

Diálogos

Diálogos - Revista do Departamento de
História e do Programa de Pós-
Graduação em História

ISSN: 1415-9945

rev-dialogos@uem.br

Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Barca, Isabel; Pereira, Pedro

O cinema na aula de História: uma exploração com alunos do 8º ano
Diálogos - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em
História, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 73-86
Universidade Estadual de Maringá
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305538472005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

O cinema na aula de História: uma exploração com alunos do 8º ano*

*Isabel Barca***

*Pedro Pereira****

Resumo. O cinema necessita ser visto como instrumento de produção sociocultural. Alguns investigadores defendem a necessidade de educar as crianças e jovens nas linguagens cinematográficas, pela influência que exercem nas suas vidas e nas decisões que tomam. As concepções dos estudantes sobre o passado e a História são também influenciadas pelo cinema, já que a produção cinematográfica dedica uma parte do seu trabalho à construção de narrativas fílmicas sobre acontecimentos e factos históricos. A familiaridade que as crianças têm com o cinema facilita a utilização deste na escola, possibilitando a aproximação das linguagens de senso comum às científicas, segundo um processo de atribuição, problematizada, de sentido prático aos conteúdos históricos lecionados na escola. Também os professores podem encarar o cinema como um recurso válido para a interpretação de fontes pelos alunos, seguindo um processo de seleção e fundamentação científica das linguagens cinematográficas para a compreensão dos conteúdos. É a partir da utilização do filme *Marie Antoinette* (Sofia Coppola), como recurso educativo numa aula do 8º ano de escolaridade sobre antecedentes da Revolução Francesa, que analisámos os níveis de interpretação histórica dos alunos. A análise dos resultados obtidos em sala de aula foi realizada segundo uma perspectiva de progressão do pensamento histórico.

Palavras-chave: Pensamento histórico dos jovens; Consciência histórica; Cinema na aula de História; Linguagens cinematográficas.

Films in the history class room: an experience with 8th year primary school students

Abstract. The cinema is a tool of social and cultural production and many researchers insist on the necessity of educating children and young people in cinematographic discourse due to the influence it has on their lives and on the decisions they take. Students' notions on the past and on History are also

* Artigo recebido em 07/01/2015. Aprovado em 02/02/2015.

** Pesquisadora do CIED, Universidade do Minho, Braga, Portugal. E-mail: isabarca@clix.pt

*** Professor de História e Geografia do Ensino Básico e Secundário. Pesquisador do CIED, Universidade do Minho, Braga, Portugal. E-mail: pedrompereira@gmail.com

affected by the cinema since cinematographic production devote a large part of its endeavors to the construction of film narratives on historical facts and occurrences. Children's familiarity with the cinema facilitates its employment in the school and makes possible the approach of common sense discourses to scientific ones, according to a problematized attribution process from a practical meaning to historical contents taught in school. Teachers should also conceive the cinema as a valid resource for the interpretation of sources by the students through the process of selection and scientific fundamentation of cinematographic discourses for the understanding of contents. Levels of historical interpretation on the previous happenings of the French Revolution were analyzed through the film *Marie Antoinette* (Sofia Coppola) as an educational resource in the 8th year of the primary school. Results were analyzed according to a perspective of progression in historical thought.

Keywords: Young people's historical thought; Historical awareness; Cinema in the History class room; Cinematographic discourse.

El cine en la clase de historia: Una experiencia con alumnos de 8º año

Resumen. El cine necesita ser visto como un instrumento de producción sociocultural. Algunos investigadores defienden la necesidad de educar a los niños y jóvenes con los lenguajes cinematográficos, por la influencia que ejercen en sus vidas y en las decisiones que toman. Las concepciones de los estudiantes sobre el pasado y la Historia también están influenciadas por el cine, ya que la producción cinematográfica dedica una parte de su trabajo a la construcción de narrativas filmicas sobre acontecimientos y hechos históricos. La familiaridad de los niños con el cine facilita su utilización en la escuela, posibilitando la aproximación de los lenguajes del sentido común con los científicos, según un proceso de atribución, problematizado los contenidos históricos dictados en la escuela. Los profesores también pueden tomar el cine como un recurso válido para la interpretación de fuentes por parte de los alumnos, siguiendo un proceso de selección y fundamentación científica de los lenguajes cinematográficos para la comprensión de contenidos. A partir de la utilización de la película *Marie Antoinette* (Sofia Coppola), como recurso educativo sobre los antecedentes de la Revolución Francesa, analizamos los niveles de interpretación histórica de alumnos de 8º año. El análisis de los resultados obtenidos en el aula fue realizado de acuerdo a una perspectiva de progresión del pensamiento histórico.

