

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CÂMPUS SAMAMBAIA
FACULDADE DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA –
PROFHISTÓRIA**

Wanderson Cláudio da Silva

**CINEMA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA: POTENCIALIDADES DO
FILME “O TRONCO” (1999) NO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL**

Universidade Federal de Goiás

Fevereiro / 2024





UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE HISTÓRIA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese ☐ Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Wanderson Cláudio da Silva

3. Título do trabalho

CINEMA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA: POTENCIALIDADES DO FILME 'O TRONCO' (1999) NO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
 - b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Wanderson Claudio Da Silva, Discente**, em 22/02/2024, às 22:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alcilene Cavalcante De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 27/03/2024, às 17:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4399476** e o código CRC **75AFFB05**.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CÂMPUS SAMAMBAIA
FACULDADE DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA –
PROFHISTÓRIA**

WANDERSON CLÁUDIO DA SILVA

**CINEMA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA: POTENCIALIDADES DO FILME
“O TRONCO” (1999) NO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTORIA - da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de pesquisa: Cultura visual, mídias e linguagens.

Área de concentração: Ensino de História

Orientadora: Prof.^a. Dra. Alcilene Cavalcante de Oliveira.

Goiânia, 2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva , Wanderson Cláudio da
CINEMA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA [manuscrito] :
POTENCIALIDADES DO FILME "O TRONCO" (1999) NO ENSINO DE
HISTÓRIA REGIONAL / Wanderson Cláudio da Silva . - 2024.
107 f.

Orientador: Profa. Dra. Alcilene Cavalcante de Oliveira .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de História (FH), Programa de Pós-graduação em Ensino de
História, Goiânia, 2024.

Bibliografia.

Inclui lista de figuras.

1. Cinema. 2. Ensino de História. 3. Filme "O tronco". 4. História
Regional. 5. Aprendizagem Histórica . I. Oliveira , Alcilene Cavalcante
de, orient. II. Título.

CDU 94



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE HISTÓRIA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 001/2024 da sessão de Defesa de **Dissertação** de **Wanderson Cláudio da Silva**, que confere o título de **Mestre(a) em Ensino de História**, na área de concentração em **Ensino de História**.

Ao/s dois dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e quatro, a partir da(s) 15h00, via Videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada “Ensino de História e Cinema: potencialidades do filme O Tronco (1999) para a História Regional”. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) **Alcilene Cavalcante de Oliveira (ProfHistória-UFG) - Presidente**, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: 2) **Leandro Hecko (UFMS) - Externo ao Programa**; 3) **Cristiano Nicolini (ProfHistória-UFG) - Interno ao Programa**. E, como *Membros Suplentes*: 1) **Heloisa Selma Fernandes Capel (ProfHistória-UFG) - Interno ao Programa**; 2) **Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro (PUC-GO) - Externo ao Programa**. Durante a arguição os membros da banca **fizeram sugestão de alteração do título do trabalho**, conforme abaixo descrito, a saber: “CINEMA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA: POTENCIALIDADES DO FILME ‘O TRONCO’ (1999) NO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL”. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta, a fim de concluir o Julgamento da **Dissertação**, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Alcilene Cavalcante de Oliveira**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **dois dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e quatro**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

“CINEMA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA: POTENCIALIDADES DO FILME ‘O TRONCO’ (1999) NO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL”.



Documento assinado eletronicamente por **Cristiano Nicolini, Professor do Magistério Superior**, em 06/02/2024, às 19:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alcilene Cavalcante De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 07/02/2024, às 06:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Breno Mendes, Coordenador de Pós-Graduação**, em 07/02/2024, às 07:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Dedico este trabalho com profundo apreço aos amigos e familiares que, de diversas maneiras, contribuíram para a realização deste projeto. Em especial, expresso minha gratidão aos meus pais, Conceição Claudio da Silva e Sebastiana Lopes da Silva, cujo apoio incondicional tem sido vital para a continuidade dos meus estudos.

De maneira muito especial, dedico este trabalho à minha esposa, Samara Silva Borges, que enfrentou com coragem e apoio uma rotina desafiadora enquanto eu me deslocava semanalmente para Goiânia durante o mestrado. Aos meus amados filhos, Sophia e Théo, que são a minha fonte constante de inspiração, dedico este trabalho, buscando sempre ser exemplo para eles.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos são numerosos, e peço desculpas antecipadamente caso alguma pessoa importante tenha sido inadvertidamente omitida. Primeiramente, expresso minha profunda gratidão a Deus. Inicialmente, quero manifestar meu reconhecimento ao Mestrado Profissional em Ensino de História, com destaque para a Universidade Federal de Goiás, por ter selecionado o programa e proporcionado a oportunidade para a minha participação.

À minha orientadora, a professora Dra. Alcilene Cavalcante de Oliveira, dedico profundo agradecimento. Sua dedicação incansável foi fundamental para a concretização deste trabalho. Com um olhar crítico e reflexivo sobre a temática, suas orientações desafiadoras, mesmo quando implicavam em revisões extensas, visavam sempre ao aprimoramento e desenvolvimento da pesquisa da melhor forma possível. Suas valiosas orientações se tornaram um modelo a ser seguido em minha vida acadêmica, e por isso, expresso minha profunda gratidão pelos ensinamentos.

Àqueles que considero como amigos, Carlos e Douglas, agradeço pelas discussões enriquecedoras e valiosas contribuições ao longo de nossa jornada em Goiânia durante o mestrado. Ao jiujeiteiro Matheus, me sincero agradecimento por sua colaboração nas disciplinas e por suas recomendações de leituras que foram fundamentais para o desenvolvimento da dissertação.

Agradeço sinceramente às valiosas contribuições dos professores doutores Cristiano Nicolini, da Universidade Federal de Goiás, e Leandro Hecko¹, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Seja nas enriquecedoras aulas das disciplinas do programa ou nas valiosas orientações durante a qualificação, expresso minha profunda gratidão.

Por último, mas não menos importante, expresso minha sincera gratidão a todos do Colégio Estadual Gabriel José de Moura por seu apoio incondicional. Agradeço o esforço em criar um horário específico para que eu pudesse conciliar minhas responsabilidades no colégio com os compromissos do mestrado. Mesmo sendo contratado, nunca mediram esforços para garantir o sucesso do meu novo percurso. Estendo meus agradecimentos a todos, em especial à diretora Glessia D' Alcântara. Muito obrigado a todos por tornarem possível essa etapa importante da minha jornada acadêmica!

¹ Professor colaborador do ProfHistória da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão acerca do cinema como uma ferramenta enriquecedora para o ambiente educacional, destacando sua aplicação na sala de aula. A abordagem adotada baseia-se em uma metodologia fundamentada na análise do filme "O Tronco" (1999), de João Batista de Andrade, como fonte da pesquisa, explorando sua relevância como recurso para a compreensão histórica. A pesquisa incorpora teorias que examinam a importância do cinema no contexto histórico, enfatizando a contribuição que essa forma de mídia pode proporcionar, especialmente quando os filmes apresentam características interpretáveis sob uma perspectiva regional/local. Como parte do estudo, destacamos a relevância de teóricos que se dedicam à análise do papel do cinema na construção histórica. Além disso, abordamos a capacidade dos filmes em capturar nuances culturais específicas, enriquecendo o processo de aprendizado histórico. Para concluir, desenvolvemos um guia abrangente que oferece orientações para compreender, utilizar e criar atividades educativas com base na análise de cenas específicas do filme "O Tronco". Este guia visa fornecer aos educadores uma ferramenta prática para integrar efetivamente o cinema no ambiente de ensino, promovendo uma abordagem mais envolvente e contextualizada para o aprendizado histórico.

Palavras-chave: Cinema; Ensino de História; Filme "O tronco"; História Regional; Aprendizagem histórica.

ABSTRACT

This paper proposes a reflection on cinema as an enriching tool for the educational environment, highlighting its application in the classroom. The approach adopted is based on a methodology grounded in the analysis of the film "O Tronco" (1999), by João Batista de Andrade, as a research source, exploring its relevance as a resource for historical understanding. The research incorporates theories that examine the importance of cinema in historical context, emphasizing the contribution that this form of media can provide, especially when films present interpretable characteristics from a regional/local perspective. As part of the study, we highlight the relevance of theorists dedicated to analyzing the role of cinema in historical construction. Furthermore, we address the ability of films to capture specific cultural nuances, enriching the process of historical learning. In conclusion, we have developed a comprehensive guide that offers guidance for understanding, using, and creating educational activities based on the analysis of specific scenes from the film "O Tronco." This guide aims to provide educators with a practical tool to effectively integrate cinema into the teaching environment, promoting a more engaging and contextualized approach to historical learning.

Keywords: Cinema; History Teaching; Film "O Tronco"; Regional History.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Morte do senhor Vigilato (00:01:14)	65
Figura 2- Migração (00:03:05)	67
Figura 3- Influência local do coronel (00:08:01).....	68
Figura 4- Dança típica (00:34:41)	69
Figura 5: No meio do caminho tinha um jabuti (00:02:13).....	71
Figura 6: Tinha um jabuti no meio do caminho (01:46:17)	71
Figura 7: Ameaça (00:29:03)	88
Figura 8: Apadrinhamento (00:08:01).....	91
Figura 9: Área mais ampla da comunidade (00:33:56)	92
Figura 10: Plano mais aberto do povoado (00:34:25)	93
Figura 11: Processo migratório (00:52:32)	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 O USO DO CINEMA NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DE ESTUDO E PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA	14
1.1 Desenvolvimento do campo de estudo e o uso do cinema nas aulas de história	16
1.1.1 <i>O campo de estudo</i>	16
1.1.2 <i>O uso do cinema no ensino</i>	27
1.1.3 <i>O uso de filmes em sala de aula e a importância da aprendizagem histórica</i>	32
1.1.4 <i>Síntese: o cinema como recurso pedagógico no ensino de História</i>	37
2 A HISTÓRIA REGIONAL E A SALA DE AULA	42
2.1 O uso de filmes e a História regional/local	50
2.2 Análise do filme fonte da pesquisa: “O Tronco” (1999)	54
2.3 O filme “O Tronco” para aulas de história	60
2.4 Síntese integradora	72
3 GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL A PARTIR DO FILME “O TRONCO” (1999)	75
3.1 Apresentação do guia	80
3.2 História Regional/local	80
3.3 Historiador e o Cinema	80
3.4 O cinema e o regional	81
3.5 Escolhendo um filme para o trabalho de história regional	82
3.6 A escolha do filme “O Tronco”	83
3.7 O filme “O Tronco” (1999) e a aprendizagem	84
3.8 Trabalhando atividades avaliativas	86
3.9 Análises e propostas de atividades a partir do filme “O Tronco”	87
CONCLUSÃO	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99

INTRODUÇÃO

Durante o período em que cursava a educação básica nos anos 2000, aguardava ansiosamente o momento em que os professores incorporariam filmes em suas respectivas disciplinas. No entanto, a maioria não aproveitava esse recurso valioso. Por ser algo inovador no contexto educacional, naqueles anos, e com poucos dispositivos disponíveis para a projeção, como uma televisão e um videocassete, esses elementos despertavam a imaginação dos alunos.

As ocasiões em que um filme era exibido eram escassas, principalmente ocorrendo nas aulas de Arte. No entanto, tornou-se mais comum a interrupção da projeção devido a falhas no fornecimento de energia elétrica, privando-nos do desfecho da história. A projeção cinematográfica durante as aulas me cativava, pois havia uma razão específica para aquela apresentação, algo que instigava minha curiosidade e mantinha os alunos fixados na tela. Eu desejava compreender a representação apresentada, entendendo a conexão entre o conteúdo e a mensagem transmitida.

Um período que despertou meu apreço pela observação detalhada e apreciação cinematográfica foi durante o ensino básico. Embora essa fase tenha ficado para trás, meu interesse por filmes persistiu e floresceu durante minha graduação em História. Na Universidade Estadual de Goiás, participei ativamente do grupo Cine História, onde realizamos discussões sobre filmes, especialmente do cinema novo.

Ao longo da graduação, integrei um projeto interno que incentivava os alunos a desenvolverem iniciativas na sala de aula do ensino básico. Optei por trabalhar com a incorporação de filmes nas aulas de história como uma ferramenta complementar para facilitar a aprendizagem dos estudantes.

Durante o curso universitário, na disciplina de história regional, assistimos ao longa-metragem, de ficção, “O Tronco” (1999), de João Batista de Andrade, que se tornou a base da minha pesquisa. Analisei o filme a partir da perspectiva coronelística, explorando a ótica da repressão e da perpetuação do atraso como meios de manter o poder na localidade. Alguns anos depois, durante meu Mestrado Profissional em Ensino de História, surgiu a oportunidade

de explorar novamente o filme "O Tronco"² (1999) como uma ferramenta para promover um diálogo significativo sobre a história regional no contexto do ensino de história.

Eis que a abordagem desse filme figura em minha dissertação, que se encontra organizada em três capítulos. No primeiro, apresento a perspectiva teórico-metodológica da História Cultural para tratar a relação entre cinema, ensino de história e aprendizagem histórica. Na pesquisa, explorei obras de autores que contribuíram significativamente para o campo de estudo e analisei trabalhos que investigaram o uso de filmes em sala de aula, fornecendo possibilidades metodológicas para a parte propositiva da dissertação. O capítulo encerra-se com a reiteração de pontos importantes para a utilização do cinema como recurso pedagógico.

No segundo capítulo, exploro a contribuição do trabalho com História regional e o Ensino de História na sala de aula, analisando a partir de escalas de observação o objeto de pesquisa. Ao examinar a importância do uso de filmes, concluí que "O Tronco" (1999) pode ser empregado como recurso pedagógico no Ensino de História, considerando sua relevância para os estudos regionais e suas potencialidades para a reflexão crítica e a construção de conhecimento histórico.

Já o terceiro capítulo consiste na parte propositiva da pesquisa, a qual focaliza a relevância do guia didático no ensino de história, destacando sua função fundamental na abordagem de temas como história regional, o papel do historiador, e a interseção entre cinema e história. Oferece estratégias práticas para identificar e explorar características regionais em filmes, com ênfase na colaboração entre cinema e educação histórica. Ao analisar o filme "O Tronco" (1999) e apresentar imagens selecionadas, o capítulo proporciona uma base tangível para atividades que visam envolver os alunos de maneira crítica e reflexiva. Conclui-se com um conjunto de atividades cuidadosamente elaboradas, buscando ampliar a experiência educacional, integrando o cinema de forma sensível ao ensino de história regional.

Vale ainda destacar, a título introdutório, que em relação à fonte de estudo, o filme "O Tronco" (1999) constitui uma produção com potencial para contribuir para a compreensão da História Regional. Ele retrata uma parte significativa da história da região em que está ambientado, trazendo elementos culturais, sociais e históricos relevantes. A escolha desse filme como objeto de análise justifica-se pela sua capacidade de representar aspectos

² Longa-metragem dirigido em 1999 por João Batista de Andrade, com duração de 1 hora e 52 minutos. Esta versão é encontrada com o título "O Tronco" e está disponível em: <https://archive.org/details/TroncoOJooBatistaDeAndrade1999>.

específicos de um contexto histórico particular, possibilitando uma análise mais aprofundada das relações entre cinema, Ensino de História e História Regional. Detalhes técnicos adicionais serão apresentados ao longo da dissertação.

Para embasar a análise da relevância do uso de filmes como fonte de pesquisa na História, recorri a autores clássicos que realizaram diversas pesquisas nesse campo, como Marc Ferro, Robert Rosenstone, Marcos Napolitano e Eduardo Morettin no contexto brasileiro. Eles abordam tanto a validação da utilização de filmes quanto sua importância na aprendizagem, além de discutirem a abordagem do filme como fonte histórica. Esses autores serviram como principais referências teóricas para o campo de pesquisa relacionado ao cinema.

No âmbito do Ensino de História e da utilização de filmes como uma possibilidade de aprendizagem para os estudantes, dialogamos com pesquisadores como Circe Bittencourt, Selva Guimarães Fonseca e Fernando Seffner, entre outros. Esses estudiosos apresentam perspectivas complementares, destacando o cinema como uma ferramenta auxiliar na prática pedagógica.

A partir das discussões sobre a interseção entre cinema e ensino de história, surge como minha fonte de pesquisa o filme "O Tronco" (1999), dirigido por João Batista de Andrade. A análise inicial desse filme proporcionou diversas possibilidades de reflexão sobre a história regional, relacionando-se com as ideias de Jacques Revel, Durval Muniz de Albuquerque Junior, Circe Bittencourt, entre outros.

Além disso, foi conduzida uma análise sobre como os alunos conseguem efetivamente assimilar e aplicar esses conceitos na aprendizagem histórica. Para atingir esse objetivo, a abordagem se baseou principalmente nos trabalhos de Jörn Rüsen, Maria Auxiliadora Schmidt e Éder Cristiano de Souza. Esses teóricos compartilham a visão de que a aprendizagem histórica vai além da simples memorização de fatos, apresentando oportunidades para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de compreender as complexidades do passado e suas relações com o presente.

Dessa forma, a produção do guia didático é fundamentada nessas premissas. Não apenas possibilita a utilização do cinema como um recurso pedagógico, mas também promove uma abordagem rica e plural para o ensino de História, capacitando educadores a instigar nos alunos uma abordagem mais contextualizada e crítica do conhecimento histórico.

Nossa proposta teve que ser ajustada devido ao período de submissão do projeto para análise pelo Comitê de Ética. Em vez de seguir com uma abordagem de aula-oficina, optamos

por uma abordagem de aula comentada e atividades dialogadas em um guia didático. O objetivo foi estimular uma participação mais ativa dos alunos, sensibilizando-os para a importância de observar o contexto histórico de sua região e capacitando-os a desempenhar um papel ativo como agentes no processo histórico.

O cerne da pesquisa foi a investigação do filme "O Tronco" (1999) como uma fonte crucial para examinar e compreender os elementos regionais, desempenhando um papel significativo na construção do conhecimento histórico dos estudantes. Esse enfoque representa uma área ainda pouco explorada no contexto do Mestrado Profissional em Ensino de História, proporcionando uma oportunidade singular para explorar e aproveitar as narrativas cinematográficas como uma ferramenta pedagógica valiosa na compreensão da história local e regional.

1 O USO DO CINEMA NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESENVOLVIMENTO DO CAMPO DE ESTUDO E PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA

A introdução deste capítulo tem como objetivo contextualizar a pesquisa e apresentar a perspectiva teórico-metodológica da História Cultural e do Ensino de História. Essa abordagem busca compreender as representações e os artefatos culturais como fontes históricas e, nesse caso específico, a linguagem cinematográfica presente no filme. Através desse enfoque, busca-se analisar como o cinema, enquanto forma de expressão cultural, contribui para a construção de significados históricos e a produção de memória.

No que diz respeito ao ensino de História, a pesquisa se insere nessa perspectiva como forma de explorar as possibilidades pedagógicas do cinema no processo de ensino-aprendizagem. O cinema é reconhecido como uma importante ferramenta para envolver os estudantes em sua narrativa, estimular sua curiosidade e promover um entendimento dos eventos históricos.

Ao longo das últimas décadas, diversos pesquisadores e teóricos brasileiros têm explorado a relação entre cinema e História, contribuindo para o desenvolvimento de um campo de estudo específico e para a produção historiográfica. Autores como Marc Ferro e Robert Rosenstone têm contribuído significativamente para o campo de estudo entre História e Cinema.

O cinema é um recurso pedagógico que pode contribuir para o ensino de história, pois permite trabalhar com diferentes linguagens, narrativas e representações do passado. Nesse sentido, diversos especialistas têm se dedicado a estudar e propor formas de utilizar o cinema na sala de aula, como Marcos Napolitano, Mônica Kornis, Selva Guimarães Fonseca, Circe Bittencourt, Flávia Caimi, Eduardo Morettin, Fernando Seffner, Nilton Mullet, entre outros.

No entanto, para que o cinema seja um instrumento eficaz de aprendizagem histórica, é preciso considerar também as concepções teóricas que embasam o ensino de história e a formação do pensamento histórico dos estudantes. Neste texto, serão analisadas as contribuições de autores como Jörn Rüsen, Maria Auxiliadora Schmidt e Éder Cristiano de Souza.

Diante dessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo principal analisar as abordagens teóricas e práticas relacionadas ao uso do cinema como recurso pedagógico no ensino de História. Pretende-se investigar como o cinema pode contribuir para a promoção de

um ensino mais atrativo e efetivo, capaz de engajar os estudantes e proporcionar uma visualidade de representações de eventos históricos.

A utilização da metodologia qualitativa neste estudo enriquece a compreensão dos significados atribuídos pelos participantes, promovendo uma conexão vital para a construção da aprendizagem histórica. Este método permite uma análise mais aprofundada e interpretativa, o que resulta em uma compreensão contextualizada dos benefícios e desafios associados ao uso do cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História, além de seu papel como fonte de conhecimento histórico. Isso abrange não apenas os aspectos técnicos, mas também as percepções dos estudantes como agentes ativos nas transformações socioculturais e históricas, enriquecendo a compreensão do passado e do presente por meio de suas interpretações e contribuições.

Este estudo visa ampliar a compreensão dos benefícios e obstáculos inerentes à utilização do cinema como uma ferramenta pedagógica no ensino de História, promovendo, assim, uma aprendizagem embasada na perspectiva histórica. Ao examinar tanto as teorias quanto as aplicações práticas existentes, almeja-se oferecer um embasamento que enriqueça as práticas educacionais, fomentando a reflexão sobre o papel do cinema como um instrumento fundamental na compreensão e análise de contextos históricos específicos.

Assim, este trabalho é estruturado em torno de quatro eixos principais. O primeiro eixo consiste em uma revisão da literatura que aborda a relação entre cinema e História, explorando as contribuições dos teóricos e pesquisadores mencionados anteriormente.

O segundo eixo do trabalho será dedicado à análise de estudos de caso que exemplificam a prática do cinema no ensino de História. Serão selecionados estudos sobre filmes que abordam eventos históricos que se direcionam para análises regionais e que foram utilizados em sala de aula, com o intuito de verificar os resultados alcançados e as possibilidades pedagógicas oferecidas pela utilização dessa ferramenta.

O terceiro ponto a ser abordado refere-se às inúmeras possibilidades advindas do uso de filmes no ensino de História, especificamente quanto à promoção da aprendizagem histórica. Isso ocorre por meio da identificação do ensino da história regional nos conteúdos, através de questões que estimulem os alunos a refletirem sobre o passado, reconhecerem suas conexões com o presente e vislumbrarem projeções para o futuro.

O quarto eixo abordado contempla a elaboração de um referencial sólido para a criação e implementação de atividades pedagógicas que utilizem o cinema como recurso fundamental. Este referencial destaca a importância da ação intencional do professor para

promover a transposição do conteúdo abordado no filme para uma aprendizagem histórica significativa por parte dos estudantes. Isso implica não apenas em utilizar o cinema como ferramenta, mas também em guiar de maneira deliberada e estratégica os processos que facilitam a compreensão e a internalização do conhecimento histórico pelos alunos.

1.1 Desenvolvimento do campo de estudo e o uso do cinema nas aulas de história

1.1.1 O campo de estudo

Conforme indicado anteriormente, a relação entre cinema e História tem sido objeto de estudo e reflexão por diversos teóricos e pesquisadores ao longo das últimas décadas. Marc Ferro foi um dos pioneiros nessa área, investigando a relação entre cinema e História e questionando como os filmes podem moldar nossa compreensão do passado.

A integração do cinema como ferramenta educacional na educação básica não é um conceito novo. Desde as primeiras décadas do século XX, Jonatas Serrano destacou o potencial do cinema, que experimentou um notável desenvolvimento nas décadas de 1910 e 1920, como uma forma de incentivar e tornar o processo de aprendizagem mais cativante para os estudantes (Abud, 2003, p. 186). Esta visão pioneira reconheceu o poder do cinema como um meio envolvente para transmitir conhecimento e estimular o interesse dos educandos, estabelecendo assim as bases para a utilização contínua e evolutiva do cinema como recurso pedagógico ao longo do tempo.

A proposta desenvolvida nesse período se baseava na identificação do cinema como ferramenta para validar a história produzida, desse modo o cinema se tornava um reproduutor daquilo que era colocado como história oficial.

As produções do cinema educativo, que tinham como finalidade instruir a juventude sobre a nossa história, acatavam os princípios da História oficial, e se por um lado pareciam servir aos objetivos da Escola Nova, por outro ajudavam a sacramentar mitos nacionais (Abud, 2003, p. 186-187).

As produções do cinema educativo, que buscavam educar a juventude sobre a história, frequentemente seguiam os preceitos da História oficial, ou seja, aderiam aos relatos e interpretações historicamente aceitos e promovidos pelo poder estabelecido. Em um aspecto, essas produções aparentavam estar alinhadas com os ideais da Escola Nova, um movimento pedagógico que valorizava métodos mais dinâmicos e participativos de ensino.

No entanto, por outro lado, esses filmes acabavam contribuindo para solidificar e perpetuar os mitos nacionais, reforçando narrativas históricas que, muitas vezes, glorificavam eventos, personagens ou ideais, sem questionar criticamente ou apresentar diferentes perspectivas sobre a história. Portanto, enquanto aparentemente estavam associados a ideias inovadoras de ensino, acabavam também por fortalecer mitos ou visões tendenciosas da história, em vez de apresentar uma visão mais ampla e crítica.

Sendo assim, é importante destacar que:

A análise da restrita produção fílmica aceita pelos educadores se relaciona única e exclusivamente ao conteúdo. O cinema seria um bom recurso, pois atrairia a atenção dos jovens mais que as aulas e exposições orais realizadas pelo professor em sua sala de aula. Não se trata ainda de encarar a linguagem imagética como um recurso com características próprias, nem de propor métodos de trabalho pedagógico com a exploração das imagens. Como elas têm suas próprias regras de funcionamento e atualizam um conjunto de configurações significantes especificamente icônicas, ao serem analisadas permitem que se compreenda melhor os aspectos que os currículos escolares propõem. Processam, ainda, outros símbolos amplamente culturais e sociais, mediante os quais apresentam uma certa imagem do mundo, que devem possibilitar ao aluno que desenvolva a análise crítica do mundo no qual vive. Além disso, acarreta outras instâncias de referências, como comportamentos, moda, vocabulário. As imagens merecem estar em sala de aula porque sua leitura nunca é passiva (Abud, 2003, p. 188).

De acordo com Abud, a abordagem da análise da produção cinematográfica anteriormente aceita pelos educadores costumava se concentrar exclusivamente no conteúdo dos filmes. O cinema era considerado um recurso atrativo para os jovens, pois supostamente capturava mais a atenção do que aulas e apresentações orais tradicionais ministradas pelo professor em sala de aula. No entanto, essa abordagem não reconhecia a linguagem imagética como um recurso com características próprias, nem propunha métodos pedagógicos que explorassem adequadamente as imagens.

