já mencionado, parte dos professores já tem seus próprios equipamentos audiovisuais, o que ajuda a equacionar a ausência e a disponibilidade dos recursos. Além disso, promovem empréstimos desses equipamentos para os demais professores que deles necessitam.

É interessante notar que a dimensão empírica do trabalho dos professores endossa como válida a necessidade da interdisciplinaridade, o que está em consonância com as posições de Ivone Yared (2008), quando assinala que a interdisciplinaridade que se efetua através do trabalho de grupo dos docentes pode ser um dos fatores que contribuem para desarraigamento de competição na escola, enquanto pode impulsionar a ver no outro um colaborador e não um rival. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é enxergada como aquela que luta contra os efeitos alienantes da divisão do trabalho.

4.3 Estratégias metodológicas apontadas pelos professores

Ao longo dos encontros, foram compartilhados e debatidos relatos das metodologias, das estratégias e dos percursos experienciados pelos educadores, no uso do filme nas aulas. Essas experiências apontaram caminhos, por vezes, distintos, mas que dialogavam em seus limites e possibilidades. O professor *JC*, ao relatar seu itinerário, destaca a parceria realizada com a disciplina de Geografia na abordagem das temáticas do Nazifascismo e Segunda Guerra Mundial: “Entre as muitas experiências, pode-se apontar o momento de apresentação dos filmes ‘O Menino do Pijama Listrado’ e ‘A Queda: as últimas horas de Hitler’, ocasião em que foi possível uma parceria com a Geografia”.

O seu transcurso metodológico apresenta dois caminhos para assistência fílmica, uma realizada na sala de aula, e outra em casa. Buscando superar a dificuldade do pouco tempo das aulas, *JC* propõe em sua sequência didática que trechos dos filmes assistidos sejam revistos, para a discussão e problematização das temáticas estudadas. As cenas foram escolhidas e comentadas pelo alunos em sala de aula. Uma impressão externada pelo educador, acerca dessa metodologia, diz respeito ao fato de ter usado dois filmes sobre a mesma questão. Dessa maneira, ele percebeu a riqueza dialógica entre as duas narrativas sobre o assunto:

Em princípio o filme (menino do pijama listrado) foi apresentado na íntegra em sala, utilizando os recursos da escola (sala de vídeo). Como o segundo filme que é “A Queda”....é um pouco mais extenso, não havendo tempo hábil para apresentação no horário de aula, foi sugerido que fosse assistido em casa e que as cenas mais importantes fossem anotadas no caderno, marcando o tempo[...]. Nessa situação eu usei essa metodologia. Às vezes eu deixo eles assistirem tudo, mesmo na sala de aula e na outra aula a gente comenta o geral... Mas especificamente como eles assistiram em

casa, eu preferi que fossem feitas essas marcações das cenas...eu coloquei novamente o aparelho e fui marcando direitinho as cenas...Na aula seguinte, de posse desses dados, começaram as discussões, nessa ocasião apenas as cenas mais importantes para as temáticas propostas que era Nazi fascismo e Segunda Guerra Mundial foram ressaltadas. Nessa experiência... e aí agora coloquei mais conclusões... assim...do trabalho. Nessa experiência foi possível analisar que os dois filmes tem enfoques diferentes [...].Um mostrou a visão dos judeus diante das ações dos nazistas, a partir da visão quase que inocente de uma criança, já o segundo que é "A Queda", é... mostrou o olhar dos alemães para o líder da nação na época, mostrando que o regime foi construído e mantido pelo povo de modo geral e não apenas pelos desejos de Hitler. Esse confronto de ideias e visões produziu um olhar diferenciado para a História. É... Foi possível perceber também como a visão de quem escreve um texto ou produz um filme parte do seu próprio ponto de vista.

Conforme *JC*, ainda foi perceptível notar que há um potencial de aprendizagem com o filme que se estabelece de forma mútua, entre estudantes e professores:

Nessas e em outras experiências foi interessante observar que os alunos veem muitos elementos do filme, que muitas vezes passam despercebidos pelo professor. Eles falam coisas... que eu falo, eu não tinha visto, ainda! Aí eu olho de novo... é... dá pra gente entender assim...coisas que eles notaram, eles viram, enfim não tinha visto. Eu achei interessante esses...esses... pequenos comentários que eles fizeram sobre o filme, enfim... é... Cada um percebe a arte de um modo, a partir das suas experiências [...]. Com o contato visual o aluno pode refletir de um modo especial sobre as temáticas, a arte leva a reflexão e sua utilização faz as discussões se tornarem mais acaloradas e interessantes.

Uma das dificuldades apontadas por *JC*, refere-se ao fato de que nem todos os alunos assistiram aos filmes. Quando recomendou para assistirem em casa, nem todos o fizeram, o que é considerado por *JC* como um risco que se corre no uso dessa estratégia. Embora soubesse do risco, insistiu em apostar nesse modelo. Outros entraves apontados por ele dizem respeito à falta de tempo para exibição dos filmes no horário de aula e a resistência de alguns alunos em assisti-los na classe, que na avaliação de *JC* tem a ver com o fato de alguns alunos não gostarem de cinema, por acharem monótono e desinteressante.

Ademais, para a professora *BT*, quando o aluno já assistiu ao filme em casa, em qualquer outro momento, ele demonstra desinteresse, quando o professor propõe um trabalho com esse filme. A partir de sua experiência em sala de aula, ela relata que os alunos ficam narrando as cenas dos filmes, quando da sua exibição. E acrescenta que a recepção muda a depender dos horários em que o filme é trabalhado. Nos primeiros horários, há uma boa recepção, contudo, nos últimos

horários, os alunos já estão com fome e com sono. Há ainda a questão do intervalo, que gera um impasse em exibir o filme ou ir para o recreio. Todas essas questões são expostas por ela como entraves para a efetivação das metodologias. De outra maneira, a professora *LC* não encara como dificuldade o fato de os alunos já terem visto o filme:

A maioria falou: – professora aqui 90% dos alunos já assistiu esse filme, eu disse pois agora vocês vão assistir de novo com outro foco...vocês assistiram pelo entretenimento, lazer... Quando terminou a discussão eu voltei a mesma questão e aí: Qual foi a diferença, vocês assistiram em casa e no cinema e agora? – Professora nunca imaginei que pudesse puxar tanto assunto de um filme desse.

Em diálogo com o relato do professor *JC*, a professora *BT* aponta suas possibilidades e limitações na construção desse uso do filme nas aulas de história:

É... eu socializo meu tema, eu faço uma conexão do filme com o tema da disciplina, eu verifico quais temas, né... abordados. E pergunto qual a ideia principal do filme e sua contribuição para o estudo da disciplina, como também para sua formação. Eu faço uma socialização, debate, né. Eu não passo novamente como *JC*... ele... a questão dos minutos... eu não... até porque eu não vou ter... Eu não sei se eu vou ter novamente o recurso pra tá é... fazendo essa... essa releitura do...O que eu peço também pra anotar... as cenas de mais impacto e somente isso, eu não faço... eu não levo eles novamente pra... pra sala de vídeo, eu não faço isso.

A professora *CL* salienta, em sua narrativa, o interesse por trabalhar com documentários e assinala, em seu itinerário metodológico, o gosto pelo relato oral e o debate:

Então trouxe documentários...onde um [...] que eu trabalhei, que eu gostei foi aquele... “Índios do Brasil”, esse material tinha até aqui na biblioteca. Vários CDs, então trabalhei... aí só que já trabalhei de forma diferente... não costume... nem sempre eu peço uma atividade mesmo depois, porque já vai... demora um pouco, aí pra depois levar a atividade, as vezes eu [...] eu pedi pra eles identificarem no filme... cada um, eu dizia quantos pontos que eu queria cada um me apresentasse, que eles não sabiam, que eles não conheciam, pra depois eles relatarem em sala. Aí depois a gente senta, e vai discutir, cada um vai discutindo, o quê que eles descobriram naquele filme que eles não... não sabiam da cultura indígena[...] Aí a gente vai discutir a questão do etnocentrismo, aí será que eles também não são? Em nenhum momento? Que eles falam, eu não sou! Não sou! Mas será... que não estão sendo? Aí a gente aproveita pra fazer essa discussão. Mais ou menos dessa forma, a gente só passa o filme, aí eu digo, o que eu quero que eles observem, e depois a gente senta e vamos discutir. Aí cada um vai falando, outro vai complementando, aí passa pra discussão.

