

*Ensinar História Local e Regional: entre práticas pedagógicas micro-históricas e linguagens áudio-visuais.*

Rodrigo Ribeiro PAZIANI\*

[rpaziani@yahoo.com.br](mailto:rpaziani@yahoo.com.br)

Humberto PERINELLI NETO\*\*

[historiador\\_hpn@yahoo.com.br](mailto:historiador_hpn@yahoo.com.br)

Rafael Cardoso de MELLO\*\*\*

[profrcmello@yahoo.com.br](mailto:profrcmello@yahoo.com.br)

### **Comunicação, cultura e modernidade: interfaces entre o local e o global**

Não nos é mais estranho falar a respeito do poder e o fascínio exercidos pelos meios de comunicação na vida de milhares de pessoas em todo o globo. Diria mesmo que as tecnologias da informação e comunicação, no processo histórico de institucionalização das idéias e experiências de modernidade (GIDDENS, 1991; BERMAN, 1997), possibilitaram a construção de uma (quase irreversível) diversidade de novas relações e interações simbólicas entre os homens (THOMPSON, 2004).

Dentre as mais significativas, embora paradoxais, podemos indicar a constituição destes espaços des-territorializados, imateriais, não-identitários e sem o ‘face-a-face’ – mediados pelas técnicas e temporalidades do ‘virtual’ – ao qual se convencionou chamar de ‘não-lugares’ (VIRILIO, 1993; AUGE, 2000) e, ao mesmo tempo, um movimento oposto, surgido do ventre da própria expansão tecno-informacional e comunicativa em escala mundial, marcado pela revalorização da memória e das identidades (sociais, culturais, históricas) inscritas territorialmente em distintos espaços locais e/ou regionais, chamados de ‘lugares’, especialmente em virtude de serem apropriados e vivenciados cotidianamente por variadas pessoas e grupos (SANTOS, 2002: 310-314; MARTIN-BARBERO, 2004).<sup>1</sup>

---

\* Doutor em História (UNESP/Franca). É coordenador do curso de História da FEF. É integrante dos Grupos CIER (UNESP) e História Cultural (UFU).

\*\* Doutor em História (UNESP/Franca), docente do Departamento de Educação do IBILCE/UNESP e do CEUBM. É integrante dos grupos de pesquisa CnPq “CIER (UNESP) e “As tecnologias de informação e comunicação, práticas pedagógicas e a formação docente” (UNESP).

\*\*\* Mestre em História. (UNESP/Franca). É integrante do CIER (UNESP) e do ELO (USP).

<sup>1</sup> Mesmo o antropólogo Marc Auge (2000: 91-92) relativiza o peso atribuído ao ‘não-lugar’ em relação ao ‘lugar’. Em passagem de seu livro, ele afirmou: “*Es necesario aclarar que la oposición entre lugares y no-lugares es relativa. Varía según los momentos, las funciones y los usos... Algunos grandes centros comerciales de las* Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011

Entendemos que a globalização capitalista esteve associada, durante muito tempo, a um desenvolvimento de uma produção industrial em larga escala, quer dizer, progressivamente ‘mundializada’ (ORTIZ, 1996) que, em função das transformações no campo tecnológico e comunicacional, fomentaram uma sociedade de consumo, sedutoramente ‘mundial’, na qual um fluxo veloz e imediato de signos e imagens propagadas por uma imperiosa ‘indústria cultural’ tenderia, em tese, a nos convencer de que ‘globalizar’ significasse a homogeneização e a reprodução cultural de modelos pré-determinados e previamente estruturados aos usos de ‘passivos’ indivíduos e/ou grupos sociais (BOURDIEU & PASSERON, 1982).

Contudo, sabemos que estas teorias tornaram-se inócuas aos olhos de um observador mais atento. Pois, na contramão de uma pretensa homogeneidade e/ou reprodução, têm-se compreendido o mais das vezes a presença de um fenômeno oposto, o da heterogeneidade cultural, caracterizado não somente pela consciência de que as novas tecnologias têm catalisado uma espécie de saturação discursiva, ao mesmo tempo singular e pluralizada, que parece revelar a existência de diversas linguagens na formação dos indivíduos (BABIN & KOULOUMDJIAN, 1989; ALMEIDA, 2001), como também, na trilha de Certeau (2004), pelo reconhecimento das apropriações e usos particulares destas linguagens pelos atores sociais e individuais no ‘fazer’ cotidiano.

### **A valorização do olhar local/regional: perspectivas teórico-metodológicas**

Distantes das querelas acadêmicas acerca da legitimidade científica do conceito de ‘não-lugar’, os horizontes de expectativa deste artigo estarão alinhados à perspectiva dos ‘lugares’ na compreensão das transformações histórico-culturais provocadas pelas tecnologias da informação e comunicação. Tal alinhamento encontra-se balizado pela ‘guinada antropológica’ ocorrida no interior da historiografia nas últimas duas ou três décadas, que privilegiou as racionalidades e estratégias acionadas pelos atores individuais e/ou coletivos (CHARTIER, 1994), as abordagens culturais de caráter local e/ou regional (BURKE, 2005) e a existência de saberes circunscritos localmente (GEERTZ, 1997; BIRSACK: 111-112 In HUNT, 2001; SANTOS, 2002: 313-314).

