

## **O CINEMA NA AULA DE HISTÓRIA: DISCURSO E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

DANIELA MILLER DE ARAÚJO LOPES <sup>1</sup>

O presente estudo busca analisar o uso do cinema nas aulas de história do ensino médio, em uma escola particular de Brasília. O objetivo foi investigar as representações sobre ensino de história e cinema nos discursos de um dos professores da disciplina e quais práticas/saberes docentes foram mobilizados nas atividades com a linguagem cinematográfica; ainda, como o educador planejou suas aulas, isto é, a organização das atividades com um filme para a classe, sua articulação com o conteúdo discutido, com as competências e habilidades desejadas. Como esclarece De Certeau

*[...] “toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam”. (DE CERTEAU, 2008, p. 66).*

Desse modo, a investigação que se segue foi feita em um ambiente escolar no qual foram aplicados um questionário, seguido de entrevista, para um educador, que leciona no Ensino Médio. Sua análise se fundamenta nos estudos sobre Cinema e Ensino de História, autores da área da Educação, Teoria das Representações Sociais, Teoria da História e Análise de Discurso como mecanismo de interpretação e significação das informações coletadas. Esse estudo faz parte de minha pesquisa de mestrado, cujo tema é **O cinema no discurso e na prática pedagógica do ensino de história: entre o ideal e o possível**. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que de modo algum pretende quantificar e/ou medir os casos estudados, mas sim que se propõe a analisar as questões que forem emergindo à medida que a pesquisa avance com base nos dados descritos pelos (ao todo) quatro profissionais pesquisados, seus lugares de fala e processos interativos, bem como a tentativa de compreender as práticas estudadas considerando a visão dos sujeitos na situação investigativa. Esse artigo, no entanto,

---

<sup>1</sup>Mestranda da Universidade de Brasília - UnB. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Email: [professora.danimiller@gmail.com](mailto:professora.danimiller@gmail.com)

elaborado para a disciplina Teoria e Metodologia da História, abordará a prática pedagógica de apenas um professor.

O interesse pelo objeto desta pesquisa foi despertado a partir de minha experiência na prática docente, há 18 anos, e na coordenação pedagógica de Ciências Humanas<sup>2</sup> em uma escola particular de Brasília, há três anos. Relaciona-se, ainda, aos desafios colocados em minha vivência educacional na busca de novas abordagens/linguagens, sobretudo a do cinema, que contribuíssem para a construção do conhecimento histórico, por parte dos docentes e discentes.

De acordo com Circe Bittencourt, recorrer às imagens cinematográficas como material didático no ensino de história não é novidade. Já em 1912, o Professor Jonathas Serrano, docente e autor de livros didáticos do Colégio Pedro II já incentivava seus pares a recorrer a filmes de ficção ou documentários para facilitar a aprendizagem da disciplina.

*Segundo esse educador, os professores teriam condições, pelos filmes, de abandonar o tradicional método de memorização, mediante o qual os alunos se limitavam a decorar páginas de insuportável sequência de eventos. (...) por intermédio desse recurso visual os alunos poderiam aprender “pelos olhos e não enfadonhamente só pelos ouvidos, em massudas, monótonas e indigestas preleções” (2011, p.371-72).*

No entanto, o cinema, como objeto do ensino de História, é recente. Apenas na década de 1960, com as inovações teórico-metodológicas e a expansão dos objetos de estudo da disciplina, bandeiras levantadas pela *Escola dos Annales*, passou a ser visto como um “instrumento de possibilidades didáticas variadas” (NASCIMENTO, 2008) por historiadores e teóricos da Educação. No Brasil, surgiram dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre o assunto, as quais mais tarde viraram livros, por exemplo, as de Irene Tavares de Sá, autora de *Cinema e Educação* (1967) e *Cinema, presença na educação* (1976). É, sobretudo, na década de 70 que o argumento de que o cinema deve ser considerado como fonte e agente histórico, além de como valioso recurso didático para o ensino de história, ganha força e adeptos. A partir da década de 90, surgem livros importantes na área de metodologia que servem como orientação didática para os docentes utilizarem os filmes adequadamente em sua

---

<sup>2</sup>A cadeira abrange os seguintes componentes: Filosofia, Geografia, História e Sociologia, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Área de Ciências Humanas, Parecer nº 15 da Resolução 3/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Parte IV, p. 4.

prática escolar, como “*Cinema e educação: orientação pedagógica e cultural de vídeos*”<sup>3</sup>, “*Cinema e educação*”<sup>4</sup> e “*Como usar o cinema na sala de aula*”<sup>5</sup>.