Vale ressaltar que, de certa maneira, alguns professores tentam em seus itinerários problematizar a linguagem fílmica, estabelecendo uma crítica à estética dominante da indústria de Hollywood ou apresentando outras estéticas. O professor *ST* escolhe filmes de outras nacionalidades e situa o seu contexto de produção. Ao relatar que na “primeira etapa vem a introdução[...] eu vou justamente trabalhar [...]a origem da obra, né. Tirando daquela mesmice daquele mercado norte americano, hollywoodiano: a origem do filme, a direção do filme... da Espanha, né. Alguns ficam até surpresos, é da Espanha?! Tem! Existem obras importantes, né?”. Igualmente, o professor *RC* promove o conhecimento sobre outras estéticas cinematográficas com o intuito de:

[...] evitar esse automatismo, esse... esse hábito que faz com que a gente não questione certas coisas, um filme hollywoodiano muitas vezes pode passar várias coisas, que a gente pode questionar, mas como tem uma estrutura que os alunos já estão habituados, eles não fazem as perguntas. Aí por isso, escolho filmes que do ponto de vista estético já incomodam, dão um choque pra eles. Como um filme preto e branco... é... ou então um filme que não tem uma estrutura linear, como os do Godard por exemplo. O Godard é... participou de um debate muito forte sobre a autonomia do cinema, então ele tava preocupado em criar uma linguagem estritamente cinematográfica, que fizesse com que o cinema não fosse mais, uma arte tão dependente da literatura e do teatro. Aí os filmes dele também tem muitas referências a essas outras artes, apesar dele querer desenvolver uma arte mais autônoma... E aí acaba sendo interessante pra passar no... na aula porque faz com que os alunos cheguem àquela situação do Sócrates, de não saber exatamente o que pensar, e é um ponto de partida pra gente discutir alguma coisa.

Ademais, *RC* propõe um percurso mais reflexivo, baseado não exclusivamente na prevalência do conteúdo, como assinala sua fala:

Eu não costumo fazer a introdução do filme, ou então quando... quando falo sobre o filme, antes de passar, eu menciono uma semana antes, do quê que se trata em linhas gerais. Mas, eu geralmente gosto de discutir com eles o filme depois... depois que eu consigo captar mais ou menos, o que eles entenderam do filme, eu dou minha... a forma como eu compreendo o filme, pra contribuir com... com que eles... é... entenderam de alguma forma... e depois peço pra eles fazerem algum tipo de produção textual. É geralmente, assim que eu trabalho... é... esses filmes também que eu passo, nem sempre são filmes necessariamente antigos ou de diretores mais de vanguarda não, pode ser um filme mais... é... mais acessível também. O Matrix por exemplo é um filme de ação, mas tem pausas ali... que tem diálogos que fazem a gente sair do filme. Fazer as perguntas que tem que ser feitas, e é isso que eu procuro trazer nos filmes, né. Com os filmes que escolho pra passar em sala de aula.

Já para a professora *LC*, o roteiro se inicia com a abordagem do conteúdo, seguida de uma pesquisa sobre o enredo do filme. Ela recomenda aos alunos que façam um resumo/sinopse da película, para saber do que se trata o filme. No momento da exibição, ela faz pausas e durante as pausas vai problematizando determinadas cenas. Com esse planejamento, na sua avaliação, pode haver uma desconstrução do filme enquanto lazer e entretenimento. Conforme a professora:

Geralmente divido em etapas, o antes, eu introduzo temas, peço a pesquisa, dou uma aula expositiva. No segundo momento a exibição com pausas né, problematizo, coloco no quadro também, qual é o objetivo né, de se usar aquele recurso e no final vem a avaliação da aprendizagem. [...].A primeira ideia seria contextualizar os conteúdos com o enredo, os temas selecionados: geopolítica, as guerras, a Alemanha e o Holocausto. [...].Então dois horários assistimos, na aula seguinte promovi uma roda de conversa sobre o enredo, esclareci o que é o enredo, aonde se passou a história, então vamos supor que esse filme seja um livro, uma obra literária. E toda obra você vai... ter esse roteiro, onde se passa, quando se passa, qual era o contexto da Alemanha nessa época, né... esclareci isso primeiro, né... essa questão do enredo. Pedi também para selecionarem algumas cenas mais marcantes né, pro debate já. De início eu listei na lousa também os personagens, né. Cada personagem pra eles já prestarem atenção e durante a discussão já falar um pouco da personalidade, quando aquele personagem viveu, né. [...] o que mais chamou atenção em relação àqueles personagens, onde se passou, quando se passou, né... como ele viveu aquele personagem, qual a temática, o contexto da época, no caso a segunda guerra... é... e qual a relação entre o filme e os regimes ditatoriais, no caso o nazismo né. [...]. Muitos que já haviam assistido ao filme, relataram que eles tiveram outra percepção, foi um ponto positivo. – Professora nós já assistimos. Digo mais agora você vai ter é... não eu já assisti no cinema, já assisti em casa, digo agora a direção é outra, você vai assistir com outro intuito. É outro olhar, é outro foco, eu achei positivo isso, porque no final eles: – Professora nunca imaginei que em um filme pudesse ver tantos conteúdos, tantos questionamentos, né, então quando eu assisti em casa foi só a pipoca, o lazer e nada mais, então eu não me atentei pra essa questão. Até porque o enredo, ele foi problematizado antes. Aí, aqui, o filme foi um mero recurso para tratar desse tema, né, que já estava no livro didático também, foi um paralelo. O mesmo não tinha o intuito de lazer, né, e entretenimento, mas de enriquecer e refletir sobre o trágico período da Alemanha, na segunda guerra mundial, fazer uma reflexão mesmo, muitos choraram... disse ei professora o filme realmente...Gente era o histórico da época, não tinha como a história, no final ser a história feliz, porque realmente o holocausto foi isso. Esse ato desumano para com esses judeus, e mais é importante ressaltar também, o resultado dessa experiência, depende muito do planejamento, né. Do direcionamento que o professor irá fazer.

Em sua narrativa, a professora *LC* aponta como algumas questões foram suscitadas a partir da assistência do filme, como, por exemplo, se o Nazismo foi um movimento político de direita ou de esquerda.

[...] Surgiu essa discussão é esquerda é direita né... então pra mim também foi um aprendizagem, porque eu estava entrando na história né... e eu sou uma eterna aprendiz, eu digo não pra mim que é de extrema direita... – não professora é de esquerda. Depois fui até conversar com Luiza... Luiza vocês que são da sociologia, da filosofia, dê um help aqui. Então assim é uma aprendizagem pra mim... trabalhar... aí conectada com a história não sendo historiadora.

O processo do professor *ST* se assemelha aos demais, em especial ao da professora *LC*, pois em seu percurso ele divide o trabalho em etapas que vai desde a contextualização do filme, passando por sua exibição e discussão, até a atividade de avaliação. Ademais, esse docente ressalta as dificuldades já mencionadas pelos outros professores, com relação à limitação do tempo e à disponibilidade de equipamentos.

Em relação à articulação do filme com os conteúdos, *ST* relata sua abordagem realizada a partir do filme *Alexandria*, de Alejandro Amenábar:

Nesse caso de “Alexandria” fala sobre a questão de gênero daquela época, né. Da mulher romana, né... Eu também lanço mão das informações relacionadas a atualidade, né. Então eu faço dentro desse encaixe aí... da questão política romana também ... política... e dentro do filme a questão da situação do cristianismo.

Ao que parece, as estratégias assinaladas pelos professores partem primeiramente de uma abordagem dos conteúdos, e o filme é utilizado com funções de debater, ilustrar e, por vezes, problematizar determinados entendimentos dos conteúdos. Por outro lado, suas narrativas pontuam várias sugestões metodológicas práticas para a utilização do filme em sala de aula, conforme quadro abaixo:

Quadro 3 – Sugestões metodológicas para uso do filme em sala de aula

(continua)

Realizar parceria com professores de outras disciplinas para estender o horário de exibição do filme.

Evitar a assistência fílmica nos últimos horários.

Procurar exibir filmes não muito longos.

Verificar se o filme já foi visto pela maioria da turma.

Checar o funcionamento e disponibilidade dos equipamentos audiovisuais antecipadamente.

Assistir previamente os filmes

Negociar com os alunos quando o tempo de duração do filme interromper o horário de intervalo.

Quadro 3 – Sugestões metodológicas para uso do filme em sala de aula (conclusão)

Prever e informar as turmas quando o filme será exibido.

Fonte: Dados sistematizados dos relatos das rodas de conversa

No geral, observa-se que a leitura fílmica é guiada pelas intenções de aprendizagem previamente planejadas pelos educadores. Isso posto, avalia-se que as questões que, por ventura, se abram a partir da assistência fílmica poderiam ser melhor exploradas, não só de maneira ilustrativa, mas buscando observar a construção dos discursos que o filme apresenta em sua narrativa, uma vez que há uma riqueza no discurso imagético timidamente explorada. Por exemplo, a análise das personagens poderia gerar bons elementos de debate sobre a validade do filme como discurso histórico; uma abordagem a partir de cenas específicas do filme, buscando descortinar o processo de montagem e naturalização do mesmo, também seria de importante validade.

4.4 Reflexões e apontamentos sobre as problemáticas do uso do filme na escola

Diante das problemáticas, dificuldades e entraves levantados nas rodas de conversa, alguns desafios se colocaram para os professores: Como aproximar o aluno do gosto pelo cinema? De que maneira os filmes podem ser melhor trabalhados numa abordagem multidisciplinar? Como tornar relevante a forma e o conteúdo dos filmes sem prejuízo ou hierarquização de nenhuma dessas dimensões?