Palabras Clave: Pensamiento histórico de los jóvenes; Conciencia histórica; Cine en la clase de Historia; Lenguajes cinematográficos.

Introdução: Enquadramento Teórico

Nas sociedades ocidentais, o cinema desempenha um importante papel na formação dos indivíduos. Pelo alcance que obtém torna-se um alvo apetecível de grupos de poder que com ele procuram difundir os valores, as práticas sociais e culturais que mais servem os seus interesses ou expectativas. Constituindo-se como um reflexo da própria sociedade, o cinema, enquanto fonte histórica, pode ser visto e analisado pelo historiador, em primeiro lugar, como “testemunhos da época na qual foram produzidos e, em segundo, como representações do passado” (NOVA, 1996, p. 1), que refletem uma idealização imaginária dos lugares e dos factos ocorridos. Peter Burke (2001, p. 200) considera que “o poder do filme é que ele proporciona ao espectador uma sensação de testemunhar os eventos (...), esta sensação de testemunha é ilusória”, uma vez que o filme enquanto perspectiva sobre a realidade factual acaba por refletir objetivos económicos, práticas profissionais, estereótipos e ideologias sociais de todos aqueles que participam na sua realização.

O realizador ao produzir a sua obra cinematográfica preocupa-se em contar artisticamente uma história com o intuito de captar a atenção dos espectadores, constituindo-se o cinema, como uma obra de interpretação em que Carr (*apud* BURKE, 2001, p. 200-201) argumenta que, antes de se estudar o filme devemos estudar o realizador. O filme acaba por ser não só uma construção intencional, mas também inconsciente, que espelha o momento social em que é produzido como refere Nova (1996, p. 4) “se a sociedade exerce influência sobre a produção cinematográfica, a recíproca também é verdadeira”.

Com as problemáticas enunciadas entendemos ser inegável a influência que o cinema exerce na formação das crianças e jovens; no entanto, “atualmente os estudantes são treinados desde a infância para ver televisão de forma passiva, levando-os a ver filmes de entretenimento e documentários do

mesmo modo, sem observar e questionar as imagens e ideias apresentadas” (FULLER, 1999, p. 1) e, talvez para alguns, como defende Ferro (1988, p. 28) a “imagem de realidade oferecida pelo cinema apresenta-se como uma terrível verdade”. Estudos sobre aprendizagem da História e televisão têm mostrado que, na realidade, as crianças distinguem o fático e o ficcional apresentado nos media (MOREIRA DA SILVA, 2003).

A escola deve procurar promover a alfabetização das crianças e jovens nas linguagens cinematográficas, combatendo atitudes passivas em relação a este instrumento de poder. Rodriguez (2009, p. 28) defende que os “alunos não podem finalizar a sua aprendizagem sem conhecer a linguagem da imagem dinâmica, sem efetuar uma aproximação ao discurso e tecnologia que ela concentra”. De acordo com Moderno (1998, p. 91), “os alunos educam-se não só no ambiente escolar, mas graças às experiências quotidianas extracurriculares” e, por isso, na escola “não se deve comunicar apenas verbalmente com eles”, quando é a imagem, o som e o grafismo que os envolvem por todo o lado”. Neste contexto, o cinema desenvolve um importante papel motivação e aprendizagem de conteúdos científicos e de aproximação das realidades sociais às escolares, já que a “a atenção dada à realidade social em que o sujeito se move, enquanto factor relevante de aprendizagem, tem sugerido fortemente que a criança ou jovem aprenderá melhor quando as tarefas que lhe são propostas fazem sentido em termos de vivência humana” (BARCA; GAGO, 2001, p. 240).

De acordo com Rodrigues (2005, p.47) “o cinema tem tido presença regular em muitas escolas e são múltiplas as suas articulações com a educação. As práticas escolares têm vindo a centrar-se na produção de vídeos, no visionamento de debates de filmes e na formação de clubes de cinema”. No caso do ensino da História, “muitos educadores reconhecem que muitas ideias dos estudantes acerca do passado são construídas através

dos temas históricos dos filmes e programas de televisão a que assistem” (WOELDERS, 2007, p. 145). Como também refere Barton (2004, p. 11-12) no seu estudo, os alunos “interessam-se menos pela História aprendida na escola que com a aprendida com outras fontes”. Assim sendo, os alunos necessitam desenvolver as suas capacidades de análise crítica com o desenvolvimento de mecanismos de interpretação e compreensão histórica das mensagens que os filmes transmitem, isto também porque “os alunos consideram que a História aprendida na escola os ajudaria a analisar criticamente a opinião aceite na sua comunidade e a completar as suas próprias ideias sobre o passado” (BARTON, 2004, p. 7). Da aproximação entre o que se aprende sobre História na comunidade e na escola emerge o conceito de Consciência Histórica, que, de acordo com Barca e Magalhães (2005, p. 66), “corresponderá assim à operacionalização do conhecimento histórico na vida prática” e na forma como cada um “interpreta a História com a tomada de decisão que efectivamente ocorre em situações concretas”. Deste modo, a História deverá deixar de se constituir como um conjunto de conceitos abstratos e sem sentido, mas sim significativo e útil para as crianças e jovens.