Diante dos avanços tecnológicos da sociedade, fez-se necessária uma revisão dos métodos de ensino de História, especialmente daqueles referentes aos novos meios de comunicação. Infelizmente, grande parte dos pensadores da relação Ensino-História volta-se para questões mais tradicionais, como é o caso do livro didático, que, nas palavras de Alcides Ramos e Rosângela Patriota, é uma “preocupação rotineira dos historiadores” e cujas discussões “são ainda necessárias, mas, por outro lado, não são mais suficientes”, (RAMOS; PATRIOTA, 2007, p. 4), já que, com a presença de novas tecnologias de comunicação, “entrava pela porta da escola uma nova realidade que não pode ser mais ignorada” (PCNs, 1997, vol. 5, p. 51-62). Contudo, Lambert alerta, nos anos 90, que a escola não conseguiu acompanhar as mudanças tecnológicas, pois:

*[...] “a escola tradicional encontra-se defasada em relação ao aparato tecnológico à disposição de grande parte da população e, também, por isso, o ensino da história como das demais disciplinas, torna-se um “fracasso de bilheteria”. (LAMBERT, 1990, p.12).*

O argumento de Lambert refere-se à realidade de muitas escolas brasileiras que não são capazes de acompanhar os avanços tecnológicos da sociedade. Portanto, fatores educacionais mais amplos, como a falta de estrutura escolar, a desvalorização da escola por parte do Estado e da sociedade, entre outros, não podem ser negligenciados e, possivelmente, nos ajudarão a compreender melhor a situação dos docentes, isto é, se estes não têm tempo, recursos suficientes, incentivo do Estado nos cursos de formação continuada e/ou motivação para se atualizar.

Em uma pesquisa sobre o estudo do cinema em sala de aula, Molina (2006, p.24) diz que os professores entrevistados, apesar de reconhecerem as potencialidades do filme como ferramenta pedagógica, utilizam como forma de transmitir (repassar) e não mediar (debater/construir) o conhecimento. Ou seja, a película simplesmente é apresentada como

---

<sup>3</sup>AZZI, Riolando. *Cinema e educação: orientação pedagógica e cultural de vídeos*. São Paulo: 1996.

<sup>4</sup>DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

<sup>5</sup>NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.

objeto pronto ou algo ilustrativo na tentativa de motivar os alunos a captar a atenção ou estabelecer conexões com os temas estudados.

Em livros didáticos, revistas e sítios voltados para os vestibulandos<sup>6</sup>, listas de filmes são amplamente divulgadas para facilitar o estudo/memorização do conteúdo da disciplina história, sem, no entanto, qualquer orientação para que o estudante, além de ver o filme, compreenda as múltiplas potencialidades do cinema simultaneamente como fonte para o estudo da História, como veículo privilegiado para a difusão das próprias representações historiográficas e como tecnologia auxiliar para a História. (BARROS, 2012, p.61).

Entretanto, é necessário considerar também que muitos docentes da educação básica procuram utilizar novas formas de exposição didática, quer dizer, instrumentos que facilitem a aprendizagem de História, entre eles, exibições fílmicas (uma opção de grande interesse dos alunos) de maneira adequada, isto é, com base em um referencial teórico-metodológico. Nesse sentido, esses professores estarão de acordo com as diretrizes dos PCNs, que recomendam a análise de documentos e fontes de informações de diferentes naturezas, para “criar atividades de pesquisa, destacando diversas abordagens, interpretações e autores (reportagens, jornais, enciclopédias, livros especializados e filmes)”. (BRASIL, 1998, p. 77). Ou seja, possibilitar aos alunos não somente ver, como meros espectadores, mas, principalmente, pensar e entender a atividade elaborando o pensamento crítico sobre as imagens na tela, os conceitos e os discursos da narrativa fílmica. De acordo com Duarte (2004, p. 211):

*[...] “o acesso a essa diversidade [de estruturas narrativas] é fundamental para o desenvolvimento da chamada competência para ver (objetivo principal da difusão do cinema na escola), ou seja, é a experiência da diversidade que desenvolve no espectador o gosto pelo cinema e a ampliação de sua capacidade de julgar, avaliar e apreciar obras cinematográficas”. (DUARTE, 2004, p. 211).*

## **1. Um estudo de caso: O uso do cinema no discurso e prática pedagógica**

---

<sup>6</sup> Guia do estudante: <http://guiadoestudante.abril.com.br/fotos/15-filmes-vao-te-ajudar-estudar-vestibular-748512.shtml#2>, Globo.com: <http://g1.globo.com/educacao/enem/2013/noticia/2013/08/veja-dicas-de-filmes-recentes-que-podem-ajudar-estudar-para-o-enem.html>, Canal do Ensino: <http://canaldoensino.com.br/blog/10-filmes-para-assistir-antes-do-vestibular>.