O professor *RC* levantou a possibilidade de, nos horários intermediários, os professores agruparem as aulas, visando à otimização do tempo para exibição dos filmes. Sugeriu a organização de abordagens e atividades interdisciplinares, contemplando uma diversidade de perspectivas do filme. Por sua vez, *ST* falou sobre suas leituras recentes de diversos artigos sobre cinema na escola. Mencionou, em especial, a Revista Carta Capital, que apresenta a sugestão de produção de vídeos na escola e criação de um cineclube:

Eu tive nesses últimos dias lendo alguns artigos... alguns ligados a Carta Capital, quando ela trata sobre cinema e classes. Eles são interessantes

porque eles têm algumas propostas, e essas propostas...elas falam até mesmo ao final da produção de um pequeno vídeo... é... e com lógico com as bases, que nós estamos tendo aqui nesse momento sobre como fazer é... Cinema na Escola [...] Um tipo de direcionamento por dicas...ampliar o repertório... é diversificar o conteúdo, conhecer e ter propósito e selecionar com critérios o que vamos trabalhar em sala. Então eu achei bem interessante, até como forma de estimular e ter um direcionamento para que a gente possa vislumbrar essa possibilidade(ST)

E acrescentou que:

Existe uma norma na LDB desde 2014 que indica, né... aliás coloca de forma obrigatória no mínimo duas horas mensais de conteúdo audiovisual nacional [...] Fica a sugestão que façamos as exibições para que direcionemos esse tipo de trabalho. (ST)

Nesse mesmo sentido, *JC* falou sobre a interessante produção de vídeos realizada pelos alunos como uma das tarefas da última gincana realizada na escola, em que os estudantes foram provocados a produzir vídeos usando celulares sobre a prevenção ao uso de drogas. *JC* propôs um festival de cinema na escola, em que se organizassem uma produção e uma exibição de vídeos dos estudantes. Tal projeto foi sugerido, também, como um projeto a ser articulado pela área de Humanas para 2018, e a elaboração da programação dos filmes no início do ano letivo, na ocasião do planejamento. O mesmo professor levantou a possibilidade de, nas quartas-feiras, se concentrarem as aulas das disciplinas de Humanas, de modo que haja a exibição dos filmes nesses dias e horários. Propôs a exibição de um filme por mês, de modo que seja trabalhado por todas as disciplinas de Humanas.

Por sua vez, a professora *B* falou sobre a experiência de produção de vídeos realizada pelo professor da disciplina de Inglês, no turno vespertino, e comentou que essas ideias já estão na escola.

Os professores levantaram a questão de se pensar a relação dos filmes com as temáticas do presente, e do contexto de produção dos filmes, propondo formas de se superar a perspectiva de ver o filme meramente como ilustração dos conteúdos. A professora *B*, ao relatar seu trabalho com o filme *Billy Elliot*, apontou a riqueza de questões que o filme trouxe e a repercussão provocada na sala de aula sobre a temática de gênero, que era o assunto do bimestre:

Eu senti quando nós trabalhamos Billy Elliot... gente foi extremamente interessante...é questões assim que nós não precisamos enumerar na conversa suscitava-se e falavam...é...um chamava atenção, outro emendava, e eu achei que teve um reflexo bom na compreensão do outro...

para respeito, sabe? Eu senti a sala mais acolhedora, as que nós trabalhamos.

O professor *ST* falou sobre sua experiência com a exibição do filme *Alexandria*, em que também se discutia a questão de gênero, nas turmas dos primeiros anos do vespertino, e da recepção do filme pelos alunos, a partir das suas referências culturais, políticas, religiosas, éticas. Para o professor *JC*, é necessário atentar para o potencial da ficção em discutir diversas questões contemporâneas. Citou, como exemplo, o filme *Mulher Maravilha* (2017), que possibilita trabalhar sobre invisibilidade da mulher no cinema, a partir da heroína.

Por sua vez, os professores *B* e *RC* levantaram o potencial das séries, uma vez que há vários canais de *streaming* na atualidade que os alunos tem acesso. Para a professora *B*, as séries, por apresentarem episódios curtos, são bem interessantes em relação ao tempo de exibição e à discussão em sala de aula. Nessa perspectiva, o professor *RC* falou sobre a série *Black Mirror* como crítica à tecnologia e aos linchamentos na internet:

Tem uma série muito boa também chamada Black Mirror que ela fala de questões bem interessantes, de uma abordagem assim a partir da internet, dos linchamentos virtuais, uma série de questões muito boas. E é um série interessante pra trabalhar na escola, porque os episódios eles são autônomos, não é uma coisa assim de uma estória que você tem que acompanhar uma temporada inteira pra entender.

Discutiu-se, também, o fato de alunos e professores estarem habituados ao livro didático, bem como as pressões que os alunos exercem para o uso exclusivo do livro. Sobre esse tema, levantaram-se as seguintes questões: as indicações dos filmes no livro didático; a questão da apropriação do conhecimento e não do conteúdo para nortear o trabalho docente; a perspectiva temática norteador abordagem; a possibilidade de se escrever o relato de experiências educativas as quais são vivenciadas e desenvolvidas pelos professores.

Em resumo, a partir das rodas de conversa, chegou-se às seguintes propostas, transcritas no quadro abaixo:

Quadro 4 – Quadro síntese das propostas

1. Abordagem interdisciplinar do filme (um filme por mês trabalhado pelas disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia).
2. Cineclube na escola.
3. Levar os alunos para ir ao cinema.
4. Produção e mostra de vídeos na escola (com o envolvimento de várias disciplinas)

Fonte: Dados sistematizados dos relatos das rodas de conversa

O quadro acima expõe, em grande medida, as questões que mediaram o percurso das rodas de conversa. Tais questões estão alicerçadas na necessidade premente de uma abordagem interdisciplinar no trabalho com o filme em sala de aula e na escola, e na possibilidade de ampliação do gosto pelo cinema e das experiências cinematográficas pelos alunos e professores.

O potencial de conhecimento do cinema para o ensino de História perpassou a fala de vários professores, destacando-se o fato de que os filmes abrem inúmeros caminhos que podem ser explorados pelo professor e pelos alunos.

Todavia, consideramos que o aluno é portador de uma cultura audiovisual, pois tem acesso a filmes, vídeos e etc. Dessa maneira, faz-se importante identificar essa cultura dos discentes para se pensar que tipo de atividades devem ser trabalhadas com esses estudantes. Por exemplo, numa roda de conversa com os estudantes se torna possível partilhar quais as experiências fílmicas já foram vivenciadas por eles, seus gostos e preferências. Essas informações podem orientar as escolhas dos filmes, bem como ser um ponto de partida para problematizar as estéticas e linguagens que esses alunos tem acesso. Numa perspectiva metodológica mais centrada nos alunos e menos nos conteúdos, como um dos meios para que se possa verificar que aprendizagens são suscitadas com o uso do filme em sala de aula.

4.5 Resultado das rodas de conversa: Um projeto de cinema na Escola Graça Aranha

Ao se debater e pensar as possibilidades e dificuldades na lida com filme em sala de aula, foram levantadas propostas metodológicas para se trabalhar coletivamente o cinema na Escola Graça Aranha. Ademais, a partir dos diálogos e trocas de experiências estabelecidas nas rodas de conversa, algumas questões começaram a tomar forma/contorno. A principal delas diz respeito à problemática da construção da interdisciplinaridade como estratégia didático-pedagógica, uma vez que a mesma foi apontada pelos professores como um caminho a ser traçado.

Para tanto, houve apontamentos no sentido de elaboração de um planejamento bimestral no trabalho com o cinema, buscando articular as disciplinas de Humanas e superar o gargalo do pouco tempo das aulas, em virtude de uma carga horária pequena de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, em relação a outras disciplinas, como Matemática e Física. Uma outra questão interessante e suscitada nas rodas de conversa foi a acanhada experiência fílmica dos professores, pois recordemos que os professores narraram que seus contatos com o filmes se deram, quase que exclusivamente, pela televisão. Somente quando adultos puderam ir ao cinema. Esse comportamento deve-se, como já dissertamos, à ausência de salas de cinema em Imperatriz e à dificuldade de seu acesso por parte dos jovens.

Desse modo, como resultado desse processo de partilha e discussões, em tentar encontrar mecanismos que colaborassem na construção de um viés interdisciplinar, para a superação dos problemas apontados pelas rodas de conversa, como entraves ao trabalho com o filme na sala de aula e na escola, elaborou-se o projeto “Luzes, Câmera e Educação” com vistas à implementação do cinema na escola em articulação com os professores da área de Humanas e de Linguagens. O projeto tem em seu cerne o protagonismo dos jovens estudantes e a ampliação do repertório cultural com a criação e consolidação de um “Cine Clube” na escola, no interesse de promover a capacidade crítica e criativa através das experiências fílmicas na escola.

Vale ressaltar que os cineclubes no Brasil surgem no contexto da década de 60 do século XX, ligados a uma perspectiva de democratização e sensibilização em relação ao cinema, articulados a projetos culturais e educativos. A ideia de um

cineclube busca promover a experiência de estudantes como espaço coletivo de troca de impressões e problematizações das estéticas e narrativas fílmicas. Como assinala Menezes,

A proposta de cineclube propicia tanto para professores quanto para alunos o prazer e a reflexão acerca do filme. Ela traz a exibição como ato de cultura e um poderoso instrumento de intercâmbio, proporcionando um espaço de convívio e diálogo entre o acervo audiovisual do aluno, constituído em sua experiência cotidiana, e as produções artísticas e culturais reconhecidas de diferentes épocas e contextos sócio-culturais, apresentadas pela escola (MENEZES, 2016, p.142).