As imagens, por sua vez, possuem regras de funcionamento específicas e expressam configurações de significado icônico distintas. Analisá-las permite desenvolver uma relação com os aspectos propostos pelos currículos escolares. Elas processam e transmitem símbolos culturais e sociais que oferecem uma representação do mundo, o que deveria capacitar os alunos a desenvolver uma análise crítica do mundo que os cerca. Além disso, as imagens fornecem outras referências, como comportamentos, moda e vocabulário. Portanto, reconhece-se a importância de integrar imagens nas salas de aula, uma vez que a interpretação

delas nunca é passiva, abrindo espaço para análises mais críticas e reflexivas por parte dos alunos.

As pesquisas atuais sobre a utilização do cinema na educação têm evoluído para além do mero conteúdo dos filmes, focando na compreensão da linguagem visual e na análise crítica das representações culturais e sociais veiculadas pelas imagens. Isso não apenas enriquece o aprendizado histórico dos estudantes, mas também os capacita a serem mais críticos e reflexivos sobre a sociedade e o mundo ao seu redor, desenvolvendo vínculos diretos com o conteúdo em estudo, especialmente explorando detalhes relevantes à história regional e local, permitindo que se identifiquem como parte integrante do processo histórico.

Para compreender de forma abrangente as mudanças que ocorreram nas abordagens sobre o uso de produções cinematográficas no ensino de história, é crucial explorar as contribuições significativas de vários autores que se dedicaram a analisar o papel do cinema na narrativa histórica. Esses estudiosos não apenas ampliaram a compreensão do cinema como uma ferramenta educacional, mas também forneceram ideias valiosas sobre como as representações cinematográficas influenciam a percepção e a compreensão da história.

Suas contribuições não se restringem apenas ao estudo do cinema na história, mas estendem-se ao âmbito do ensino de história, fornecendo bases teóricas e metodológicas que transformaram a maneira como o cinema é utilizado como recurso pedagógico, enriquecendo assim a experiência educacional dos alunos no estudo histórico.

Ferro, pioneiro na década de 1970, foi um dos primeiros autores a explorar a incorporação do cinema no campo historiográfico. Em sua obra "Cinema e História", ele indaga sobre como os filmes podem modelar nossa compreensão do passado, investigando a interação entre cinema e História e destacando o significativo poder dessa mídia em influenciar nossa perspectiva histórica (Ferro, 1992).

Robert Rosenstone, em "A história nos filmes, os filmes na história", combina a análise histórica com a linguagem cinematográfica, buscando compreender como o cinema pode transmitir experiências históricas de maneira efetiva. Ele destaca a importância de se considerar os filmes como uma forma de conhecimento histórico, capazes de gerar reflexões e debates (Rosenstone, 2010).

Mônica Almeida Kornis, em seu artigo "História e Cinema: um debate metodológico", promove um estudo sobre a relação entre História e Cinema. Ela discute as abordagens possíveis ao utilizar o cinema como fonte para o estudo histórico, explorando os desafios e as possibilidades dessa interação (Kornis, 1992).

Circe Maria Fernandes Bittencourt, em seus trabalhos, abordou a incorporação do cinema no ensino de História. Em "Ensino de história: fundamentos e métodos I", a autora discute a importância do uso do cinema como recurso pedagógico, destacando que a linguagem cinematográfica pode ser uma forma de potencializar a experiência educativa e despertar o interesse dos estudantes pelo estudo da História (Bittencourt, 2008). Eduardo Morettin, em seu artigo "O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro", destaca a importância do trabalho de Ferro ao explorar o cinema como uma fonte histórica, ressaltando a relação intrínseca entre essas duas áreas de estudo (Morettin, 2003).

Ismail Xavier, em "O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência", aborda a linguagem cinematográfica e a relação entre discurso e imagem no cinema. Embora não tenha sido mencionado diretamente na relação entre os autores, suas reflexões sobre a linguagem do cinema podem ser aplicadas ao estudo da relação entre cinema e História, considerando como os filmes constroem narrativas e representações históricas (Xavier, 2005).

Assim, esses teóricos e pesquisadores têm contribuído para a construção de um arcabouço teórico sólido que fundamenta o uso do cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História. Suas pesquisas têm demonstrado que o cinema pode ser uma forma poderosa de engajar os estudantes, estimular sua curiosidade, promover o pensamento crítico e aprofundar sua compreensão dos eventos históricos promovendo a aprendizagem histórica.

Ferro (1992), destaca a capacidade do cinema de proporcionar uma compreensão sensível do passado, ao trazer à tona elementos visuais e emocionais que vão além das palavras escritas, Ferro no capítulo "O filme: uma contra-análise da sociedade?" (1992, p. 86) argumenta, "Que o filme, imagem ou não da realidade, documento ou ficção [...]. Que aquilo que não aconteceu (e por que não aquilo que aconteceu?), as crenças, as intenções, o imaginário do homem, são tão História quanto a História", o cinema histórico pode suscitar um interesse mais profundo, permitindo que eles se conectem emocionalmente com os eventos e personagens retratados, recorrendo que o filme ganha importância pelo historiador suscitando maior criticidade e análise social.

Outro aspecto relevante é a noção de narrativa cinematográfica. Robert Rosenstone, em "A História nos Filmes: os filmes na história" (2010), destaca a importância das narrativas cinematográficas na construção do conhecimento histórico.

Como o seu mundo nunca pode ser interpretado literalmente, o filme histórico cria imagens, sequências e metáforas visuais ricas que nos ajudam a ver e pensar sobre o que existiu. As suas verdades são metáforas e

simbólicas, e não literais. O filme histórico não apenas desafia a História tradicional, mas nos ajuda a voltar para uma espécie de estaca zero, uma sensação de que nunca podemos conhecer realmente o passado, mas apenas brincar constantemente com ele, reconfigurá-lo e tentar dar significado aos vestígios que ele deixou (Rosenstone, 2010, p. 239).

O autor argumenta, ainda, que por meio da estrutura narrativa do filme é possível compreender e analisar diferentes perspectivas históricas, desenvolvendo habilidades de interpretação crítica auxiliando a pensar sobre os acontecimentos passados, os telespectadores conseguem imaginar e questionar os vestígios do passado, desenvolvendo um contradiscurso sobre o passado (Rosenstone, 2010).

Ao defender uma abordagem mais ampla do cinema no campo da História, o autor propõe uma análise que vai além da mera precisão factual e que se concentra na experiência e nas emoções geradas pelos filmes históricos, reconhecendo que eles têm o poder de influenciar a forma como entendemos o passado.

Eduardo Morettin, em seu trabalho "O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro", de 2003, examinou a contribuição de Ferro para a utilização do cinema como fonte para a pesquisa histórica. Ele ressaltou a importância de se considerar o filme como um documento histórico, sujeito a análise e interpretação, e não apenas como uma mera reconstituição dos fatos.

Morettin (2003) reconheceu o pioneirismo de Ferro ao propor uma abordagem inovadora em relação ao cinema como fonte histórica. Afinal o referido historiador francês foi um dos primeiros a defender que os filmes poderiam ser utilizados como evidências documentais, pois refletiam as mentalidades, os valores e as preocupações dos períodos em que foram produzidos (Kornis, 1992, p. 244). Para ele, os filmes ofereciam uma visão privilegiada das representações coletivas de determinada época, permitindo aos historiadores visualizar os conhecimentos das sociedades passadas.

Nesse sentido, Morettin enfatiza a importância de analisar criticamente os filmes como fontes históricas, levando em consideração o contexto de produção, os objetivos dos cineastas e as escolhas narrativas e estéticas feitas ao longo do processo cinematográfico, (2003, p. 13) “[...] o cinema é um testemunho singular de seu tempo, pois está fora do controle de qualquer instância de produção [...]”.

Morettin ressaltou que a interpretação dos filmes como documentos históricos requer uma abordagem cuidadosa (Napolitano, 2008, p. 244), considerando tanto as intenções dos

realizadores como as possíveis influências e limitações que podem afetar a representação dos eventos históricos.

Ao examinar a contribuição de Ferro, pois, para o estudo do cinema como fonte histórica, Morettin também abordou a importância de ampliar o escopo da pesquisa histórica, integrando diferentes tipos de fontes, como documentos escritos, testemunhos orais e materiais audiovisuais. Ele enfatizou que a análise cinematográfica pode complementar e favorecer a compreensão dos eventos históricos, proporcionando novas perspectivas para os pesquisadores (Morettin, 2007, p. 57).

Tal historiador enfatiza, igualmente, a relevância da análise cinematográfica como uma forma de mediação entre o passado e o presente. Ele destaca que o cinema não apenas retrata eventos históricos, mas também os interpreta e os reinventa de acordo com as visões e os contextos de cada período (2003, p. 14). Morettin argumenta que o estudo crítico do cinema histórico pode proporcionar aos envolvidos uma compreensão mais complexa da construção da narrativa histórica.

Um dos conceitos fundamentais na interseção entre cinema e História é a ideia de representação do que poderia ter acontecido. O cinema, enquanto uma forma artística de expressão, detém uma capacidade singular de representar visualmente eventos e figuras históricas, oferecendo aos estudantes uma imersão envolvente em vários períodos e contextos históricos (Barros, 2011; Kleine, 2016).

Ao assistir a um filme histórico, os estudantes têm a oportunidade de observar a representação de determinados momentos históricos (Barros, 2007; 2011), sendo transportados para uma realidade visualmente recriada. As imagens em movimento, os diálogos e os cenários reconstruídos permitem que os alunos se envolvam emocionalmente com a narrativa histórica, despertando sua curiosidade e interesse conforme constataram Bittencourt (2008), (Kornis (1992) e Morettin (2003).

A representação cinematográfica também possibilita aos estudantes uma compreensão mais abrangente e contextualizada dos eventos históricos. Para Kornis (1992) e Napolitano (2008), é possível visualizar as cenas de um filme e observar não apenas os fatos históricos em si, mas também as nuances das relações sociais, as complexidades das motivações dos personagens e as influências do contexto histórico sobre as ações e decisões tomadas.

No entanto, é crucial salientar que a representação cinematográfica traz consigo desafios e limitações inerentes. O cinema, enquanto expressão artística, implica escolhas

criativas por parte dos cineastas, o que pode resultar em simplificações, omissões ou distorções da realidade histórica, como apontado por Napolitano (2008, p. 236).

Em meio a essa relação complexa entre cinema e História, a noção de representação desempenha um papel significativo, permitindo que o cinema ofereça aos estudantes uma experiência sensorial nos eventos históricos (Martins, 2020, p. 24). Esta representação audiovisual não apenas desperta a imaginação histórica dos alunos, aproximando-os do passado, mas também propicia uma compreensão mais rica e contextualizada dos acontecimentos, conforme discutido por Bittencourt (2008).

Por isso, é fundamental que os educadores orientem os estudantes a desenvolverem uma postura crítica em relação ao que é apresentado nos filmes (Abud, 2003), como se procede em relação a qualquer outro tipo de fonte histórica. Uma das possibilidades ainda de crítica às fontes é incentivá-los a buscar fontes históricas adicionais e a analisar as representações cinematográficas à luz de outras perspectivas e abordagens historiográficas.

Selva Guimarães Fonseca, em "Didática e prática do ensino de história: experiências, reflexões e aprendizagens" (2003), analisa como o cinema pode moldar a memória coletiva e a construção da identidade nacional. Fonseca destaca a importância de analisar os filmes históricos como produtos culturais que refletem as concepções e os valores de uma determinada sociedade.

Ao incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de história, reconhecemos não só a estreita ligação entre saberes e a vida social, mas também a necessidade de (re)construirmos nosso conceito de ensino e aprendizagem. As metodologias de ensino, na atualidade, exigem permanente atualização, constante investigação e contínua incorporação de diferentes fontes em sala de aula. O professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para alunos ordeiros e passivos que, por sua vez, "decoram" o conteúdo. Ele tem o privilégio de mediar as relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações, e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos da memória social coletiva (Fonseca, 2003, p. 164).

As diferentes linguagens fazem parte da realidade em sala de aula e os professores devem produzir novas alternativas para que estes novos alunos do século XXI, imerso nas novas tecnologias, gradativamente ampliem sua capacidade interpretativa e reflexiva a partir de práticas metodológicas críticas, com relação à fonte fílmica, desenvolvidas pelos professores em sala de aula.

A linguagem cinematográfica corrobora com as diversas linguagens que possibilitem a aprendizagem dos alunos, desenvolvendo interpretações nas mais diversas nuances relacionadas por Fonseca.

Com relação à operacionalização do trabalho em sala de aula, acreditamos ser de extrema importância a preparação prévia do professor, ou seja, ele deve ter domínio em relação ao filme e clareza total da inserção do filme no curso, bem como dos objetivos e do trabalho a ser realizado após a projeção (Fonseca, 2003, p. 181).

A autora também destaca certos procedimentos para se usar filmes em sala de aula, entre os quais o conhecimento crítico sobre a exibição, para que a ocasião não se torne apenas um instante de lazer com os estudantes.

Mônica Kornis, em "História e Cinema: um debate metodológico", de 1992, trouxe reflexões sobre a metodologia do uso do cinema como fonte histórica. A autora destacou a importância de se analisar as representações cinematográficas à luz do contexto em que foram produzidas, segundo Kornis (1992, p. 239) "Isto significa que o filme pode tornar-se um documento para a pesquisa histórica, na medida em que articula ao contexto histórico e social que o produziu um conjunto de elementos intrínsecos à própria expressão cinematográfica", levando em consideração as intenções dos cineastas e as influências políticas e ideológicas que permeiam a produção fílmica.

Marcos Napolitano, por sua vez, em "A História depois do papel", de 2008, abordou o cinema como um campo de pesquisa e produção historiográfica, destacando a importância do entendimento da linguagem cinematográfica, colaborando com as ideias de múltiplas linguagens no ensino de história de Fonseca (2003) e Kornis (1992). Nesse sentido, Napolitano destaca que:

Em outras palavras, sem deixar de ser representação construída socialmente por um ator, por um grupo social ou por uma instituição qualquer, a fonte é uma evidência de um processo ou de um evento ocorrido, cujo estabelecimento do dado bruto é apenas o começo de um processo de interpretação com muitas variáveis. Ao contrário da tradição metódica e positivista, que acreditava na neutralidade e na transparência das fontes escritas, desde que "verdadeiras", estabelecidas sua autoria e datação, a Nova História e seus herdeiros apontam para o caráter representacional das fontes, mesmo as tradicionais fontes escritas, que são documentos e monumentos carregados de intencionalidade e parcialidade (Napolitano, 2008, p. 240).

O autor mencionado argumenta que o cinema não apenas reflete a História, mas também a influencia e a molda, desempenhando um papel ativo na construção da memória coletiva. Cabe ao professor/historiador desenvolver a crítica à fonte fílmica do mesmo modo que seria desenvolvido ao documento escrito, pois, segundo Napolitano (2008, p. 244), o importante “[...] é perceber a ambiguidade das imagens que nem sempre conseguem apresentar uma leitura coerente e unívoca do fato histórico, mesmo quando é o desejo dos seus realizadores, como nos filmes históricos patrocinados pelo Estado”, chegando a produzir/induzir a criação de identidade.

As pesquisas e contribuições teóricas desses autores evidenciam a relevância do cinema como recurso pedagógico no ensino de História. O cinema proporciona uma experiência audiovisual imersiva, estimula a imaginação histórica³, promove a análise crítica de narrativas cinematográficas e contribui para a construção da memória e identidade. Ao explorar as abordagens teóricas e práticas propostas por esses pesquisadores, é possível embasar o uso efetivo do cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História, engajando os alunos na dinâmica de ensino/aprendizagem e ampliando sua compreensão sobre o passado.

Selva Guimarães Fonseca, em "Didática e prática do ensino de história: experiências, reflexões e aprendizagens" (2003), oferece contribuições teóricas sobre a relação entre história e cinema. A autora enfatiza a importância de considerar a especificidade da linguagem cinematográfica e reconhecer sua capacidade única de transmitir narrativas históricas de maneira diferenciada.

Fonseca destaca que o cinema possui uma linguagem própria, com recursos visuais, sonoros e narrativos que o tornam uma forma de expressão artística singular. Ela ressalta que, ao utilizar o cinema como recurso pedagógico, é essencial compreender e explorar essas características distintas para a construção de uma abordagem mais efetiva e envolvente no ensino de História. É possível destacar a importância de considerar o cinema como uma forma de representação, que seleciona e interpreta eventos históricos de acordo com uma visão específica.

³ Partindo da ideia de Machado (2018, p. 26) “[...] todas as representações midiáticas sobre o passado, ou produtos culturais, podem ter um efeito de mudança ou solidificação de visões na maneira como *contamos e vemos* o passado (imaginação histórica), e me arrisco a pensar ainda mais especificamente em como essas representações se apresentam no processo de ensino-aprendizagem em história dentro dos discursos dos sujeitos desse processo”, sendo a imaginação histórica um dos fatores primordiais para a incorporação das percepções do conhecimento histórico pelos sujeitos proporcionando criações a partir do que foi apresentado.

Circe Bittencourt, em sua obra "Ensino de História: fundamentos e métodos" (2008), e Flávia Caimi, em "Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?" (2008), oferecem valiosas contribuições sobre o uso do cinema como recurso pedagógico no ensino de História. As autoras destacam a necessidade de selecionar filmes apropriados, incentivar debates críticos e contextualizar os eventos históricos retratados, a fim de promover reflexão por parte dos estudantes perante os objetos de conhecimento estudados.

Ambas convergem em sua abordagem ao ressaltar a necessidade de uma prática educativa que vá além da simples exibição de filmes, enfatizando a importância de orientar os estudantes na análise e interpretação das representações cinematográficas. A seleção criteriosa dos filmes, a contextualização dos eventos históricos retratados e a promoção de debates críticos são apontados como elementos para promover uma atitude reflexiva dos estudantes sobre a História. Dessa forma, as contribuições de Bittencourt (2008) e Caimi (2008) sobre o uso do cinema como recurso pedagógico, fornece orientações valiosas para professores interessados em utilizar essa poderosa ferramenta no ensino de História.

Ao utilizar filmes no ensino de História, é pertinente que os professores estejam atentos à maneira como os eventos são retratados e às interpretações históricas presentes na narrativa cinematográfica. Isso possibilita uma abordagem crítica e reflexiva por parte dos estudantes, estimulando-os a questionar as representações e a construir uma visão mais complexa e contextualizada dos eventos históricos (Morettin, 2003; Napolitano, 2008).

Fernando Seffner e Nilton Mullet Pereira, em "O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula" (2008) e Jeferson José Gevigier, em "Prática da pesquisa em sala de aula: aula-oficina como modelo privilegiado na construção do conhecimento histórico" (2021), também destacam o uso de fontes históricas, incluindo filmes, no ensino de História. Esses autores propuseram abordagens inovadoras, como a aula-oficina, que proporcionam uma experiência mais imersiva e participativa aos alunos.

De acordo com Pereira e Seffner (2008), é essencial que os estudantes tenham acesso a uma variedade de fontes históricas para que possam construir uma compreensão mais abrangente e crítica dos eventos passados. Os filmes, como uma forma de fonte histórica, podem desempenhar um papel importante nesse processo. Os autores argumentam que o uso de filmes no ensino de História permite que os alunos visualizem os contextos históricos, as diferentes perspectivas e as complexidades dos acontecimentos.

Além disso, Pereira e Seffner (2008, p. 128) destacam que os filmes podem estimular o interesse dos estudantes, tornando o ensino de História como produtor de conhecimento através de filmes. Os filmes permitem uma conexão emocional com os eventos históricos, despertando a curiosidade e a empatia dos alunos. Essa abordagem pode facilitar a compreensão dos conteúdos históricos, incentivando a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Por sua vez, Gevigier (2021) propõe a aula-oficina como um modelo privilegiado para a construção do conhecimento histórico. Nessa abordagem, os estudantes são convidados a se envolverem de maneira prática e investigativa, utilizando fontes históricas, incluindo filmes, como base para a pesquisa e a reflexão. A aula-oficina proporciona uma experiência imersiva e participativa, na qual os alunos são desafiados a analisar criticamente as fontes, debater suas interpretações e construir seus próprios conhecimentos históricos.

Essas abordagens ao utilizar filmes e outras fontes históricas como recursos pedagógicos no ensino de História, visam proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais envolvente, reflexiva e participativa, estimulando o desenvolvimento de habilidades de análise crítica, interpretação e construção de conhecimentos históricos. A incorporação de abordagens como a aula-oficina e a valorização das fontes históricas, incluindo os filmes, enriquecem o ensino de História, tornando-o mais significativo e estimulante para os estudantes.

Flávia Caimi, em seu trabalho "Geração Homo Zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica" (2014), explorou o uso de novas tecnologias e suportes de informação, incluindo o cinema, no ensino de História. A autora argumentou que a geração contemporânea de estudantes, denominada como Homo Zappiens, possui habilidades multimidiáticas que podem ser exploradas de forma proveitosa no processo de aprendizagem histórica.

Caimi (2014) afirma a necessidade de reconhecer as características e competências dessa nova geração de alunos, que cresceram em um ambiente saturado de tecnologias digitais e estão constantemente conectados. Segundo a autora, os estudantes têm facilidade em lidar com diferentes formas de mídia, como vídeos, imagens, textos e sons, e apresentam uma abordagem mais interativa e participativa em relação ao conhecimento.

No contexto do ensino de História, Caimi (2014) defende que é fundamental aproveitar essas habilidades multimidiáticas dos estudantes e utilizar recursos como o cinema para promover uma aprendizagem mais envolvente e significativa. Ela argumenta que os

filmes históricos, por sua natureza audiovisual, podem fornecer uma experiência envolvente e imersiva, permitindo aos alunos explorarem diferentes perspectivas e contextos históricos, conforme já havia sido observado por Barros (2011) e Kleine (2016), destacado acima.

Além disso, a autora destaca que o uso do cinema no ensino de História proporciona uma oportunidade de diálogo entre diferentes mídias e linguagens, promovendo a intertextualidade e a reflexão crítica. Os estudantes são encorajados a analisar as narrativas cinematográficas, compará-las com outras fontes históricas e questionar as representações e interpretações apresentadas (Caimi, 2014).

Ao explorar o uso de novas tecnologias e suportes de informação, como o cinema, no ensino de História, Flávia Caimi (2014) busca aproveitar as habilidades e competências dos estudantes, estimulando uma aprendizagem mais participativa e contextualizada. A autora reconhece o potencial do cinema e das mídias digitais para a construção de conhecimentos históricos mais amplos e reflexivos.

Nota-se, assim, a relação entre os apontamentos dos historiadores que constituem o campo de estudos de cinema e história, mencionados aqui (Ferro, 1992; Rosenstone, 2010; Xavier, 2005; Kornis, 1992; Morettin, 2003) e daqueles destacados que se voltaram mais diretamente para o ensino de História (Abud, 2003; Bittencourt, 2008; Fonseca, 2003; Kleine, 2016). Essa relação é inevitável, uma vez que as práticas de pesquisa e ensino são inseparáveis. Os estudos sobre cinema e história proporcionam subsídios teóricos e metodológicos que embasam a utilização do cinema como recurso pedagógico no ensino de História.

Ao mesmo tempo, as reflexões sobre o uso do cinema como ferramenta pedagógica trazem contribuições práticas e experiências concretas que enriquecem o campo de estudos de cinema e história. Dessa forma, a interseção entre pesquisa e ensino cria um diálogo profícuo e enriquecedor, fortalecendo tanto a teoria quanto a prática no campo do cinema e da história.

1.1.2 O uso do cinema no ensino

Abordagens que são críticas e contextualizadas no uso do cinema para o ensino de História têm se mostrado essenciais. Essas abordagens visam fazer com que os estudantes reconheçam que os filmes não são representações objetivas da realidade, mas sim interpretações construídas. Estas interpretações são moldadas pelo repertório do cineasta e estão sujeitas a influências políticas, ideológicas e culturais. Os pesquisadores mencionados

ressaltaram a importância de examinar o contexto de produção dos filmes, as intenções dos cineastas e as representações presentes nas obras cinematográficas.

O cinema oferece uma oportunidade única para explorar diversas perspectivas históricas e valorar a compreensão dos alunos sobre eventos, personagens e períodos históricos. Ao assistir a filmes que retratam épocas e culturas variadas, os estudantes são expostos a narrativas e visões de mundo distintas. Isso contribui para uma compreensão mais crítica e abrangente da História, permitindo que desenvolvam uma análise mais profunda e reflexiva sobre o passado.

Nesse sentido, a introdução de novas tecnologias e recursos informativos, como filmes digitais, documentários e elementos interativos, pode tornar o ensino de História mais atraente e cativante para os alunos da chamada geração Homo Zappiens. Essa geração, que cresceu em um ambiente digital e multimídia, está familiarizada com a linguagem audiovisual e pode se beneficiar do uso do cinema como uma ferramenta de aprendizagem, conforme ressaltado anteriormente.

Contudo, é importante salientar que o cinema não deve substituir outras fontes históricas e métodos de ensino, mas sim complementá-los. Os filmes podem atuar como uma porta de entrada para o estudo da História, despertando o interesse dos alunos e proporcionando uma visão mais emotiva e visualmente impactante dos eventos passados. No entanto, é crucial que os professores orientem os estudantes a realizarem uma análise crítica dos filmes e a complementarem sua compreensão com outras fontes e perspectivas históricas.

Ao empregar o cinema como uma ferramenta pedagógica, os educadores têm a chance de tornar o ensino de História mais dinâmico e pertinente para os estudantes. Os filmes podem despertar o interesse dos alunos, tornando o conteúdo histórico mais acessível e envolvente. Além disso, eles podem ser uma ferramenta eficaz para lidar com temas complexos e delicados, servindo como ponto de partida para discussões em sala de aula e incentivando a participação ativa dos estudantes.

No entanto, é crucial enfatizar que a utilização do cinema como recurso pedagógico no ensino de História requer uma abordagem crítica e reflexiva. Os filmes não devem ser considerados fontes históricas definitivas, mas sim representações que podem ser analisadas e questionadas (Barros, 2011; Napolitano, 2008).

Um exemplo de experiência de utilização de filmes em sala de aula é o curta-metragem brasileiro "15 filhos" (1996), dirigido por Marta Nehring e Maria Oliveira, explorado na dissertação de Deborah Silva de Queiroz "Memória da resistência à ditadura

militar brasileira: guia para utilização de filmes em sala de aula" (2016). Ao conduzir sua pesquisa, a autora destaca que:

No caso de qualquer outro filme, temos que fazer uma análise da narrativa fílmica. Assim, devemos indagar: o diretor está querendo demonstrar e/ou defender um ponto de vista? Que recursos ele utiliza para alcançar o seu objetivo? Qual o eixo da narrativa fílmica? Existe alguma razão para o filme começar dessa forma? E por que ele finaliza de tal maneira? (Queiroz, 2016, p. 96).