Emerge, deste modo, um saber teórico e empírico que se permite refletir acerca de questões e temáticas de âmbito ‘global’, através de um critério heurístico que, de um lado, parte do (e institui-se no) local e/ou no regional em que vivem e atuam os sujeitos, e, de outro, pressupõe

---

*periferias urbanas, por ejemplo, se han convertido en puntos de encuentro para los jóvenes que han sido atraídos, sin duda, por los tipos de productos que se pueden ver (televisión, ordenadores, etcétera, que son el medio de acceso actual al vasto mundo); pero, más aún, empujados por la fuerza de la costumbre y la necesidad de volver a encontrarse en un lugar en donde se reconocen...”*

uma maior articulação entre lugares e temporalidades distintas – que, por sua vez, expressam, de maneira específica, aqueles lugares (DARNTON, 1986; GEERTZ, 1997; SANTOS, 2002).

Mesmo que seja ainda um tema relativamente eivado por dúvidas e polêmicas teóricas que giram em torno da concepção de um estatuto científico próprio (BARBOSA, 1999), o estudo de âmbito local e/ou regional representa um campo fértil de debates e projetos entre os historiadores, campo esse amadurecido pela pluralidade de métodos e objetos propiciados pelas diversas correntes da ‘(nova) história cultural’, com destaque para os ‘Annales’ e a micro-história italiana (CHARTIER, 1994).

Em virtude das dificuldades teóricas do paradigma da “história total”, os historiadores culturais têm se debruçado em trabalhos de âmbito interdisciplinar com o fito de debater as possibilidades epistemológicas do conceito de local (e regional) através de uma certa perspectiva hermenêutica – nascida das interfaces com a antropologia, a teoria literária e a filosofia da linguagem – pautada no viés qualitativo e multifacetado da escrita da história (GINZBURG, 1991; RICOEUR, 1997).

Quer dizer: uma hermenêutica pensada como conhecimento indireto do “passado” e (re)construída no imbricamento de noções como sensibilidade/rigor, imaginação/racionalidade, cientificidade/lugar social (CERTEAU, 2000): operações historiográficas que possibilitam entender que o que chamamos de ‘global’ (‘total’?) apenas ganha ‘corporeidade’ e ‘efeito de real’ quando compreendido pela ótica da pluralidade e das (inter)ações dos sujeitos (individuais e/ou coletivos) em diferentes temporalidades e lugares (LEPETIT, 2001: 138).

Isto proporcionou uma diversidade de abordagens, dentre elas, a (re)valorização da narrativa, da memória e da história oral (DUBY, 1988; LE GOFF, 1994; FERREIRA & AMADO, 2000), os intercâmbios entre cotidiano e cultura (i)material (DEL PRIORE: 263-267 In CARDOSO & VAINFAS, 1997; BURGUIERE: 133 In LE GOFF, 1998; LEVI, 2000), o lugar das representações e práticas (CHARTIER, 1990) e, em particular, a importância do ‘indiciário’ na (re)construção de experiências vividas e da ação dos sujeitos em escalas microscópicas (GINZBURG, 1989; REVEL, 1998; LIMA, 2006).

Entretanto, ocorre que, muitas vezes, a produção de trabalhos de história do local/regional (caso, por exemplo, de estudos urbanos) contém referenciais teórico-metodológicos que são (re)elaborados ora a partir de modelos teóricos exógenos (SARLO, 1997), ora pela predominância de critérios macro-históricos e macro-estruturais (BURKE, 1992; BARBOSA, 1999), ora ainda por uma abordagem ‘comparativa’ que articula de maneira unívoca as relações entre o *centro* – signo de ‘luz’, ‘poder’ e ‘inovação’ – e a *periferia* – signo de ‘sombra’, ‘atraso’

e ‘dependência’ (GINZBURG, 1989: 17-59) Apesar disso, não acreditamos que tais deslizes epistemológicos venham desautorizar a validade científica do uso dos conceitos de ‘local’ ou de ‘regional’.<sup>2</sup>

Pelo contrário: os estudos de micro-história (especialmente em sua vertente italiana), a nosso ver, parecem apontar algumas ricas possibilidades de análise e compreensão do binômio local/regional por meio de uma ‘epistemologia do vivido’. Pode-se dizer que a guinada micro-histórica vem conduzindo a um esforço teórico-metodológico de enfatizar não apenas o valor heurístico das escalas e dos indícios (REVEL, 1998; GINZBURG, 1999), mas, em virtude mesmo destes aspectos, sublinhar também a “ressignificação” das singularidades na história (LIMA, 2006).