Acesso em: 26/11/2014

O professor entrevistado tem idade entre 26 a 30 anos. Graduou-se em História pela instituição Uniceub - DF (2007) e faz uma especialização à distância, pela PUC – RS. Possui 7 anos efetivos de regência e atualmente atua como professor de uma escola particular de Brasília, ministrando aulas para a 1ª série do Ensino Médio.

No discurso do docente, uma informação importante diz respeito à adoção de referenciais metodológicos, o docente afirma nunca ter lido um livro sobre como usar um filme em sala de aula, não teve acesso a esse tipo de material; nem mesmo na graduação teve uma metodologia voltada para como se usar o cinema na aula de história. *“Durante a graduação, observei meus professores fazendo o mesmo e penso que acabei por reproduzir a prática”* Segundo Bittencourt (2004, p. 373), o desprezo de muitos historiadores para com o cinema fez que este, conseqüentemente, não fosse tópico tratado nos cursos de graduação e de formação docente e favoreceu, nas aulas de história, uma prática de utilização desse recurso desvinculada de fundamentos metodológicos. O que pode, de algum modo, justificar a falta de preparo dos educadores em utilizar o cinema em suas aulas.

No entanto, o profissional sente-se preparado para tal prática: *“Independentemente da formação, a análise de uma produção cinematográfica, numa aula de História, se sujeita aos elementos trabalhados anteriormente, fazendo-a adequada. Uma vez que o conteúdo já foi dado, o aluno tem ideia do que irá aparecer ali. Então, dependendo do filme que eu sugeri trabalhar, que no caso seria o Amistad, eu passo ele compilado, então o aluno já viu o conteúdo, já fez o exercício, então ele já sabe identificar mais ou menos alguns elementos daquilo que a gente estudou, então isso já é meio caminho andado”*. Segundo o docente, a segurança vem de uma prática empírica e envolve uma preparação do professor que já assistiu ao filme e buscou saber o contexto no qual a produção foi feita para que a aula se torne mais eficaz. Desse modo, o professor considera seus alunos capazes de estabelecerem relações entre o conteúdo estudado e a narrativa fílmica, por isso *“o filme é passado obrigatoriamente após a matéria dada, e para que o aluno se sinta seguro para interpretá-lo e reter o conhecimento”*. Atualmente, estudos e pesquisas no campo da educação, como os de Ana Maria Monteiro (2007), têm contribuído para confirmar que professores e alunos produzem saberes que envolvem subjetividades e apropriações. No caso dos professores, estes não são apenas um instrumento de transmissão de conhecimentos produzidos na academia, mas

sujeitos no processo educativo. No caso dos alunos, estes também não se configuram como agentes passivos do processo de ensino-aprendizagem, no sentido da “educação bancária” (FREIRE, 1982).

Outras informações a respeito de sua prática referem-se à frequência do uso do filme em sala de aula e suas estratégias para utilizá-lo. O docente afirmou que exhibe os filmes “*de vez em quando*”, alegando “*falta de tempo*”. “*É porque é o seguinte, existe um calendário escolar e na minha realidade são cinco períodos no ano, então você tem que matar conteúdo pra cinco provas e cinco testes. A necessidade de corrigir os exercícios, desenvolver o conteúdo bem, desenvolvê-lo a nível do PAS e do Enem, exige a necessidade da correção completa dos exercícios antes da prova. Então esses filmes aparecem sempre ao final do conteúdo e por conta deste calendário ser tão apertado, acaba que se torna difícil conseguir desenvolver o conteúdo e sobrar tempo para passar um filme*” (...) “*e quando é possível eu faço a seleção de trechos por que as vezes existem pontos importantes em diversas partes do filme*”. É válido esclarecer que a cadeira de História, no Ensino Médio dessa escola, uma dentre as muitas particulares denominadas “competitivas”<sup>7</sup> conta com três aulas semanais de história, de 50 minutos cada. Os estudantes do Distrito Federal lidam com uma realidade diferenciada, pois enfrentam três processos seletivos distintos para o ingresso às universidades locais. A saber: os vestibulares tradicionais realizados pelas instituições particulares de ensino superior; o Programa de Avaliação Seriada (Doravante PAS) cuja proposta de ingresso à Universidade de Brasília deve ser feita de forma gradual e progressiva, sendo as provas realizadas ao término de cada série do Ensino Médio; e o Exame Nacional do Ensino Médio (Doravante Enem)<sup>8</sup> cuja finalidade é a avaliação do desempenho escolar, bem como a continuidade de sua formação acadêmica, por meio de programas do Ministério da Educação como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que seleciona candidatos para vagas em instituições públicas de ensino superior. O processo seletivo para as instituições privadas ocorre duas vezes ao ano. PAS e Enem somente uma vez.