Outro aspecto que merece ser considerado são as questões relacionadas à temporalidade. A pergunta essencial é: "O filme retrata e/ou representa qual período histórico? E em que época ele foi produzido? Há referências a outros momentos históricos na narrativa cinematográfica?" (Queiroz, 2016, p. 99). Ao colocar tais questionamentos, é possível instigar nos alunos as primeiras inquietações para investigar todo o contexto relacionado ao filme, o que é crucial (Napolitano, 2008).

Na sua dissertação, Queiroz argumenta que, ao trabalhar com filmes em sala de aula, é fundamental que os alunos participem ativamente do processo de reflexão questionadora sobre o período histórico representado, considerando tanto o momento de produção quanto a intencionalidade, ou a falta dela, do diretor ao apresentar um ponto de vista sobre a situação.

Corroborando o argumento da professora, Martins (2020) acrescenta que:

Quando um historiador se depara com uma fonte e a interroga, não sabe que respostas irá encontrar. Porém, um professor quando utiliza determinada fonte em sala de aula, geralmente tem uma noção pré-concebida das respostas que deseja que seus alunos encontrem para que a fonte possa lhes orientar no processo de aprendizagem. Assim, ao exibir um filme em sala de aula, a maioria dos professores já têm objetivos concretos. Escolhem filmes que de alguma maneira se adaptam ao currículo e baseiam nele a análise fílmica. Aqui, porém, procura-se se distanciar do uso do cinema apenas para fins conteudísticos – a chamada pedagogização do cinema – pois ela reflete a subestimação da capacidade intelectual dos alunos para se apropriar e produzir conhecimento através da experiência direta com o filme. Nessa concepção, entende-se que pedagogizar é explicar o filme, é traduzir, é negar a capacidade dos alunos de entrarem em contato direto com o que foi aprendido (Fresquet, 2017 p. 21-22 *apud* Martins, 2020, p. 99).

É crucial que os alunos se envolvam ativamente na pesquisa, assumindo o papel de agentes produtores em vez de meros receptores passivos que apenas ouvem e concordam com as informações apresentadas pelo professor. Os estudantes devem ser desafiados a participar ativamente na análise cinematográfica.

Na dissertação "A utilização do cinema no ensino de história: o Filme Virgem Margarida e a Política Sociocultural em Moçambique Pós-independência" (2020), de Gisele Menezes Martins, é proposto um conjunto de atividades que incluem a seleção de um tema, título, conteúdos, objetivos, recursos, desenvolvimento e avaliação. No guia, é possível identificar também o trabalho com a temporalidade, mencionado anteriormente (Queiroz, 2016).

Sendo assim, o primeiro passo após a exibição do filme – ou dos fragmentos - seria uma conversa livre com os alunos sobre o que entenderam ou não do filme, sobre o que gostaram e sobre o que não gostaram, sempre tomando nota dos pontos marcantes. Nesta etapa, seria pertinente questionar como Virgem Margarida se insere na história e na vida cotidiana de Moçambique de então e da atualidade, a fim de considerar o conhecimento prévio dos alunos (Martins, 2020, p.104).

Após a exibição do filme, os estudantes têm a oportunidade de compreender as críticas expressas por meio dos impactos sociais e políticos desse período histórico. Além disso, podem refletir sobre temas como memória, resistência e democracia, contextualizados em diferentes períodos temporais, tanto no período retratado quanto no presente.

Na dissertação de Vitaly Costa e Silva, intitulada "O aprendizado da linguagem cinematográfica como suporte para a promoção da consciência crítica nas aulas de história" (2020), são agregadas informações à metodologia de análise fílmica nas aulas. Isso ocorre ao incorporar textos relacionados aos filmes, complementando o material escrito, conforme destacado por Morettin apud Napolitano (2008, p. 244). O filme adquire relevância como fonte de pesquisa, e outros recursos são utilizados para validar ou contestar o discurso cinematográfico.

Ao explorar o filme "O que é isso, companheiro" (1996), dirigido por Bruno Barreto, a autora investiga os desafios pedagógicos na interpretação dos personagens diante das possibilidades de observação das relações humanas durante a ditadura militar no Brasil.

[...] a questão das polêmicas ocorridas quando do lançamento do filme em 1996. As formas de retratar os participantes do sequestro do embaixador e os torturadores levaram justamente a um dos pontos principais geradores de tais polêmicas. Estas polêmicas podem ser exploradas pelos docentes a fim de provocar reflexão acerca de várias questões, tais como: quais as implicações de produzir filmes que retratam personagens e eventos reais? A questão se torna mais complicada quando estes personagens reais ainda estão vivos na época de lançamento do filme? O artista deve ter total liberdade de expressão nestes casos? (Silva, 2020, p. 76).

A exploração do evento destacado na obra cinematográfica provoca nos espectadores uma busca por questionamentos sobre os eventos apresentados como verdades, partindo do princípio de que, como destaca Napolitano (2008, p. 282), "[...] todo filme, seja ficcional ou documental, é uma manipulação do 'real'". Nesse contexto, tanto aos estudantes quanto ao docente é atribuída a responsabilidade de "resgatar os diálogos do filme analisado com outros documentos, discursos históricos e materiais artísticos" (Napolitano, 2008, p. 282-283) para realizar uma análise fílmica efetiva.

Os estudos apresentados enfatizam como o uso do cinema no ensino de História pode ser um recurso pedagógico valioso para envolver os estudantes, estimular sua reflexão crítica e promover uma percepção contextualizada dos eventos históricos (Abud, 2003; Bittencourt, 2008; Barros, 2011). Esses pesquisadores têm se dedicado a explorar tanto as implicações teóricas quanto práticas do uso do cinema no ensino de História. Suas contribuições abrangem desde a análise do filme como uma fonte histórica (Morettin, 2003), passando pela importância de selecionar filmes apropriados e fomentar debates críticos (Bittencourt, 2008), até a consideração da especificidade da linguagem cinematográfica e seu potencial para transmitir narrativas históricas (Barros, 2011; Napolitano, 2008; Rosenstone, 2010).

Dessa forma, a revisão da literatura evidencia a importância e as contribuições significativas desses pesquisadores e teóricos no âmbito da relação entre cinema e História. As reflexões e teorizações por eles apresentadas constituem uma base sólida para a utilização do cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História, enriquecendo as práticas educativas e promovendo uma compreensão mais abrangente e crítica por parte dos estudantes em relação ao passado (Bittencourt, 2008; Kornis, 1992; Morettin, 2003).

Essa abordagem embasada na literatura contribui significativamente para aprimorar a prática educativa e instiga a reflexão sobre a importância do cinema como uma ferramenta de ensino-aprendizagem no contexto histórico.

Através dessas perspectivas, nosso objetivo é elaborar um guia didático abrangente, destacando as principais metodologias a serem aplicadas na seção propositiva de nossa pesquisa, que se concentra na promoção da aprendizagem histórica. Esse guia fornecerá diretrizes fundamentais para a escolha e o uso de filmes como ferramenta pedagógica, além de apresentar propostas que visam facilitar o diálogo com os estudantes. Isso auxiliará os educadores na bem-sucedida integração do cinema no processo de ensino de História,

possibilitando uma compreensão mais enriquecedora e crítica dos eventos históricos pelos estudantes.

Além disso, temos a intenção de investigar a percepção dos estudantes e o uso de recursos documentais adicionais para fundamentar o que foi representado na obra cinematográfica. Serão propostas algumas atividades que permitam analisar as ideias prévias e posteriores dos alunos, por meio do diálogo com o professor, familiares e pessoas locais que possam contribuir para a percepção do estudante durante o trabalho com filmes no ambiente escolar, com o objetivo de promover o diálogo para a aprendizagem em História.

1.1.3 O uso de filmes em sala de aula e a importância da aprendizagem histórica

Nas seções anteriores, realizamos uma contextualização das contribuições teóricas referentes ao desenvolvimento dos estudos sobre a incorporação de filmes no ambiente escolar e suas potenciais aplicações para a transmissão dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Isso depende de uma seleção prévia e do conhecimento do enredo do filme pelo professor. Exploramos as perspectivas teóricas e as análises que evidenciam o papel do cinema como ferramenta pedagógica, destacando sua relevância para o processo de aprendizagem e mediar a compreensão dos temas abordados no contexto educacional a partir do diálogo entre professores, alunos e a comunidade local.

Agora, vamos explorar a relevância do emprego de filmes e da narrativa regional no contexto do aprendizado histórico, enfocando como o uso dessas ferramentas metodológicas pode estimular a consciência dos estudantes e incentivá-los a se envolver ativamente na compreensão da história.

Para potencializar a experiência dos estudantes e fomentar a construção do conhecimento histórico, é fundamental explorar as representações históricas nos filmes. Uma estratégia para gerar o diálogo com os estudantes é formular perguntas contextualizadas que se conectem com suas realidades, levando-os a refletir tanto sobre o passado quanto sobre o presente. Essas questões devem visar a busca por significados que os posicionem como agentes ativos nesse processo histórico. Dessa forma, os filmes se tornam valiosos recursos didáticos, capazes de estimular a reflexão crítica e aprofundada sobre a intersecção entre o passado e o presente.

Com base neste conceito de aprendizagem, qualquer processo de narrativa histórica, qualquer senso de educação sobre a experiência do tempo é um processo de aprendizagem, não apenas quando ele ativa competências de formação de significados, mas também quando os amplia ou modifica (desenvolve) qualitativamente (Rüsen, 2012, p. 76).

Deste modo, quando assistimos a um filme, estamos diante de uma representação do passado que foi construída por alguém, com base em fontes, interpretações e escolhas narrativas. Os filmes nos transmitem uma visão de como era a realidade histórica em determinado contexto, e nos faz refletir sobre ela.

Para entender, de uma forma ampla, como o filme produz conhecimento histórico é preciso analisar como ele constrói narrativas sobre o passado que dialogam com o presente (Souza, 2014, p. 227). A obra não é apenas um registro ou uma reprodução do que aconteceu, mas uma forma de interpretar e representar os acontecimentos históricos, dando-lhes sentido e significado. Assim, o cinema pode contribuir para a compreensão do passado, mas também para a reflexão sobre o presente e o futuro.

Portanto, o filme produz conhecimento histórico, pois nos ajuda a compreender o passado de forma crítica e contextualizada. No entanto, esse conhecimento não é o único nem o definitivo, pois existem outras formas de abordar e analisar o mesmo período ou evento histórico, que podem divergir ou complementar a visão do filme.

Além disso, o conhecimento histórico não é estático ou mesmo neutro, mas sim dinâmico e situado, pois depende das condições e dos interesses de quem o produz e de quem o recebe. Assim, podemos dizer que o conhecimento histórico é sempre uma construção social, que envolve diferentes sujeitos, perspectivas e relações de poder.

Aprendizagem histórica significa neste ponto didático culminante, um processo auto-reflexivo das operações de consciência, no qual se trata do processamento produtivo da experiência temporal na interpretação do tempo, adquire-se novas competências nesse processamento qualitativamente (Rüsen, 2012, p. 78).

A partir dessa ideia, podemos entender que a aprendizagem histórica é um processo que envolve não apenas a aquisição de informações sobre o passado, mas também a formação de competências para interpretar, questionar e problematizar essas informações, bem como para relacioná-las com o presente e o futuro. A aprendizagem histórica também implica em desenvolver uma consciência temporal, ou seja, uma capacidade de situar-se no tempo e de perceber as continuidades e as rupturas entre as diferentes épocas.

Nesse sentido, qualquer narrativa histórica, seja ela um filme, um livro, um documentário ou uma exposição, pode ser um recurso para a aprendizagem histórica, desde que estimule o pensamento crítico e reflexivo sobre o passado e suas implicações no presente. A aprendizagem histórica não se limita a reproduzir os significados já estabelecidos sobre a história, mas também a criar significados ou a modificar os existentes, de acordo com as novas demandas e desafios da sociedade.

Por conseguinte, a aprendizagem histórica é um processo complexo e dinâmico que envolve a construção de significados sobre o passado, o presente e o futuro. Assim sendo, o ponto didático culminante é aquele em que o aluno é capaz de refletir criticamente sobre as operações de consciência que realiza ao interpretar as fontes históricas, as narrativas historiográficas e as representações sociais do tempo. Assim, ele desenvolve novas competências para lidar com a experiência temporal de forma produtiva, criativa e responsável.

Por isso é importante o estudo da história regional/local que pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem histórica, pois permite uma maior identificação e envolvimento com o tema estudado. A partir disso o objeto de pesquisa ganha mais relevância e profundidade, da análise das especificidades e das conexões com outros contextos históricos.

Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico, a partir de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, suas aproximações cognitivas e afetivas, suas vivências culturais; com as possibilidades de desenvolver atividades vinculadas diretamente com a vida cotidiana, entendida como expressão concreta de problemas mais amplos. Enquanto estratégia de aprendizagem, o trabalho com a História Local pode garantir controles epistemológicos do conhecimento histórico, a partir de recortes selecionados e integrados ao conjunto do conhecimento. Entre as suas possibilidades, segundo Ossana (1994), estão, em primeiro lugar, produzir a inserção do aluno na comunidade da qual ele faz parte, criar a sua própria historicidade e produzir a identificação de si mesmo e também do seu redor, dentro da História, levando-o a compreender como se constitui e se desenvolve a sua historicidade em relação aos demais, entendendo quanto há de História em sua vida que é construída por ele mesmo, e quanto tem a ver com elementos externos a ele – próximos/distantes; pessoais/estruturais; temporais/espaciais (Schmidt, 2002, p. 1147).

Assim sendo, existe uma importância de trabalhar com a história próxima aos alunos para o ensino e a aprendizagem de História. Tanto a história regional quanto a local são alternativas de estudar o passado a partir de temas que podem se relacionar com a realidade de

vida interesses dos alunos, como a cultura, o cotidiano e os problemas da sua comunidade, com isso proporciona aos alunos desenvolverem o seu senso crítico, a sua identidade e a sua consciência histórica, ou seja, a capacidade de entender como eles fazem parte da História e como são influenciados por ela.

Esse trabalho pode também facilitar a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso à História. Ela favorece recuperar a vivência pessoal e coletiva dos alunos e vê-los como participantes da realidade histórica, a qual deve ser analisada e retrabalhada, com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento (Schmidt, 2012, p. 191).

A história regional e local pode contribuir para uma visão mais diversa e crítica da história, que não se limite a uma narrativa única e oficial, mas que reconheça as diferentes vozes e experiências dos sujeitos históricos. Ao trabalhar com a história regional e local, os alunos podem se aproximar da realidade histórica que os envolve, perceber as relações entre o passado e o presente, e se reconhecer como agentes históricos, capazes de transformar a sociedade.

Além disso, pode estimular o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, análise e interpretação de fontes históricas, bem como a construção de problemas e questões relevantes para o estudo da história. Assim, os alunos podem se inserir em um contexto histórico mais amplo, que abrange as dimensões nacional e internacional, a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva.

Nesta perspectiva, Souza (2018, p. 143-144) nos apresenta uma análise importante de que “[...] não é o filme em si que mobiliza uma aprendizagem histórica complexa por parte desses jovens, mas como a obra dialoga com as ideias prévias, e como os valores e sentimentos desses estudantes são mobilizados diante de situações que provoquem ideias conflitantes”; assim sendo, o processo de aprendizagem histórica se torna efetivo quando os estudantes produzem mudanças em seus conhecimentos e começam a relacionar as novas informações ao momento atual ou mesmo em seu cotidiano.

Podemos pensar em um exemplo de um filme que retrata um período histórico controverso, como a ditadura militar no Brasil. Se os estudantes assistem ao filme sem nenhum tipo de orientação ou mediação, eles podem simplesmente aceitar a versão apresentada pelo diretor como a verdade sobre o que aconteceu naquele momento. Porém, se o professor propõe uma discussão crítica sobre o filme, levantando questões sobre as fontes,

as perspectivas, os silêncios e as intenções do autor, os estudantes podem ser estimulados a confrontar suas próprias ideias prévias com as evidências históricas e os argumentos apresentados pelo filme.

O professor também incentiva os estudantes a expressarem seus sentimentos e valores diante das cenas que retratam violência, resistência, opressão ou liberdade, eles podem desenvolver uma sensibilidade histórica que os ajude a compreender melhor o significado daquele período para a sociedade brasileira. Assim, o filme não é apenas um recurso didático que transmite informações, mas um instrumento que provoca uma aprendizagem histórica complexa por parte dos estudantes.

[...] tal obra representa mais do que um acréscimo de informação histórica aos seus repertórios prévios, pois a consciência histórica consiste numa forma de se lidar com o passado a partir de como ele dá sentido ao mundo presente. Os jovens ampliaram seu arcabouço de referências históricas ao se colocarem diante do desafio de interpretar historicamente as narrativas fílmicas, incluindo sujeitos e situações anteriormente não imaginadas (Souza, 2018, p. 144).

O conhecimento histórico não é algo fixo ou definitivo, mas uma construção que depende do contexto, da perspectiva e da finalidade de quem o produz. Por isso, é importante questionar as fontes, os métodos e os objetivos das narrativas históricas, sejam elas acadêmicas ou cinematográficas. Dessa forma, podemos reconhecer a historicidade do cinema e do conhecimento histórico que ele produz.

[...] pode se explicar como um processo de mudança estrutural na consciência histórica. A aprendizagem histórica implica mais que um simples adquirir de conhecimento do passado e da expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências são adquiridas progressivamente, emerge como um processo de mudança de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (Rüsen, 2010, p. 51 apud Fernandes, 2016, p. 13).

A aprendizagem histórica vai além do simples ato de adquirir conhecimento sobre o passado, é um processo que envolve mais do que apenas acumular informações históricas, é um processo de transformação das formas como tratamos e usamos a experiência e o conhecimento do passado.

Essa transformação envolve a mudança de formas tradicionais de pensamento para modos genéticos. Isso significa que a aprendizagem histórica não se limita à memorização de

datas e eventos, mas também envolve a compreensão das causas, efeitos e conexões históricas, permitindo uma análise mais profunda e crítica.

O cotidiano das aulas de história possibilita ser um local onde pode ocorrer a pesquisa de campo didático histórico. Isso implica que as aulas de história são um espaço onde os alunos têm a oportunidade de explorar e compreender o passado de maneira prática, participando ativamente da construção do conhecimento histórico.

Além disso, a sala de aula é vista como um espaço de expressão das consciências históricas, onde os alunos podem compartilhar suas interpretações e perspectivas sobre eventos históricos, sendo um lugar onde o conhecimento histórico é construído e debatido, não apenas transmitido de forma passiva e as aulas de história desempenham um papel fundamental nesse processo.

Compreender criticamente o passado, questionar as narrativas convencionais e promover a consciência histórica são elementos essenciais para uma compreensão profunda e significativa da aprendizagem histórica. Rüsen (2012, p. 106) acrescenta que a “[...] experiência histórica a ser apropriada pela aprendizagem deve ser inserida no processo de aprendizagem, de modo a interagir com os alunos, justamente acerca dos temas, interesses e intenções com os quais lidam ao orientar-se na vida quotidiana”, sendo o uso de filmes que trabalham com a história regional ou local alguns recursos e metodologias que beneficiam as interações dos estudantes no processo de construção do conhecimento.

Com base nessa premissa, nossa abordagem educacional visa não apenas transmitir o conhecimento dos eventos passados aos alunos, mas também desenvolver habilidades de análise crítica e consciência histórica a partir das indagações produzidas nas atividades sobre o filme. Tais habilidades são vitais para uma compreensão histórica mais abrangente, sendo construídas a partir da conexão com a regionalidade e localidade.

1.1.4 Síntese: o cinema como recurso pedagógico no ensino de História

Como vimos, a utilização do cinema como recurso pedagógico no Ensino de História tem sido amplamente explorada e discutida na literatura acadêmica. As dissertações das autoras Silva (2020), Martins (2020) e Queiroz (2016) são trabalhos que se complementam através da análise das temporalidades, da representação e o momento da produção, levando ao princípio crítico dos estudantes na análise fílmica.

Além disso, a complementação da exibição dos filmes com materiais de apoio, como textos, documentos históricos e artigos acadêmicos, enriquece a compreensão dos estudantes possibilitando a aprendizagem e reflexão histórica. Promover a elaboração de trabalhos críticos, como resenhas e ensaios, permite que os estudantes desenvolvam o pensamento crítico e estabeleçam conexões entre o passado e o presente.

Promover debates e discussões em sala de aula, incentivando os estudantes a expressarem suas opiniões e questionarem diferentes pontos de vista, contribui para uma compreensão mais completa e contextualizada da História. O uso de recursos tecnológicos, como plataformas digitais e redes sociais, pode facilitar a pesquisa, a colaboração e a interação entre os estudantes.

Assim, é fundamental que os educadores estejam em constante formação e atualização, buscando conhecimento sobre o uso do cinema no Ensino de História. A participação em cursos, seminários e grupos de estudo possibilita o aprimoramento das práticas pedagógicas, a busca por novas abordagens e a preparação para lidar com os desafios e oportunidades que surgem ao utilizar o cinema como recurso educacional.

Desta forma, segundo Kornis (1992, p. 243), todo filme é um objeto de análise para o historiador, permitindo variadas interpretações sobre a realidade política e social de determinadas sociedades. A partir desse viés, o cinema se tornou uma fonte muito rica de análises sociais em diferentes momentos históricos. As produções começaram a ser analisadas a partir do modelo crítico pertencente ao documento escrito, observando o contexto interno e externo da obra e analisando o contexto específico de produção.

Segundo Barros (2007, p. 130), além do papel do filme como veículo final de uma determinada representação historiográfica, é importante ressaltar que a filmagem pode funcionar ainda como instrumento de pesquisa importante para a prática historiográfica, independentemente de o produto ser um filme ou um livro.

Abud (2003, p. 184) discute o cinema como fonte de pesquisa não apenas para o conhecimento histórico, mas também para o saber escolar do professor da educação básica. Em um mundo dominado por imagens e sons obtidos diretamente da realidade (Napolitano, 2008, p. 234), o cinema se torna um meio fundamental para gerar conhecimento em um ambiente escolar.

Abdala Junior (2020, p. 41) afirma que um filme, considerado como discurso cinematográfico, pode ser considerado como "ferramenta cultural" e desempenhar uma função cognitiva decisiva na construção de conhecimentos. Rosenstone (2010, p. 15) também destaca

que o filme histórico busca recriar o passado de maneira séria, dando sentido aos vestígios daquele mundo extinto que nos foram deixados.

Ao trabalhar com filmes em sala de aula, o professor pode estimular a aprendizagem dos alunos, (Brandolezi *et al.*, 2019, p. 157; Queiroz, 2016) sugerem que o professor de história indique filmes adequados para o cumprimento dos objetivos pedagógicos, auxiliando o aluno a compreender o conteúdo por meio de sua interpretação visual. O trabalho com filmes em sala de aula também contribui para a interpretação histórica. O filme, como documento, pertence a um tempo específico de produção, representando um determinado período do passado.

A análise das abordagens teóricas e práticas relacionadas ao uso do cinema no ensino de História revela claramente o potencial dessa ferramenta em despertar o interesse dos estudantes e promover uma abordagem mais dinâmica e contextualizada. O cinema oferece uma maneira envolvente e impactante de transmitir conhecimento histórico, tornando o conteúdo mais atrativo para a vida dos alunos.

Os filmes históricos permitem que os alunos identifiquem como os personagens vivenciavam suas experiências e compreendam as complexidades dos períodos retratados. Essa conexão gera o interesse e a curiosidade dos estudantes, incentivando-os a explorar mais a fundo o contexto histórico e a refletir sobre suas repercussões no presente.

A linguagem cinematográfica, combinada com a trama narrativa e os recursos audiovisuais, oferece uma perspectiva sensorialmente imersiva, tornando os eventos históricos mais tangíveis e vívidos. Os estudantes podem testemunhar os detalhes da época, as características culturais e os desafios enfrentados pelas sociedades passadas, possibilitando uma compreensão mais completa e empática da história.

Além disso, o cinema no ensino de História estimula a reflexão crítica dos alunos. Os filmes podem apresentar diferentes interpretações dos eventos históricos, abrindo espaço para discussões e debates sobre as representações cinematográficas. Os estudantes são encorajados a questionar, analisar e comparar as informações apresentadas no filme com outras fontes históricas. Essa abordagem crítica desenvolve o pensamento analítico dos alunos e os capacita a avaliar a veracidade e a autenticidade das informações históricas, contribuindo para uma visão mais fundamentada e informada do passado.

A análise das abordagens teóricas e práticas relacionadas ao uso do cinema no ensino de História evidencia seu potencial em despertar o interesse dos estudantes e promover uma abordagem mais dinâmica e contextualizada, permitindo uma contextualização dos eventos

históricos e suas implicações no presente, desenvolvendo habilidades críticas e construindo visões mais completa e informada do mundo ao seu redor.

A adoção da metodologia qualitativa neste estudo permite uma compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Essa abordagem proporciona uma análise mais contextualizada e interpretativa, permitindo uma compreensão mais rica e abrangente dos benefícios e desafios envolvidos no uso do cinema como recurso pedagógico no Ensino de História.

Este capítulo procurou contribuir para uma compreensão do papel do cinema como ferramenta de ensino-aprendizagem no ensino de História. Através da revisão da literatura (Ferro, 1992; Rosenstone, 2010; Xavier, 2005; Bittencourt, 2008; Kornis, 1992; Morettin, 2003), foi possível analisar as abordagens teóricas e práticas existentes, fornecendo subsídios relevantes para aprimorar a prática educativa.

Como base teórica sobre a aprendizagem histórica foram realizados estudos sobre as contribuições de Jörn Rüsen (2012), Maria Auxiliadora Schmidt (2002; 2012) e Éder Cristiano de Souza (2014; 2018) sobre o campo da didática da história e do ensino de história, cada um com suas abordagens específicas.

Rüsen enfatiza a dimensão ética e prática do conhecimento histórico, argumentando que a aprendizagem histórica vai além do mero acúmulo de fatos, envolvendo o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e morais. Nessa perspectiva, o cinema pode se tornar um meio valioso para estimular a consciência histórica dos alunos, desde que acompanhado de uma reflexão crítica sobre suas fontes, métodos e objetivos.

Por outro lado, Maria Auxiliadora Schmidt defende uma abordagem que promova a construção ativa do conhecimento histórico por meio da problematização das fontes e da análise das múltiplas dimensões do tempo histórico. Seu enfoque visa formar sujeitos históricos conscientes e participativos na sociedade. Nesse contexto, o cinema pode ser empregado para questionar as representações do passado e do presente, bem como para explorar as complexas relações entre tempo cronológico, tempo vivido e tempo histórico.

Éder Cristiano de Souza, por sua vez, concentra-se na análise das narrativas fílmicas e na formação da consciência histórica. Ele argumenta que a aprendizagem histórica depende da capacidade dos alunos de compreender e interpretar as diversas formas de narrar o passado, levando em consideração aspectos estéticos, ideológicos e epistemológicos. O cinema, segundo Souza, pode ser um instrumento valioso para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos e a ampliação de seus repertórios culturais e históricos.