Mas, o que toda essa discussão – que desemboca na escolha pela abordagem micro-histórica – tem a ver com ‘práticas pedagógicas’ e ‘linguagens audiovisuais’, eixos norteadores deste artigo?

### **Micro-história, PCN’s e linguagem áudio-visual: uma prática de ensino possível (?)**

Desde sua criação, em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) relativos à área de História vem estimulando professores e escolas a optarem, em seus currículos e métodos, por temas que enovelem o tempo presente e os lugares em que (con)vivem os alunos – espaços simbólico de atribuição de múltiplos e singulares significados – com experiências vividas por outros sujeitos em diversos contextos e temporalidades históricas. Para que isso ocorra de forma sistemática, porém aberta a novos olhares, deve-se levar em consideração os chamados ‘eixos temáticos’ – caso específico da “História Local e do Cotidiano”.

Dentre os objetivos a serem atingidos pelo ensino de História, por exemplo, nos ciclos do ensino fundamental (BRASIL, 1998: 33), apontaremos quatro deles: a) “identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços”; b) “conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles”; c) “reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua

---

<sup>2</sup> Há cerca de uma ou duas décadas, muitos programas de graduação e pós-graduação e grupos temáticos de pesquisa no Brasil na área de História e demais ciências humanas têm produzido uma série de pesquisas que, por vieses distintos, abordam temas e objetos em escala local (e/ou regional): é o caso, por exemplo, dos estudos interdisciplinares do urbano. Podemos citar os casos do **PROPUR** (Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional) da UFRGS, o **IPPUR** (Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano Regional), da UFRJ, do **CERU** (Centro de Estudos Urbanos e Rurais), da USP, do **CIEC** (Centro Interdisciplinar de Estudos da Cidade), da UNICAMP, e do **CIEP** (Centro Interdisciplinar de Estudos Regionais), sediado no IBILCE/UNESP.

realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço” e d) “utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdo histórico, aprendendo a ler diferentes registros escritos, iconográficos, sonoros”.

Em sintonia com a ‘virada antropológica’ ocorrida na seara da História entre as décadas de 1970 e 1990, os objetivos apontados acima, de alguma forma, tratam da valorização de práticas de ensino que partam de um conceito de ‘local’ historicamente construído e articulado com problemas de ‘ordem global’ (GEERTZ, 1989; GINZBURG, 1989; VAINFAS, 2002), cujas metodologias de abordagem devem situar-se no respeito à alteridade, à diversidade e ao experiencial incorporados e vividos pelos sujeitos (professores, alunos, diretores etc.) durante o processo de construção dos saberes e práticas em sala de aula (BITTENCOURT, 1997; FONSECA, 2003; MONTEIRO ET. AL, 2004).

Da perspectiva acadêmico-intelectual, o que se viu (e vemos) foram os historiadores abandonando o emprego dos “métodos quantitativos, interessados na vida de milhões de pessoas e concentrado na análise das tendências gerais”, ao investir decididamente em análises qualitativas e melhor circunscritas (dos tempos, dos lugares e dos sujeitos) que possibilitassem o conhecimento da “vida humana mais de perto” (BURKE, 2002: 60-66). Em outras palavras: aquilo que denominamos de ‘epistemologia do vivido’ na História – proposta oriunda da micro-histórica, especialmente aquela escrita por Carlo Ginzburg (1989; 2007) e Giovanni Levi (1992; 2000) – embora não restrita a eles.

De acordo com Vainfas (2002), a micro-história compreende o tempo por uma nova perspectiva, ligada ao vivido e não ao estrutural, capaz de articular o individual ao coletivo. Baseada em pesquisas documentais amplas, porém afeita aos detalhes, e o reconhecimento dos limites da interpretação histórica, a micro-história – por meio de seus porta-vozes – abordou temas e questões que permitiram aos historiadores repensar os impasses metodológicos em torno da ‘história total’, mas também as críticas teóricas dirigidas a uma história ‘banal’, promotora de uma estética do fragmentário e do localismo.

Aproximações entre o PCN e a micro-história? Possível: não provável. Claro está que o procedimento metodológico de não conceituar previamente os temas de estudo, o tempo histórico ou a própria História de caráter local (e/ou regional) e do cotidiano como um mero ‘reflexo’ ou ‘variação’ das macro-estruturas, de concepções sistêmicas ou etnocêntricas e da homogeneidade cultural (BARBOSA, 1999), leva-nos a pensar essa aproximação. Mais: as orientações didáticas chamadas de “situações de aprendizagem” – elaboradas por meio de atividades que articulam o conteúdo da disciplina, a diversidade de fontes e o conhecimento dos

próprios alunos – devem permitir o estabelecimento de “relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas, os interesses específicos de grupos e os acordos coletivos, as particularidades e os contextos”, de maneira que favoreça, principalmente, a construção de autonomia pelos alunos (BRASIL, 1998: 53-54).