---

<sup>7</sup>Denominação popular para as escolas que são reconhecidas na capital federal como as que mais aprovam nos processos seletivos para o ingresso no ensino superior.

<sup>8</sup> A Universidade de Brasília anunciou sua adesão ao Enem no primeiro semestre de 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/05/ufmg-unb-e-mais-6-aderem-ao-sisu-e-sistema-ganha-13-mil-novas-vagas.html>. Acesso em: 12/11/2014

A escola, mais do que um local de instrução e transmissão de saberes, passou a ser considerada como um espaço configurado e configurador de uma cultura escolar, onde se confrontam diferentes forças e interesses sociais, econômicos, políticos e culturais (FORQUIN, 1993). É em meio a essa cultura escolar que o professor entrevistado manifesta, em seu discurso, uma constante preocupação com os conteúdos a serem vencidos, pois os professores são sempre responsabilizados, no caso das escolas particulares, pelos resultados, isto é, o número de aprovados nos vestibulares. O fator empregabilidade está condicionado a quão bem eles desempenham esse papel.

Portanto, esse contexto específico acaba por colaborar para que o docente entrevistado não exija atividades extras em sua estratégia de ensino com o filme. Em sua justificativa, ele explica: *“O que acontece aí é o seguinte: é que esse filme, eu não peço atividades referente ao filme, primeiro pela questão do tempo, depois por que os exercícios que nós trabalhamos pro conteúdo, eles tem um formato vestibular UnB-Enem, então assim, seria mais propício você pedir uma atividade pós-filme pro fundamental. No fundamental, com certeza isso funcionaria bem. O próprio planejamento do fundamental como é diferente não vai focar uma dinâmica pro vestibular. O filme ele vem com o caráter de fechamento e ele ainda vai sofrer alteração com o meu comentário, geralmente na última aula de escravidão, pós-correção, seria isso”*. Uma vez mais, fica implícito em seu discurso a preocupação com as orientações institucionais, mas faz-se necessário ponderarmos que a argumentação, a preparação, a seleção do filme e sua análise são cuidados essenciais e, neste caso particular, necessários para construir com os alunos o conhecimento histórico. Quando bem-sucedido, o professor poderá desenvolver nos alunos também as habilidades relativas à compreensão dos jogos de imagem próprios da linguagem cinematográfica, bem como o gosto pela leitura estética e pelo cinema. Para Rosenstone (2010):

*[...] “é possível encarar a contribuição de tais obras em termos não apenas nos detalhes específicos por elas apresentados, mas, sim, no sentido abrangente do passado que elas transmitem, as ricas imagens e metáforas visuais que elas nos fornecem para que pensemos historicamente”*. (ROSETONE, 2010).

Por outro lado, simplesmente o uso do cinema em sala de aula não, necessariamente, vai possibilitar aos alunos uma apreciação crítica do filme. Dessa forma, cabe ao professor,

como mediador do processo de ensino-aprendizagem, estimular a produção de conhecimento e a visão crítica dos alunos. Ele pode solicitar textos que expressem a compreensão do discente sobre determinada película, incentivar comparações entre diferentes produções que tratem de um mesmo tema ou período, levantar previamente pontos a serem investigados a respeito do filme, entre outras possibilidades. De acordo com Ferro

*[...] “o cinema não será visto como mera ilustração do conteúdo dado em sala de aula, desde que os professores explorem suas múltiplas opções didáticas, independentemente do gênero cinematográfico ao qual o filme pertence, seja ele documentário, seja ficção”. (FERRO, 1992, p. 66).*