Com o projeto de cineclube na Escola Graça Aranha, busca-se enfrentar a dificuldade na formação da leitura de imagens, uma vez que os jovens do século XXI estão inseridos em um mundo multimídia, onde a linguagem audiovisual circula tanto quanto a linguagem escrita. No entanto, a escola normalmente só se preocupa com a formação leitora dos alunos em relação aos livros. Na escola que buscamos construir no século XXI, não cabe mais aquela visão única do filme ilustrativo do conteúdo. Ela precisa oferecer outras possibilidades de experimentação do cinema na sala de aula, enfatizando a descoberta. É importante que a escola oportunize a alunos e professores conhecer e aprender por meio de uma das principais linguagens contemporâneas: o cinema. Seu uso, como prática educativa, facilita significativamente o diálogo entre os conteúdos curriculares e os conhecimentos mais gerais (MENEZES, 2016, p. 141-146).

Partindo-se da premissa de que todo filme, seja ficção ou documentário, é resultado de um conjunto de seleções, escolhas, recortes e perspectivas, que envolve um leque de profissionais e de interesses comerciais, ideológicos e estéticos, entende-se que todo filme documental não é a representação direta da realidade, e que todo filme ficcional não está desligado da sociedade que o produziu. Desse modo, o trabalho escolar com o cinema deve ter em vista essa natureza da representação e da encenação cinematográficas.

Nessa linha de raciocínio, o projeto “Luzes, Câmera e Educação” tem como objetivos: promover a capacidade crítica e criativa através das experiências áudio visuais na escola; reconhecer os filmes e produções audiovisuais como recursos didáticos pedagógicos; difundir a produção cinematográfica brasileira no espaço escolar; possibilitar o conhecimento e reconhecimento da linguagem cinematográfica. Ademais, esse projeto visa estimular a criação de um cineclube na

escola, o qual se estrutura em três linhas de ação: 1) assistência e debate de filmes pelo cineclube; 2) assistência e debate de filmes, em sala de aula, pelos professores de forma articulada; 3) produção audiovisual dos alunos.

No que diz respeito, especificamente, à criação do cineclube, projetou-se a organização do processo em etapas:

- a) Sensibilização dos alunos por meio de convites orais feitos pela coordenação e professores e fixação de cartazes na escola para a exibição de filmes;
- b) Definição das temáticas e filmes, inicialmente feita pelos professores;
- c) Ciclos de exibição (um filme por mês durante três meses) para coleta de informação sobre quantitativo de público e interessados em formar um cineclube;
- d) Criação da comissão organizadora do cineclube, formada por professores, estudantes e demais interessados da comunidade escolar, com debates sobre o filme, após a exibição.
- e) Criação do cineclube, em que a comissão organizadora ficará responsável pela escolha, debate, divulgação e exibição de filmes.

Essa proposição de cineclube considera como fundamental o protagonismo dos estudantes para sua efetivação, prosseguimento e consolidação, pois acredita-se que

[...]pensar o Ensino Médio de qualidade demanda compreender o protagonismo como catalisador do empoderamento dos múltiplos sujeitos da comunidade escolar, no processo de construção e produção de conhecimento, com vistas à transformação da realidade social, por intermédio da escola como espaço democrático e participativo (FONSECA, 2016, p.12).

O uso do cinema na escola pode propiciar outra maneira de ensinar e aprender, por meio de uma metodologia que leve em conta a emancipação dos alunos no empreendimento de aprender com o outro, juntos, numa experiência. Para tal, é preciso suscitar a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento, como também instituir uma concepção em que se enxergue o cinema na escola como um estímulo.

No que tange à produção audiovisual dos alunos, o percurso metodológico do projeto propõe: a) oficina com os professores participantes do projeto sobre linguagem audiovisual; b) oficina com os alunos realizadas pelos professores

capacitados na oficina docente; c) produção em etapas de produtos audiovisuais pelos alunos durante o projeto; d) exibição das produções audiovisuais na escola.

Essa metodologia vai ao encontro dos apontamentos de Azevedo Fonseca (2016, p.43), segundo a qual, ao dar voz ao aluno para que expresse o que pensou sobre o filme, ou ao lhe dar uma câmera para que ele mostre como vê o mundo à sua volta e escolha mostrá-lo, o professor possibilita a autoria de seu próprio discurso e de suas próprias imagens. Assim, de mero espectador – como a abordagem original do cinema educativo percebia o aluno – ele passa a produtor de textos, imagens, interpretações, enfim, de conhecimento sobre o mundo. Essa proposta pode ser estendida para a maneira como nos relacionamos não apenas com o cinema, mas com as diversas mídias a que temos acesso. Uma vez que compreendemos ser possível assistir, discutir, analisar, criticar, manipular imagens, somos estimulados a criar nossas próprias imagens, nossos próprios filmes, e isso modifica nossa relação com o mundo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco dessa pesquisa era investigar as metodologias usadas pelos professores de História do Centro de Ensino Graça Aranha, ao trabalharem com cinema na sala de aula. No diálogo com os professores de História, Filosofia, Geografia e Sociologia, diversas questões e experiências da prática docente se descortinaram, desde a formação do gosto ou dissabor pelo cinema ter vindo dos primeiros contatos com os filmes pela televisão, até as iniciativas em dar qualidade e potência aos filmes como recurso pedagógico.

Notou-se, nessa pesquisa, que o filme está inserido no cotidiano das aulas e é usado pelos professores, os quais enfrentam dificuldades para sua exibição, sendo a principal delas relacionada ao tempo das aulas e à disponibilidade de equipamentos. Nesse sentido, uma questão que deve ser pensada e enfrentada é a melhor estruturação das escolas, posto que recebe poucos recursos para sanar todas as suas necessidades. Não há por parte do estado repasses para compra ou manutenção dos equipamentos, que são mantidos e adquiridos a partir de eventos de arrecadação de fundos realizados pela escola. Há uma ausência de políticas públicas que deem conta dessa dificuldade, portanto elas são latentes.

Por outro lado, o percurso transcorrido se mostrou bastante rico em termos reflexivos. Além da verificação de que o filme é tratado de maneira ilustrativa nas aulas, as práticas educativas operadas pelos professores se situam num entremeio, em que há diálogos com suas vivências e trajetórias docentes. O livro didático ainda é um referencial importante para os professores, dado que todos os docentes partícipes dessa pesquisa usam esse manual como recurso pedagógico. Inclusive, o livro didático é utilizado como um dos parâmetros, em termos de conteúdos e metodologias, para escolhas dos filmes. Desse modo, as críticas aos manuais analisados são pertinentes, visto que os livros didáticos carecem de ampliação e melhoramento nas indicações de filmes e nas suas prescrições metodológicas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, as rodas de conversa deram sinais de que, além de uma técnica utilizada para levantamento de dados, poderia se transformar em uma metodologia de formação docente, já que essa metodologia abriu espaço para que os docentes estabelecessem um espaço de diálogo e interação, ampliando suas percepções sobre si e sobre o outro no cotidiano escolar. “Desse modo, essa técnica apresentou-se como um rico instrumento a ser utilizado

como prática metodológica de aproximação entre os sujeitos no cotidiano pedagógico” (MELO; CRUZ, 2014, p. 31-32).

Nesse processo, ao refletirmos sobre os limites e possibilidades das rodas de conversa, apontamos como pontos positivos: as trocas de experiências ocorridas; a escuta qualificada e sensível dos professores; a reflexão coletiva dos problemas enfrentados e soluções encontradas pelos docentes; a percepção dos limites e possibilidades da ação docente; o favorecimento ao entrosamento e a confiança entre os participantes, superando a dicotomia sujeito-objeto. Aponta-se, ainda, o potencial formativo num espaço dialógico em que os sujeitos do processo vivenciam uma experiência de construção coletiva, promovendo a partilha das experiências educativas e um aprofundamento das reflexões, o que abre possibilidades de novas elaborações sobre a prática docente.

Como metodologia, as rodas de conversa estabelecem horizontalidades e não hierarquias tão reforçadas nas relações do cotidiano escolar, propiciando uma reflexão sobre esse ordenamento, uma vez que não há a presença daquele que vai conduzir a formação. Desse modo, os conflitos são objeto de debate e análise, de modo a permitir a negociação entre os pares. Todavia, há dificuldades que precisam ser consideradas, como, por exemplo, a disponibilidade dos professores, pois há a necessidade de uma efetiva participação dos docentes em dias e horários alternativos às aulas para a construção desse espaço formativo. Em razão de uma dupla jornada de trabalho, às vezes tripla, os professores não dispõem de tempo para os encontros formativos.