A micro-história produziu métodos que envolvem contextos ou processos mais amplos, porém observados empiricamente a partir de um ‘olhar’ circunscrito. Imbuídos do objetivo de “demonstrar os vínculos entre as pequenas comunidades e as tendências macro-históricas” (BURKE, 2002), intelectuais como Carlo Ginzburg e Natalie Zemon-Davis (PALLARES-BURKE, 2000) procuraram avançar no estudo antropológico, literário e filosófico da hermenêutica ao redimensionar a narrativa histórica como linguagem textual e extra-textual capaz de compreender melhor o ‘real’ em suas múltiplas representações e experiências, assim como a ação e a reflexão dos sujeitos em diferentes temporalidades e contextos históricos.

Contudo, a exigência do aprendizado de linguagens – e suas distintas estratégias de uso – como parte importante do processo de construção de competências e habilidades dos alunos durante sua vivência escolar e extra-escolar, parece apontar, novamente, para a aproximação entre saberes instituídos na academia e fora dela. Selva Guimarães Fonseca apontou uma série de problemas, vividos no cotidiano escolar, relativos à abordagem ‘localista’ da história, tais como: “[...] a fragmentação rígida dos espaços e temas estudados, não possibilitando que os alunos estabeleçam relações entre os vários níveis e dimensões históricas do tema. O bairro, a cidade, o estado são vistos como unidades estanques, dissociados do resto do país ou do mundo” (FONSECA, 2003: 154; SCHMIDT & CAINELLI, 2009: 138).

Como fugir desta armadilha? Acreditamos que, talvez, uma saída seja o uso reflexivo das linguagens audiovisuais, com destaque para o cinema. O encontro entre cinema e história já é promovido há algumas décadas, por parte dos acadêmicos e docentes da área (FERRO, 2010; SORLIN, 1994), assim como por estudiosos dedicados às pesquisas envolvendo o ensino de história (SILVA, FONSECA, 2007: 89-108).

Se o cinema foi, muitas vezes, definido como sendo linguagem marcada pela “imagem em movimento” (ARAÚJO, 1995) e, portanto, ‘prima donna’ da vida moderna, não menos relevante torna-se pensar o cinema como uma linguagem centenária que imprime marcas profundas na maneira de ser e existir de grande parcela da população, podendo-se afirmar que os filmes promovem certa educação das pessoas, uma vez entendido que a educação é todo e qualquer processo de constituição de valores levado a cabo em ambiente escolar ou fora dele (DUARTE, 2009).

Cinema e educação: saberes aos quais os professores devem fazer uso em sala de aula, desde que se preocupem em entender a linguagem fílmica e tomem cuidados com seus conteúdos, evitados, por vezes, de anacronismos e etnocentrismos (NAPOLITANO, 2003; NASCIMENTO, 2008; DUARTE, 2009). Contudo, o cinema (como qualquer outra tecnologia) não garante por si só uma nova maneira de educar, pois isto envolve a valorização profissional do professor, o fato deste profissional não se impor como figura central em sala de aula, bem como remete a questões como promover a relação entre o conhecimento trabalhado e os interesses dos alunos, debater a realidade social imediata e aspirar mudanças nessa mesma realidade.

Não obstante esse alerta, nosso objetivo é repensar o ensino de história local e/ou regional pelas interfaces entre prática pedagógica, micro-história e linguagens audiovisuais, de maneira que tal ensino crie, de fato, a relação dialógica entre teoria e prática, entre saber acadêmico e saber escolar. Daí a nossa opção pelo curta metragem.

Entende-se por curta metragem as produções filmográficas que alcançam, no máximo, 20 minutos e que se aproximam muito do estilo de documentários (BAYÃO, 2002). Ele concilia de modo qualitativo o plano de expressão e de conteúdo e seu custo é o mais baixo dentre as produções de natureza cinematográfica, especialmente após o advento de recursos tecnológicos digitais (MOLETTA, 2009). A proximidade com o estilo de documentários favorece o emprego pedagógico dos curtas metragens, tendo em vista que esse tipo de produção é realizada segundo um roteiro em aberto e a ampla participação de todos os membros do grupo envolvido com o projeto (SOARES, 2007).

A proposta de produção de curtas metragens no ensino de história aqui expressa considera que a popularização de máquinas fotográficas digitais e de aparelhos celulares munidos de câmeras de filmagem, bem como a divulgação e o acesso aos programas gratuitos de edição existentes nos computadores pessoais ou via internet (caso particular do *Windows Movie Maker*) favorecem o exercício desse expediente pedagógico, que se vale ainda do suporte oferecido pelos aparelhos televisores (encontrados na maioria absoluta das escolas).

Aqui emerge duas últimas questões: seria possível e válido elaborar narrativas filmográficas a partir de práticas pedagógicas ‘micro-históricas’, quer dizer, que partissem de temáticas situadas no local para compreender, de maneira singular, problemas e contextos mais amplos? Mais detidamente: seria possível a construção de práticas pedagógicas que, fundamentadas na micro-história, consigam operacionalizar o estudo do local e do regional e, ao mesmo tempo, valorizar o papel dos sujeitos naquelas escalas de análise?