1 Método

No desenvolvimento deste trabalho investigativo em sala de aula, lecionamos a Revolução Francesa trabalhando com os alunos o ambiente pré-revolucionário e os acontecimentos revolucionários que levaram ao fim do Antigo Regime. Para tal, foi selecionado como recurso educativo o filme *Marie Antoinette*, realizado por Sofia Coppola (2006). Neste filme, é frequentemente narrado o modo de vida luxuoso da Corte francesa e o alheamento da mesma face aos problemas económicos da França e a vida de pobreza que o povo levava.

O estudo (um projeto de intervenção pedagógica no âmbito do Mestrado em Ensino de História) desenvolveu-se com um total de 22 alunos que frequentavam o 8º ano de escolaridade (com 13 anos de idade), provenientes de um contexto socioeconómico médio/médio alto. Eram alunos que apresentavam elevadas expectativas escolares à semelhança do que acontece com a formação escolar da maioria dos seus pais. Era uma turma que apresentava bons resultados escolares na globalidade das disciplinas.

Procurando responder à questão de investigação “Que leituras históricas fazem os alunos a partir da linguagem cinematográfica?”, atendemos à indicação do campo da Investigação em tecnologia educativa que aponta as dificuldades de duração dos filmes quando excedem o tempo da aula, o que impossibilita o desenvolvimento de uma tarefa com ele relacionada no imediato. No entanto, Ferro (1988, p. 29-30) nota que “as análises não têm de se referir necessariamente à totalidade da obra, podem basear-se em extractos” à semelhança de autores como Rodrigues (2005) e Graça (2007) que desenvolveram nos seus estudos acerca da utilização do cinema na sala de aula com a utilização de pequenos excertos de um filme. A utilização de um guião de visualização permitiu orientar a atenção dos alunos para os aspetos essenciais aos objetivos da aula. Assim sendo, os alunos visionaram dois excertos do filme de acordo com um guião e, no final de cada visualização, os alunos realizaram uma ficha de trabalho em grupos de pares.

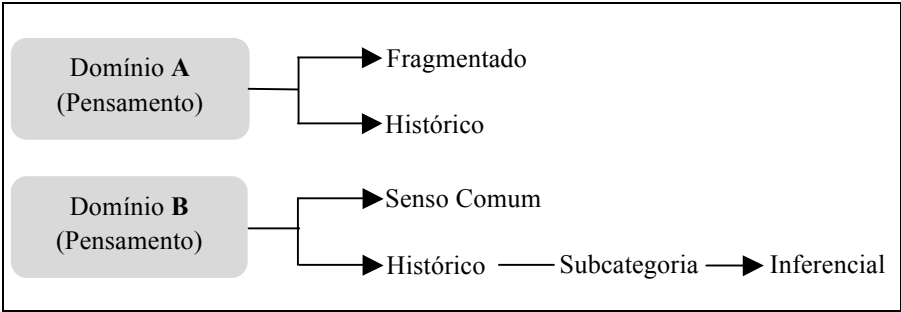
1.1 Procedimentos de utilização do filme *Marie Antoinette* na aula de História

Após uma breve indicação da tarefa que ia ser desenvolvida, teve lugar a 1ª visualização (12:00min. e 21:00min.) do filme. Através da visualização de um extrato pretendíamos que os alunos observassem alguns detalhes materiais e de comportamentos humanos da vida da corte francesa no século XVIII. Esta

parte desenvolve-se em torno da chegada de Marie Antoinette ao Palácio de Versalhes, onde pode ser vista a sumptuosidade da sua arquitetura, elementos decorativos e o vestuário que a corte utiliza. Ao nível dos comportamentos humanos, são visíveis procedimentos da corte relativamente à hierarquia existente, as danças, o modo de receber, entre outros.

A ficha de trabalho sobre esta 1ª visualização era composta por 4 questões, uma respeitante à observação de detalhes materiais (Domínio A) e as restantes à observação de detalhes de comportamentos humanos (Domínio B). As respostas dos alunos foram categorizadas segundo o esquema apresentado na figura 1.