Apesar das dificuldades apontadas, as rodas de conversa se apresentaram como procedimento para a melhoria do ensino de História, pois possibilitam maior diálogo pedagógico entre os professores. Por isso, acreditamos que essa metodologia das rodas podem ser aprimoradas e melhoradas para ser implementada na formação dos professores da rede estadual de ensino e também no planejamento da escola.

Como resultado das discussões das rodas de conversa realizadas para essa pesquisa específica, decidimos elaborar o Projeto “Luzes, Câmera e Educação” com vistas a implementar a assistência fílmica na escola, promover a produção de vídeos pelos alunos e a buscar uma maior divulgação da importância dos filmes como recurso didático na sala de aula. Esse projeto, como produto da nossa pesquisa, visa contribuir para uma melhoria do ensino de história na Escola Graça Aranha.

Tendo em vista a Reforma do Ensino Médio em curso, que implica uma perspectiva real de redução da carga horária das disciplinas da área de Humanas, sobretudo de História. A depender de como será feita a reorganização do currículo pelas redes estaduais, é possível mesmo que a disciplina não seja ofertada para um número significativo de estudantes. O projeto do cineclube na escola, nesse processo, seria um espaço de atração e discussão de temas e conteúdos de História e de outras disciplinas de Humanas, que terão suas cargas horárias encolhidas. Apesar de ser consenso a utilidade do cinema e de outras mídias na sala de aula, é nítido que ainda há muitos problemas infraestruturais e metodológicos a serem pensados e equacionados. Esperamos, com nossa proposta, ter contribuído para essa discussão.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. A construção de uma didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. *História*, São Paulo, 22 (1), p.183-193, 2003.

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: *Fontes Históricas*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008, p.155-202.

ALVES, Gilberto Luiz; VILLAMAINA CENTENO, Carla. A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, vol. 14, n. 42, p. 469-487, setembro/dezembro, 2009.

AUMONT, Jacques; MICHEL, Marie. *Dicionário Crítico de Cinema*. Campinas: Papyrus, 2003.

AUMONT, Jacques. *A análise do filme*. Lisboa: Edições Texto & Grafia Ltda., 2009.

BARROS, José d'Assunção. *O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BARROS, José d'Assunção. Cinema e História: entre expressões e representações. In: *Cinema – História: teoria e representações sociais no cinema*. 3. ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.

BÉDARIDA, François. Tempo presente e presença da História, In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da História Oral*. 6. ed. Rio de Janeiro: FGV. 2005, p. 219-229.

BERNADET, Jean Claude e RAMOS, Alcides Freire. *Cinema e História do Brasil*. 4. ed. São Paulo: Verona, 2013.

BERNADET, Jean-Claude. *Brasil em tempo de cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORDWELL, David. *Figuras traçadas na luz: a encenação no cinema*. São Paulo: Papyrus, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Editors and authors of compendia and reading books (1810-1910). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, vol.30, n.3, p. 475-491, set./dez. 2004a.

_____. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004b.

_____. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Livros didáticos entre textos e imagens. In: *O saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2006, p.69 -90.

CAPARRÓS-Lera, Josep María; ROSA, Cristina Souza da. O cinema na escola: uma metodologia para o ensino de história. *Educação em foco*, Juiz de Fora, vol.18, n. 2, p. 189-210, jul./ out. 2013.

CAPELATO, Maria Helena (et al). *História e Cinema*. São Paulo: Alameda, 2007.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 569-590.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs). *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol.28, n.55, p.153-170, 2008.

CARRIÈRE, Jean – Claude. *A linguagem secreta do cinema*. São Paulo: Nova Fronteira, 1994.

CARVALHO, Daniel Brama Nascimento de; LINHARES Ronaldo Nunes; FREIRE Valéria Pinto. O cinema no livro didático de história- reflexões sobre as mídias nos livros do 6º e 7º do ensino fundamental maior 2014 à 2016. In: *Atas do 6º congresso Ibero Americano em Investigação Qualitativa*, p.709 -718, 2017.

CHARTIER, Roger. A visão do Historiador modernista, In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da História Oral*. 6. ed. Rio de Janeiro: FGV. 2005. p. 215-218.

CLARO, Silene Ferreira. Cinema e História: uma reflexão sobre as possibilidades do cinema como fonte e como recurso didático. *Augusto Guzzo Revista Acadêmica*, São Paulo, FICS, n.10, p.113-26, dezembro. 2012.

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia. *Tempo e Argumento: Revista do programa de pós-graduação em História*. Florianópolis, vol. 4, n. 01, p. 05 – 22, jan/jun. 2012.

DUFRESNE, Claude. A magia da imagem em movimento. In: *História Viva*. São Paulo: Duetto Editorial, Ano II, Nº 15, Janeiro/2005. p. 72-80.

FABRIS, Eli Henn. *Cinema e educação: um caminho metodológico*. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/viewFile/6690/4003>>. Acesso em: 14.08.2017.

FARIAS, Ana Elisabete Moreira de. Cultura histórica, ensino de história e múltiplos saberes. *Saeculum: Revista de História*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, nº 15, ano 11, jul./dez. 2006.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas In: FAZENDA, Ivani (org). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. p.17-29.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente: desafios. *Cultura Vozes*. Petrópolis, v. 94, n. 3, p. 111-124, maio/jun. 2000.

_____. História oral: velhas questões, novos desafios. In: *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

FÍGARO, Roseli. Estudos de recepção para entender os usos da mídia na escola. *Comunicação & Educação*. Brasil, n. 3, ano 15, p.17-28, set/dez. 2010.

FIORUCCI, Rodolfo. Considerações acerca da História do Tempo Presente. *Revista Espaço Acadêmico*, Universidade Estadual de Maringá, n. 125, p. 110-121, 2011.

FONSECA, Mirna Juliana Santos. Cinema na escola pra quê? *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. Rio de Janeiro, vol. 13, n. 3, p.32 -55, 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. Cinema e Ensino de História. *Revista do Arquivo Público Mineiro*, Minas Gerais, p.151-158, 2009.

_____. *Didática e Prática de Ensino de História*. 6. ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

FONSECA, Vitória Azevedo da. Filmes no ensino de História na visão dos livros didáticos: “use com moderação”. *Revista Labirinto*, Rondônia, vol. 24, ano 26, n. 02, p. 57-70, jan. a jun. 2016.

_____. Cinema e ensino de história entre debates e práticas. *Revista história, histórias*, Brasília, vol. 5, n. 9, jan/jul. 2017.

FORTUNA, Carlos; LEITE, Rogério Proença; MENEGUELLO, C. Escombros da Cultura: O Cine-Éden e o Teatro Sousa Bastos. In: Fortuna, Carlos; Leite, Rogério Proença. (Org.). *Diálogos urbanos: territórios, culturas, patrimônios*. 1ed.Coimbra: Almedina, 2012, p. 233-260.

FRANCO, Marília da Silva. et al. *Coletânea lições com cinema*. São Paulo: FDE, 1993.

FRANKLIN, Adalberto. Breve história de Imperatriz. Imperatriz: Ética, 2005.

FREITAS, Neli Klix; RODRIGUES, Melissa Haag. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. *DA Pesquisa*, v. 03, artigo 26, 2008.

JULIER, Laurent; MARIE, Michel. *Lendo as imagens do cinema*. São Paulo: Editora SENAC, São Paulo, 2009.

LUCA, Tania Regina de. *O debate em torno dos livros didáticos de História*. Disponível em:

<<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46193/1/01d21t10.pdf>>. Acesso em: 18.07.2017

MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

MENDES, Sandra Regina; FERNANDES, Fabiana de Marinho. Livros didáticos e o uso de filmes no ensino de História: Análises das propostas metodológicas sugeridas aos professores. In: *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo, julho, 2011.

MENEGUELLO, Cristina. Cultura Visual: um campo estabelecido. *Cadernos de História* (UFOP. Mariana), vol. 2, p. 8-18, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. *PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)*. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/pnld-programa-nacional-do-livro-didatico/>>. Acesso em: 04.10.2017.

MONTEIRO, Francisco Gleison da Costa. A produção cinematográfica em sala de aula: um outro olhar para o fazer histórico. *Revista História Hoje: revista Eletrônica de História*. Anpuh, vol. 3, ano 7, p. 1-12, Julho, 2005.

MOSCARIELLO, Ângelo. *Como ver um filme*. Lisboa: Editorial Presença, 1985.

MOTTA, Márcia Maria Menendes. História, memória e tempo presente. In: *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

MOURA, Adriana de Lima; FERRO Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, vol.23, n.1, p. 98-106, jan/jun. 2014.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. In: *Fontes Históricas*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008, p. 235-289.

_____. *Cinema: experiência cultural e escolar*. Organização Devanil Tozzi. São Paulo: FDE, 2009. 96p. (Caderno de cinema do professor, n.02)

_____. *Como usar o cinema em sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e ensino de história: realidade Escolar, propostas e práticas na sala de Aula. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, vol. 5, n. 2, abril/ maio/ junho, 2008.

NASCIMENTO, Maria Anezilany Gomes; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. Rodas de conversa e oficinas temáticas: experiências metodológicas de ensino-aprendizagem em Geografia. In: 10º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, *Anais...* Porto Alegre, 2009. Disponível

em<<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/Poster/P%20%2836%29.pdf>> Acesso em: 10 de janeiro de 2017.