Nesse sentido, o cinema surge como uma excelente possibilidade de problematizar e despertar o senso crítico dos alunos. No entanto, como sublinham os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 81), é necessária sua abordagem crítica, pois o filme não pode ser encarado como portador de histórias prontas e acabadas, nem confundidas com a realidade vivida pelos homens do passado. Como qualquer texto historiográfico, o cinema apresenta visão específica do passado, elaborada a partir de valores, intencionalidades e contextos sociais e culturais no qual o filme foi produzido. Portanto, o cinema é aqui entendido como representação. Para situar a relação entre a produção e o consumo das imagens, entre os agentes responsáveis pela criação das imagens postas à disposição do público e o sujeito que delas se apropria, alguns historiadores tem-se debruçado sobre o conceito de *representação*. A utilização desse conceito visa superar a concepção de que as imagens fixas ou em movimento têm sido a base da informação e entendidas como o real, como o fato histórico. (BITTENCOURT, 2004, p. 363). Jodelet (2001, p. 36) destaca que:

*[...] “as representações são formas de conhecimento socialmente compartilhadas que, associadas ao imaginário, dão sentido ao mundo social, orientando e organizando as condutas e as comunicações sociais. Elas se manifestam como elementos cognitivos determinando conceitos, comportamentos, imagens, definindo identidades pessoais e coletivas, projetando valores e aspirações sociais. É o duplo movimento das representações sociais, fazendo com que sejam uma forma de interpretação de conhecimentos e comunicação, mas igualmente de produção e elaboração de saberes”. (JODELET, 2001, p. 36).*

É preciso considerar que os saberes históricos, transmitidos pelo professor, são destinados a sujeitos que trazem consigo vivências construídas em outros ambientes educativos e com versões próprias da realidade e que, portanto, poderão fazer leituras

diferenciadas. De modo que, também o discurso da narrativa fílmica precisa ser analisado. Para Orlandi (2003),

*[...] “a Análise de Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive (2003, p. 15). Problematiza, ainda, as maneiras de ler, de levar o sujeito falante ou o leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem. (...) Saber que não há neutralidade, nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. (...) Não temos como não interpretar. Isso, que é contribuição da análise de discurso, nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos ao menos ser capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem”. (ORLANDI, 2003, p. 9).*

No entanto, ao dialogarmos acerca dos critérios para a seleção da película, o professor demonstrou outras percepções e elencou: “1) *Abordar a venda de escravos em Cuba e nos EUA, mas pode ser relacionado à escravidão que vem do século XVI, o africano chegando na América.* 2) *Uma veracidade para além do pano de fundo.* 3) *A carga emocional que o filme traz.* 4) *O filme gira em torno do relato de um escravo que está aprisionado*”. Percebemos que o docente associa os critérios para a seleção da película aos seus objetivos de ensino, isto é, sua primeira preocupação está diretamente ligada aos conteúdos que precisa lecionar. Há, também, uma preocupação com a veracidade da narrativa fílmica, no sentido de haver uma coerência factual. Outro aspecto diz respeito à sensibilização que o filme pode proporcionar ao expectador, o que por sua vez representa um importante aspecto para a aprendizagem: o interesse. Uma fala específica caracteriza bem a proposta do professor: “*Eu posso ter a eloquência que for, eu posso ter um nível de informação de detalhe que for, eu posso passar isso oralmente, mas o filme completa isso de uma maneira perfeita a respeito dessa informação da emoção, dos elementos que o filme traz, a encenação, o vestuário, enfim, tudo isso.*” Neste aspecto a experiência do profissional vai ao encontro das ideias de Nóvoa, em seu texto “*Apologia da relação cinema-história*”, de que a emoção pode e deve ligar-se à razão ao afirmar que

*[...] “ao fazer com que estudantes sintam necessidade de refletir sobre a vida, com base em documentários e outros gêneros cinematográficos, vincula-se, acto-continuum, a constatação da inevitabilidade de pensar a história como ação inerente ao homem”. (NÓVOA, 2012, p. 50).*

Na sequência da entrevista, o docente limitou-se a citar apenas os objetivos de aprendizagem, sem especificar ou explicar quais seriam as habilidades e quais seriam as competências. Esses objetivos seriam: “1) *Analisar a importância da escravidão na estrutura colonial.* 2) *Caracterizar o escravismo brasileiro.* 3) *Analisar o porquê da predominância da escravidão negra na sociedade colonial.* 4) *Identificar as origens do tráfico negreiro.* 5) *Descrever as formas de resistência dos escravos.* 6) *Identificar elementos da venda de escravos no período colonial, o cotidiano das viagens e a dura realidade racial.* 7) *Comentar as cenas do filme estabelecendo paralelos com o conteúdo.*”