## **Prática pedagógica e produção de curtas-metragens: o caso do curso de História da FEF**

Micro-história, PCN, prática pedagógica, linguagem áudio-visual: o eixo analítico que viemos tratando em tópico anterior não deve ser visto como uma mera abstração teórica ou uma ‘cópia’ de modelos já utilizados em universidades ou escolas. Uma experiência vivida, dotada de particular interesse e que parece já render bons frutos, talvez possa reorientar as modalidades de práticas de ensino na área: falamos aqui da produção de curtas metragens no curso de História da Fundação Educacional de Fernandópolis (FEF), interior de São Paulo.

O curso de História é um dos mais antigos em funcionamento na FEF, tendo sido institucionalizado em 1990. Entretanto, em meados de 2008 uma série de modificações ocorrera em sua matriz curricular, impulsionando o coordenador e os docentes a repensarem sobre as possibilidades de se construir um conhecimento, ao mesmo tempo, humanístico e prático ao profissional da História. Além dos cuidados com os novos parâmetros quanto à formação dos futuros professores, a aposta na interdisciplinaridade – o diálogo com os cursos e docentes de Geografia, Letras e a Comunicação Social – e as leituras e debates sobre as contribuições teórico-metodológicas e os usos da micro-história no campo da pesquisa (mas, quase nada, no campo do ensino) exigiam mudanças sensíveis no projeto pedagógico do curso.

O contexto fora favorável, posto que o Ministério da Educação passara a cobrar uma significativa alteração na matriz curricular dos cursos de Licenciatura: a inserção de uma carga horária específica (400 horas) destinada ao que denominavam de ‘Prática Pedagógica’. Essa mudança, em grande medida, estava atrelada à uma concepção interdisciplinar de matrizes curriculares. No caso de curso de História, a opção fora a de distribuir o total de horas ao longo dos seis semestres, de maneira que o aluno vivenciasse 40 horas semestrais de Prática Pedagógica entre o 1º e o 4º semestres de curso, restando cumprir 50 horas no 5º e 6º semestres.

Para efetivar esses novos parâmetros, no segundo semestre de 2008 o coordenador do curso e seu corpo docente reuniram-se e decidiram implementar mudanças tanto na formação acadêmica, quanto pedagógica dos alunos: os trabalhos de conclusão de curso não seriam mais feitos na plataforma ‘convencional’, a monografia impressa, mas, de uma outra forma, no uso de recursos tecnológicos e num conhecimento ‘prático’, mas não menos complexo, e que em nossa proposta identificava-se com a produção de curta metragem.

Por meio da articulação teórica entre as reflexões sobre os conteúdos e objetivos do PCN – a relevância da dimensão local – e os pressupostos metodológicos da micro-história – o caráter empírico, o indiciarismo, a importância do vivido etc. – nossa proposta era a de oferecer, através das contribuições da mídia na educação (o vídeo), uma oportunidade de utilizar uma outra

linguagem áudio-visual (a cinematográfica), a reflexão dialógica sobre os principais conceitos e critérios de seleção de conteúdos e a validade do ensino desses conceitos estarem associados à leitura da realidade dos alunos e da comunidade ao qual pertenciam.

Nesse sentido, pode-se argumentar que a metodologia que norteou esta proposta repousou nas preocupações com o aprender a pensar (DEMO, 2001), o aprender a aprender (FREIRE, 2008) e o aprender a fazer (FREINET, 1996). A experiência na produção de curtas metragens deveria suscitar nos alunos o fazer história de um modo crítico, inovador, autoral e que fosse capaz de incluir fatos, territórios e personagens que dissessem respeito ao universo social ao qual faziam parte e para qual dedicariam esforços após a conclusão de seus cursos e a atuação profissional, na condição de professores.

Mas para essa experiência ser bem-sucedida outros fatores foram de suma importância. A presença de um docente no curso especializado em Comunicação Social, responsável nas disciplinas ‘Práticas Pedagógicas V e VI’ por debater a linguagem filmográfica e a montagem de roteiros, e o aporte do Laboratório de Rádio e TV, sem falar no acompanhamento sistemático dos projetos dos alunos por professores orientadores que lhes auxiliavam na definição do tema e na maneira de abordá-lo, também ajudaram e muito na motivação de alunos e professores.