Embora esses autores tenham perspectivas distintas, todos compartilham uma ênfase na importância da educação histórica como um processo que vai além da simples transmissão de informações. O cinema, quando integrado de forma reflexiva e crítica, pode ser uma ferramenta pedagógica eficaz que enriquece o ensino de história, alinhando-se com as concepções teóricas que orientam a prática docente. Isso reforça a ideia de que o cinema pode ser um recurso valioso para a aprendizagem histórica, desde que seja aplicado de maneira cuidadosa e alinhado com os objetivos educacionais.

Os estudos e reflexões desses pesquisadores e teóricos demonstraram a importância do cinema como recurso pedagógico no ensino de História. Eles destacaram a capacidade dos filmes de atrair a atenção dos estudantes, despertar seu interesse e promover um aprofundamento dos eventos históricos. Além disso, ressaltaram a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva em relação aos filmes, considerando-os como representações que podem ser analisadas e questionadas.

Assim, a revisão da literatura trabalhada anteriormente revelou a relevância de os professores utilizarem o cinema como uma ferramenta pedagógica que enriquece a prática educativa no ensino de História. Os estudos e experiências compartilhados por diferentes autores permitiram compreender os benefícios e as possibilidades oferecidas pelo uso do cinema em sala de aula, bem como a importância de abordar de forma crítica e reflexiva as representações cinematográficas.

Essa abordagem fundamentada em estudos anteriores contribui para o desenvolvimento de práticas mais dinâmicas, participativas e contextualizadas, auxiliando os estudantes na construção de uma compreensão ampla e crítica do passado histórico. De maneira sucinta, a implementação efetiva do cinema como recurso pedagógico no Ensino de História requer a adoção de reflexões teóricas, estudos de caso e pesquisas acadêmicas, além da utilização de estratégias práticas que estimulem o pensamento crítico, a reflexão histórica e a conexão entre o passado e o presente para produção da aprendizagem histórica.

Com base nestas análises será desenvolvido no segundo capítulo uma análise do filme “O Tronco” servindo de fonte para o desenvolvimento de interpretação da história regional. Será realizada uma abordagem do filme a partir das possibilidades para análises regionais caracterizadas a partir de observações do dia a dia, bioma, questões sociais, históricas e culturais do estado de Goiás que podem ser percebidas no filme. Todos os aspectos que levam à relevância para identificação dos alunos com a região serão analisados para desenvolver aprofundamento no ensino de História.

2 A HISTÓRIA REGIONAL E A SALA DE AULA

A história regional é uma abordagem historiográfica que busca compreender e analisar os processos históricos em uma escala geográfica menor, concentrando-se em uma região específica dentro de um país ou território. A abordagem da história regional busca entender como diferentes aspectos interagem e se entrelaçam, influenciando o desenvolvimento histórico de uma região.

A adoção da lente da historiografia regional ocorreu devido à necessidade de compreender a diversidade e as especificidades das diferentes regiões de um país. Conforme apontado por Silva (2005), a história regional permite analisar os processos históricos em uma escala mais próxima das vivências e experiências das populações locais, levando em consideração fatores geográficos, econômicos, sociais e culturais que são exclusivos de determinada região.

Essa perspectiva da história regional tem implicações significativas também para o ensino de história, Ana Maria Oliveira destaca que:

Através da história regional busca-se aflorar o específico, o próprio, o particular. Em contraposição a uma história de caráter mais geral, que ressalta as semelhanças, a história regional, preocupa-se com as diferenças, com a multiplicidade sem perder, todavia, o quadro mais amplo da totalidade (Oliveira, 2000, p. 9).

A história regional permite, assim, que os estudantes tenham uma visão aprofundada das dinâmicas históricas que ocorreram em sua própria região, possibilitando uma maior identificação e conexão com o conteúdo histórico. Além disso, a história regional promove a construção e a valorização da história local, contribuindo para uma formação cidadã mais consciente e crítica.

Assim, o estudo sobre a história regional/local se torna bastante significativo, pois, além de proporcionar mudanças de perspectivas de estudo de uma história dos grandes centros, como as propostas de livros didáticos, saindo de uma visão voltada somente para o geral, propõe uma visão singular relacionada ao ambiente humano existente em comunidades mais afastadas, ganhando importância ao democratizar as características locais.

A história regional passou a ser valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento de explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional, uma vez que a historiografia nacional ressalta as

semelhanças, enquanto a regional trata das diferenças e da multiplicidade. A história regional proporciona, na dimensão do estudo do singular, um aprofundamento do conhecimento sobre a história nacional, ao estabelecer relações entre as situações históricas diversas que constituem a nação (Bittencourt, 2008, p. 161).

O aprofundamento, que é percebido através das análises sobre a história regional, se mostra relevante, então, para se entender as peculiaridades de um local, que foi desenvolvido a partir de uma cultura e sociedade específicas, de forma que ao trabalhar com esta historiografia no ensino de história aproxima o estudante de sua realidade.

Segundo Bittencourt (2008, p. 165) “a associação entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva”, demonstrando que a história regional se interliga principalmente a cultura⁴ local.

Ao estudante do interior do estado de Goiás, que está em um contexto diferente dos grandes centros urbanos, acostumados com uma realidade que ainda mantém certa tradição⁵ do interior, valorizando a cultura rural, que se expressa através da linguagem caipira⁶, modo de vida mais simples, com desenvolvimento social baseado na produção agropecuária, demonstram que:

As representações que ali são elaboradas e identificadas por signos naturais, sociais e culturais caracterizam os elementos dando-lhes objetividade e significação. O tempo lento, as fases da lua, as estações do ano, as conversas ao ‘pé do fogão à lenha’, as crendices, os causos e as superstições passados de pai para filho, a lida na roça, o tempo do plantio, o tempo da colheita, a linguagem caipira... são elementos significados e significantes do viver no campo e do lugar rural, dada as representações concretizadas na experiência vivida no cotidiano do lugar (Santos; Silva, 2011, p. 12).

⁴ Para Silva; Silva (2005, p. 85), parafraseando Edward Tylor: “O significado mais simples desse termo afirma que cultura abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo. Ou seja, em outras palavras, cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade, seja no plano concreto ou no plano imaterial, desde artefatos e objetos até ideias e crenças”.

⁵ *Idem* (2005, p. 405): “A palavra tradição teve originalmente um significado religioso: doutrina ou prática transmitida de século para século, pelo exemplo ou pela palavra. Mas o sentido se expandiu, significando elementos culturais presentes nos costumes, nas Artes, nos fazeres que são herança do passado. [...]. É um conjunto de práticas e valores enraizado nos costumes de uma sociedade. Esse conceito tem profundas ligações com outros como cultura e folclore. E, em geral, é matéria de estudo das ciências sociais, sendo objeto de pensadores clássicos da Sociologia como Max Weber”.

⁶ “A linguagem (ou dialeto) caipira ainda sobrevive entre os moradores da zona rural de algumas regiões do Brasil (inclusive no interior goiano e mineiro) e entre seus descendentes nas áreas urbanas. É um tipo de linguagem considerada como sendo de “resistência” das populações e comunidades rurais. Ela “tem resistido” e continua sendo falada mesmo em meio ao capitalismo moderno e a intensa tecnificação de processos produtivos e alta tecnologia em comunicação e informação, já mostrando evidente diminuição e fortes sintomas de fraqueza e declínio” (Santos; Silva, 2011, p. 10).

Estar afastado dos centros urbanos em tempos de conexão global carrega significados complexos e contraditórios, devido às tecnologias que adentraram em todas as áreas, tanto rurais como urbanas, porém, existe a manutenção cultural na sociedade local, mesmo com a interferência das tecnologias de comunicação.

De acordo com Castells (2000, p. 499-507), em sua obra "A Sociedade em Rede: a teoria social do espaço e a teoria do espaço de fluxos", a conexão global através da internet e das tecnologias de comunicação pode proporcionar oportunidades para todas as sociedades.

Essas comunidades podem se beneficiar do acesso a informações, serviços e redes de colaboração que antes estavam restritos aos grandes centros. Nesse sentido, a distância física pode ser atenuada pela conexão virtual, permitindo uma maior integração nas trocas culturais, educacionais e econômicas.

Por outro lado, Rui Ribeiro de Campos (2008, p. 164) no artigo "A Natureza do Espaço para Milton Santos", destaca que "As redes, como instrumentos de produção, circulação e informação mundializadas, são globais e são elas que transportam o universal ao local". Argumenta que as áreas afastadas dos grandes centros urbanos estão vinculadas ao processo de globalização, mesmo que na condição de espaços opacos, locais que estão mais afastados da totalidade, os espaços luminosos, no sistema de globalização. A falta de acesso aos novos sistemas de integração global, grande circulação de informações, perpetua desigualdades e dificulta a participação plena na sociedade conectada.

Bittencourt (2008) e Schmidt; Cainelli (2009) justificam a importância das conexões locais com o contexto escolar, reconhecendo e valorizando as tradições locais e regionais como elementos fundamentais para as particularidades culturais.

Na prática em sala de aula, a valorização da tradição pode se manifestar através da inclusão de conteúdos e práticas culturais que podem desenvolver novos significados aos estudantes (Munakata, 2016, p. 122), projetos e atividades que resgatem e preservem as manifestações tradicionais para a vivência dos estudantes. Essa abordagem permite que os alunos desenvolvam criticidade em relação à sua própria identidade cultural, ao mesmo tempo em que se abrem para o diálogo com outras culturas presentes na sociedade globalizada.

Assim, a tradição pode ser um recurso para fortalecer a autoestima dos estudantes, promover a valorização da diversidade cultural e estimular o senso de pertencimento, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, respeitosos e abertos ao mundo globalizado. A partir dessas conceituações, Aryana Costa destaca a importância de enfatizar a

convivência dos estudantes com diferentes modos de vida como um recurso fundamental para auxiliar na aprendizagem.

Ao abordar o estudo, o ensino e a pesquisa da história local⁷, é necessário considerá-la como objeto de conhecimento em recortes de escalas "menores" e mais próximas, como o bairro, a cidade, o Estado, assim como grupos sociais e cultura material que podem transcender os limites geográficos e políticos dos lugares. Além disso, a história local pode ser vista como o ponto de partida dos conhecimentos, provenientes tanto dos próprios professores e alunos, quanto da comunidade, associações, organizações locais e universidades (Costa, 2019).

Nesse sentido, uma discussão inicial que se pode promover é sobre a presença da história em espaços não analisados correntemente pela historiografia oficial ou macro oficial, considerados seja como objeto de estudo ou a partir de sujeitos que, “no senso comum, não seriam considerados relevantes”.

Fazer/ensinar/estudar história local pressupõe tomá-la como objeto do conhecimento (quando nos concentramos em escalas “menores” e mais próximas a nós nos nossos recortes, como o bairro, a cidade, o Estado, mas também grupos sociais e cultura material que não necessariamente correspondem aos limites geográficos e políticos dos lugares) ou como o lugar de onde partem os conhecimentos (dos próprios professores e alunos, da comunidade, de associações e organizações locais, das universidades). Assim é que uma primeira discussão que ela permite fazer é sobre a “presença de história” em espaços (como objeto) ou a partir de sujeitos que, no senso comum, não seria cogitada (Costa, 2019, p. 132).

A abordagem da redução da escala mencionada acima possibilita ampliar o conhecimento sobre a história regional. Indo ao encontro desta perspectiva é possível analisar na obra de Revel (1998) "Jogos de Escala: A Experiência da Microanálise", os fenômenos históricos e sociais a partir de uma perspectiva mais próxima, focando nos detalhes e nas práticas individuais que compõem o todo.

⁷ Cf.: “História Local” de José Ítalo Bezerra Viana (2016, p. 23): “A análise da história local permite perceber as diferentes modulações que configuram as relações entre grupos, indivíduos e instituições. Nesses termos, a perspectiva de produção do conhecimento histórico a partir do local favorece a observação do particular e constitui-se como campo privilegiado para construir versões diferentes da narrativa histórica. Dito de outro modo, a história local manifesta a relação de complementaridade do conjunto de experiências sociais e relativiza a hierarquia historiográfica de caráter fatual, descritivo e conteudista que condiciona o local ao regional e este, por sua vez, ao nacional”, o conceito local trabalhado está inserido no contexto de reduções de escala de Jacques Revel (1996), o regional parte de uma ampla visão e o local é a redução do olhar sobre a escala maior.

[...] essas vidas minúsculas também participam, à sua maneira, da “grande” história da qual elas dão uma versão diferente, distinta, complexa. O problema aqui não é tanto opor um alto e um baixo, os grandes e os pequenos, e sim reconhecer que uma realidade social não é a mesma dependendo do nível de análise – ou, como muitas vezes se dirá neste livro, da escala de observação – em que escolhemos nos situar (Revel, 1998, p. 12-13).

Segundo o autor, ao reduzir a escala de análise, é possível identificar aspectos que seriam negligenciados em abordagens mais amplas, permitindo compreender como as práticas cotidianas, os gestos, as relações interpessoais e as escolhas individuais contribuem para a construção do social, de acordo com Revel (1998, p. 23). Para esse historiador, “[...] a abordagem micro-histórica se propõe a enriquecer a análise tornando suas variáveis mais numerosas, mais complexas e também mais móveis”.

A microanálise, que se baseia na redução da escala, destaca a importância de considerar as ações individuais e as interações sociais em detrimento das estruturas impessoais. Nesse sentido, o autor argumenta que a história e a sociedade são constituídas por interações e práticas de agentes individuais, e que a microanálise permite um detalhamento dessas relações.

Ao enfatizar a redução da escala, ressalta que a microanálise não busca negar a importância das estruturas, mas sim aprofundar a compreensão histórica ao trazer à tona as experiências e as vozes individuais que muitas vezes são invisibilizadas nas grandes narrativas.

Assim, a abordagem da redução da escala proposta por Revel (1998, p. 15-38) busca superar uma visão unidimensional dos fenômenos históricos e sociais, incorporando as práticas individuais e as experiências cotidianas como elementos centrais para a compreensão das dinâmicas sociais mais amplas. Essa abordagem enriquece o estudo da história regional ao oferecer uma visão mais próxima e contextualizada dos agentes históricos, ampliando a compreensão da complexidade e da diversidade das interações sociais.

No trabalho com a história regional/local, o historiador tem a oportunidade de realizar observações que estabelecem diálogo com a realidade próxima e tangível da comunidade escolar. Isso permite demonstrar que a localidade pode ser identificada como um espaço específico que apresenta características semelhantes, as quais fazem sentido na vivência dos estudantes.

É possível agregar identificações que vão desde o ambiente físico e geográfico até os aspectos sociais e históricos, buscando estabelecer uma conexão significativa para aqueles

que estão envolvidos, de forma a evitar que se tornem meros coadjuvantes em uma história que inicialmente não lhes oferece qualquer conexão com sua realidade. O professor, ao trabalhar com história regional deve:

[...] ficar atento para o que seriam os conteúdos culturais que dariam singularidade a este espaço, último ingrediente a ser levado em conta na hora de se escrever a história da região. Neste caso tratar-se-ia de se observar os mitos, lendas e símbolos que justificariam e sustentariam este próprio recorte regional (Albuquerque Júnior, 2008, p. 5).

De acordo com Albuquerque Júnior é necessário analisar as características específicas da linguagem, tecnologia, costumes e hábitos que se manifestam nas expressões culturais coletivas dos habitantes da região em estudo. Além disso, é importante considerar as manifestações artísticas que buscam representar a identidade e a autenticidade desta comunidade, buscando sua originalidade e habilidade em expressar a singularidade local.

Buscar trabalhar com o ensino de história regional/local é ampliar o desejo de manifestar sua cultura, segundo Cardoso et al. (2017, p. 12), é “[...] estabelecer a característica principal da produção regional: o registro da cultura e das temáticas do espaço local”, ou seja, com a narrativa é desenvolvida a possibilidade de identificação e engajamento maior no ensino a partir da proximidade do conteúdo com sua realidade social, histórica e cultural.

Em levantamento sobre abordagens de história regional em dissertações do Mestrado Profissional em História (ProfHistória), em seu banco de dados nacional, constatou-se que o campo de estudos de história regional se consolidou no país, demonstrando sua relevância para o ensino de história.

Em tal levantamento, localizamos quinze dissertações que versam sobre História regional⁸. Tais dissertações destacavam a importância do trabalho com História Regional e a falta de materiais para se trabalhar em sala de aula, questionamento frente a história oficial, a questão da perspectiva geral sobre as outras histórias que se tornam invisíveis, demonstrando que os sujeitos locais são produtores de história.

As fontes utilizadas nas dissertações perpassam desde a utilização da iconografia para valorização local, pinturas de artistas locais e filmes que são analisados na perspectiva regional. Na parte propositiva tiveram a produção de guias didáticos para o trabalho com

⁸ O portal EduCapes seria utilizado, no entanto, as buscas no portal não foram precisas apresentando pesquisas de diferentes áreas, sendo mais de vinte mil possibilidades, inviabilizando a pesquisa.

história regional, roteiro histórico-cultural para apresentar a preservação da memória local, criação de jogo RPG⁹ (*role playing game*) onde os estudantes criam seus personagens e desenvolvem sua história. Também foram realizados trabalhos a partir de imagens e a produção de um site que expôs algumas histórias dos sujeitos invisíveis da história.

Um exemplo que contempla as principais abordagens da história regional se concentra na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) “Aprendizagem histórica através das pinturas de Moacyr Freitas: os usos e apropriações de imagens no ensino de história regional” (2019), de Edenilson José de Moraes, fica mais evidente a utilização da história regional da cidade Cuiabá a partir da utilização de imagens do artista Moacyr de Freitas contribuindo para a criação de uma identidade cultural mato-grossense e se de fato as imagens contribuíram para a aprendizagem histórica dos alunos.

Dentre as dissertações pesquisadas, somente uma faz abordagem da História Regional através da utilização de filmes. O trabalho de Maria de Fatima Rufino de Souza, da Universidade Regional do Cariri (URCA), analisa em “Deus e o Diabo em Bacurau: o sertão no cinema novo e na produção cinematográfica contemporânea” (2021) o cinema e a questão regional que representa o Nordeste não à margem do Brasil, mas com suas peculiaridades, com o sertão em destaque, a vida difícil no semiárido nordestino.

A partir das leituras dos resumos e das introduções das dissertações, que contemplavam o propósito da pesquisa no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, foi possível confirmar que o tema da história regional desperta interesse e tem sido objeto de estudo em diversos contextos, conforme indicado. Foram encontradas dissertações que abordam a história regional a partir de diferentes recortes históricos, geográficos, sociais, culturais, investigando a formação e desenvolvimento de regiões específicas, bem como as interações entre a comunidade local e seu entorno.

As abordagens de história regional têm se mostrado pertinentes para a compreensão da diversidade cultural e das particularidades de cada região. Os estudos enfatizam aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais que influenciam a constituição e trajetória de determinada região ao longo do tempo. Além disso, são exploradas as relações entre as dimensões locais, regionais e nacionais, contribuindo para uma compreensão da história do país.

⁹ Cf.: o que é RPG “Role playing game” que em português significa, “Jogo de interpretações de Papéis”. Ou seja, ele é um game onde os jogadores podem assumir o papel de personagens do mundo fictício. Dessa forma, o mesmo pode interpretar um feiticeiro, mago e até um bruxo. Para jogar RPG você precisa dividir o grupo entre o mestre e os jogadores. Disponível em: <https://pop.proddigital.com.br/o-que-e/rpg>.

Dentre os temas abordados nas dissertações, destaca-se a memória coletiva e os processos de construção da identidade regional como no trabalho desenvolvido na Universidade Federal do Paraná, “Escravidão no Paraná: síntese historiográfica e material de uso pedagógico” (2018), de Fernando Augusto Faria; e na Universidade Estadual de Maringá (UEM), em “Preenchendo os espaços vazios das abordagens didáticas: a desconstrução da tese do vazio demográfico na história de Colorado/PR” (2020), de Sued Salata Servulo. Em “Guia didático da história de Formosa-GO: entre a história e a memória – releituras para o ensino de história” (2018), de Francisco Paulo Falbo Gontijo, apresentado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); “A representação do Guia Lopes no ensino de história regional” (2020), de Eva Maria Cardoso Maciel, em sua dissertação realizada na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e “Cachoeira do Sul: vamos conhecer? Elaboração de material paradidático a partir do patrimônio histórico” (2020), de Antonielli A. Costa Rodrigues, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

A valorização do patrimônio cultural e histórico local, bem como as relações de poder presentes nas dinâmicas regionais, configuraram temas dos seguintes trabalhos: “Memórias de uma ilha afro: Representatividade e ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental” (2017), de Tamelusa Ceccato do Amaral, na Universidade do Estado de Santa Catarina (UFSC); “Da Fazenda Jacobina a Vila Bela da Santíssima Trindade: Um Roteiro Histórico-Cultural para a realização de ‘Aula de Campo’ na Fronteira Oeste de Mato Grosso” (2020), de Jussandro Ferreira de Melo, na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); “Gênero e representação feminina no jornal ‘A Cruz’ (1910 – 1915): Possibilidades para o Ensino de História” (2020), de Ana Carolina Oliveira Carlos, e a história econômica no trabalho intitulado “Mato Grosso do Sul e sua história: Em perspectiva o período divisionista (1977-1998)” (2020), de Andréia de Arruda Machado, produzido na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Os movimentos sociais e suas influências nas transformações regionais constituíram tema de outras dissertações como: “Amazônia usurpada e o direito ao passado regional: um estudo sobre a história regional no currículo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (1989-2020)” (2021), de Marúcio José Bezerra Mendonça, desenvolvida na Universidade Federal do Pará (UFPA); “Ensino de História e RPG como ferramenta nos estudos regionais: possibilidades em ‘a retirada da laguna’ de Alfredo D’ Escagnolle Taunay” (2018), realizado por Valéria Cristina Moreira na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS); e o papel das atividades produtivas no desenvolvimento em “Uma proposta de Ensino de História

Regional: o movimento autonomista do norte goiano (1821-1823)” (2022), de Juliano de Oliveira Rosa Neves, da Universidade Federal de Tocantins (UFT). Todas as dissertações percorreram o Ensino de História.

Essas análises demonstram a relevância dos estudos de história regional no país. No entanto, revelam que o uso de filmes para este campo, no ProfHistória, ainda é incipiente. No levantamento realizado em quinze trabalhos, somente um contemplou¹⁰ pesquisa neste viés.

O Brasil, por ser um país com dimensões continentais, apresenta diversidades em abundância, tanto em paisagens naturais como em processos históricos e culturais. As questões econômicas também não são uniformes, com áreas que concentram grandes economias e outras que têm pouca produção; deste modo, o país concentra uma quantidade significativa de possibilidades para serem trabalhadas a partir de suas singularidades regionais.

Em síntese, as pesquisas evidenciam a importância da história regional para o entendimento da diversidade cultural e das características específicas de cada região. Apesar de existirem lacunas a serem preenchidas, os estudos de história regional é uma relevância para o ensino de história, ao estabelecerem diálogos entre a história nacional e a realidade local dos estudantes.

2.1 O uso de filmes e a História regional/local

Os estudos sobre filmes, em particular os filmes regionais, ganham ainda mais relevância devido às significativas mudanças advindas da introdução de novas pesquisas para a educação, especialmente no que diz respeito à utilização de filmes como recurso pedagógico, conforme assinalado no primeiro capítulo. De acordo com Brandolezi,

Nos últimos anos, novos fatores, como a Lei 13.006/2014 (que trata da exibição de filmes nacionais como componente curricular), a expansão de Programas de Pós-Graduação nas áreas de Educação e de Ensino, bem como a criação do ProfHistória (Programa de Pós-Graduação Profissional ofertado em rede nacional) dotam o cinema de novas oportunidades tanto no ensino como na pesquisa (Brandolezi *et al.*, 2019, p. 160).

¹⁰ O trabalho de Maria de Fatima Rufino de Souza “Deus e o Diabo em Bacurau: o sertão no cinema novo e na produção cinematográfica contemporânea” (2021).

Além de valorizar o cinema nacional, esta lei realiza a inserção da obrigatoriedade de filmes nacionais em sala de aula para desenvolver mais proximidade com as temáticas locais, saindo, ou melhor, tentando sair da já consolidada indústria cultural *hollywoodiana*.

Ainda assim, de acordo com o artigo de Fortes Lia e Balém (2017), a utilização de aulas práticas com filmes em sala de aula, como no caso do filme "A Múmia" (1932), pode proporcionar uma maior vinculação dos alunos com o entendimento de uma determinada área, especialmente no contexto do Ensino de História do Egito. Essa abordagem permite que os estudantes se engajem de forma mais significativa com o conteúdo, além de facilitar a compreensão das particularidades culturais e históricas do período abordado.

Através do uso de filmes, os alunos podem se identificar com os personagens e situações retratadas, criando uma conexão emocional com a história estudada. Isso resulta em um maior envolvimento e interesse, facilitando a aquisição do conhecimento. Além disso, a experiência prática proporcionada pelas aulas com filmes permite que os alunos explorem questões fundamentais e desenvolvam uma postura crítica diante das informações apresentadas.

Conforme Bittencourt (2008), é possível estabelecer uma relação entre a história regional/local e o contexto social em que as pessoas da comunidade estão inseridas. A autora argumenta que quanto mais próximos os estudantes estiverem dos aspectos regionais, maior será a possibilidade de identificação e aprendizagem.

Essa abordagem surge como uma oportunidade, entre outras, para auxiliar o processo de aprendizagem dos estudantes, pois ao utilizar filmes que apresentem características específicas da região, é possível estabelecer uma conexão com a realidade com a qual eles estão familiarizados.

No Brasil, as regiões se distinguem umas das outras por sua geografia, mas também por sua diversidade cultural, linguística, econômica. Por sua vez, no interior de cada uma dessas regiões, diferentes localidades e comunidades se reorganizam, gerando diferentes espaços culturais que podem ser representados nas telas do cinema (Cardoso *et al.* 2017, p. 16).

Assim, quando os professores utilizam filmes que apresentam representações próximas das realidades dos educandos, isso possibilita uma inserção mais efetiva da realidade observada nas telas, criando uma maior identificação com o conteúdo trabalhado.

Uma das alternativas para apresentar essas características regionais são as produções cinematográficas, estas se transformam, de acordo com Cardoso (2017, p. 22), “[...] como

mediador do nosso imaginário coletivo sobre o espaço, construindo e desconstruindo nessas noções de local e de identidade”, desenvolvendo a afirmação cultural e as transformações internas da sociedade que levam a novas formulações.