NÓVOA, Jorge. Apologia da relação cinema-história. In: *Cinema – História: teoria e representações sociais no cinema*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008, p.13-42.

NÓVOA, Jorge; BARROS, José d'Assunção. *Cinema – História: teoria e representações sociais no cinema*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.

OLIVEIRA, Lazara Geissequele Martins. Cinema no livro didático: uma perspectiva. In: *Anais do III Simpósio Nacional de História*, Iporá – Goiás, UEG, agosto, 2013.

POTIER, Lêda Virgínia Belarmino Campêlo. *História para "ver" e entender o passado: Didática da História, cinema e livro didático no espaço escolar (2000-2008)*. 2014. 164f. Dissertação (Mestre em História) – Centro de Ciências Humanas e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

RAMOS, Alcides Freire; PATRIOTA, Rosangela. Linguagens artísticas (cinema e teatro) e o ensino de História: caminhos de investigação. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, vol. 4, n. 4, outubro/ novembro/ dezembro, 2007.

RASSI, Marco Antônio Caixeta; FONSECA, Selva Guimarães. Saberes docentes e práticas de ensino de história na escola fundamental e média. *Saeculum: Revista de História*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, n.15, ano11, jul./dez. 2006.

ROUSSO, Henry. Sobre a história do tempo presente. *Tempo e Argumento: Revista do programa de pós-graduação em História*. Florianópolis, vol. 1, n. 1, p. 201-216, jan./jun. 2009.

RUSEN, Jörn. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins (orgs). Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SALLES, André Mendes. Ensino de História, um campo de pesquisa: reflexões sobre os livros didáticos. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, vol. 23, n. 1, jan./jun. 2010.

SAMPAIO, Juliana; SANTOS, Gilney Costa; AGOSTINI, Marcia; SALVADOR, Anarita de Souza. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*. Botucatu, vol. 18, Supl. 2, p.1299-1312, 2014.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cultura histórica e cultura escolar: diálogos a partir da educação histórica. *História Revista*, Goiânia. vol. 17, n. 01, p. 91-104, jan./jun. 2012.

SHOBAT, Ella; STAM, Robert. *Crítica da imagem eurocêntrica*. São Paulo: Cosacnaify, 2006.

SILVA, Ana Cristina Venâncio da. *Uma videoteca para a educação: o projeto Ceduc-vídeo, a Videoteca Pedagógica e as publicações sobre cinema e educação produzidas na Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE entre 1988 e 1997*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUZA, Éder Cristiano de. O que o cinema ensina sobre a história? Estudo das propostas de utilização de filmes em aulas de história. In: *Anais do XII Encontro Regional de História e VI Semana de História: Regiões, imigrações, identidades*. Anpuh-PR, Unicentro: Irati, 2010.

_____. O uso do cinema no ensino de História: propostas recorrentes, dimensões teóricas e perspectivas da educação histórica, *Escritas*. Araguaína, vol. 4, p. 70-93, 2012.

_____. Intencionalidade, objetividade e multiperspectividade: contribuições para a investigação da aprendizagem histórica dos jovens a partir dos filmes-históricos. *História & Ensino*, Londrina, vol.19, n. 2, p. 193-219, jul./dez. 2013.

STAM, Robert. *Introdução a teoria do Cinema*. São Paulo: Papyrus, 2003.

VALIM, Alexandre Busko. História e Cinema. In: *Novos Domínios da História*. CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo (Orgs). Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p.283 -300.

VECHIA, Ariclê. Os livros didáticos de história do Brasil na escola secundária brasileira no século XIX, sob a égide das idéias europeias. *Revista Educação em Questão*, Natal, vol. 31, n. 17, p. 104-128, jan./abr. 2008.

VIGLUS, Darcy. *O filme na sala de aula: um aprendizado prazeroso*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1532-8.pdf>>. Acesso em: 04.08.2017.

XAVIER, Ismail. *A experiência do cinema: antologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

YARED, Ivone. O que é interdisciplinaridade? In: FAZENDA, Ivani (org). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. p.161-166.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta M.; FIORENTINI, Dario & PEREIRA, Elisabete M. (orgs.) *Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas, Mercado de Letras? ABL, 1998. p. 207-236.

FILMES

A QUEDA: as últimas horas de Hitler. Direção: Oliver Hirschbiegel. Elenco: Bruno Ganz, Juliane Köhler, Alexandra Maria Lara e outros. Alemanha. 2005 (2h 30min).

ADORÁVEL Trapalhão. Direção: J.B. Tanko. Elenco: Renato Aragão, Amilton Fernandes, Neide Aparecida e outros. Brasil. 1967 (1h 30min).

ALEXANDRIA. Direção: Alejandro Amenábar. Elenco: Rachel Weisz, Max Minghella, Oscar Isaac e outros. Espanha. 2011 (2h 06min).

AS PONTES do Rio Kwai. Direção: David Lean. Elenco: Alec Guinness, William Holden, Jack Hawkins e outros. Reino Unido/EUA. 1957 (2h 41min).

BAIXIO das Bestas. Direção: Cláudio Assis. Elenco: Fernando Teixeira, Caio Blat, Matheus Nachtergaele e outros. 2007 (1h 20min).

BILLY Eliot. Direção: Stephen Daldry. Elenco: Jamie Bell, Julie Walters, Gary Lewis e outros. Reino Unido. 2000 (1h 50min).

BLACK Mirror. Direção: Charlie Brooker e outros. Elenco: Oona Chaplin, Jon Hamm, Natalia Tena e outros. Série. Reino Unido. Desde 2011 (60min).

DOMÉSTICAS. Direção: Fernando Meirelles e Nando Olival. Elenco: Claudia Missura, Robson Nunes, Tiago Moraes e outros. Brasil.(1h 25min).

FORMIGUINHAZ. Direção: Eric Darnell e Tim Johnson. Elenco: Woody Allen, Sharon Stone, Sylvester Stallone e outros. EUA. 1998 (1h 19min).

LAVOURA Arcaica. Direção: Luiz Fernando Carvalho. Elenco: Selton Mello, Raul Cortez, Juliana Carneiro da Cunha e outros. Brasil. 2001 (2h 51min).

MULHER Maravilha. Direção: Patty Jenkins. Elenco: Gal Gadot, Chris Pine, Connie Nielsen e outros. EUA. 2017 (2h 21min).

O IMPÉRIO dos Sentidos. Direção: Nagisa Oshima. Elenco: Eiko Matsuda, Tatsuya Fuji, Aoi Nakajima e outros. Japão/França. 1976 (1h 45min).

O MENINO do pijama listrado. Direção: Mark Herman. Elenco: Asa Butterfield, Vera Farmiga, David Thewlis e outros. EUA/Reino Unido. 2008 (1h 30min).

SANSÃO, o homem mais forte do mundo. Direção: Gianfranco Parolini. Elenco: Brad harris, Mara Beri, Serge Gainsbourg, Serge Giani e outros. França/Itália. 1961 (97min).

TOY Story. Direção: John Lasseter. Elenco: Tim Allen, Don Rickles, Jim Varney e outros. EUA. 1995 (1h 17min).

VIDA de Inseto. Direção: John Lasseter e Andrew Stanton. Elenco: Dave Foley, Kevin Spacey, Julia Louis-Dreyfus e outros. EUA. 1998 (1h 35min).

FONTES

DOCUMENTOS OFICIAIS

CENTRO DE ENSINO GRAÇA ARANHA. *Projeto Político Pedagógico*. Imperatriz, 2016.

MARANHÃO. Governo do Estado. *Escola Digna: caderno de orientações pedagógicas -História como componente curricular*. Secretaria de Estado da Educação. São Luís, 2017.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares do Maranhão*.3. ed. São Luís: Seduc, 2014.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. PCNs – *Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Brasília: Imprensa Oficial, 1998.

LIVROS DIDÁTICOS

ALENCAR, Francisco; CARPI, Lucia; RIBEIRO, Marcos Venício. *História da Sociedade Brasileira*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Ao Livro Técnico S/A, 1985.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais (vol.3)*, 2. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. *Oficina da História (vol.3)*, 1. ed. São Paulo: Leya, 2013.

SITES e EMAILS

BARROSO, Sergio Santos. *Cine ITZ* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <fernandoralfer@gmail.com>, em 30 de dez.2008.

CAESAR, Gabriela. São Paulo abriga 1/3 das salas de cinema do país. *Portal G1*. São Paulo, 03 de novembro de 2017. Disponível em <<https://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/sao-paulo-abriga-13-das-salas-de-cinema-do-pais.ghtml>> Acesso em: 24 de fevereiro de 2018.

CINEMA. *Que Conceito*. São Paulo. Disponível em <<http://queconceito.com.br/cinema>> acesso em: 03 de abril de 2018.
 CONCEITO de Vídeo. *Conceito de*. Disponível em <<https://conceito.de/video>> acesso em: 03 de abril de 2018.

GAMA, Priscila e VIEIRA, Marizé. *Memórias afetivas do cinema em Imperatriz – parte 1*. Disponível em <<http://agorabinhi.blogspot.com.br/2014/02/memorias-afetivas-do-cinema-em.html>>. Acesso em 09.05.2018.