Nos quadros (I e II) abaixo é possível verificar a lista dos curtas metragens em História desenvolvidos entre os anos de 2009 e 2010:

**QUADRO 1 – Títulos dos curtas metragens elaborados pelos concluintes dos cursos de História da FEF em 2009**

1	Cultura, memória e identidade: as praças históricas de Fernandópolis	10	Os despejos de Votuporanga, SP
2	Mulheres no volante	11	Contar História de Turmalina, SP
3	Trajetória feminina: reflexo do comunismo Em Fernandópolis, SP	12	100 anos de Congregação Cristã do Brasil Fernandópolis, SP
4	História da Rádio Mais FM, Fernandópolis	13	Contador de história em Iturama, MG
5	Vila Aparecida: uma estrada, muitas vidas e uma cidade	14	Um vôo de águia: a trajetória do FFC (1961/1994)
6	Shakespeare, um homem fruto de seu tempo	15	Igreja estrela d'alva: a nova concepção arquitetônica de um templo católico em Estreito D'Oeste, SP
7	Fernandópolis - O espaço público e o poder regulador: ruas	16	Tradição e resistência: Abidoral Torquato – a trajetória de um prático-dentista no interior do Brasil
8	Morte e vida em Guarani D'Oeste, SP: a tumultuar e história do cemitério	17	Ditos e provérbios populares, Fernandópolis, SP
9	Um homem no ar: a trajetória do radialista Alaor Pereira	18	Museu Arqueológico D'Água Vermelha Ouroeste, SP

**QUADRO 2 – Títulos dos curtas metragens elaborados pelos concluintes dos cursos de História da FEF em 2010**

1	Paranaíba: transformação urbana e religiosidade	8	O papel das mulheres na educação: o caso Fernandópolis
2	“ <i>Afasta de mim esse cálice</i> ”: regime militar e educação em Fernandópolis – o caso dos professores de História	9	SP-320: na rota do progresso do noroeste paulista
3	História da arte de Fernandópolis: pintura e escultura	10	“ <i>Eu quero é ver gol!</i> ”: memórias do estádio municipal do F.F.C.
4	O império da água vermelha:	11	Uma visita ao museu de Fernandópolis: memória, identidade e patrimônio
5	Causos ‘alienígenas’ em Riolândia/SP: usos da narrativa fantástica pela mídia e pelos moradores da localidade	12	Praça Joaquim Antônio Pereira: urbanização
6	História de Indiaporã	13	O processo de urbanização em Cardoso
7	Pescaria em Ouroeste: cultura popular em questão	14	A integração do imigrante espanhol na cidade “Neves Paulista”

É salutar nos títulos dos trabalhos elaborados em 2009 e 2010 a valorização da diversidade. Daí a presença de pesquisas sobre o gênero, etnia e cultura popular (2, 3 13 e 17 - TABELA 1; 5, 7, 8, 10 e 14 - TABELA 2). Tais trabalhos revelam o universo material e simbólico dos alunos concluintes e, num segundo, a gestação de condições de possibilidade cognitivas sobre o “outro”, de forma que eles pudessem refletir acerca de si mesmo como agentes culturais e, ao mesmo tempo, enfrentar, na relação de alteridade construída no lugar uma série de problemas inerentes à nossa formação histórica, caso do patriarcalismo, do escravismo e de certos traços de intolerância cultural.

Vários foram os alunos que se dedicaram a temas associados ao campo de estudos da história da cidade e do urbanismo. Alguns abordaram a história das praças (1 – TABELA 1; 1, 12 e 13 - TABELA 2), outros da legislação municipal envolvendo as ruas (7 – TABELA 1), consta um trabalho sobre a arquitetura de uma igreja (15 – TABELA 1) e constam ainda os que refletiram sobre a fundação das cidades (5, 11 – TABELA 1; 6 – TABELA 2). Tais vídeos guardam referencia com alguns conteúdos indicados no PCN, especificamente, o trato do tema “administrações urbanas”, em que se propõe estudos envolvendo, por exemplo, a “Identificação de diferentes tipos de organizações urbanas, destacando suas funções e origens”, assim como a “Caracterização do espaço urbano local e suas relações com outras localidades urbanas e rurais” (1998: 50).

No caso história dos alunos que estudaram as praças e a legislação municipal sobre ruas. Há de se notar a ocorrência de referencias ao fato destas cidades terem sido influenciadas pela centralização exercida por outras localidades (Florença, Brasília, São Paulo, entre outras) e o

modelo haussmaniano de urbanização (responsável pela exclusão social que acompanhou sua aplicação em várias cidades diferentes, caso de Paris, Londres, Rio de Janeiro, etc). Evitou-se assim uma abordagem do local segundo a lógica dos círculos concêntricos e, ao mesmo tempo, por meio da relação e contraste foram estabelecidas semelhanças e diferenças.

Em relação aos alunos que trataram de fundação das cidades houve uma preocupação particular no tratamento deste tema. Via de regra, a fundação de cidades é tratada por narrativas oficiais que insistem em valorizar de modo idealizado determinadas personalidades e famílias. Evitando-se este tipo de abordagem é que os alunos foram orientados a contextualizar a fundação destas localidades e se valer do saber de diferentes moradores. Tomando-se tais cuidados, o que se verificou em todos os curtas metragens envolvendo a fundação de cidades foi a construção de uma primeira narrativa histórica acerca destas localidades.