De acordo com as análises de filmes regionais, é possível constatar o efetivo auxílio dessas produções no processo de aprendizagem dos estudantes (Fortes Lia; Balém, 2017). Estudos anteriores demonstraram que a utilização de filmes no contexto educacional tem contribuído para a melhoria do ensino, inclusive no campo específico da História, como evidenciado pela pesquisa realizada por Fortes Lia e Balém (2017), intitulada "Imhotep renasce na sala de aula: a utilização do filme a múmia (1932) no ensino de história do Egito".

Essas produções audiovisuais têm se mostrado como uma ferramenta que auxilia na aprendizagem dos estudantes, pois proporcionam novas experiências que se relacionam com os conteúdos trabalhado pelos professores, despertando o interesse dos alunos e facilitando a compreensão dos conteúdos, estimulando o pensamento crítico e promovendo a reflexão sobre diversas temáticas para o ensino.

Colaborando com este pensamento Denise Quitzau Kleine¹¹ (2016, p. 38) destaca que “[...] o cinema pode se constituir como uma fonte geradora de conhecimento. Sob a ótica dos Estudos Culturais, o conhecimento, compreendido em suas diferentes formas, é constituído de significações e, por isso, está inserido nas relações de poder”, aborda a utilização do cinema na história (Ferro, 1992), destacando as tensões existentes na sociedade que podem ser percebidas através dos filmes (Morettin, 2003, p. 14) como instrumento e objeto de estudo.

Diante da perspectiva de análises de filmes que destacam a história regional o trabalho dissertativo de Maria de Fatima Rufino de Souza¹² intitulado “Deus e o Diabo em Bacurau: O sertão no Cinema Novo e na produção cinematográfica contemporânea” (2021), referido acima, merece um aprofundamento ao tratar de diversos filmes sobre a história regional¹³ do nordeste brasileiro. A autora destaca no tópico “2.2 Uma Trilogia do Sertão: *Vidas Secas* (1963), *Os Fuzis* (1964) e *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1964)”, a crítica aos modelos

¹¹ Dissertação de mestrado intitulada "Cinema e Ensino de História: propostas para uma abordagem da Pluralidade Cultural nas séries finais do Ensino Fundamental".

¹² Nesta obra são apresentados diversos filmes relacionados à identificação da história regional (Souza, p. 24): O Auto da Compadecida (2000), de Guel Arraes – adaptação das obras do escritor pernambucano Ariano Suassuna; Eu, Tu, Eles (2000), de Andrucha Waddington; Abril Despedaçado (2001), de Walter Sales; Lua Camará – nas Escadarias do Palácio (2002), de Rosemberg Cariry; O Caminho das Nuvens (2003), de Vicente Amorim; Lisbela e o Prisioneiro (2003), de Guel Arraes; Deus é Brasileiro (2003), de Cacá Diegues; Narradores de Javé (2004), de Eliane Caffé; Boi Neon (2015), de Gabriel Mascaro; O Shaolin do Sertão (2016), de Halder Gomes; Bacurau (2019), de Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles; e Pacarrete (2019), de Allan Deberton, dentre outros.

¹³ A autora em sua parte propositiva não trabalha um filme em sala de aula, ela desenvolve um blog denominado “Nordeste Cinema” em que trabalha os filmes com temas regionais nordestinos.

estereotipados sobre a região nordestina e busca salientar os aspectos regionais que identificam a região, engrandecendo as diversas características que marcam estes aspectos culturais, sociais e históricos.

Estas três obras possuem um caráter político bem definido por parte de seus idealizadores: retratar, de forma didática, a opressão e as injustiças que assolam o árido sertão, raiz primitiva do Brasil, conclamando a revolta popular como meio de desalienação do povo, tirando-o do estado de dormência e torpor no qual se encontra ante a efervescência política e social dos anos de 1960. Paralelamente, essa trilogia produz uma representação de Nordeste marcado pela fome, pela seca, pela violência, pelo fanatismo religioso, pela aridez da terra e da gente, pela desesperança, pela tragédia e pela tristeza (Souza, 2021, p. 25).

As análises de filmes regionais tendem a possibilitar o auxílio no processo de aprendizagem dos estudantes e a contribuir para conhecer um Brasil mais vasto, contribuindo para a melhoria do ensino em diversas áreas do conhecimento, incluindo a História.

Contribuindo com esta análise os objetos de conhecimento contidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) enaltece o foco no conhecimento adquirido e o aprendizado do estudante a partir das conexões com sua localidade e região, ou seja, seu ambiente de vivência deve ser privilegiado para possibilitar maior engajamento ao estudante.

Considerando a relevância da utilização de filmes, já indicada no capítulo anterior, é possível fazer um recorte regional para que os/as alunos/as percebam que a realidade na qual se encontram inseridos/das também pode ser observada em determinados filmes através de sua representação.

Importa considerar, ademais, a possibilidade de se trabalhar com história regional presente nos filmes, sendo possível aprofundar as:

[...] atividades cotidianas de comunidades conectadas historicamente num território, conscientes do pertencimento a ele, integradas, portanto, em afinidades territoriais, consangüíneas, políticas, culturais e econômicas, com a identificação das suas interações internas e articulações exteriores, na perspectiva da totalidade histórica, como meio de se alcançar o conhecimento de viveres e saberes em dimensões inatingíveis por outras abordagens sistêmicas ou de abrangências espaciais mais amplas (Neves, 2002, p. 45 apud Neves, 2008, p. 31).

Assim sendo, ao analisar as atividades cotidianas, é possível entender não apenas as interações internas dentro da comunidade, mas também as suas relações e conexões com o mundo exterior. Isso é feito tendo em mente uma perspectiva mais ampla da totalidade

histórica, ou seja, considerando todo o contexto histórico em que essas comunidades estão inseridas.

O que é problematizado com essa temática é engajar a criticidade dos alunos ao assistirem um filme que apresenta uma possibilidade de análise da história regional, trazendo alguns detalhes que podem despertar no aluno maior interesse no filme e consequentemente para o conteúdo trabalhado, que é inserido em uma possível realidade ou características próximas a ela, como aponta Cardoso *et al.* (2017), a principal função da história regional/local é a expressão cultural.

A seguir, abordamos o uso de filmes e a História regional/local; análise do filme “O Tronco” (1999); filme “O Tronco” para aulas de história; e uma Síntese integradora.

2.2 Análise do filme fonte da pesquisa: “O Tronco” (1999)

O filme “O Tronco¹⁴” é um longa-metragem de ficção, com duração de 112 minutos, dirigido por João Batista de Andrade, lançado no circuito comercial 1999 e que se baseia no livro¹⁵ homônimo de Bernardo Élis¹⁶.

Ao ler o romance *O Tronco* em 1968 e identificar-se com sua personagem central, J. B. de Andrade procura o autor para resguardar os direitos sobre uma possível adaptação para o cinema. Em início de carreira, o cineasta ainda não possuía uma maturidade artística e profissional para um projeto dessa envergadura, o que levou Bernardo Élis, fielmente, a aguardar 29 anos para a concretização e infelizmente, falece em 1997, na fase de pré-produção do filme (Vieira Neto, 2010, p. 100).

O cineasta João Batista de Andrade ficou fascinado pela obra literária e quis transformá-la em filme, mas o cenário político e econômico brasileiro não permitiu que o projeto saísse do papel naquela época, sendo realizado apenas no final dos anos 90. A obra

¹⁴ O filme foi exibido inicialmente no estado de Goiás. “Pelo Projeto Circo Voador, o filme foi exibido em várias cidades goianas [...]” (Vieira Neto, 2010, p. 141), em seguida seguiu para o circuito nacional ficando poucos meses em cartaz, sendo distribuído em DVD e exibido na tv pela TV Cultura. O filme não está disponível em plataforma *Streaming*. Minha fonte de pesquisa está disponível em: <https://archive.org/details/TroncoOJooBatistaDeAndrade1999> sendo disponibilizado para Download.

¹⁵ Cf.: VIEIRA NETO, Henrique José. **O Tronco**: obra literária de Bernardo Élis (1956), fílmica de João Batista de Andrade (1999) e as conexões possíveis entre cinema, literatura e história. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

¹⁶ Bernardo Élis Fleury de Campos Curado, advogado, professor, poeta, contista e romancista, nasceu em Corumbá de Goiás, GO, em 15 de novembro de 1915, e faleceu no dia 30 de novembro de 1997, na mesma cidade. Quarto ocupante da Cadeira 1 na Academia Brasileira de Letras, eleito em 23 de outubro de 1975. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/bernardo-elis/biografia>.

cinematográfica de Andrade foi justamente a projeção da contestação do diretor com o passado e o presente.

[...] alguns traços indissociáveis da narrativa cinematográfica de J. B. de Andrade, como a política, literatura, as interconexões entre o documentário, ficção e, sobretudo, a História. Atento, participante ativo dos movimentos artísticos e políticos do Brasil a partir dos anos de 1960, J. B. de Andrade levou para seus filmes a vitalidade da conscientização histórica [...] (Vieira Neto, 2010, p. 112).

A narrativa cinematográfica de João Batista de Andrade reflete os anseios da conscientização histórica, isto é, a preocupação em trazer à tona questões históricas relevantes, tanto no âmbito político quanto social. J. B. de Andrade não apenas retratou um evento histórico, mas também os contextualizou, inserindo-os em narrativas que exploram a interseção entre o documentário e a ficção. Isso proporciona uma abordagem cinematográfica única, que vai além da mera representação de fatos, buscando também a reflexão, a crítica e a interpretação desses eventos no contexto do Brasil.

[...] Um belo filme, eu não tenho a menor dúvida, um épico, com todo meu pressentimento de como são frágeis os personagens transformadores na vida brasileira, fragilidade que os faz buscar apoios nas forças conservadoras, e de como essas forças acabam agindo segundo seus próprios interesses e visão, reduzindo o herói a coadjuvante (Caetano, 2004, p. 390 *apud* Vieira Neto, 2010, p. 115).

Ao discorrer sobre sua obra, o diretor revela um apreço notável, refletindo não apenas satisfação, mas também um sentimento de conquista ao concretizar um projeto que havia sido idealizado desde a década de 1960. Sua expressão denota não apenas a realização pessoal, mas também a consagração de um longo e elaborado processo criativo que se estendeu ao longo de décadas.

Deste modo, a realização transcendeu a mera conclusão do filme, representa a materialização de ideias e visões que brotaram em um contexto histórico particular e que se tornou realidade através da cinematografia, não sendo somente o produto de um processo técnico, mas sim a concretização de um sonho artístico que foi cultivado e refinado ao longo de um extenso período.

Essa concretização, portanto, vai além do simples orgulho de finalizar um projeto, é a manifestação tangível de uma jornada artística, histórica e pessoal. A longa gestação dessa obra é refletida no cuidado com que são descritas e na reverência demonstrada pelo diretor ao

falar dela, mostrando um profundo apreço pelo legado que construiu ao longo do tempo. É a realização de um ideal que se perpetuou por décadas, alcançando uma expressão final que captura não apenas a imaginação do diretor, mas também um sentido mais amplo da arte, tempo e história.

Apesar do entusiasmo palpável que nutriu por sua criação, este não se traduziu integralmente no alcance que seus filmes obtiveram. Isso pode ser atribuído, em parte, à dinâmica dos grandes centros, onde as expectativas e preferências do público muitas vezes divergem dos temas e abordagens presentes nas produções de J. B. de Andrade.

O filme *O Tronco*, conforme testemunha os textos de matérias jornalísticas transcritas, teve uma ampla repercussão na mídia do Estado de Goiás e uma exibição atípica no mesmo, comandada pela sua produtora. No restante do país, o filme teve uma distribuição restrita a poucas salas de cinema do eixo Rio-São Paulo e de algumas capitais; a ressonância nos jornais e revistas dos principais pólos culturais do país foi tímida, embora o filme tenha recebido vários prêmios nos festivais nacionais (Vieira Neto, 2020, p. 142).

O contraste entre o reconhecimento pessoal de sua realização e a recepção limitada de seu trabalho em termos de alcance de público evidencia não apenas as complexidades do cenário cultural da época, mas também a natureza desafiadora e muitas vezes desigual do mercado cinematográfico, que nem sempre valoriza ou dá espaço a narrativas menos convencionais, especialmente vindas de contextos específicos do país, fora dos padrões da indústria cinematográfica de Hollywood.

A partir do contexto que originou a concepção e a realização do filme por João Batista de Andrade, e considerando sua posterior divulgação em território nacional, é imperativo empreender uma análise mais aprofundada sobre a trama e as significativas contribuições que esta obra fílmica oferece no sentido de expandir as reflexões no âmbito do entendimento histórico.

A obra retrata um pequeno vilarejo chamado São José do Duro, localizado na região de Dianópolis (TO), anteriormente parte da região norte do estado de Goiás. Nesse vilarejo, uma família exercia um forte mandonismo sobre a comunidade, sem leis que limitassem suas vontades.

O filme “O Tronco” é baseado em eventos históricos e utiliza a ficção para retratar a realidade social e política desse pequeno vilarejo. Por meio dessa narrativa cinematográfica, o filme aborda temas como o poder familiar, as relações de mandonismo e a falta de controle legal sobre as ações da família coronelística na região.

Essa representação cinematográfica permite aos espectadores refletirem sobre as estruturas de poder, a ausência de leis efetivas e as dinâmicas sociais presentes em um contexto específico da localidade mencionada. O filme “O Tronco” pode ser utilizado como uma ferramenta para o ensino de História, fornecendo aos estudantes a oportunidade de compreender as complexidades das relações sociais e políticas em determinados períodos históricos (Brandolezi *et al.*, 2019).

É importante ressaltar que, mesmo sendo uma obra cinematográfica, “O Tronco” requer uma análise crítica e contextualizada, como qualquer fonte documental, combinando informações adicionais sobre o período e o contexto histórico retratado no filme, bem como relativa ao período em que fora realizada, a fim de proporcionar uma compreensão mais completa e precisa do tema. Mas, nesta abordagem, vamos nos ater apenas aos aspectos históricos encenados no longa-metragem.

Ao utilizar o filme “O Tronco” no ensino de História, é possível explorar uma série de temas e aspectos históricos. Primeiramente, o filme aborda as relações de poder e mandonismo, representado pelo coronel Pedro Melo (interpretado por Rolando Boldrin) obrigando Vigilato (interpretado por Ivan de Amorim) e sua família a se submeterem aos seu mando ou sofreriam as consequências, o que de fato ocorreu, tendo assassinado o camponês e obrigando a viúva a obedecê-lo.

O contexto trabalhado compreende as dinâmicas sociais e políticas presentes, retirando do filme aspectos que ainda estão enraizados em nossa sociedade e retratando a violência e a opressão enfrentadas pela população, bem como as condições de vida daqueles que viviam sob o domínio dos grandes latifundiários.

Ao assistir e analisar criticamente o filme em sala de aula, os alunos podem desenvolver habilidades de interpretação histórica, compreender diferentes perspectivas e contextos, além de refletir sobre as continuidades e rupturas entre o passado e o presente (Brandolezi *et al.*, 2019).

É importante destacar que o uso do filme “O Tronco” deve ser complementado com outras fontes e materiais didáticos, conforme assinalado anteriormente, a fim de fornecer uma compreensão mais completa e contextualizada do período histórico retratado. Dessa forma, o filme pode ser uma valiosa ferramenta para aprofundar o Ensino de História, estimulando o pensamento crítico e a reflexão sobre a sociedade e suas transformações ao longo do tempo.

Antes de detalhar a metodologia de utilização de tal filme em sala de aula, realizamos nos parágrafos abaixo, uma síntese do conflito, envolvendo os principais personagens e,

sobretudo, engendrando questões caras à História Regional, tais como: relações de poder, mandonismo, violência, tensão entre a localidade e instituições de caráter estadual.

No filme, o personagem principal Vicente Lemes¹⁷, interpretado por Ângelo Antônio, é um coletor de impostos, foi designado para um pequeno município na região norte de Goiás, atual estado do Tocantins. Lá, ele se confronta com seu próprio tio, o poderoso coronel Pedro Melo, interpretado por Rolando Boldrin, devido aos métodos opressivos utilizados por ele para manter o controle absoluto das terras locais.

A discordância leva a um incidente em que a coletoria de Vicente é incendiada sob o comando da família Melo e seus aliados, levando-o a denunciar a família ao governo central. Em resposta, o governo envia uma tropa do exército, juntamente com o juiz Carvalho, interpretado por Antônio Fagundes, que tem a missão de prender os membros da família Melo.

Após a chegada dos militares à cidade, os jagunços do coronel avistam sua presença. O Juiz Carvalho, acompanhando a comitiva militar, busca um acordo com Artur, filho de Pedro Melo e ex-deputado, para evitar derramamento de sangue, o qual é aceito. No entanto, o acordo é desrespeitado quando a família começa a se preparar para fugir da região, e o juiz é informado sobre a fuga, iniciando uma busca pelos membros da família e seus jagunços.

Durante a prisão, ocorre uma violenta reação por parte dos Melo, resultando no assassinato do patriarca da família Pedro e na fuga de seu filho Artur, personagem principal, interpretado por Henrique Rovira. Os membros capturados da família são tratados como escravos pelo exército e são aprisionados no antigo tronco da propriedade. Enquanto isso, Artur reúne um grupo de jagunços para iniciar uma verdadeira guerra contra os militares.

Todos os membros da família Melo, exceto Artur, são capturados e mantidos em um porão. Vicente, ajudando Anastácia filha do coronel, interpretada por Letícia Sabatella, a escapar, permite que ela se encontre com Artur, que conseguiu fugir, juntamente com os jagunços contratados para combater os militares que frustraram os planos coronelistas na região.

Os jagunços começam a ganhar vantagem sobre os militares, temendo a derrota iminente, os prisioneiros que foram colocados no porão e presos em um tronco, utilizado como instrumento de aprisionamento durante a época da escravidão, são alvo de uma ordem

¹⁷ Pode ser entendido que o personagem central Vicente Lemes é colocado como figura que se assemelha à própria vida do cineasta João Batista de Andrade (Cf.: Vieira Neto, 2010, p. 185), em um momento de complexidade e reconstrução intelectual, ambos são condicionados a escolhas e mudanças que norteariam suas vidas.

para serem mortos pelos militares. Estes entram no local e quase todos os filhos do coronel são assassinados, sendo apenas Hugo, interpretado por Henrique Cabral, o filho de Anastácia, o único sobrevivente. Vicente salva o garoto ao atirar e matar o militar que estava disparando contra eles.

Neste sentido, analisa-se que no âmbito sociocultural, os materiais audiovisuais muitas vezes atuam como reflexos vívidos da diversidade de perspectivas presentes em uma sociedade. Através da análise crítica dessas obras, os estudantes são incentivados a compreender as complexidades das relações humanas, a diversidade de identidades e a interseção de diferentes culturas. Dessa forma, o ambiente da sala de aula se transforma em um espaço propício para o diálogo e a compreensão, promovendo a empatia e o respeito pela diversidade.

No contexto histórico, o audiovisual serve como uma janela para o passado, permitindo que os alunos se conectem de maneira mais tangível com eventos e períodos específicos. Ao analisar filmes, documentários ou mesmo séries que retratam momentos históricos, os estudantes podem não apenas absorver fatos e datas, mas também compreender as motivações, os conflitos e as consequências que moldaram a sociedade em determinados momentos. Essa imersão visual na história promove uma aprendizagem mais próxima da vivência dos estudantes, assim através do filme é possível de debater as ações ou mesmo relacionar informações que eles têm contato em sua vivência na localidade.

No aspecto econômico, a análise de obras audiovisuais pode oferecer perspectivas valiosas sobre as dinâmicas econômicas de uma época. Seja através da representação de ambientes empresariais, retratos de desigualdade social ou exploração de temas relacionados à globalização, os materiais audiovisuais proporcionam uma compreensão mais holística das forças que impulsionam as mudanças econômicas. Isso capacita os estudantes a relacionarem teorias econômicas com situações do mundo real, tornando o aprendizado mais palpável e aplicável.

Ao incorporar essas análises ao ambiente educacional, os educadores têm a oportunidade de criar uma experiência de ensino-aprendizagem mais envolvente e significativa. Os alunos não apenas absorvem conhecimento factual, mas também desenvolvem habilidades críticas, como pensamento analítico, interpretação de contextos e capacidade de argumentação fundamentada. Além disso, a abordagem audiovisual estimula a criatividade dos alunos, incentivando-os a expressar suas próprias ideias de maneiras inovadoras.

Portanto, pontua-se que a incorporação de análises aprofundadas de materiais audiovisuais no contexto educacional vai além de uma abordagem superficial do conteúdo. Ela se traduz em uma ferramenta pedagógica poderosa para explorar e compreender as complexas interconexões entre sociedade, história e economia. Ao fazê-lo, não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também prepara os estudantes para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais interconectado e dinâmico.

2.3 O filme “O Tronco” para aulas de história

O longa-metragem “O Tronco¹⁸” (1999), dirigido por João Batista de Andrade, como toda obra cinematográfica, apresenta diversas possibilidades para aulas de História, permitindo aos alunos uma imersão em um período histórico específico e a reflexão sobre questões sociais, políticas e econômicas relevantes.

Uma das abordagens possíveis é a análise da representação histórica presente no filme. Os alunos podem estudar como o diretor construiu a narrativa e interpretou os eventos históricos, comparando-os com fontes históricas e discutindo a fidelidade da representação cinematográfica.

Além disso, o filme proporciona a oportunidade de estudar o coronelismo, fenômeno político e social marcante na história brasileira. Os alunos podem pesquisar e discutir sobre as características desse sistema, como, por exemplo, o controle político local, as relações de dependência, o mandonismo e as práticas de clientelismo que se configuravam na sociedade local. Essa análise permite um aprofundamento das influências do coronelismo na formação política e social do país.

Através da história retratada no filme, os alunos podem também analisar as relações de poder presentes na sociedade, identificando as diferentes formas de exercício de poder, como o mandonismo do coronel, a submissão dos moradores e a resistência por parte de alguns personagens. Essa análise possibilita uma reflexão mais ampla sobre as relações de poder em diferentes contextos históricos e sociais.

O filme “O Tronco” retrata uma estrutura social presente no vilarejo que também reflete a realidade da sociedade brasileira durante o período da Primeira República (1889 –

¹⁸ Partindo das ideias de Robert Rosenstone (2010) e Marcos Napolitano (2008) ao trabalhar questionamentos sobre Pierre Sorlin, o filme “O Tronco” pode ser considerado um “filme histórico” ao transcender a mera cronologia de eventos, explorando as camadas mais sutis da experiência humana no contexto histórico/cultural e contribuindo para uma compreensão mais rica do passado.

1930). Essa estrutura é caracterizada pelo controle político e social exercido pelas grandes oligarquias, que detinham influência direta na manutenção e perpetuação do poder (Campos, 2003).

A partir desses dados os alunos têm potencial para realizar pesquisas sobre a história local, a economia predominante, as relações de trabalho e os modos de vida da população, enriquecendo assim seu entendimento sobre o contexto em que se desenrola a trama.

Também pode ser utilizado como ponto de partida para debater os legados históricos do coronelismo e suas repercussões na atualidade. Os alunos podem refletir sobre como esse período influenciou as estruturas políticas e sociais do Brasil, relacionando-o com questões contemporâneas, como a concentração de poder, a desigualdade social e a busca por justiça e igualdade.

É importante ressaltar que o uso do filme como recurso pedagógico deve ser acompanhado de atividades complementares, como leituras, análise de documentos históricos e debates em sala de aula, conforme mencionado anteriormente. O objetivo principal é proporcionar aos alunos uma experiência enriquecedora, estimulando o pensamento crítico e a compreensão dos processos históricos e sociais.

No filme “O Tronco” os diálogos foram cuidadosamente construídos com uma rica linguagem regional, conforme destacado por Bernardet (2007, p. 32 apud Vieira Neto, 2010, p. 125). Essa característica contribui para a autenticidade da obra, uma vez que retrata a realidade social, humana e geográfica vivida no interior de Goiás em 1919. O filme não apenas reflete, mas também interpreta essa realidade, trazendo à tona aspectos da cultura regional.

A valorização da cultura regional no filme é importante para a compreensão da diversidade cultural presente no Brasil. Por meio dos diálogos e das caracterizações e das representações, como por exemplo, músicas, danças e manifestações religiosas, os alunos têm a oportunidade de conhecer e apreciar diferentes manifestações regionais, enriquecendo seu repertório cultural.

No entanto, é necessário ressaltar que o filme também aborda, de maneira alegórica, problemáticas que o país estava passando no decorrer de sua produção. Embora se trate de uma película nacional, sua narrativa transcende as fronteiras regionais ao abordar questões políticas, sociais e econômicas que refletem o contexto mais amplo do país.

A ordem no sertão goiano é quebrada e restaurada por duas vezes, segundo a criação de J.B. de Andrade [...]. Com essa alegoria, o cineasta nos faz entender, pelo seu interdiscurso imagético, que o Brasil dos anos de 1990 é o resultado daquela ordem democrática que foi quebrada com o golpe Civil-Militar de 1964, restabelecida em 1985 como crescente descrédito na política, nas lutas sociais e na arte engajada (Vieira Neto, 2010, p. 126).

No filme, aos trinta e quatro minutos, quando os militares designados pelo governo estadual chegam ao vilarejo, iniciam uma série de transformações na ordem política e social, removendo a autoridade do sistema coronelista na região. Em seguida, essa autoridade militar é contestada pela intensa resistência dos jagunços aliados da família Melo.

A abordagem dessa sequência proporciona aos alunos uma análise crítica das problemáticas históricas e contemporâneas do Brasil, auxiliando em uma compreensão mais abrangente da sociedade do período estudado, ao mesmo tempo em que estabelece conexões com o presente. Isso oferece a oportunidade para que reflitam sobre a realidade atual, promovendo uma melhor contextualização social e política do país.

A linguagem regional presente nos diálogos do filme não apenas contribui para a construção da atmosfera e da autenticidade da trama, mas também possibilita aos estudantes uma imersão nas nuances linguísticas e culturais de determinada região do país, como é possível notar na sequência, aos seis minutos e quarenta, em que o coronel e seus capangas chegam na cidade e encontram Vicente. No diálogo transcrito abaixo é possível perceber uma linguagem fora dos padrões considerados da norma culta:

Vicente lemes: Eh, alegria em meu tio?

Pedro Melo: Eu tô alegre mesmo, (risos), eu tô me sentindo um menino, risos. Eu andava mei perrengue mesmo, risos, agora eu tô novo. Ocê sabe o que me dexava aperriado? Era aquele traste do Vigilato né, que, que Deus o tenha. Me fizeram um favor viu. Oia eu não sei quem foi não, mas se ocê suber me traz pra mim aqui que esse criminoso quero levar eu memo na justiça. Se tem uma pessoa que gosta de justiça sou eu. Agora, que me fez um favor me fez!

A partir da abordagem de tais aspectos é possível ampliar a percepção sobre a diversidade linguística e cultural brasileira, despertando o interesse pela preservação e valorização das diferentes formas de expressão presentes no país.