Sem a pretensão de condicionar o uso do cinema na escola quanto ao problema da adequação e abordagem do cinema na educação escolar, Napolitano (2011), em seu livro “Como usar o cinema na sala de aula”, estabelece três categorias básicas da relação ensino-aprendizagem escolar

- a) *Conteúdo curricular: os filmes podem ser abordados conforme os temas e os conteúdos curriculares das diversas disciplinas que formam as grades do ensino fundamental e médio, tanto público como particular.*
- b) *Habilidades e competências: o trabalho sistemático e articulado com filmes em sala de aula (e projetos escolares relacionados) ajuda a desenvolver competências e habilidades diversas, tais como leitura e elaboração de textos; aprimoraram a capacidade narrativa e descritiva; decodificam signos e códigos não verbais; aperfeiçoam a criatividade artística e intelectual; desenvolvem a capacidade de criticar sociocultural e política-ideológica, sobretudo em torno dos tópicos mídia e indústria cultural. Mais especificamente, o aluno pode exercitar a habilidade de aprimorar seu olhar sobre uma das atividades mais importantes do mundo contemporâneo, o cinema, e, conseqüentemente, tornar-se um consumidor de cultura mais crítico e exigente.*
- c) *Conceitos: os conceitos presentes nos argumentos, nos roteiros e nas situações direta ou indiretamente relacionadas com os filmes selecionados pelo professor são inumeráveis, podendo ser retirados ou inferidos diretamente do conteúdo fílmico em questão ou sugeridos pelos problemas e debates suscitados pelas atividades com cinema em sala de aula e projetos escolares (2011, p.18-19).*

Outro elemento relevante para essa pesquisa é como o professor compreende o filme para o ensino de história. O entrevistado assinalou fonte histórica, representação histórica e instrumento para o ensino de história. “*Eu acredito assim, na minha cabeça: a fonte, a representação...uma coisa gera a outra porque é por meio da fonte que eu faço uma representação, eu tiro uma informação primária da fonte e jogo como uma fonte secundária. É uma primeira representação, então quando ele (o aluno) consegue materializar o conteúdo*

ou quando ele consegue “linkar” o que imaginou na minha fala com o que ele está vendo, ele acabou de montar a representação dele naquele momento. É a representação histórica na concepção do aluno que assistiu uma aula expositiva com recursos específicos e o filme. Acaba que ele monta uma representação no nível dele, com base na minha aula, com base na fonte, que é o filme. Você apresenta as representações tradicionais, a sua como profissional das ciências humanas e o aluno acaba por montar uma outra, que é a dele. É uma fonte, trata-se de uma fonte por trazer informações do passado mas de alguma maneira vai ser um instrumento para eu fazer o meu aluno voltar a cinquenta anos pra entender como as pessoas se alimentavam ou qual era o tipo de bebida que eles tomavam, então quando eu coloquei “Como instrumento para o ensino de história”, é mais uma forma que eu tenho de criar um pensamento, uma esfera histórica, o questionamento que é a chave do estudo de História, a percepção da transformação do mundo então o aluno vai ter um filme, um instrumento para entender duzentos anos atrás ou o tempo que seja por meio de uma representação feita ali.” Embora o professor direcione ou interprete a questão “Como você compreende o filme para o ensino de história?” como sendo voltada para a percepção do aluno, é possível identificar em algumas de suas falas saberes que dialogam com as teorias de Barros (2012), para quem:

*[...] “o cinema é “produto da História” (...) É nesse sentido que as obras cinematográficas devem ser tratadas pelo historiador como “fontes históricas”. (...) O lugar que produz o cinema é também o lugar que o recebe, de modo que a fonte fílmica compreende uma sociedade, simultaneamente, a partir do sistema que a recebe, de modo que a fonte fílmica tem sido utilizada cada vez com mais frequência pelos historiadores contemporâneos”. (BARROS, 2012, p.67-68).*

*[...] “naturalmente, para a adentrar a questão, é importante aprofundar a reflexão a respeito do que são os “filmes de história”, sempre lembrando que a representação historiográfica não é a própria história, mesmo no que concerne aos chamados documentários históricos. Assim, tal como já foi dito, devem ser considerados fontes fílmicas interessantes para o estudo das relações entre cinema e representação historiográfica não apenas os documentários historiográficos (representações historiográficas propriamente ditas), mas também quaisquer filmes de ambientação histórica (...) De fato, esses vários tipos podem ser considerados em certa medida um tipo de “representação histórica” atravessado pela ficção (ou um tipo de ficção atravessada pela “representação histórica”. (BARROS, 2012, p. 96).*