Constam também curtas metragens dedicados ao “estudo do meio”. Fazem parte deste grupo os vídeos dedicados a espaços sociais como museus (11 - TABELA 1; 18 - TABELA 2) e cemitério (8 - TABELA 1). De acordo com o PCN deve se entender por estudo do meio os “[...] trabalhos que envolvam saídas da sala de aula ou mesmo da escola: visitar uma exposição em um museu, visitar um fábrica, fazer uma pesquisa no bairro, conhecer cidades históricas, etc” (1998: 61). Os curtas vinculados aos museus permitem divulgar a existência deste espaço entre os alunos. Já o cemitério possibilita chamar atenção para a presença da história. Ambos os espaços reforçam a idéia de multidisciplinaridade de fontes para o entendimento da história de uma comunidade.

Aqueles que enfrentaram o desafio de traçar narrativas envolvendo biografias (4, 9, 12, 13 e 16 – TABELA 1; 2 E 8 – TABELA 2), articularam a vida dos personagens em foco a temas mais amplos, caso da formação odontológica, formação de comunidades evangélicas, fundação de uma cidade, radiodifusão, perseguição política e atuação profissional no magistério. Com exceção de dois casos (2 e 6 – TABELA 1), todos os demais curtas metragens de história refletiram a correspondência mencionada, traduzindo uma metodologia bastante em voga na historiográfica atual, bem como uma indicação do PCN de História.

Outro conjunto de trabalhos diz respeito ao tema “transportes”. Verificam-se vídeos voltados para a discussão da importância de uma estrada boiadeira (5 - TABELA 1) e de uma rodovia (9 - TABELA 2). Transporte é um dos temas mais citados nas orientações do PCN, tendo em vista que oportuniza discutir as características de uma localidade em contraste a outra, de uma comunidade urbana e outra indígena, entre outras possibilidades de cunho antropológico, em que pesem as noções de continuidade e mudança temporais.

Soma-se ainda a possibilidade destes vídeos serem empregados nos debates envolvendo o assunto “tecnologia”, uma vez abordadas questões como o material constituinte e a configuração das estradas boiadeira e rodovia (terra e asfalto, estreita e larga, paisagem natural e sinalização) e o meio de transporte utilizado (animais e automóveis). O mesmo assunto “tecnologia” é alvo de discussões no curta metragem dedicado a construção da usina hidrelétrica “Água Vermelha” (4 - TABELA 2).

### **Considerações Finais**

Como pudemos ver, as práticas do ensinar história local e regional passam, ao contrário do que se acredita, por uma comunicação dialógica e dialética entre o saber acadêmico, o saber escolar e o saber experiencial de alunos e professores: quer dizer, a unicidade entre teoria, prática e vivido. Esse procedimento, em nosso entender, aparece de forma mais nítida ao tratar da experiência vivida no curso de História da FEF, no qual prática pedagógica, micro-histórica, PCN e linguagem audiovisual compuseram a complexa rede de debates, projetos e ações voltadas à produção dos curtas metragens.

Neste sentido, as reflexões e ações em torno da produção de curtas metragens em projetos de educação escolar podem suscitar em professores e alunos a compreensão de que a sala de aula é apenas um dos espaços no qual se constrói saber, posto que “esta construção se dá pela observação, vivência cotidiana, reflexão, crítica, abstração, adaptação e principalmente pela interação dos sujeitos com outros sujeitos e objetos” (KONRATH, 2006: 06).

Aspecto importante também é a maneira como a produção de curtas metragens favorece pensar sobre a narrativa (micro)histórica. Ao produzir os vídeos os concluintes contam com a possibilidade de refletir sobre a natureza social e literária do discurso histórico, bem como sobre o compromisso ético do historiador, tendo em vista sua responsabilidade na montagem presente de um texto que pretende o passado. Ao produzirem vídeos históricos, os concluintes incorreram na possibilidade de entenderem de maneira mais explícita que o historiador, próximo do cineasta, também seleciona, recorta, escolhe, enfatiza e, em certo sentido, inventa o discurso que trata do passado.

Além disso, tendo em vista que estes curtas metragens enfatizam temas nacionais a partir de especificidades locais/regionais, partiu-se da idéia de que a elaboração favorece reflexões sobre a conquista da cidadania e da valorização do vivido, à medida que estes vídeos estão centrados em certos espaços sociais (praças, ruas, bairros, entre outros). Ao serem discutidos os motivos que levaram a construção deste ou daquele espaço urbano ou, então, os fatores que

influenciaram na formação de certo grupo social e as ações de determinado personagem é possível ao professor de história tecer uma visão desnaturalizada da realidade social que cerca os alunos, algo fundamental no que tange a prática de um ensino de história efetivamente crítico.

A interpretação particularizada, temática e filmogravada permite que o lugar seja mais bem compreendido. Segundo essa perspectiva, ele é instância social privilegiada para entender que a cultura interfere na maneira de se organizar a vida (SAHLINS, 1990), de maneira que cada lugar (e o cotidiano correspondente), à sua maneira, reflita o mundo e, ao mesmo tempo, que “irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais” (SANTOS, 2002: 252).