Dessa forma, a exibição do filme “O Tronco” em sala de aula proporciona aos alunos não apenas o contato com uma obra cinematográfica de qualidade, mas também a oportunidade de explorar a linguagem regional, compreender as problemáticas históricas e contemporâneas do Brasil e valorizar a diversidade cultural presente no país.

A análise do filme reitera a relevância de incluí-lo nas reflexões já desenvolvidas sobre os aspectos regionais no ensino de História. Especificamente, trata-se de uma oportunidade para explorar a história regional de forma mais efetiva, como mencionado por Bittencourt (2008).

Além disso, o uso do filme “O Tronco” promove uma maior identificação dos alunos com os temas abordados, uma vez que as histórias regionais proporcionam o entendimento dos acontecimentos que se relacionam com a parte integrante da realidade local. Ao trazer essa abordagem para o contexto escolar, possibilita experiências a serem vivenciadas na própria comunidade dos estudantes.

Constata-se ainda que é possível abordar esse longa-metragem como um “filme histórico”, com recorte de história regional, oferecendo, então, duas possibilidades que se entrelaçam na narrativa, o que proporciona aos espectadores uma visão mais ampla sobre o contexto histórico abordado.

Um dos aspectos que evidencia a perspectiva de história regional no filme é apresentado logo nas primeiras cenas, quando é retratado o momento de ação coercitiva imposta pela principal família da localidade. Essa cena ilustra a imposição política e econômica exercida por essa família sobre a comunidade, revelando a dinâmica social e o domínio exercido por ela na região.

Além disso, o filme também pode ser considerado um “filme histórico” por abordar questões relacionadas a um período específico da história do Brasil em que havia violência explícita decorrente das práticas institucionalizadas do sistema coronelista, o qual, por sua vez, intensificava os conflitos sociais.

Neste sentido, “O Tronco” apresenta-se como uma obra que dialoga com as duas perspectivas, proporcionando aos espectadores uma compreensão mais completa do período retratado, tanto do ponto de vista histórico mais amplo quanto da perspectiva específica da história regional.

Essa abordagem permite aos estudantes analisarem e refletir sobre as relações de poder, as estruturas sociais e as lutas por autonomia e justiça presentes naquele contexto histórico específico, como na cena, aos vinte segundos de filme, onde mostra o coronel Pedro Melo com mais quatro capangas armados deslocando-se até a casa de Vigilato, personagem secundário, para ameaçá-lo quanto à devolução de terras, supostamente, “roubadas”. O camponês se viu encurralado, não tendo o que fazer frente ao bando coronelista, que impõe medo e terror no ambiente e o uso da força, levando esse personagem à morte.

A cena descrita acima é emblemática, ao ilustrar de maneira contundente a influência dos coronéis na sociedade brasileira, especialmente em âmbito regional, conforme apurado pela historiografia (Campos, 2003; Vieira Neto, 2010). Nesse momento, é possível analisar como esses poderosos líderes exerciam seu domínio sobre a comunidade por meio da imposição da força.

No contexto das aulas de História, uma das cenas em destaque apresenta uma percepção dos atos cometidos em uma localidade distante dos grandes centros urbanos e que muitas vezes não recebia a devida atenção por parte do governo central. Nessa situação, fica evidente o domínio exercido pelas grandes famílias sobre a comunidade local, relegando aos habitantes locais apenas a subserviência diante do poder estabelecido.

O corte representa o momento em que o coronel exerce sua influência por meio da imposição coercitiva sobre a comunidade. É possível observar como ele utiliza a força para impor sua vontade, demonstrando o seu poder e autoridade na região. Essa passagem evidencia como os coronéis detinham um *status* privilegiado e agiam como autoridades absolutas, exercendo seu domínio sobre as pessoas e assegurando seus interesses políticos e econômicos.

Ao analisar esse momento, é possível perceber a importância de se estudar e problematizar as relações de poder e o papel dos coronéis na sociedade brasileira, especialmente em contextos regionais. Essa análise contribui para uma reflexão mais ampla sobre as dinâmicas sociais e políticas da época, permitindo aos estudantes compreenderem as formas de exercício do poder e as resistências enfrentadas pelas comunidades diante do autoritarismo e da imposição da força.

Ao explorar essa sequência do filme, os estudantes poderão compreender como a concentração do poder nas mãos de poucos influenciava diretamente a vida das pessoas comuns, limitando suas possibilidades de participação política e impondo uma dinâmica de submissão. Essa análise contribui para uma reflexão sobre as desigualdades sociais, as relações de poder e a influência das elites regionais no desenvolvimento histórico do país.

Por meio da utilização dessas sequências do filme, busca-se ampliar o entendimento dos estudantes sobre o contexto histórico da Primeira República no Brasil e em Goiás, abordando temas como coronelismo, oligarquias regionais, centralização do poder político e as consequências disso para as comunidades locais, já esquadrinhados pela historiografia (Campos, 2003; Rocha, 2016). Além disso, estimula-se o pensamento crítico e a reflexão

sobre as relações de poder presentes em diferentes períodos históricos e suas influências na construção da sociedade brasileira.

Figura 1- Morte do senhor Vigilato (00:01:14)



Fonte: *Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).*

Na figura 1 encena-se a morte de Vigilato, acusado de “roubar” o coronel Pedro Melo. Nela, sua esposa, dona Leonora, interpretada por Luzia Divina, é consolada por um amigo junto ao corpo de seu esposo; sem condição de buscar por justiça, apenas aceita a cruel realidade.

Uma característica marcante do processo retratado no filme “O Tronco” (1999) é a articulação desenvolvida pelos coronéis, que vai além de uma única localidade. O filme evidencia a existência de oligarquias que exerciam um grande domínio sobre a política brasileira, principalmente em regiões mais agrárias do país.

Nesse contexto, o filme destaca a percepção como uma atividade cognitiva essencial no processo de aprendizagem histórica. Para alcançar esse objetivo, adota estratégias de exploração, busca de informações e estabelecimento de relações. Através de operações intelectuais como observar, identificar, extrair, comparar, articular, e estabelecer relações de sucessão e causalidade, os estudantes são capacitados a compreender de maneira mais profunda o contexto histórico apresentado no filme.

Conforme destacado por Abud (2003), a análise do filme, independentemente do tema abordado, tem efeitos significativos na aprendizagem de História. Além disso, as operações cognitivas desenvolvidas durante essa análise são essenciais para a compreensão do próprio filme. Através da percepção das imagens, dos diálogos e dos elementos visuais e sonoros presentes na obra cinematográfica, os estudantes são capazes de estabelecer conexões com os conteúdos históricos e a realidade social da época.

Portanto, ao utilizar o filme “O Tronco” (1999) como recurso pedagógico, busca-se não apenas proporcionar aos estudantes uma compreensão sobre a atuação dos coronéis e das oligarquias no contexto histórico brasileiro, mas também desenvolver habilidades cognitivas e interpretativas necessárias para a análise de documentos filmicos. Essa abordagem enriquece o processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico, a reflexão histórica e a construção de conhecimento significativo sobre a história regional e nacional.

Katia Maria Abud propõe a utilização do filme como uma ferramenta para o ensino de História, destacando a importância da observação para que os estudantes possam estabelecer relações e desenvolver percepções acerca de rupturas e continuidades na sociedade. Nice Rejane da Silva Oliveira, por sua vez, destaca que:

A História escolar pertence à cultura histórica 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 (Oliveira, 2018, p. 17).

O filme é visto como parte integrante da cultura, logo sua utilização se torna benéfica e necessária para ampliar a interação com diferentes manifestações culturais, produzindo nos espectadores o contato como meio para se chegar a um aprendizado sobre o que está sendo exibido. O filme se transforma em um elemento que proporciona aprendizagem a partir de sua recepção.

Voltando, no entanto, para a História, é possível acrescentar que:

Vários outros episódios violentos ocorreram no território goiano envolvendo a classe dominante, ou seja, as oligarquias coronelistas e seus asseclas, digladiando-se pela manutenção do status quo de determinado grupo parental ou político. O povo servil, simples e analfabeto prestava-se como massa de manobra ou bucha de canhão, perante a uma luta que não lhe pertencia e ainda, na maioria dos confrontos já mencionados, tinha suas vidas ceifadas ou marcadas pela barbárie (Vieira Neto, 2010, p. 28).

Dessa forma, algo muito característico da primeira década do século XX no Brasil, de acordo com Lemuel Gandara (2018, p. 3), o “[...] reinado pleno dos coronéis e das defesas de sua propriedade privada conquistada pelas heranças oligárquicas e também pelo roubo [...]” destaca-se. Isso ilustra a velha ótica de não contrariar quem tem mais “poder”.

A cena descrita retrata uma característica marcante do estado de Goiás: as caravanas migratórias em busca de melhores oportunidades de trabalho e de reconstrução de suas vidas.

Essa realidade histórica, que remonta aos tempos passados, ainda persiste no século XXI, conforme apontado por Vieira Neto (2010).

Na imagem abaixo, é possível visualizar um carro de boi, um meio de transporte tradicional utilizado pelas famílias que se aventuravam nas longas jornadas pelo cerrado goiano no início do século XX. O carro de boi é carregado com os pertences das três mulheres e um cavaleiro as acompanha, navegando por imensas paisagens do cerrado.

Figura 2- Migração (00:03:05)



Fonte: Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).

Essa sequência de cenas, que ocorre entre 00:03:05 e 00:04:00, ilustra a coragem e a determinação dessas pessoas que, frequentemente, deixavam suas terras de origem em busca de uma vida melhor. Na figura 2 é possível ver a migração de uma família, saindo de uma área que não foram bem-sucedidos, apresentando que o cerrado goiano, com sua vastidão e diversidade, representava uma nova fronteira, uma oportunidade de recomeço. Através dessas caravanas, famílias inteiras desbravavam as estradas empoeiradas em busca de emprego, terra para cultivar e um horizonte de esperança.

As caravanas migratórias em Goiás constituem uma parte significativa da história do estado, exercendo influência em sua formação social, econômica e cultural. Ao longo do século XX, o movimento migratório foi impulsionado pela expansão da fronteira agrícola, atraindo trabalhadores rurais em busca de terras férteis e oportunidades na agricultura, conforme retratado no filme "O Tronco" (1999). Mais recentemente, no século XXI, essa busca por melhores condições de vida persiste, embora apresente características e motivações distintas.

A persistência desse trânsito migratório ao longo dos anos reflete a dinâmica socioeconômica do estado de Goiás. Embora tenham ocorrido transformações significativas

na região, como o desenvolvimento urbano e industrial, muitas famílias ainda enfrentam desafios e buscam novas oportunidades em diferentes partes do estado.

Essas caravanas migratórias são testemunhas vivas da resiliência e da busca por uma vida melhor. Elas mantêm viva a tradição de movimento e superação, contribuindo para a diversidade cultural e social de Goiás. A cena descrita é uma representação emblemática dessa realidade, que transcende o tempo e nos conecta com as histórias e as lutas daqueles que ousaram enfrentar o desconhecido em busca de um futuro promissor.

Este representa um regresso às alegorias, um contraponto político às constantes crises que o país e o estado estavam enfrentando, desde o início da República até a redemocratização, marcada pelos governos neoliberais. O que poderia ser concebido como o início de uma nova fase para o país revela-se ilusório, como apontado por Vieira Neto (2010).

A imagem acima é bastante significativa, representando um recomeço e a possibilidade de alterar um destino que não foi favorável. Nela, a família de Vicente Lemes busca novos rumos para viver após o fatídico confronto entre jagunços e militares na Vila do Duro.

Outro aspecto crucial é ressaltado na figura três, revelando a simplicidade regional por meio de particularidades que evidenciam as características singelas do local, como uma casa humilde em um lugar afastado dos grandes centros urbanos. Também é representado que o apadrinhamento do coronel se torna uma maneira de ganhar o respeito dos locais, “o povo servil”, exercendo o controle local

Figura 3- Influência local do coronel (00:08:01)



Fonte: Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).

As relações de respeito e submissão aos mais idosos são parte integrante da cultura das comunidades do interior do país, sendo amplamente aceitas e enraizadas na maioria desses grupos (Cardoso *et al.*, 2017). Essa tradição cultural desempenha um papel significativo na

construção da identidade coletiva e promove o sentimento de pertencimento daqueles que se movimentam nesses espaços.

A produção regional, por sua vez, tem como característica principal o registro da cultura e das temáticas locais, visando à preservação e valorização desses elementos. É através do cinema que diferentes representações culturais e construções regionais são apresentadas, contribuindo para a reinvenção e reinterpretação da região (Cardoso *et al.*, 2017, p. 15).

A exibição de filmes com temáticas que incentivem a cultura de uma localidade é algo benéfico para as novas gerações, que podem não estar diretamente ligadas a tais histórias.

A sociedade brasileira transformou-se, substancialmente, ao longo das oito décadas seguintes, mas, alguns costumes políticos vetustos e execrados por todos, nos moldes do compadrio, filhotismo ou a compra de votos (próprios da República dos Coronéis), transmutaram-se, readequando ao perfil dos novos tempos democráticos (Vieira Neto, 2010, p. 144).

Deste modo, ao retratar, por exemplo, danças típicas¹⁹ no filme em análise, o diretor intencionalmente desenvolve maior vinculação com o processo histórico/cultural da região, aprimorando assim, maior consciência de pertencimento cultural, sendo identificado por aqueles que fazem parte da comunidade ou mesmo aqueles que reconhecem o valor da representação.

Figura 4- Dança típica (00:34:41)



Fonte: Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).

¹⁹ Na Base Nacional Comum Curricular, na competência específica 01 de Ciências Humanas colabora com essa análise: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

No estado de Goiás, a cultura caipira é um elemento específico que se destaca, e uma das expressões artísticas mais representativas é a dança da catira. Como retratada na figura quatro, é possível visualizar a formação de dois pares de filas exercendo batidas rítmicas com os pés e com as mãos. Essa dança está intrinsecamente ligada aos aspectos locais e regionais, contribuindo para a preservação e valorização da cultura goiana.

De acordo com Vieira Neto (2010, p. 133), a trilha sonora produzida por Tavinho Moura ajudou a abrilhantar as cenas intercalando “[...] viola caipira com orquestra, unindo música popular e erudita [...]”. As músicas desenvolveram um papel importante nas apresentações de dança do filme dirigido por J. B. de Andrade, estabelecendo uma conexão com a cultura popular goiana, especialmente com a Festa do Divino Pai Eterno, as Cavalhadas e a Catira ou Cateretê. Essa relação entre a música e a cultura popular goiana traz características que podem aproximar os estudantes de uma realidade mais voltada para a produção cultural do estado.

A dança da catira, com sua música tradicional e coreografias marcantes, é uma manifestação artística que reflete a identidade e os costumes do povo goiano. Através dessa dança, os elementos culturais são transmitidos de geração em geração, fortalecendo a conexão entre as comunidades locais e suas raízes.

Ao explorar a dança da catira e suas conexões com a cultura popular goiana, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar uma realidade culturalmente rica e específica do estado de Goiás. Essa abordagem pode despertar o interesse dos alunos e contribuir para uma maior valorização e compreensão da produção cultural local.

Assim, a dança da catira se destaca como um elemento representativo da cultura caipira de Goiás, estabelecendo uma ligação significativa com os aspectos locais e regionais. Através dessa expressão artística, é possível aproximar os estudantes da riqueza cultural do estado e promover uma maior valorização da produção cultural goiana.

Figura 5: No meio do caminho tinha um jabuti (00:02:13)



Fonte: *Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).*²⁰

Figura 6: Tinha um jabuti no meio do caminho (01:46:17)



Fonte: *Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).*

É possível analisar em outra sequência, cuja captura de tela segue acima, um jabuti entra em quadro, em meio à migração de novas famílias para a região norte do estado de Goiás. Gandara, em sua análise, estabelece uma estreita relação entre esse animal do cerrado e a cultura política regional.

[...] o jabuti é um habitante do cerrado, natural, assim como os coronéis. A intervenção da lei, investida na persona de Lemes, pode até provocar tumultos em sua trajetória, porém ela não resiste e se rende diante da força

²⁰ Cf.: GANDARA, Lemuel da Cruz. **É o plano, é o torto, é o tronco:** imagens do cerrado no cinema literário goiano. Congresso Internacional Abralic, Circulação e tramas na literatura, jul./ago. 2018, p. 6.

da natureza e das oligarquias instaladas no lugar. A lentidão do jabuti tem a ver com a letargia do povo, das tradições e da justiça. Ao final da obra, Lemes descobre que tanto os fazendeiros quanto os representantes da lei são partes distintas e polares de uma mesma ideia que engloba corrupção, poder e dominação do espaço. No Cerrado de O tronco, a justiça tarda e falha (Gandara, 2018, p. 6).

As mudanças trazidas pelo exército, enviado pelo governo à comunidade da Vila do Duro, alteraram as relações sociais em um primeiro momento, aparentando novas possibilidades sem a dominação coronelista na região. No entanto, ao longo das cenas, torna-se perceptível o retorno às antigas relações existentes na sociedade. É através desse regresso que a alegoria do jabuti se insere, evidenciando que a manutenção do modo de vida ainda estava sendo produzida a partir da dominação oligárquica.

2.4 Síntese integradora

A temática trabalhada no filme "O Tronco" (1999) é apresentada a partir da perspectiva segundo a qual o cerrado goiano é uma área que desgasta as pessoas e, ao mesmo tempo, gera esperança. Isso é representado pela família Melo e Lemes, que buscam novas oportunidades, como, por exemplo, recomeçar suas vidas em outros ambientes distantes. Essa situação é análoga aos períodos de seca intensa que geram incertezas e desgaste, e aos de chuvas que transformam e promovem o surgimento de novas possibilidades.

No filme, a comunidade local se insere no sistema de dominação, tanto por questões econômicas quanto políticas, apresentando uma dependência local muito arraigada ao sistema clientelístico de dominação, sendo que este sistema se apresenta por causa da falta de amparo governamental na localidade.

Ao realizar uma análise mais aprofundada do filme "O Tronco" (1999), identifica-se uma série de detalhes que podem ser explorados. No entanto, ao focarmos especificamente nos aspectos regionais apresentados, é possível obter um conhecimento significativo sobre o período retratado apenas por meio da visualidade proporcionada pelo filme. A ambientação, os cenários, os trajes dos personagens e a paisagem são aspectos visuais que transmitem informações sobre a cultura e a época em que a história se passa.

Os detalhes da arquitetura das casas, a presença de elementos típicos da região, como plantações, animais e objetos de uso cotidiano, são pistas visuais que contribuem para a compreensão do contexto regional. Além disso, a linguagem cinematográfica, por meio de

enquadramentos, cores, iluminação e movimentos de câmera, pode transmitir sentimentos, atmosferas e características específicas do local retratado.

Os aspectos regionais presentes no filme “O Tronco” podem abranger desde a cultura local até questões históricas e sociais (Kornis, 1992, p. 239) que permeiam a região. Essa visualidade proporcionada pelo filme permite ao espectador adentrar naquele universo, compreender os valores, as tradições e os desafios enfrentados pelos personagens no contexto regional em questão.

É importante ressaltar que, embora o filme seja uma fonte valiosa de conhecimento (Barros, 2011, p. 178), uma análise mais aprofundada pode incluir também outros aspectos, como o enredo, a atuação dos atores, o roteiro, a trilha sonora e os diálogos. Esses elementos complementam a compreensão do período retratado e enriquecem a análise crítica da obra cinematográfica como um todo.

Dessa forma, ao concentrar-nos nos aspectos regionais apresentados no filme "O Tronco" (1999) ao utilizar a perspectiva visual como ponto de partida, é possível produzir conhecimento por meio do diálogo entre a obra e as realidades observadas do período retratado (Abud, 2003, p. 188). Isso permite compreender a cultura e a realidade regional de forma mais aprofundada.

Explorar esses elementos com os alunos pode proporcionar uma compreensão inicial das abordagens da história regional. Ao examinar certas expressões referentes aos participantes nas danças, às falas e ao contexto em si, conforme analisado por Cardoso *et al.* (2017, p. 12), os estudantes são incentivados a recordar situações semelhantes às representadas, tornando-se essencial para reavivar uma manifestação cultural e promover o interesse na história local.

A abordagem cinematográfica de "O Tronco" oferece oportunidades para diversas análises que abarcam aspectos culturais, políticos, econômicos e sociais, além de explorar processos migratórios em um bioma distintivo do estado de Goiás, o cerrado. Este cenário serve como pano de fundo para a preservação do status quo, conforme observado por Vieira Neto (2010, p. 28), até os anos de 1930.

O filme “O Tronco” (1999) facilita uma rica conexão entre a história regional e o ensino de história. Ao recuperar as sequências analisadas anteriormente, é possível destacar a potencialidade dessa obra cinematográfica como recurso pedagógico para o ensino de história.

O estudo do cinema regional, de acordo com Cardoso *et al.* (2017, p. 23), é fundamental para compreendermos a diversidade cultural, social e econômica de um

determinado lugar ao longo do tempo. O filme “O Tronco” nos permite mergulhar nesse contexto regional específico, retratando aspectos da vida e das relações sociais da época em questão.

Ao utilizar o filme como ferramenta didática, os professores de história podem promover uma aprendizagem mais envolvente e significativa para os alunos. Através das sequências analisadas, é possível explorar temas como as relações sociais as dinâmicas econômicas, as tradições culturais e os eventos históricos específicos da região retratada (Abud, 2003, p. 191; Bittencourt, 2008, p. 168).

A conexão entre o filme e a bibliografia especializada enriquece a percepção dos estudantes, fornecendo subsídios teóricos que fundamentam a análise das sequências e possibilitam uma visão mais crítica e contextualizada dos eventos históricos abordados.

Além disso, o filme oferece uma oportunidade única de imersão na visualidade e na atmosfera do período histórico em questão. A ambientação, os figurinos e os cenários contribuem para que os alunos tenham uma experiência sensorial mais completa, aproximando-se da realidade vivida pelos personagens e compreendendo melhor as nuances e particularidades da história regional.

O filme "O Tronco" (1999) proporciona aos estudantes uma aprendizagem dinâmica, crítica e contextualizada ao dialogar com a história regional e o ensino de história. A análise das sequências do filme, aliada à bibliografia, desenvolve habilidades de análise, interpretação e reflexão, construindo uma compreensão aprofundada dos processos históricos. Assim, a obra cinematográfica se torna uma ferramenta poderosa para o ensino de história, conectando o filme à história regional e à construção do conhecimento histórico. A utilização planejada desse recurso pelos professores estimula o interesse dos estudantes, despertando a curiosidade e proporcionando uma educação histórica mais significativa e contextualizada.

3 GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL A PARTIR DO FILME “O TRONCO” (1999)

No capítulo anterior, examinamos como a representação cinematográfica desempenha um papel crucial na construção da narrativa da identidade regional. Demonstramos como filmes podem servir como uma lente poderosa para analisar as complexas relações entre a história regional/local e o cinema.

Agora, neste terceiro capítulo, destacaremos em nossa análise a produção de um recurso educacional projetado para auxiliar professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem da história, denominado guia didático. Analisaremos o guia em relação ao filme em estudo, "O Tronco", dirigido pelo renomado cineasta João Batista de Andrade em 1999. Importa mencionar que se trata de uma adaptação da obra do aclamado autor goiano, Bernardo Élis.

Tanto o filme quanto o livro, que leva o mesmo título, sendo originalmente escrito em 1956, desempenham um papel fundamental ao apresentar as características distintivas do estado de Goiás. O propósito deste trabalho é produzir um guia de estudo a partir da interpretação do filme sobre a história regional, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da aprendizagem histórica dos estudantes.

O longa-metragem, de ficção, “O Tronco” (1999) oferece perspectivas sobre a história, abordando temas cruciais, personagens emblemáticos e eventos significativos. Ao analisar essa obra cinematográfica, identificamos as diferentes maneiras pelas quais o cinema se envolve com a história regional, ao mesmo tempo em que contribui para a construção da identidade coletiva.

Ao identificar uma lacuna²¹ na pesquisa relacionada à abordagem da história regional/local por meio do cinema, realizamos uma análise com o intuito de oferecer suporte e orientação para explorar e compreender diversos períodos históricos, eventos, culturas e figuras importantes.

A pesquisa no campo de estudo sobre guias didáticos revelou que esses recursos são desenvolvidos com o propósito de orientar professores e alunos em relação a um conteúdo

²¹ Foram realizadas pesquisas no portal de dissertações do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de História (ProfHistória) nacional no portal Educapes referentes a utilização de guias didáticos no ensino de história com abordagens referente a história regional e local.

específico. Esses guias não apenas proporcionam uma reflexão²² aprofundada sobre o tema, mas também oferecem sugestões práticas para facilitar o desenvolvimento desse conteúdo em sala de aula. Essa abordagem visa ampliar a experiência de ensino, proporcionando uma visão direta e direcionada para a aplicação do conteúdo trabalhado em sala.

Deste modo é possível salientar que:

[...] a palavra guia pode ser compreendida como: Manual que contém informações, instruções e conselhos de diversas naturezas (Guia, 2019). Partindo dessa definição, a palavra “guia”, enquanto substantivo, é entendida como um material construído para auxiliar e orientar a compreensão de diversos conteúdos. Já a palavra “didática é consciência como sendo a arte de ensinar, de transmitir conhecimentos por meios do ensino; procedimento pelo qual o mundo da experiência e da cultura é transmitido pelo educador ao educando, nas escolas ou obras especializadas (Didática, 2019). Dessa maneira, guia didático pode ser entendido como um material que contém informações, ideias, apontamentos, conteúdos, notas, dados e experiências individuais, coletivas, culturais, tecnológicas e ambientais de maneira clara e objetiva, que auxiliam à construção do conhecimento, ressignificação de conceitos e conquista de autonomia que originam-se nos diversos tipos de interações entre conteúdo, sociedade e ambiente, perpassando também pela escola e educação (Delcarro *et al.*, 2019, p. 2).

Dessa forma, o conceito de guia didático se desvela como um compêndio abrangente, reunindo informações, ideias, apontamentos, conteúdos, notas, dados e experiências, tanto individuais quanto coletivas, que abarcam aspectos culturais, tecnológicos, ambientais, entre outros. Ele se apresenta de maneira clara e objetiva, sendo moldado a partir de interações complexas entre o conteúdo em si, a sociedade, o ambiente e, de modo particular, o contexto escolar e educacional (Delcarro *et al.*, 2019, p. 2).

O guia didático, nessa perspectiva, emerge como uma ferramenta cuidadosamente elaborada para simplificar o processo de aprendizado, com o intuito de proporcionar uma compreensão dos temas abordados. Esses objetivos, intrinsecamente ligados, constituem uma ponte entre o conhecimento e o aprendiz, possibilitando, por meio da análise das partes, uma integração entre o conhecimento dos estudantes e o que é trabalhado pelo professor.