*[...] “todos esses filmes podem ser utilizados como instrumentos para a mediação na transmissão do conhecimento histórico (por meio do ensino, por exemplo), seja para examinar os processos e eventos aos quais eles se referem no plano narrativo, para examinar as visões do mundo historicamente localizadas que eles trazem no nível da produção do sentido, assim, como esses filmes, é possível estudar tanto história quanto historiografia”. (BARROS, 2012, p. 101).*

Acerca das relações passado-presente considerando o filme escolhido, o docente procura pegar esse recorte como ponto de partida para analisar a escravidão até o século XIX e suas respectivas modalidades na América. A partir daí, a questão do preconceito/racismo na América como um todo se torna o ponto da análise final, permeado por exemplos culturais da América do Norte (EUA) e Brasil. Ele faz uma discussão sobre a abordagem da mídia e dos programas sociais com referência ao negro no sentido de afirmação, de preconceito ou desigualdade social, entre outros, para problematizar questões atuais como desemprego e racismo decorrentes de uma cultura escravocrata. E observa como os alunos negros em sala se ressentem: “Então quando você aborda a escravidão você percebe que os alunos afrodescendentes em sala de aula, eles mudam, você tem que ter um cuidado enorme, eles mudam a feição por que eles sentem aquilo, por que o preconceito, ele existe!”. Desse modo ele começa discutindo a escravidão até o século XIX, em suas diversas modalidades, e, depois, até a questão do preconceito atual para mostrar que o histórico da escravidão no Brasil gera a exclusão do negro no país. De modo que se pode, a partir daí se discutir questões necessárias como a cidadania. Essa escolha reflexiva do professor levou-nos a pensar um questionamento que pode ser coerentemente relacionado a sua prática pedagógica. Farge (2011) nos indaga:

*[...] “é possível refletir sobre as consequências que essas palavras provocam: produzem compaixão? Levam suas testemunhas a manifestar solidariedade ou agressividade? Podemos sentir se o singular de um traumatismo individual vai ou não vai acarretar um leve ou profundo movimento social?”. (FARGE, 2011, p. 18).*

Desta maneira, o professor se destaca, uma vez que procura problematizar e abordar o desenrolar histórico enquanto processo, conforme sugere a matriz do Enem:

*[...] “competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais / H15 - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história (BRASIL, 2009, p. 14)”.*

Segundo Miceli:

*[...] “considerando que o aluno deve ser incentivado a desenvolver uma espécie de sentido histórico, para atuar no mundo em que vive, cabe ao professor de História disponibilizar elementos que possam auxiliar esse processo de conscientização”. (MICELI, 2012, p. 40).*

Desse modo, o procedimento do professor entrevistado está em consonância com uma das competências a serem desenvolvidas, nas aulas de história, relacionado ao campo da Representação e Comunicação, que trata da importância de comparar diferentes abordagens e interpretações de um personagem, ou fato histórico, na mesma época ou em períodos diversos. Esse campo, cujo objetivo está relacionado às linguagens, preocupa-se “com os instrumentos de produção de sentido para toda e qualquer formulação do intelecto humano, além de referir-se também às diferentes formas de acesso, organização e sistematização de conhecimentos” (PCNEM, 1999, p. 296).

Assim sendo, para realizar suas aulas com o cinema, o professor não precisa se tornar um crítico profissional, mas ter consciência de que ao se apropriar dos elementos que compõe a linguagem cinematográfica, poderá melhor utilizar o documento dando a compreender que não somente o que da história está sendo contado é relevante, mas a forma como é contada também. Além de melhorar consideravelmente a qualidade do que se propõe a fazer, a cada novo filme surge o desafio de uma nova pesquisa.

*[...] Em suma, advogamos a ideia de que a pesquisa do professor da escola básica é diferente daquela da academia, mas isso não significa que seja hierarquicamente inferior. O desenvolvimento de uma pesquisa própria, que não restringe apenas à sua prática, mas aos conhecimentos específicos de sua identidade disciplinar e aos saberes docentes próprios do campo, contribuirá decisivamente para que o professor encontre os próprios rumos de sua profissão – contribuição necessária para a valorização do docente (Lüdke; Boing, 2004, p.56).*

## **2. Considerações finais**

Todo filme, independentemente de seu gênero ou modalidade, pode ser trabalhado como fonte documental, pois inúmeras são as possibilidades na relação cinema-história. Quer seja pelas representações culturais acerca de um contexto histórico, quer seja pelo estudo da sociedade que o produziu. Todo filme é uma produção humana e como tal, pode e deve ser compreendido enquanto tecnologia de apoio, fonte e representação histórica, instrumento para o ensino e agente histórico.