Uma vez fortalecidos os espaços para discussão envolvendo as experimentações da abordagem micro-história por meio de práticas pedagógicas voltadas à produção de curtas metragens, quiçá teremos a oportunidade de uma compreensão das tensões entre o específico e o geral que marca indelevelmente as experiências históricas de cada lugar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMADO, J. & FERREIRA, M. de M. (org.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.
- ALMEIDA, M. J. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez, 2001.
- AUGÉ, M. *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Campinas: Papirus, 1994.
- BABIN, P; KOULOUMDJIAN, M-F. *Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador*. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- BAYÃO, L. G. *Escrevendo curtas: uma introdução à linguagem cinematográfica do curta-metragem*. Niterói: Nitpress, 2002.
- BARBOSA, A. de S. A propósito de um estatuto para a história local: algumas reflexões. *História & Perspectivas*. Uberlândia: Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, 1999, v. 20/21, pp. 117-128. Artigo extraído da internet pelo link: [http://www.franca.unesp.br/PROPOSITO\\_REGIONAL.pdf](http://www.franca.unesp.br/PROPOSITO_REGIONAL.pdf)
- BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- BIERSACK, Al. Saber local, história local: Geertz e além. In: HUNT, L. (org.). *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1995, pp. 97-130.
- BITTENCOURT, C. M. F. (org.). *O Saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia e História*. Brasília, 1998.
- BURGUIERE, A. A antropologia histórica. In LE GOFF, J. (org.). *A História Nova*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

- BURKE, P. *História e teoria social*. São Paulo: UNESP, 2002.
- CERTEAU, M. de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- \_\_\_\_\_. *A invenção do cotidiano: artes do fazer*. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CHARTIER, R. *História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.
- \_\_\_\_\_. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: Revista da Fundação Getúlio Vargas, vol. 7, nº. 13, 1994, pp. 97-113.
- DARNTON, R. *O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- DEL PRIORE, M. História do cotidiano e da vida privada In CARDOSO, C. F. & VAINFAS, R. (org.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- DEMO, P. *Saber pensar*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DUARTE, R. *Cinema e educação*. Belo Horizonte, Autêntica, 2009.
- DUBY, G. *Guilherme Marechal ou o melhor cavaleiro do mundo*. São Paulo: Graal, 1988.
- FERRO, Marc. *Cinema e história*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história – experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papirus, 2003.
- FREINET, C. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 1989.
- \_\_\_\_\_. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GIDDENS, A. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.
- GINZBURG, C. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: DIFEL, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*. In *Mitos, emblemas e sinais – Morfologia e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- KONRATH, M. L. P. (et al). Explorando estratégias pedagógicas através de “Nós no mundo”. *Novas Tecnologias CINTED-UFRGS na Educação*, V. 4 nº 2, dezembro, 2006. Disponível em: [www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25140.pdf](http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25140.pdf) . Acessado em 05.12.2008.
- LE GOFF, J. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1994.
- LEPETIT, B. *Por uma nova história urbana*. Organizado por Heliana Angotti Salgueiro. São Paulo: EDUSP, 2001.
- LEVI, G. Sobre a micro-história In BURKE, P. (org.). *A Escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992, pp.133-162.
- \_\_\_\_\_. *A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- LIMA, H. E. *A Micro-História italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- MARTIN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural In: MORAES, D. de (org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- MOLETTA, A. *Criação de curta metragem em vídeo digital – uma proposta para produções de baixo custo*. São Paulo: Summus, 2009.
- MONTEIRO, A. M. et al (orgs). *Ensino de História – sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Maud X/FAPERJ, 2004.
- NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.
- NASCIMENTO, J. C. *Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula*. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*. Abril/Maio/Junho de 2008, vol.5, ano V, nº 2. Disponível em: [www.revistafenix.pro.br](http://www.revistafenix.pro.br). Acessado em 07/08/2009.
- ORTIZ, R. *Mundialização e cultura*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

- PALLARES-BURKE, M. L. G. (org.). *As muitas faces da história: nove entrevistas*. 2ª. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.
- REVEL, J. (org.) *Jogos de escala: a experiência da microanálise*. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998, p.26-28.
- SAHLINS, M. *Ilhas de história*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.
- SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: EDUSP, 2002.
- SARLO, B. *Paisagens imaginárias*. São Paulo: EDUSP, 1997.
- SCHMIDT, M. A. & CAINELLI, M. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.
- SILVA, M. & FONSECA, S. G. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2007.
- SOARES, S. J. P. *Documentário e roteiro de cinema: da pré-produção a pós-produção*. Campinas: IA/Unicamp, 2007.
- SORLIN, P. Indispensáveis e enganosas, as imagens, testemunhas da história. *Estudos históricos*. Rio de Janeiro, vol. 7, n.13, 1994, pp. 81-95.
- THOMPSON, J. B. *A mídia e a modernidade: teoria social da mídia*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- VAINFAS, R. *Micro-história: os protagonistas anônimos da história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- VIRILIO, P. *O espaço crítico e as perspectivas do tempo real*. São Paulo: Ed. 34, 1993.