²² Cf.: NASCIMENTO, Solange Melo do. **Guia didático História para quê? E como aprender?** Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Aracaju, 2022; DELCARRO, Jéssica C. Silva *et al.* **Como se faz?** Guia Didático, Instituto Federal do Espírito Santo, 2019. Disponível em: https://issuu.com/jessicadelcarro2/docs/livreto_guia_didatico Acesso em: 09 nov. 2013; MENDES, Brenda Raíza Domingos. **Guia Didático para o Ensino de História nos anos iniciais: A contribuição da culinária na cultura do norte paranaense.** Produção técnica educacional. (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Cornélio Procopio, 2021.

A relevância desse recurso se destaca quando o educador busca uma exploração minuciosa, detalhando as partes de um determinado tema ou abordagem em sua prática docente.

O Guia Didático é um suporte ao trabalho do professor e é constituído por investigações, curiosidades, atividades, fotos e depoimentos de imigrantes ou familiares, contando a história de suas famílias em território paranaense. Ressalta-se que todas as atividades terão por finalidade o reconhecimento da importância do outro para formação do sujeito, de modo que este se sinta também participante da História. Salientamos ainda, que o material produzido não é deliberativo e, tampouco, engessa o trabalho docente. Mas apresenta possibilidades do desenvolvimento de atividades e intervenções que poderão ser substituídas e adaptadas a depender da concepção e contexto do professor (Mendes, 2021, p. 5).

Nessa perspectiva, destaca-se o trabalho do ProfHistória da Universidade Federal do Mato Grosso, conforme evidenciado na dissertação de Maria Solange Sá Leite, intitulada "A Cidade de Cáceres/MT e seu Patrimônio Cultural: Produção de um guia didático histórico" (2018), pela sua notável importância no apoio ao professor. O guia se destaca como um recurso didático em sala de aula devido à sua abordagem acessível e linguagem de fácil compreensão.

De acordo com a autora, o guia didático é um instrumento educacional que contribui para o ensino, proporcionando ao docente uma ferramenta que pode ser utilizada na prática para transmitir conceitos históricos de forma envolvente. A abordagem acessível e a linguagem compreensível do material facilitam a assimilação por parte dos alunos, tornando-o um suporte pedagógico relevante para o trabalho em sala de aula.

Ao utilizar esse guia didático histórico, o professor pode enriquecer suas aulas, promovendo uma aprendizagem mais participativa e estimulante. Além disso, a incorporação dessa ferramenta no ambiente educacional ressalta a importância de métodos inovadores e adaptáveis, alinhados às necessidades dos estudantes e às demandas contemporâneas do ensino.

Na perspectiva apresentada, Francisco Paulo Falbo Gontijo (2018) destaca, em seu trabalho "Guia Didático da História de Formosa-GO: entre a história e a memória - releituras para o ensino de história", um roteiro para aprofundamento do conhecimento histórico em uma região ou em outros temas abordados em sala de aula. A seguir, serão apresentados alguns elementos que comumente estão presentes em um guia didático.

As abordagens de Leite (2018) e Gontijo (2018) apresentam propostas complementares. Em ambas, o guia didático é apresentado como material educacional de

forma contextualizada, refletindo as orientações de nortear o leitor para explorar e compreender de maneira mais aprofundada os conteúdos históricos abordados. Essa abordagem compreende a definição clara dos objetivos de aprendizagem, a estruturação cuidadosa do conteúdo, a motivação dos usuários e a oferta de orientações iniciais para garantir uma utilização eficaz. Este procedimento visa preparar tanto professores quanto alunos para o que será explorado no guia, desempenhando um papel crucial no processo de aprendizagem.

Um guia didático define claramente os objetivos de aprendizagem que os alunos devem alcançar ao utilizar o material educacional. Isso ajuda a orientar o ensino e a avaliação, além de oferecer possibilidades de atividades e exercícios que os professores podem usar em sala de aula para envolver os alunos e promover a compreensão do conteúdo.

Outro aspecto importante dessa metodologia é a amplitude das opções oferecidas por meio dos recursos complementares. Um guia pode apresentar uma lista criteriosa de livros, artigos, vídeos, sites e outros materiais que se revelam relevantes para aprofundar o conhecimento sobre o tópico em questão.

Essas indicações não apenas enriquecem a experiência de aprendizado, mas também fornecem aos usuários caminhos diversos para explorar e compreender mais profundamente os conceitos trabalhados. Essa abordagem não só amplia o horizonte de recursos disponíveis, mas também estimula a autonomia dos estudantes, encorajando-os a buscar uma compreensão mais abrangente e aprofundada do assunto em foco.

Um guia didático engloba exemplos práticos e modelos para facilitar a aplicação de conceitos, tornando o aprendizado mais concreto. Além disso, ele oferece dicas e orientações para enfrentar desafios comuns, ajudando tanto professores quanto alunos. Também se preocupa em fornecer sugestões para adaptar o material às necessidades dos diferentes públicos, promovendo a inclusão e a personalização da aprendizagem.

Para tanto, a criação de um guia didático sobre a história regional por meio do filme "O Tronco" (1999) desempenha um papel significativo no aprimoramento da aprendizagem histórica dos estudantes. O filme proporciona uma narrativa vívida dos eventos passados, transformando a experiência de aprendizado em algo perceptível. Deste modo, o guia, ao orientar a análise crítica do filme como uma fonte histórica, promove habilidades de investigação fundamentais para a interpretação histórica.

Além disso, ao contextualizar os eventos no espaço e no tempo da história regional, o guia ajuda os estudantes a situar esses acontecimentos em um contexto mais amplo. Ao

estimular a consideração de perspectivas múltiplas e fomentar a discussão sobre conexões globais e nacionais, o guia amplia a compreensão dos estudantes sobre o papel da região na evolução histórica. Por meio dessas abordagens, o guia não apenas enriquece o conhecimento sobre a história regional, mas também fortalece as habilidades analíticas e a curiosidade histórica dos estudantes.

O guia elaborado sobre o filme "O Tronco" (1999) adota a perspectiva de que o cinema pode gerar conhecimento, não devendo ser apenas empregado como mera ilustração de conteúdos históricos. Ao enfatizar a narrativa vívida do filme, estimular a análise crítica como fonte histórica e promover a contextualização temporal e espacial, busca-se transcender o uso do filme como simples complemento descritivo.

Em vez disso, destaca a capacidade do cinema de proporcionar uma representação significativa do passado, desafiando os estudantes a desenvolverem uma compreensão crítica e contextualizada dos eventos históricos. Isso é realizado por meio do diálogo entre o conteúdo e alguns aspectos recorrentes no filme e na própria comunidade, incentivando uma análise mais reflexiva das conexões existentes.

Ao encorajar a consideração de perspectivas múltiplas e a discussão sobre conexões globais e nacionais, o guia alinha-se à ideia de que filmes, quando analisados cuidadosamente, podem contribuir para a construção de conhecimento histórico, enriquecendo a aprendizagem dos estudantes.

O guia didático apresentado tem como principal propósito oferecer uma abordagem de estudo que visa orientar os professores no uso de filmes com temáticas regionais na segunda série do Ensino Médio, focalizando o período de 1891 até 1930, especificamente as dinâmicas das ações dos coronéis no estado de Goiás.

Este recurso educacional busca proporcionar uma ferramenta prática para o processo de ensino, explorando o cinema como uma fonte de conhecimento histórico relevante. Ao direcionar a atenção para eventos específicos e características regionais, o guia busca aprofundar a compreensão dos estudantes sobre a Primeira República, promovendo uma conexão com a história regional/local e nacional.

Assim, a estrutura do presente trabalho se organiza em seções distintas, compreendendo a apresentação inicial, a contextualização da história regional/local, a interseção entre o papel do historiador e o cinema, a relação entre o cinema e o regional, a etapa crucial de selecionar um filme para a abordagem da história regional, a escolha específica do filme "O Tronco" (1999), por fim, o trabalho culmina na apresentação de

análises de propostas de atividades a partir do filme “O Tronco” (1999), consolidando assim o enfoque prático e pedagógico deste estudo.

3.1 Apresentação do guia

O propósito central deste guia didático é fomentar uma abordagem crítica na utilização de filmes regionais/locais em sala de aula, visando instigar um olhar mais reflexivo (Bittencourt, 2008, p. 17) por parte de professores e alunos. Almeja-se promover o desenvolvimento de uma perspectiva analítica, tanto no que se refere à interpretação cinematográfica quanto à compreensão dos contextos regionais abordados. Este guia busca, assim, explorar e orientar as potencialidades desta metodologia, oferecendo diretrizes para uma aplicação em ambiente escolar, estimulando a construção de conhecimento histórico de forma crítica e enriquecedora.

3.2 História Regional/local

De acordo com Albuquerque Júnior (2008), a região ou o local é o espaço da vivência diária e direta das pessoas, representando um ambiente a ser considerado de maneira existencial. Nele se estabelece conexões emocionais e afetivas, sendo o lugar onde memórias e tradições têm suas raízes, servindo como intermediário para a compreensão e relação com espaços mais amplos, como outras regiões, a nação e o estrangeiro. Portanto, configura-se como um ambiente familiar, não ameaçador e conhecido, intrinsecamente vinculado às operações cotidianas e rotineiras, aquelas que ocorrem no seio de uma casa ou de uma família.

3.3 Historiador e o Cinema

De acordo com Napolitano (2008) o historiador deve definir a abordagem, escolher analisar como o cinema se relaciona com a História, como a história é representada no cinema ou explorar a evolução do cinema ao longo do tempo. Assistir aos filmes que constituem a base da pesquisa de forma sistemática e repetida, com o objetivo de desmembrar os elementos de linguagem e, ao mesmo tempo, fazer uma análise crítica abrangente de todos os aspectos que compõem a obra. Isso inclui buscar entender o que o filme comunica e como o faz.

Identificar os elementos narrativos ou alegóricos presentes na encenação do filme por meio da análise de planos, sequências, técnicas de filmagem, narração, elementos verbais, visuais e musicais. Isso envolve a produção de um resumo detalhado que explora a riqueza das imagens em movimento e da trilha sonora e suas conexões ao longo do filme, revelando informações sobre a linguagem utilizada e as estratégias dos cineastas ao abordar o tema.

Elias Thomé Saliba (2007, p. 90) expressa preocupação com a saturação de imagens na sociedade, considerando-a uma verdadeira intoxicação visual. Ele argumenta contra a repetição desse ciclo prejudicial na escola, propondo, em vez disso, que a instituição capte o crescente interesse pelas imagens para fins educacionais. A proposta é transformar o excesso de estímulos visuais em uma oportunidade construtiva, incorporando estratégias pedagógicas que envolvam as imagens de maneira educativa e relevante para os alunos.

Essa abordagem de Saliba alinha-se à compreensão de que todo filme é uma construção de uma realidade possível, ou seja, uma manipulação do "real". Compreender o significado intrínseco de um filme para analisá-lo como uma fonte histórica requer analisá-lo e observá-lo como um conjunto de elementos que retratam uma sociedade, nem sempre com intenções políticas e ideológicas explícitas (Saliba, 2007; Napolitano, 2008), mas buscando entender sua representação²³ da sociedade em questão ou mesmo como construção social²⁴, que deve ser analisada levando em consideração que a imagem não é vista como um reflexo direto da realidade, mas sim como algo moldado e influenciado pelas características sociais e culturais de quem a produz e de quem a observa.

3.4 O cinema e o regional

Segundo Cardoso *et al.* (2017) a característica predominante da produção regional é a captura da cultura e dos assuntos locais, especialmente para criar uma identidade cultural que proporcione um sentimento de pertencimento àqueles que vivenciam essa região. As

²³ Cf.: CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. 2. ed. Portugal: Difel, 2002, p. 13-28: “[...] a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição de uma presença como apresentação pública de algo ou de alguém. No primeiro sentido, a representação é instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objecto ausente através da sua substituição por uma «imagem» capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal como ele é”.

²⁴ Cf.: SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes. Entre a representação e a visualidade: alguns dilemas da relação história e cinema. **Domínios da Imagem**, Londrina, Ano II, nº. 3, p. 65-78, 2008: “As perspectivas da visualidade apontam cada vez mais para a imagem como uma construção social- ou cultural- que não guarda em si indexações representativas e mesmo quando estas existem, não são necessariamente o fator que determina seu funcionamento” (2008, p. 73).

representações cinematográficas, nesse recorte, apresentam uma variedade de perspectivas que contribuem para a contínua evolução e definição de uma determinada espacialidade. Essa característica distintiva do cinema regional não se limita apenas ao cenário em uma região específica do país, ela também abrange a exploração de tópicos e da cultura singular intrínseca àquela localidade.

3.5 Escolhendo um filme para o trabalho de história regional

Quando se propõe realizar uma análise de filmes que abordam a história regional na sala de aula, o professor tem o desafio de considerar tanto aspectos externos quanto elementos intrínsecos ao filme. É crucial que o educador apresente o conteúdo de forma contextualizada e explore as perspectivas relacionadas à história regional e local, garantindo que os estudantes compreendam o tema e se orientem durante a aula. No entanto, para que isso realmente ocorra pressupõe-se que o professor aja de forma intencional e planejada (Bittencourt, 2008, p. 18). Saliba (2007, p. 95) descreve que “[...] o professor deve subordinar a escolha das imagens ou filmes àquilo que ele pretende ensinar e não escolher previamente um filme só porque ele é unanimemente considerado ‘bom’, ‘imperdível’ ou ‘clássico’”.

Portanto, de acordo com esse autor, a escolha de um filme para fins educacionais parte de critérios educacionais específicos, como a capacidade do filme de ilustrar conceitos, estimular discussões, promover a compreensão do conteúdo e atender aos objetivos de aprendizado, em vez de ser baseada apenas em sua popularidade ou *status* como um filme amplamente aclamado (Saliba, 2007, p. 95). Isso sugere uma revisão na abordagem sobre o currículo ao selecionar filmes para a sala de aula.

Dessa forma, é importante observar algumas características presentes no filme que possam ser relacionadas aos aspectos da vida cotidiana dos alunos, por isso é necessário conduzir análises das características da região, extraídas de outras fontes, como as que podem ser encontradas em sites oficiais, seja do estado ou dos municípios.

Ao investigar a história de Goiás, uma abordagem inicial pode envolver a busca por informações gerais sobre o estado diretamente no site oficial do governo²⁵, oferecendo uma base sólida para a pesquisa. Dentre os diversos tópicos que merecem exploração na história regional, destacam-se elementos como a geografia característica da região, o bioma de cerrado, o processo de formação histórica, a significativa utilização do trabalho de

²⁵Acessar o site do governo do estado de Goiás. Disponível em: <https://goias.gov.br/historia/>

escravizados na exploração de ouro, o sistema coronelista, a marcante marcha para o oeste e os desdobramentos do aumento da produção agropecuária. Estes aspectos proporcionam uma visão da história de Goiás, enriquecendo a pesquisa com um entendimento contextualizado desses importantes eventos e características regionais.

Os aspectos gerais de um estado específico podem se relacionar com as características locais que fazem parte da vida de muitos alunos. Como observado por Jacques Revel (1996), é plausível enfatizar a importância de reconhecer que, dentro da complexidade da sociedade e da história, não se deve simplesmente categorizar eventos, pessoas ou vidas como "grandes" ou "pequenas". Em vez disso, há o destaque que todas as pessoas, mesmo as que podem parecer menos influentes ou notáveis, desempenham um papel na história e na sociedade (Costa, 2019, p. 133), deste modo cada perspectiva, cada experiência é valiosa e contribui para uma compreensão mais completa e rica do mundo.

Sendo assim, o desafio é não nos limitarmos a uma única escala de observação ao estudar a história ou a sociedade. A escolha de escala, ou seja, a maneira como observamos e analisamos os eventos, pode levar a interpretações diferentes e, por vezes, mais esclarecedoras. Portanto, a sugestão apresentada é a de que sejamos sensíveis à diversidade de experiências e perspectivas, reconhecendo que cada uma delas oferece uma visão única da "grande" história. A partir dessas observações, caberá ao professor assistir possíveis filmes que se enquadrem na perspectiva de análise regional e/ou local para construir o diálogo necessário para a produção da aprendizagem histórica.

3.6 A escolha do filme “O Tronco”

O filme “O Tronco” (1999) foi escolhido como um exemplar representativo de um filme regional devido às suas características singulares. Essa seleção é fundamentada, em parte, na ambientação da narrativa em um antigo território do estado de Goiás. Ao longo do filme, torna-se evidente a presença marcante de características específicas que incorporam elementos significativos da história e cultura da população goiana.

O filme desenrola-se nas vastas paisagens do cerrado, oferecendo um contexto visualmente significativo devido às conexões existentes entre o local e o filme. Nessa ambientação, é construído um enredo que retrata os aspectos sociais característicos do período da Primeira República no estado. As narrativas do filme capturam não apenas a beleza da paisagem do cerrado, mas também certos momentos sociais, desafios e mudanças que

ocorreram durante essa época histórica (Vieira Neto, 2010, p. 28) de coronelismo em Goiás. Através da representação de eventos, personagens e situações, o filme oferece uma janela para o passado, destacando como a história da região e as dinâmicas sociais da Primeira República se entrelaçam no enredo da história.

3.7 O filme “O Tronco” (1999) e a aprendizagem

Nesta seção, aprofundar-nos-emos nas questões relacionadas ao filme e exploraremos as oportunidades de aprendizado que ele proporciona aos alunos. Reconhecendo que cada estudante traz consigo uma riqueza de experiências vividas ao longo de suas vidas, examinaremos como o filme se configura como um recurso para o enriquecimento do conhecimento.

Afinal, como destacou Paulo Freire:

[...] coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo [...] classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (Freire, 1996, p. 17).

Essa abordagem está alinhada à importância da conscientização, diálogo e participação ativa dos educandos no processo educacional. Freire argumenta que ao envolver os alunos nessa discussão, cria-se um ambiente de aprendizado mais inclusivo e participativo, onde as experiências e saberes dos estudantes são valorizados e integrados de maneira mais significativa ao processo de aprendizagem.

Com base neste conceito de aprendizagem, qualquer processo de narrativa histórica, qualquer senso de educação sobre a experiência do tempo é um processo de aprendizagem, não apenas quando ele ativa competências de formação de significados, mas também quando os amplia ou modifica (desenvolve) qualitativamente (Rüsen, 2012, p. 76).

Neste contexto, iremos abordar a riqueza das vivências, perspectivas e bagagens culturais que os estudantes trazem para a sala de aula, explorando como o filme pode se tornar uma ferramenta pedagógica, facilitando a compreensão do passado e promovendo aprendizados históricos significativos sobre o evento em estudo.

O objetivo é estabelecer conexões entre essas experiências individuais e os conceitos e temas discutidos em sala. Dessa maneira, não nos limitamos à análise do filme em si, mas procuramos compreender como ele pode ser efetivamente utilizado como recurso de ensino, contribuindo para uma educação mais inclusiva e contextualizada.

A partir disso, é fundamental convidar os estudantes a se engajarem em um diálogo sobre as situações apresentadas, as quais foram relacionadas às suas próprias experiências. Nesse processo, é essencial destacar:

[...] a noção central de que não é o filme em si que mobiliza uma aprendizagem histórica complexa por parte desses jovens, mas como a obra dialoga com as ideias prévias, e como os valores e sentimentos desses estudantes são mobilizados diante de situações que provoquem ideias conflitantes (Souza, 2018, p. 143-144).

Reforça-se a ideia central de que a complexa aprendizagem histórica desses jovens não é desencadeada pelo filme em si, mas sim pela maneira como a obra interage com as ideias pré-existentes dos estudantes, bem como seus valores e emoções são despertados diante de situações que apresentam ideias conflitantes.

Assim, é essencial que o professor que opta por incorporar filmes em sua prática pedagógica compreenda que a construção do conhecimento depende não apenas da seleção e exibição dos filmes, mas também do engajamento ativo dos estudantes durante o processo de recepção.

A eficácia desse método não está restrita à simples exibição do material audiovisual, fundamentalmente, pressupõe a interação e participação ativa dos alunos. O ato de assistir a um filme em sala de aula é uma oportunidade única para a promoção de discussões, debates e reflexões, e é através dessas atividades que a aprendizagem ganha profundidade e significado.

Portanto, o professor deve encarar os filmes como ferramentas de estímulo ao pensamento crítico, que podem propor perguntas, levantar questões e desafiar as perspectivas dos alunos.

Desse modo, o uso de fontes em sala de aula é profícuo, na medida em que apresenta às novas gerações a complexidade da construção do conhecimento histórico e tira do documento o caráter de prova, desloca o estudante da noção de verdade que utiliza no cotidiano e, sobretudo, permite abordar o relato histórico como uma interpretação (Pereira; Seffner, 2008, p. 127).

Nesse contexto, a sala de aula se torna um espaço de diálogo, no qual os estudantes têm a oportunidade não apenas de absorver informações, mas também de participar ativamente no processo de aprendizagem. Dessa forma, o uso de filmes pode ser uma maneira poderosa de promover a aprendizagem ativa e a construção coletiva do conhecimento.

3.8 Trabalhando atividades avaliativas

Para realizar o desenvolvimento de análise do filme é necessário planejar como será avaliado esse processo de ensino, sendo algo consciente na prática do professor e de importância significativa como diagnóstico para melhorar a prática docente.

No contexto da revitalização do processo avaliativo no campo educacional, Cipriano Carlos Luckesi (2008, p. 43) destaca a relevância de uma abordagem técnica. Essa abordagem enfatiza a necessidade de a avaliação educacional ir além da mera análise de desempenho, transformando-se em um julgamento de valor sobre manifestações significativas da realidade.

O enfoque técnico ressalta que os dados considerados "relevantes" devem ser cuidadosamente selecionados, não ao arbítrio do professor, mas alinhados de maneira intrínseca aos objetivos propostos. Sobretudo, a avaliação é posicionada como um instrumento voltado para a transformação social, dirigida por esse propósito maior, e não sendo influenciada pelas minúcias psicológicas dos envolvidos no ato pedagógico. Nesse contexto, a abordagem técnica da avaliação busca garantir que a análise de valor seja uma base sólida para a tomada de decisões educacionais que contribuam efetivamente para a transformação positiva da sociedade.

Deste modo, Luckesi enfatiza a necessidade de que a avaliação educacional seja uma análise criteriosa e relevante da realidade, com o propósito de embasar decisões, dentro de uma perspectiva de transformação social. Isso implica que os dados avaliados não devem ser escolhidos ao acaso, mas devem estar alinhados com os objetivos maiores do processo educativo, priorizando a transformação social sobre questões psicológicas individuais. Essa atribuição sobre as atividades avaliativas se inserem com as novas perspectivas sobre os métodos de ensino, que:

[...] estão, pois, associados a um processo mais complexo, que envolve cuidado nos critérios de seleção de conteúdos, e encontram-se intimamente ligados à avaliação. Uma concepção de método de ensino articulada à relação entre conhecimento prévio, conhecimento científico e conhecimento escolar conduz à reformulação dos métodos de avaliação, retoma a reflexão

sobre o significado do "erro" e assume maior significação, ao englobar uma visão crítica (e não punitiva) tanto do trabalho do aluno quanto do próprio trabalho docente (Bittencourt, 2008, p. 242).

Por isso a relação entre métodos de ensino e avaliação, enfatiza a importância de selecionar cuidadosamente os conteúdos e promover uma visão crítica e não punitiva na avaliação do desempenho dos alunos e dos professores. A abordagem defendida considera a interconexão entre conhecimento prévio, conhecimento científico e conhecimento escolar, resultando em uma reformulação dos métodos de ensino e avaliação.

Neste contexto, optaremos por uma abordagem que incluirá a análise de determinadas cenas do filme "O Tronco" (1999). Ao examinar diversas capturas de tela de momentos distintos do filme, incentivaremos os alunos a investigar a vasta variedade de oportunidades que a obra proporciona ao longo de sua totalidade.

A análise detalhada de algumas cenas selecionadas permitirá uma imersão mais profunda nas complexidades da narrativa, dos personagens e do contexto histórico retratado, isso abre a oportunidade para desenvolver atividades que contextualizem o conteúdo e estabeleçam uma conexão mais próxima entre os estudantes e o material apresentado.

3.9 Análises e propostas de atividades a partir do filme “O Tronco”

No começo do filme, uma cena inaugural apresenta o ponto de partida para toda a trama. Nela, surge um personagem emblemático que desempenhará um papel fundamental ao longo do filme: o coronel Pedro Melo. Esse personagem exerce uma grande influência sobre o pequeno vilarejo. Nessa breve introdução do filme, podemos estabelecer conexões com o fenômeno do coronelismo e suas influências em diferentes áreas do país, que constitui um dos tópicos da História da Primeira República.

Para aprofundar mais sobre a tema coronelismo uma excelente indicação é o livro de Francisco Itami Campos “Coronelismo em Goiás²⁶” onde o autor faz toda uma construção de predomínio de famílias tradicionais do estado que exerciam grande influência econômica e política, tendo como principal ponto de atenção a manutenção do atraso como fundamento para os domínios coronelísticos.

Desde as cenas iniciais, os alunos têm oportunidades significativas para iniciar uma reflexão crítica sobre os eventos sociais que potencialmente ocorreram em Goiás durante o

²⁶ 2ª edição, Editora Vieira, Goiânia 2003. 141 p.

período em análise. A imagem²⁷ estimula a ponderação sobre essa época, destacando a questão da utilização da força para a manutenção do domínio dos coronéis na região.

Figura 7: Ameaça (00:29:03)



Fonte: *Print* de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).

Essa representação visual não apenas fornece um vislumbre das circunstâncias históricas, mas também serve como um ponto de partida para uma série de perguntas e discussões. Os alunos podem ser incentivados a explorar as implicações desse cenário no contexto social, político e econômico da época. Perguntas sobre a influência dos coronéis, as condições de vida das comunidades locais, as questões de poder e autoridade, e as possíveis resistências e lutas populares podem ser abordadas.

A análise da imagem oferece aos alunos uma visão da dinâmica social da época. Ao observar atentamente a cena, é possível identificar a ação de coerção exercida pelos jagunços. Estes eram homens armados que atuavam como agentes contratados por figuras de poder para ameaçar e intimidar seus opositores, reforçando assim o domínio e a autoridade dos coronéis na região.

É possível observar vividamente a tensão presente na sociedade da época. Os jagunços, visíveis pela postura ameaçadora e pelo armamento, representam a força bruta a serviço dos interesses do coronel Pedro Melo, o comandante da ação ao fundo à esquerda, os alunos podem compreender a extensão do seu domínio e influência na região. Esse cenário complexo fornece uma oportunidade valiosa para debater questões sobre autoridade, justiça,

²⁷ Ao centro o Sr. Vigilato é ameaçado pelos jagunços do coronel Pedro Melo.

desigualdade social e resistência. O personagem de nome Vigilato, cercado por eles, reflete a vulnerabilidade de muitos cidadãos comuns diante dessa coação sistemática.