GAMA, Priscila e VIEIRA, Marizé. *Memórias afetivas do cinema em Imperatriz – parte 2*. Disponível em <http://agorabinhi.blogspot.com.br/2014/03/memorias-afetivas-do-cinema-em.html>>. Acesso em 09.05.2018.

IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/imperatriz/panorama>>. Acesso em: 24.10.2017.

IMPERATRIZ: o que foi e o que é. *O Progresso*. Imperatriz, 03 de maio de 1970. Disponível em <<http://www.oprogressonet.com/cidade/imperatriz-o-que-foi-e-o-que-e/27536.html>>. Acesso em: 09 de maio de 2018.

JACINTO, Daniela. Criador da Pedagogia Histórico-Crítica fala sobre o papel da escola. *Cruzeiro do Sul*, Sorocaba, 13 março de 2014. Disponível em: <<https://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/536125/criador-da-pedagogia-historico-critica-fala-sobre-o-papel-da-escola>>. Acesso em 12 de junho de 2018.

MARCONCINE, Cláudio. Cinema de qualidade no projeto “Cinema no Teatro”. *Overmundo*. Imperatriz, 20. ago.2007. Seção Guia. Disponível em <<http://www.overmundo.com.br/guia/cinema-de-qualidade-no-projeto-cinema-no-teatro>>. Acesso em: 28 de janeiro 2018.

O QUE É CINEMA. *Primeiro Filme*. Disponível em <<http://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/o-que-e-cinema/>> acesso em: em 03 de abril de 2018.

PREFEITURA DE IMPERATRIZ. Disponível em: <<http://www.imperatriz.ma.gov.br/portal/imperatriz/historia.html>>. Acesso em: 20.10.2017.

FERNANDES, Claudio. *Criação do IHGB*. Disponível em: <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiadobrasil/criacao-ihgb.htm>>. Acesso em: 18.07.2017.

SOUZA, Daniela. Locadora de filmes: atividade continua a funcionar na cidade apesar da internet. *Jornal Correio*. Imperatriz, 24 de fevereiro de 2018. Disponível em <http://www.correipopularitz.com.br/materia/15260/locadora_de_filmes_atividade_continua_a_funcionar_na_cidade_apesar_da%20internet%20> Acesso em: 06 de março de 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

1. Gênero: feminino
 masculino
 outros
2. Faixa Etária: 20 a 29
 30 a 39
 40 a 49
 50 a 59
 mais de 60 anos
3. Etnia: branco
 negro
 índio
4. Classe social: alta
 média Alta
 média
 média baixa
 baixa
5. Cursou Universidade? sim não
6. Se sim, qual? Pública _____
 Privada _____
6. Quanto tempo de docência: _____
7. Professor ou professora da rede: pública
 privada
 ambas
8. Quais recursos audiovisuais e tecnológicos estão disponíveis em sua escola para utilização em sala de aula?
 Internet data show
 computadores dvd
 Sala de vídeo videoteca
 Televisão caixa de som

9. Quais recursos didáticos você utiliza em sala de aula?

() livro didático. Qual livro? (autor, ano, editora)

() Documento histórico

() música

() poesia/literatura

() filme (ficção e documentário).

Que filme? _____

Que metodologia foi usada para trabalhar o filme?

Você acha que o uso do filme melhora a aprendizagem? Se sim, em que aspectos?

10. Qual a importância do Ensino de História para você?

APÊNDICE B - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: Cinema e Ensino de História na Escola Graça Aranha de Imperatriz-MA

Pesquisador: Nice Rejane da Silva Oliveira

Instituição: Universidade Federal do Tocantins - UFT

Telefones para contato: (99) 99147 6928 (UFT) / (99) 982230890

Nome do voluntário: _____

R.G: _____

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **Cinema e Ensino de História na Escola Graça Aranha de Imperatriz-MA**, de responsabilidade do pesquisador Professor Orientador **Dr. Martha Victor Vieira** e da orientanda de Mestrado **Nice Rejane da Silva Oliveira**.

O motivo que nos leva a estudar e pesquisar acerca do Cinema e Ensino de História deve-se ao fato de considerar o cinema como uma importante linguagem que dissemina inúmeras visões de mundo, bem como tratar de questões metodológicas do cotidiano escolar, fazendo reflexões das dimensões teóricas e práticas do processo de ensino/aprendizagem em suas múltiplas linguagens e diferentes estratégias metodológicas, no qual se insere os usos do cinema nas aulas de história. De modo específico nosso objetivo é analisar os usos do cinema, como recurso didático, pelos professores de História, na escola Graça Aranha, do ensino médio de Imperatriz, bem como construir proposta metodológica para a leitura fílmica em sala de aula.

O procedimento para produção da fontes dar-se-á por meio rodas de conversa com os professores de História da escola Graça Aranha, bem como a aplicação de questionários, no intuito de verificar quais métodos e prescrições são empregadas pelos professores no uso do filme em sala de aula.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a

participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Nós trataremos a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DO (a) PARTICIPANTE:

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar.

Em caso de dúvidas, poderei chamar a estudante **Nice Rejane da Silva Oliveira** e/ou a professor orientador **Dra. Martha Victor Vieira** no telefone. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome do Participante: _____

Data e Assinatura do Participante: __/__/2017. _____

APÊNDICE C – PROJETO LUZES, CÂMERA E EDUCAÇÃO



UNIDADE REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE IMPERATRIZ – UREI
CENTRO DE ENSINO GRAÇA ARANHA

LUZES, CÂMERA... EDUCAÇÃO!

Imperatriz - MA

2018

SUMÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO DA PROPOSTA
2. RESUMO
3. APRESENTAÇÃO
4. OBJETIVOS
5. JUSTIFICATIVA
6. RESULTADOS ESPERADOS
7. CRONOGRAMA
8. REFERÊNCIAS

1. IDENTIFICAÇÃO DA PROPOSTA

Nome do Evento: Luzes, Câmera... Educação!
Tipo do Evento: CINECLUBE
Período de realização: Sete Meses (Abril – Novembro)
Local de realização: Centro de Ensino Graça Aranha
URE: Imperatriz
Cidade/UF: Imperatriz/MA
Organizadores: Núcleo de Ciências Humanas e Linguagens

2. RESUMO

O Projeto realizado pela comunidade escolar do Centro de Ensino Graça Aranha, tem como nome Luzes, Câmera... Educação! e como objetivo principal promover a capacidade crítica e criativa através das experiências audiovisuais na escola em diálogos com o protagonismo dos estudantes, no intuito de que haja um reconhecimento do valor artístico do cinema, levando em conta as Diretrizes Curriculares do Maranhão, o caderno de orientações pedagógicas do Governo do Estado do Maranhão e a lei a lei nº 13.006 que determina a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica das escolas.

3. APRESENTAÇÃO

Luzes, Câmera... Educação! é um projeto que pretende ser realizado pela comunidade escolar do Centro de Ensino Graça Aranha, que tem como objetivo principal promover a capacidade crítica e criativa através das experiências audiovisuais na escola, para isso utilizar-se-á de 03 (três) frentes de trabalho: 1. Exibições e discussões de filmes por meio do Cineclube; 2. Exibições de filmes pelos professores de forma interdisciplinar e articuladas com conteúdos trabalhados em sala de aula; 3. Desenvolvimento de produções audiovisuais pelos estudantes.

As atividades e metodologias da proposta foram pensadas em diálogos com o protagonismo dos estudantes, no intuito de que haja um reconhecimento do valor artístico do cinema e, de que o mesmo é uma das interpretações possíveis do mundo. A partir desse entendimento, o projeto propõe a produção de outras interpretações e dizeres pelos alunos da escola, se utilizando dos recursos

audiovisuais.

4. OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Promover a capacidade crítica e criativa através das experiências audiovisuais na escola;

Objetivos Específicos:

1. Reconhecer os filmes e produções audiovisuais como recursos didáticos pedagógicos;
2. Difundir a produção cinematográfica brasileira no espaço escolar;
3. Possibilitar o conhecimento e reconhecimento da linguagem cinematográfica;
4. Estimular a criação de um cineclube na escola;
5. Fortalecer a relação escola-comunidade;

5. JUSTIFICATIVA

O cinema é uma invenção da era contemporânea. Seu surgimento remonta a invenção do cinematógrafo pelos irmãos franceses Louis e Auguste Lumière. A primeira sessão pública de cinema ocorreu no Grand Café, no Boulevard des Capucines, no final de 1895, em Paris (DUFRESNE, 2005). No limiar do século XX, no bojo da “implantação da luz elétrica, do telefone, do avião, “[...] no meio dessas máquinas todas, o cinema será um dos trunfos maiores do universo cultural. A burguesia pratica a literatura, o teatro, a música [...] mas estas artes já existiam antes dela. A arte que ela cria é o cinema” (BERNADET, 1985, p.05).