Promover a expansão do conhecimento historiográfico por meio de uma utilização consciente e metodológica das narrativas cinematográficas contribui positivamente para a construção de uma nova relação de ensino e aprendizagem em História. É uma oportunidade de tornar as aulas de História mais que um momento agradável de debates e aprendizado mútuo, mas oportunidades permanentes para que jovens estudantes pensem criticamente e se

manifestem politicamente diante de uma sociedade que tende a naturalização do social e que é muito estimulada pelos recursos audiovisuais. É colaborar para uma melhor compreensão dos discentes em relação à historicidade da vida social, política, econômica e cultural; e da relevância do estudo da disciplina para a orientação da vida prática. Ainda que a figura do professor lembre-nos o filósofo profeta, de Lessing, citado por Koselleck (2008, p.36-37), isto é, “aquele que não consegue apenas esperar pelo futuro (...), pois que proveito teria aquilo que ele considera o melhor se não se tornar o melhor ainda em seu tempo de vida?”, isso exige uma atitude proativa do professor da disciplina, uma vez que este deve engajar-se num constante processo de autoformação, e tornar-se, gradativamente, um pesquisador capaz de discernir criticamente sobre suas experiências e práticas pedagógicas, por meio de uma abordagem significativa da linguagem histórica fílmica. Para tanto, é preciso voltarmos os olhos também para os programas universitários voltados à formação desses profissionais.

## Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História* (ensino Fundamental - 5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- CESPE-UnB. Matriz de objetos de avaliação do PAS.  
Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/pas>. Data de acesso: 21/11/2014.
- Entrevista com professor do Ensino Médio de escola particular de Brasília.
- INEP – Instituto de Estudos Educacionais Anísio Teixeira. Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas tecnologias.  
Disponível em: <http://www.portal.inep.gov.br/web/enem/Enem>. Data de acesso em: 01/12/14
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec/MEC), 1999.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Matriz de referência para o ENEM.  
Disponível em <http://www.portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=310+enen.br> . Data de acesso: 21/11/2014.

## Referências Bibliográficas

- FARGE, Arlette. *Lugares para a história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- AZZI, Riolando. *Cinema e educação: orientação pedagógica e cultural de vídeos*. São Paulo: 1996.
- BARROS, José D’Assunção. Cinema e História: entre expressões e representações. In: *Cinema-História: Teoria e representações sociais no Cinema*. Rio de Janeiro: Ed. Apicuri, 2008.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

- FERRO, Marc. *Cinema e História*. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1992.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papyrus, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FORQUIN, Jean-Claude. "Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais" in *Teoria & Educação* n° 5. Porto Alegre: Pannonica Editora, 1992. (28-49).
- JODELET, Denise. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RJ, 2012.
- LAMBERT, H. M. F. C. *Cinema e historiografia: as versões da escravidão*. In: *História*. Franca. UNESP, 1990.
- LÜDKE, Menga. O professor e a pesquisa. In: MAIA, Christiane Martinatti. *Didática: organização do trabalho pedagógico*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.
- MICELI, Paulo. Uma pedagogia da História? In: PINSKY, Jaime. *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2012.
- MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de História e imagem: possibilidades de pesquisa. *Domínios da Imagem*, Dossiê "Aprendizagem significativa e subversiva", Série Estudos, Campo, Grande, n.21, jan/jun, 2006.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e Ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais* Abril/ Maio/ Junho de 2008 Vol. 5 Ano V n° 2. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br>. Data de acesso: 20/11/2014.
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2011.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 5ª edição, 2003.
- ROSENSTONE, Robert. *A história nos filmes, os filmes na história*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- RAMOS; Alcides Freire; PATRIOTA, Rosângela. Linguagens artísticas (cinema e Teatro) e o Ensino de História: caminhos de investigação. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais* Outubro/ Novembro/ Dezembro de 2007 Vol. 4 Ano IV n° 4. Disponível em: [www.revistafenix.pro.br](http://www.revistafenix.pro.br). Data de acesso: 26/11/2014.