Ao explorar esses elementos visuais, os estudantes podem aprofundar sua compreensão da história regional e, ao mesmo tempo, desenvolver habilidades críticas de análise e interpretação de fontes visuais. Isso não só enriquece o aprendizado, mas também permite que os alunos conectem eventos históricos a questões contemporâneas, promovendo uma compreensão mais abrangente da sociedade e da evolução das relações de poder ao longo do tempo.

Essa análise inicial do filme não apenas enriquece a compreensão histórica, mas também estimula o pensamento crítico e a capacidade dos alunos conexão entre o passado e o presente, permitindo que os estudantes extraíam lições valiosas de eventos históricos para o mundo atual.

Na apresentação inicial, inspirado pelo filme "O Tronco" (1999), o professor conduzirá uma aula dialogada, seguida por atividades que conectam o tema do filme com a rica história regional e local. Durante essa jornada, os estudantes não apenas terão um novo olhar sobre o passado, mas também buscarão entender como as raízes históricas moldaram as realidades atuais.

Através do diálogo aberto, os alunos serão convidados a mergulhar na trama do filme, identificando paralelos entre os eventos apresentados e acontecimentos históricos regionais. Ao conectar a narrativa cinematográfica com a realidade local, a aula busca ir além da simples apreciação estética, buscando uma compreensão mais abrangente dos contextos sociais, políticos e econômicos que permeiam a trama.

As atividades propostas visam estimular a reflexão crítica e promover a análise contextual, permitindo que os alunos explorem os desdobramentos representados em suas próprias comunidades. Serão incentivados a examinar não apenas o que está registrado nos livros de história, mas também a desenterrar as nuances e histórias não contadas que formam a essência da realidade regional.

Assim, ao final da aula, não apenas as complexidades do filme serão trabalhadas, mas também lançado luz sobre as raízes profundas que sustentam as peculiaridades da história regional e local. Essa abordagem interdisciplinar não apenas proporcionará uma compreensão mais abrangente e crítica do passado, mas também cultivará um olhar aguçado para as implicações contemporâneas desses eventos históricos.

Sugestões de atividades

1. Com base na imagem acima, quais são as suas primeiras impressões em relação ao período histórico que está sendo representado?
2. Converse com seus familiares sobre o coronelismo e transcreva as principais características apresentadas por eles/as.
3. Como a influência e a imposição do coronel retratados na cena do filme impactaram as comunidades locais e as relações sociais naquela época? Quais são as semelhanças e as diferenças que podemos encontrar em contextos contemporâneos?

A importância dessas sugestões de atividades reside na capacidade de orientar os alunos para uma análise mais profunda e crítica do fenômeno do coronelismo, além de questionar suas primeiras impressões, incentivando-os a refletir sobre o período retratado. As perguntas ajudam os alunos a contextualizarem o coronelismo em Goiás, possibilitando situá-los em seu contexto histórico e social. Isso é essencial para entender as raízes e as implicações desse fenômeno.

Ao desafiar os alunos a refletirem sobre suas impressões e a considerarem as implicações sociais e políticas do coronelismo, essas perguntas promovem o pensamento crítico, levando os estudantes a explorarem diferentes perspectivas e a questionarem as narrativas estabelecidas.

Podem proporcionar possíveis paralelos entre o coronelismo do passado e questões contemporâneas, as perguntas ajudam os alunos a verem a relevância histórica do tema, permitindo-lhes compreender como eventos passados podem lançar luz sobre problemas atuais. As perguntas incentivam os alunos a se envolverem ativamente com o tema, participando de discussões e análises críticas, o que é fundamental para uma aprendizagem significativa.

Em outros momentos do filme também será possível realizar análises, como na imagem abaixo em que o patriarca Melo sai de uma conversa com o coletor de impostos, Vicente Lemes, e vai para outro local. Neste ponto, ele é parado às pressas por uma jovem que pede a “bença²⁸” para seu padrinho.

²⁸ Sobre o assunto ler o artigo “O ato de pedir ou receber Benção” disponível em: <https://rapadurateologica.com/o-ato-de-pedir-ou-receber-uma-bencao/>.

O coronel reage com impaciência ao atender a moça, indicando questão de destaque, qual seja: a resposta apressada do coronel sugere a tensão crescente em sua vida devido aos acontecimentos recentes, como a disputa pelas terras de Vigilato. Esses eventos parecem estar afetando sua paciência e gerando uma mudança em sua rotina.

Figura 8: Apadrinhamento (00:08:01)



Fonte: *Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).*

O comportamento do coronel reflete as circunstâncias decorrentes da considerável influência detida pelos fazendeiros poderosos da época. Esses líderes exerciam autoridade sobre a região e eram frequentemente solicitados a serem padrinhos de filhos de diversas famílias locais. Como resultado, o coronel acumulou muitos afilhados. No entanto, diante das crescentes preocupações e desafios, sua atitude direta e apressada em relação à moça pode ser interpretada como uma consequência das pressões que ele enfrentava.

Sugestões de atividades

1. Como o coronelismo afetou a vida da comunidade local em Goiás durante o período retratado no filme?
2. Qual a relação entre o comportamento do coronel, influenciado pela considerável autoridade dos fazendeiros da época, e a prática recorrente de ser padrinho de diversos filhos de famílias locais?

Outro aspecto relevante a ser analisado no filme é a representação do bioma local, o Cerrado, que desempenha um papel marcante ao longo de toda a trama. A abordagem do filme em relação ao Cerrado destaca principalmente os desafios que o ambiente impõe àqueles que não estão familiarizados com a região. A película retrata as dificuldades enfrentadas pela caravana das forças militares do estado ao tentar alcançar áreas remotas em seu território, utilizando meios de transporte disponíveis, como cavalos. Isso ressalta não apenas a beleza do cerrado, mas também as adversidades e a importância de se entender e respeitar esse ecossistema único em sua complexidade.

No centro da cena abaixo, destacam-se árvores retorcidas e de pequeno porte, já em um ambiente modificado pelo ser humano, enquanto ao fundo, a caravana se prepara para adentrar na comunidade. O Cerrado, imponente em sua grandeza, ganha destaque no enquadramento, conferindo à imagem uma perspectiva de esplendor natural em contraste com a intervenção humana.

Figura 9: Área mais ampla da comunidade (00:33:56)



Fonte: *Print de tela do computador, filme “O Tronco” (1999).*

Sugestões de atividades

1. Como o filme retrata a relação entre o Cerrado e a intervenção humana? Quais elementos na cena indicam essa relação?
2. Quais desafios e ameaças à conservação do Cerrado são sugeridos na cena? Como essas questões ambientais são abordadas no filme?

3. Como a cena do filme "O Tronco" (1999) aborda a relação entre o homem e o meio ambiente em termos de intervenção humana? Quais reflexões críticas podem ser feitas sobre o papel das forças militares na região?

Outro elemento notável no filme são as características distintivas do vilarejo retratado. A maioria das casas são modestas, construídas com materiais obtidos da própria região, evidenciando a integração das pessoas com os recursos locais. No centro da cena, destacam-se duas manifestações culturais: a presença de uma cruz fincada, que simboliza as tradições católicas da comunidade, e um grupo de pessoas executando uma dança típica conhecida como "catira"²⁹, uma prática cultural predominante no estado.

A percepção da catira nessa cena é apresentada a partir de pessoas dançando em pares, caracteriza-se por movimentos animados, passos sincronizados batendo no chão e interações dinâmicas com palmas entre os dançarinos. Os trajes típicos e a música ao vivo, frequentemente com viola caipira e percussão, colaboram para a atmosfera festiva. Estes elementos contribuem para a representação da vida e das tradições do vilarejo no filme.

Figura 10: Plano mais aberto do povoado (00:34:25)



Fonte: Print de Tela do computador, filme "O Tronco" (1999).

Sugestão atividades

1. A presença da cruz católica e a dança típica da catira na cena sugerem a influência da religião e da cultura local na comunidade. Como esses elementos contribuem

²⁹ Cf.: Vieira Neto (2010, p. 133) "[...] a música de Tavinho Moura abrilhantou as cenas do filme de J. B. de Andrade, relacionando-se com a cultura popular goiana (*Festa do Divino Pai Eterno, Cavalhadas e a Catira ou Cateretê*) [...]".

para a compreensão das tradições e identidade cultural da comunidade retratada no filme "O Tronco" (1999)?

2. Como o filme aborda as casas modestas representadas na cena e quais possíveis razões são visíveis para essa modéstia em comparação com o padrão de moradias contemporâneas?

A imagem apresentada abaixo é crucial para a compreensão da construção da família Melo na comunidade, pois o patriarca rememora as recordações de seu passado. Ela reflete as circunstâncias que moldaram a transição de um jovem sonhador e aventureiro para um coronel influente, que, nos seus últimos momentos, enfrentava perseguição e a iminência da morte pelas mãos da polícia³⁰.

Essa abordagem proporciona uma oportunidade significativa para explorar a história regional, oferecendo uma visão do transporte de populações pelo Cerrado. Este cenário representa um período de intensas mudanças em Goiás, quando a expansão para novas áreas visava aprimorar as oportunidades de sustento das famílias, particularmente por meio da pecuária.

Figura 11: Processo migratório (00:52:32)



Fonte: Print de tela do computador, filme "O Tronco" (1999).

Essa abordagem histórica pode estabelecer uma conexão valiosa com a vivência dos alunos, especialmente para aqueles que residem em locais rurais, como é o caso de Santa Fé

³⁰ Sobre violência policial no Brasil, conferir: NETO, Paulo Mesquita. **Violência policial no Brasil:** abordagens teóricas e práticas de controle. Rio de Janeiro: CPDOC-FGV, 1997; AMARAL, Raphael. GUIA DO ESTUDANTE. **A longa história da violência policial no Brasil.** Blog Tim, São Paulo, 23 de setembro de 2023. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/coluna/blog-tim/a-longa-historia-da-violencia-policial-no-brasil/>. Acesso em: 25 dez. 2023.

de Goiás³¹, situada a aproximadamente 261 quilômetros de Goiânia e com uma forte influência na produção agropecuária.

Ao observarem as cenas representativas de rotinas similares às que vivenciam, os alunos podem se envolver de maneira mais profunda no aprendizado. Eles têm a oportunidade de dialogar com o professor, compartilhar experiências pessoais e buscar explicações para detalhes que somente a vivência direta no campo pode proporcionar.

Essa abordagem não apenas enriquece a compreensão da história local e regional, mas também fomenta um ambiente de aprendizado interativo, no qual os alunos se tornam participantes ativos na exploração e interpretação do filme, promovendo uma aprendizagem mais envolvente e significativa.

Sugestões de atividades

1. Como as imagens do filme se comparam com as vivências e cenários presentes em sua própria comunidade ou na região em que vivem? Quais semelhanças e diferenças podem ser identificadas?
2. Considerando a influência da produção agropecuária em sua cidade ou região, como essa atividade impacta a vida das pessoas e o ambiente local? Quais mudanças ou desafios você percebe em relação à agricultura e à pecuária na atualidade?
3. Em que medida as vivências no campo, como observadas na cena, podem contribuir para uma abrangente das dinâmicas e desafios da vida rural?
4. Como a cena retratada, que mostra um processo migratório histórico em direção às áreas rurais, se compara com os desafios e as realidades dos processos migratórios contemporâneos, especialmente em relação aos fatores motivadores, as condições de vida e os impactos nas comunidades locais?

Esse conjunto de atividades visa estimular a participação e reflexão dos/das discentes, além de promover um ambiente de aprendizado dinâmico e colaborativo. Ao término de cada atividade, é fundamental promover uma discussão compartilhada para análise crítica, a fim de consolidar o conhecimento adquirido. Assim, o guia, com o próprio termo, denota e configura uma bússola para o/a professor/a, orientando-o/a na condução das atividades, na identificação

³¹ Site oficial da cidade, disponível em: <https://santafedegoias.go.gov.br/#>

de pontos de atenção e na adaptação contínua do processo educacional de acordo com as necessidades e evolução do grupo.

CONCLUSÃO

O filme "O Tronco" (1999) transcende sua natureza como mera representação cinematográfica. Ele representa uma imersão na rica herança histórica, cultural e geográfica de Goiás, proporcionando uma interpretação visual das complexidades e peculiaridades desse estado. As análises apresentadas oferecem apenas uma amostra das vastas possibilidades que podem ser exploradas por meio de produções cinematográficas regionais.

Ao trabalhar com este filme, surge uma valiosa oportunidade para examinar e debater as interconexões entre o ensino de história e a linguagem cinematográfica. Além disso, destaca-se o papel crucial da arte na educação, preservação e celebração da identidade regional, contribuindo para a divulgação da cultura e história de Goiás.

No primeiro capítulo da dissertação, adentramos o universo das contribuições teóricas fundamentais que diversos estudiosos ofereceram sobre a relação entre cinema e história. Essa análise permitiu-nos estabelecer uma base sólida para explorar o potencial do cinema no ensino de história, evidenciando suas diversas contribuições educacionais. No entanto, enfatizamos a necessidade de os professores (as) agirem com intencionalidade, evitando que o filme se torne uma mera distração, mas sim uma ferramenta reflexiva e enriquecedora.

Já no segundo capítulo, voltamos nossa atenção para a história regional/local, utilizando o cinema como uma ponte para explorar suas nuances e significados. Apresentamos uma análise do conceito de história regional/local e sua relevância para o processo de aprendizagem histórica. Introduzimos também nossa fonte de pesquisa, o filme "O Tronco" (1999), destacando como suas narrativas e imagens podem ser utilizadas para explorar e contextualizar aspectos fundamentais da história regional, enriquecendo assim a compreensão dos estudantes.

No terceiro e último capítulo, revisitamos os temas abordados anteriormente, resumindo as principais conclusões da dissertação. Além disso, apresentamos uma proposta prática: a elaboração de um guia didático para auxiliar professores e alunos no uso eficaz do filme em sala de aula. Este guia visa não apenas facilitar a implementação do filme como recurso educacional, mas também fornecer informações objetivas para explorar seu potencial pedagógico de forma significativa.

Esta dissertação traça um percurso historiográfico que revela as complexas interconexões entre cinema, ensino de história e história regional. Ao trabalhar especificamente com o filme "O Tronco" (1999), buscamos não apenas contribuir para as

pesquisas existentes, mas também ampliar o entendimento sobre o papel do cinema na exploração e preservação da história regional. Consideramos esta dissertação não como um ponto final, mas sim como um convite para continuar a explorar e expandir as possibilidades educacionais oferecidas pelo cinema no contexto do ensino de história.

Assim, ressalta-se que a introdução de um manual educativo no ensino de história regional/local, focado no filme "O Tronco" (1999), busca aprimorar a compreensão histórica tanto de professores quanto de alunos. Esse método, que se destaca por sua abordagem direta e específica, reconhece a importância crucial do guia didático como uma ferramenta facilitadora para os educadores, ao mesmo tempo em que ressalta o valor do cinema como um recurso no processo de aprendizagem histórica em sala de aula.

Ao empregar o filme como uma ferramenta para explorar e contextualizar eventos e figuras históricas, o guia didático se torna um instrumento eficaz para aumentar o envolvimento dos alunos e oferecer uma compreensão mais vívida do passado regional. O objetivo deste trabalho não é esgotar a discussão sobre a temática abordada, mas sim contribuir de maneira significativa para o campo de estudo, reconhecendo a necessidade contínua de avanço no diálogo educacional e apresentando as diversas possibilidades que os filmes proporcionam para estimular a reflexão histórica.

Pontua-se ainda que ao incorporar o cinema como uma ferramenta educacional, não apenas atendemos às demandas contemporâneas do ensino, mas também exploramos novas perspectivas capazes de despertar o interesse dos alunos e promover uma compreensão significativa da história regional/local. Essa abordagem contribui de maneira significativa para criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente. Portanto, não apenas estamos contribuindo para uma compreensão da história de Goiás, mas também aprimoramos a experiência educacional, proporcionando ferramentas práticas e reflexões tanto para professores quanto para alunos.

Deste modo, a dissertação representa uma contribuição para o campo do ensino de história, evidenciando o potencial do cinema para enriquecer a compreensão e apreciação da história regional. Ao promover a utilização de filmes como ferramentas educacionais, buscamos não apenas transmitir conhecimento, mas também cultivar um sentido de identidade e conexão com o passado. Que este trabalho inspire futuras pesquisas e práticas pedagógicas, contribuindo para um ensino de história mais dinâmico, inclusivo e significativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALA JUNIOR, Roberto. **História, Cinema e TV**: a arte de colocar a vida em cena como questão histórica e didática [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

ABUD, Katia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas idéias sobre a utilização de filmes no ensino. **História e outras Linguagens**, São Paulo, p. 183-193, 2003.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Receitas Regionais: a noção de região como um ingrediente da historiografia brasileira ou o regionalismo como modo de preparo historiográfico. **Identidades**, Rio de Janeiro, 2008.

AMARAL, Tamelusa Ceccato do. **Memórias de uma ilha afro**: Representatividade e ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

BARROS, José D'Assunção. Cinema e História – As funções do Cinema como agente, fonte e representação da História. **Ler História**, Lisboa, n. 52, p. 127-159, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRANDOLEZI, Mariana de Oliveira *et al.* Ensino de História e cinema: indícios e reflexões sobre nomes, lugar social e campo de pesquisa. **Revista História Hoje**, [S.l.], v. 8, n. 16, p. 135-164, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAIMI, Flávia Eloisa. Geração Homo Zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In: MAGALHÃES, Marcelo *et al.* (org.). **Ensino de História**: usos do passado, memória e mídia. Rio de Janeiro: FGV, 2014, p. 165-183.

CAMPOS, Rui Ribeiro de. A natureza do espaço para Milton Santos. **GEOGRAFARES**, [S.l.], n. 6, p. 155-165, 2008.

CARDOSO, João Batista Freitas *et al.* Cinema regional: cultura e história nas telas brasileiras. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**, Universidad de Colima, México, v. XXIII, n. 3, 2017.

CARDOSO, Márcia Blanco; WINGERT, Vitória Duarte. Possibilidades de utilização do cinema no processo de ensino- aprendizagem de história: um estudo de caso em escola de Campo Bom. **História & Ensino**, Londrina, v. 27, n. 1, p. 307-333, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31652406002>.

CARLOS, Ana Carolina Oliveira. **Gênero e representação feminina no jornal “A Cruz” (1910 – 1915)**: Possibilidades para o Ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional

em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai, 2020.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002.

CIPOLINI, Arlete. **Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto – um estudo sobre a utilização do cinema na educação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

COSTA, Aryana. História local. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Dias de (org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV, 2019, p. 132-136.

DELCARRO, Jéssica C. Silva. *et al.* **Como se faz? Guia Didático**. Instituto Federal do Espírito Santo, 2019. Disponível em: https://issuu.com/jessicadelcarro2/docs/livreto_gui_a_didatico. Acesso em: 23 nov. 2023.

DIAS, Carolina Kesser Barcellos; SEGER, Dayanne Dockhorn; OGAWA, Milena Rosa Araújo. Projeto Pipoca Clássica: o uso do cinema como ferramenta para discussão e ensino da Antiguidade Clássica. **Revista História Hoje**, [S.l.], v. 6, n. 12, p. 158- 176, 2017.

FARIA, Fernando Augusto. **Escravidão no Paraná: síntese historiográfica e material de uso pedagógico**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

FERNANDES, Aurelio Silva. **As concepções de Ensino de História e a Consciência Histórica: Um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Médio Regular**. 136 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática do ensino de história: experiências, reflexões e aprendizagens**. São Paulo: Papirus, 2003.

FORTES LIA, Cristine; BALÉM, Wellington Rafael. Imhotep renasce na sala de aula: A utilização do filme “A Múmia” (1932) no Ensino de História do Egito. **Ágora**, Santa Cruz do Sul, Brasil, v. 18, n. 2, p. 68-80, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDARA, Lemuel da Cruz. **É o plano, é o torto, é o tronco: imagens do cerrado no cinema literário goiano**. Congresso Internacional Abralic, Circulação e tramas na literatura, jul./ago. 2018.

GEVIGIER, Jeferson José. Prática da pesquisa em sala de aula: aula-oficina como modelo privilegiado na construção do conhecimento histórico. **Brazilian Journal of Development**, [S.l.], v. 7, n. 1, 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-285>.

GONTIJO, Francisco Paulo Falbo. **Guia didático da história de Formosa-GO: entre a história e a memória – releituras para o ensino de história**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

KLEINE, Denise Quitzau. **Cinema e Ensino de História: propostas para uma abordagem da Pluralidade Cultural nas séries finais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

KORNIS, Mônica Almeida. História e Cinema: um debate metodológico. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 237-250, 1992.

LEITE, Maria Solange Sá. **A Cidade de Cáceres/MT e o seu Patrimônio Cultural: Produção de um guia didático-histórico**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MACHADO, Andréia de Arruda. **Mato Grosso do Sul e sua história: Em perspectiva o período divisionista (1977-1998)**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai, 2020.

MACHADO, Meri Emeli Alves. **Ensino de história e imaginação histórica: estudantes e representações do passado em uma escola de Novo Hamburgo**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

MACIEL, Eva Maria. **A representação do guia Lopes da Laguna no ensino de História Regional**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai, 2020.

MARTINS, Gisele Menezes. **A utilização do Cinema no Ensino de História: o Filme Virgem Margarida e a Política Sócio cultural em Moçambique pós-independência**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MELO, Jussandro Ferreira de. **Da fazenda Jacobina a Vila Bela da Santíssima Trindade: Um Roteiro Histórico-Cultural para a realização de “Aula de Campo” na Fronteira Oeste de Mato Grosso**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2020.

MENDES, Brenda Raíza Domingos. **Guia didático para o Ensino de História nos anos iniciais: A contribuição da culinária na cultura do norte paranaense**. Dissertação (Mestrado

Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Cornélio Procopio, 2021.

MENDONÇA, Maurício José Bezerra. **Amazônia usurpada e o direito ao passado regional**: um estudo sobre a história regional no currículo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (1989-2020). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2021.

MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **O Ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica**. 3. ed. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

MORAIS, Edenilson José de. **Aprendizagem histórica através das pinturas de Moacyr Freitas**: os usos e apropriações de imagens no ensino de história regional. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

MOREIRA, Valeira Cristina. **Ensino de História e RPG como ferramenta nos estudos regionais**: possibilidades em a "Retirada da Laguna" de Alfredo D' Escagnolle Taunay. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai, 2018.

MORETTIN, Eduardo. O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. **História, Questões & Debates**, Curitiba, n. 38, p. 11-42, 2003.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **Hist. Educ.** (Online), Porto Alegre, v. 20, n. 50, p. 119-138, 2016.

NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p.143-162, 1993.

NAPOLITANO, Marcos. A História depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

NASCIMENTO, Solange Melo do. **Guia didático História para quê? E como aprender?** Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Aracaju, 2022.

NEVES, Erivaldo Fagundes. História e região: tópicos de história regional e local. **Ponta de Lança**, São Cristovão, v.1, n. 2, 2008.

NEVES, Juliano de Oliveira Rosa. **Uma proposta de Ensino de História Regional**: o movimento autonomista do norte goiano (1821-1823). Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2021.

OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. **Recôncavo sul**: terra, homens, economia e poder no século XIX. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

OLIVEIRA, Edlene. O Cinema em Sala de Aula: representações da Idade Média em O Nome da Rosa de Jean-Jacques Annaud. **Domínios da Imagem**, Londrina, ano IV, n. 8, p. 31-40, 2011.

OLIVEIRA, Nice Rejane da Silva. **Cinema e Ensino de História na Escola Graça Aranha em Imperatriz – MA**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Universitário de Araguaína, 2018.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.

REVEL, Jacques. **Jogos de Escala: A Experiência da Microanálise**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

ROCHA, Kélgia Betania S. da; LUZ, Janes Socorro da. **A manutenção do controle sociopolítico do território goiano através do sistema coronelista**. III Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG, Pirenópolis, 2016.

RODRIGUES, Antonielli A'Costa. **A Costa Cachoeira do Sul: vamos conhecer?** Elaboração de material paradidático a partir do patrimônio histórico. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

ROSENSTONE, Robert A. **A história nos filmes, os filmes na história**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

RÜSEN, Jorn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W.A Editores, 2012, p. 69-113.

SALIBA, Elias Thomé. As imagens canônicas e a História. *In*: CAPELATO, Maria Helena, *et al.* **História e Cinema**. São Paulo: Alameda, 2007.

SANTOS, Marcelo Cândido dos. **A Nova História Regional e o Ensino de História**. Revista História e Ensino, v. 21, n. 1, p. 81-100, 2015.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

SANTOS, Rosselvelt José; SILVA, Arlete Mendes da. A representação e a linguagem como elementos de in-formação da identidade cultural rural: por uma reflexão preliminar. **Revista Geográfica de América Central**, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica, v. 2, jul./dez. 2011, p. 1-14.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **O Ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica**. V Encontro Nacional – Perspectivas do Ensino de História – Sujeitos Saberes e Práticas. Regional da ANPUH-RJ, 2002.

SERVULO, Sued Salata. **Preenchendo os espaços vazios das abordagens didáticas: a desconstrução da tese do vazio demográfico na história de Colorado/PR. Mato Grosso do Sul e sua história: Em perspectiva o período divisionista (1977-1998).** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Estadual de Maringá, 2020.

SILVA, Edson Carlos. História Regional: uma perspectiva de análise. **Anais do Simpósio Nacional de História**, [S.l.], v. 1, n. 1, 2018.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da. **A Educação Patrimonial como estratégia de Ensino de História no Centro de Ensino Arlindo Ferreira de Lucena, em Barra do Corda - Maranhão.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade Cultural e Tradição na Escola: dilemas da contemporaneidade. **Revista Diálogos Mediterrânicos**, v. 14, n. 2, p. 51-64, 2019.

SILVA, Vitaly Costa. **O aprendizado da linguagem cinematográfica como suporte para a promoção da consciência crítica nas aulas de História.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SOUZA, Éder Cristiano. Cinema, cultura histórica e didática da história: repensar a relação entre filmes e conhecimento histórico. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, ano 6, n. 12, dez. 2014.

SOUZA, Éder Cristiano. Filmes, compreensão e empatia histórica: contribuições de um estudo empírico. **História & Ensino**, Londrina, v. 24, n. 1, p. 135-164, jan./jun. 2018.

SOUZA, Maria de Fatima Rufino de. **Deus e o Diabo em Bacurau: o sertão no cinema novo e na produção cinematográfica contemporânea.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História-ProfHistória), Universidade Regional do Cariri, Crato-CE, 2022.

TRONCO, O. Direção de João Batista de Andrade, 1999. Disponível em: <https://archive.org/details/TroncoOJooBatistaDeAndrade1999>. Acesso em: 20 abr. 2023.

VIEIRA NETO, Henrique José. **O Tronco: obra literária de Bernardo Élis (1956), fílmica de João Batista de Andrade (1999) e as conexões possíveis entre cinema, literatura e história.** Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

XAVIER, Ismail. **O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.