Ainda nas primeiras décadas do século XX no Brasil, “os filmes foram apontados por Jonathas Serrano, pertencente ao movimento da Escola Nova, e professor do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro, como instrumento didático importante, considerando-o material fundamental do “método intuitivo” em substituição ao método “mnemônico” (BITTENCOURT, 2006, p.69).

A primeira legislação que regulamenta o uso de filmes na instrução pública no Brasil data de 1927, conhecida como Reforma Fernando de Azevedo. Naquela época, o cinema era encarado enquanto contribuição para a educação. Num contexto e num país, com um número significativo de analfabetos, o cinema é valorizado como importante meio de informação, comunicação e educação. Assim sendo,

“[...] a cinematografia educativa, como também era conhecida, tinha por fim educar por meio da comunicação, sendo vista como uma possibilidade de diminuir as diferenças entre o Brasil e os países desenvolvidos, uma vez que o analfabetismo era um problema de grande vulto a ser vencido. ” (FONSECA, 2016, p. 36)

Já nos anos 1960, 1970 e 1980, o cinema ganha novos contornos educativos, pois cresce e se fortalece o movimento de cineclubes e os movimentos sociais passam a abordar o cinema com viés organizativo e educativo. De modo que, as atividades eram voltadas para grupos de minorias, historicamente excluídos, realizados geralmente em comunidades, por ONGs ou entidades do terceiro setor.

Após a redemocratização do Brasil e a promulgação da LDB (lei 9394/1996), já no final da década de 1990, as escolas vão receber investimentos em recursos tecnológicos, como TVs e DVDs e posteriormente computadores, projetores e internet para baixar filmes on-line. Embora, de forma lenta, gradual e por vezes bastantes irregular.

Por conta dessa nova realidade cultural, social e tecnológica, o uso instrumental do cinema, aquele que no início do século XX visava dar cultura às massas, deu lugar, conforme Fonseca (2016, p.37) a uma abordagem de conteúdos curriculares, como: épocas da história em filmes que tratam de tempos remotos ou de grandes acontecimentos da humanidade; tipos de sociedades e culturas em documentários ou ficções baseados em histórias reais, ou ainda diversidade biológica e exploração do universo em ficções científicas com criações de animais já extintos e biografias de grandes personalidades, etc.

É preciso pensar o cinema para além do seu sentido instrumental, uma vez que se trata de arte, com uma dimensão simbólica, fruto de uma experiência subjetiva. Ao verificarmos os dados sobre o número de salas de cinema no Brasil, segundo matéria do portal G1, publicada em 2017:

As salas de cinema estão presentes em apenas 383 dos 5570 municípios do Brasil – o equivalente a 6,9% do total. O percentual tem oscilado pouco nos últimos 10 anos. Das 3.160 salas de cinema localizadas no país, 64,1% se concentram em cidades com mais de 500 mil habitantes. As salas restantes estão, principalmente, em municípios com 100 mil a 500 mil habitantes. Em municípios com até 50 mil habitantes, a presença é irrisória. Apenas 54 das 4.911 cidades com essa faixa populacional têm salas de cinema. (CAESAR, 2017)

A partir desse diagnóstico podemos inferir que grande parte de crianças e jovens nunca foram ao cinema, pois quanto mais distante dos grandes centros, mas certa é essa ausência. Soma-se a isso os preços dos ingressos, o confinamento das salas de exibições em shopping centers, a hegemonia da indústria norte americana na produção distribuição e circulação dos filmes, controlando o que se vê. Por todas essas questões, já teríamos vários bons motivos para que o cinema fosse possibilitado pela escola.

Mas é importante destacar que em 2014 foi aprovada a lei nº 13.006, que determina a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica das escolas, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais. Esta lei de 2014 inclui um parágrafo ao artigo 26 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e orienta a indicação de filmes nos livros didáticos, principalmente de filmes brasileiros.

Acreditamos e concordamos com Fonseca (2016) que o cinema na escola

pode propiciar uma outra maneira de ensinar e aprender, por meio de uma metodologia que leve em conta a emancipação dos alunos no empreendimento de aprender com o outro, juntos, numa experiência. Para tal é preciso suscitar a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento, como também instituir uma concepção em que se enxerga o cinema na escola como um estímulo:

Ao dar voz ao aluno para que expresse o que pensou sobre o filme, ou ao lhe dar uma câmera para que ele mostre como vê o mundo à sua volta e escolha mostrá-lo, o professor possibilita a autoria de seu próprio discurso e de suas próprias imagens. Assim, de mero espectador – como a abordagem original do cinema educativo percebia o aluno – ele passa a produtor de textos, imagens, interpretações, enfim, de conhecimento sobre o mundo. Essa proposta pode ser estendida para a maneira como nos relacionamos não apenas com o cinema, mas com as diversas mídias a que temos acesso. Uma vez que compreendemos ser possível assistir, discutir, analisar, criticar, manipular imagens, somos estimulados a criar nossas próprias imagens, nossos próprios filmes, e isso modifica nossa relação com o mundo” (FONSECA, 2016, p.43)

Em 2017, a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão, lançou o Programa de Fortalecimento do Ensino Médio (Plano Mais Ideb) e publicou Orientações Curriculares por componente curricular. As Orientações, a grosso modo, apresentam em seu texto: 1. Os princípios norteadores da educação no Estado do Maranhão; 2. A organização pedagógica das escolas; 3. O componente curricular e suas competências.

Dentre os eixos norteadores do documento, destaca-se a “Iniciação Científica e Tecnológica”, que preconiza a pesquisa científica como indispensável para a vida. Pois, a sobrevivência numa sociedade da informação requer habilidades de busca orientada e tratamento dos insumos da comunicação midiática e científica. O uso das Tecnologias da Comunicação e Informação deve fazer parte dessa realidade de construção acadêmica do aprendiz, como ferramenta educacional e aplicada no seu dia a dia, no sentido de incluí-lo no mundo dos saberes. (MARANHÃO, 2017, p.13)

Conforme as Orientações Curriculares (2017, p.14) para atuar no mundo moderno, há necessidade do jovem desenvolver diversas habilidades, entre elas: capacidade de pensar e aprender com tecnologias; pesquisar, coletar informações, analisá-las, selecioná-las; criar, formular e produzir novos conhecimentos.

Dessa forma, as orientações propõem como imprescindível que o professor esteja atento às constantes exposições dos alunos às informações, percebendo que a aprendizagem não acontece somente por meio do livro didático, mas também pela convergência de tecnologias e mídias. Os filmes são apresentados como recursos didáticos em um subcapítulo específico. Em que consta, a indicação de uma lista de filmes relacionadas a diversas temáticas que podem ser exploradas por essas películas.

Ao finalizar essa justificativa recuperamos uma fala das próprias Orientações curriculares do Estado Maranhão, acerca de qual o sentido do Ensino Médio e como deve ser refletido. Pois, ao pensar um Ensino Médio de qualidade demanda compreender o protagonismo como estímulo do empoderamento dos

múltiplos sujeitos da comunidade escolar. Com vistas ao processo de construção e produção de conhecimento, e no intuito de transformação da realidade social, por intermédio da escola como espaço democrático e participativo. E um projeto dessa natureza pode ser um provocador desse processo.

6. RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que os discentes desenvolvam a capacidade crítica e criativa através das experiências audiovisuais na escola, além da formação de um Cineclube pela comunidade escolar e a produção de materiais audiovisuais feitos pelos estudantes.

7. CRONOGRAMA

ATIVIDADE	DATA
Sensibilização dos alunos	01/04 a 15/04
Definição das temáticas e filmes	01/04 a 15/04
Ciclos de exibição	Segunda sexta de cada mês a partir de maio
Criação do cineclube	14/09
Articulação dos professores para discutir e conhecer o filme e organizar as abordagens a partir de cada disciplina.	Uma vez por bimestre durante os dias de planejamento.
Oficina com os professores participantes do projeto sobre linguagem audiovisual;	Mês de Agosto, data a confirmar
Oficina com os alunos realizadas pelos professores capacitados na oficina docente;	Mês de Agosto, data a confirmar
Produção em etapas de produtos audiovisuais pelos alunos durante o projeto.	Meses de setembro e outubro
Exibição das produções audiovisuais em diversos espaços.	Durante o mês de Novembro

8. REFERÊNCIAS

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber Histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006, p.69 - 90.

CAESAR, Gabriela. São Paulo abriga 1/3 das salas de cinema do país. Portal G1. São Paulo, 03 de novembro de 2017. Disponível em <<https://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/sao-paulo-abriga-13-das-salas-de-cinema-do-pais.ghtml>> Acesso em 24 de fevereiro de 2018.

DUFRESNE, Claude. A magia da imagem em movimento. In: **História Viva**. São Paulo: Duetto Editorial, Ano II, Nº 15, Janeiro/2005. p. 72-80.

FONSECA, Mirna Juliana Santos. Cinema na escola pra quê? Revista Educação e Cultura Contemporânea. Rio de Janeiro, vol. 13, n. 3, p.32 -55, 2016

MARANHÃO. Governo do Estado. Escola Digna: **caderno de orientações pedagógicas -História como componente curricular**. Secretaria de Estado da Educação. São Luís, 2017.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares do Maranhão**. Seduc, 3ª ed. 2014.