Figura 1 - Categorização da Observação de Detalhes pelos alunos



As categorias foram ordenadas de forma crescente, isto é, de um nível mais simples para um nível mais evoluído de pensamento histórico. Assim, para o *Domínio A*, que resultou da análise de respostas à questão “1 - Identifiquem os principais elementos de arquitetura e de decoração do Palácio de Versalhes”, na categoria de *Pensamento Fragmentado*, inserem-se as respostas dos alunos que identificam elementos de arquitetura e de decoração do Palácio de Versalhes, mas por simples enumeração e/ou com algumas imprecisões:

Exemplo: Varandas de ouro; uma fonte no meio do jardim, camas grandes; beleza; Foguetes, jardins grandes (grupo 01).

Na categoria *Pensamento Histórico*, inserem-se as respostas que considerámos apresentar um maior grau de elaboração, com uma narrativa histórica que aplica conceitos relativos à época.

Exemplo: Arquitetura era muito trabalhada muitas salas eram feitas ou decoradas com ouro ou talha dourada, o palácio tinha muitos espelhos os jardins eram grandes e trabalhados com alguns chafarizes e lagos. Também tinha algumas estátuas (grupo11).

Quanto ao *Domínio B*, efetuámos a categorização segundo dois grupos de observação de detalhes de comportamentos humanos. No primeiro englobámos as respostas às questões “2- *As personagens do filme vestem e penteiam-se de uma forma muito diferente da atual. Enumerem algumas diferenças que vos pareçam mais relevantes*” e “3- *Selecione dois comportamentos da nobreza e descrevam-nos.*” No segundo grupo, inserimos as respostas à questão do grupo II “*Digam o que pensam acerca do modo de viver da corte francesa (nobreza) nesta época*”

Na categoria *Senso Comum*, inserimos as respostas que não apresentam uma narrativa histórica, em que os alunos se limitam a efetuar uma descrição baseada em fundamentos do dia-a-dia.

Exemplo: Usavam perucas, vestiam-se de forma diferente, os homens maquilhavam-se e os próprios hábitos eram diferentes (grupo 09, resposta à questão 2).

Na categoria *Histórico*, são consideradas as respostas que apresentam uma maior coerência histórica e um discurso mais desenvolvido e interpretativo.

Exemplo: As danças que faziam nas festas que, para nós, são estranhas, permitiam pouco contacto e sempre que a rainha passava faziam uma vénia para mostrar respeito (grupo 05, resposta à questão 3).

A questão 1, do grupo II da ficha, fornece elementos para a análise do *Domínio B*. Deste modo, encontramos algumas respostas a nível de *Senso Comum*, por serem pouco elaboradas historicamente, enumerativas e muito restritas, mas também algumas respostas elaboradas historicamente e com uma análise interpretativa de alguns aspetos observados, tendo neste caso sido enquadradas dentro de um nível *Histórico*.

Exemplo: Viviam de muito luxo, com muitos criados o olhar dos nobres mais ricos é frio para mostrar superioridade aos nobres mais pobres. Os casamentos nobres eram negócios para aumentar ou adquirir mais poder por isso o comportamento dos noivos era esquisito pois não se conheciam (grupo 11).

Como podemos ver, este grupo de alunos acaba por atribuir uma explicação para a frieza do grupo dominante observada e sentida, criando uma hierarquia dentro da nobreza através de um comportamento que desenvolvem. Ao mesmo tempo, considera que o ritual de casamento da nobreza acaba por ter um valor económico e não afetivo, pois a referência desse grupo ao considerar isso “esquisito”, pode significar considerarem que, à luz dos padrões atuais, o casamento deveria pressupor a questão afetiva em detrimento da económica.

Outras respostas acabam por demonstrar uma maior sensibilidade na análise dos comportamentos em que os alunos apresentam o seu ponto de vista acerca desses mesmos comportamentos, sendo inseridos na subcategoria *Inferencial* dentro da categoria *Histórico*.

Exemplo: Não acho que seja o modo de vida certa, eles tinham uma vida bastante luxuosa e de ostentação. Participavam em muitas festas e nos casamentos, também participavam. Como tinham uma vida de ostentação não faziam nada e tinham a vida feita enquanto que o povo vivia à custa do trabalho. Para mim, esta vida na corte servia para impressionar o povo (grupo 05).

Neste caso, os alunos partiram de alguma informação que selecionaram, classificaram de errado o modo de vida da nobreza e inferiram acerca do modo de vida do povo *‘o povo vivia à custa do trabalho’*, e dos objetivos que estariam por detrás do modo de vida da corte *‘esta vida na corte servia para impressionar o povo’*.

2ª Visualização (53:20min. e 56:30 min.).

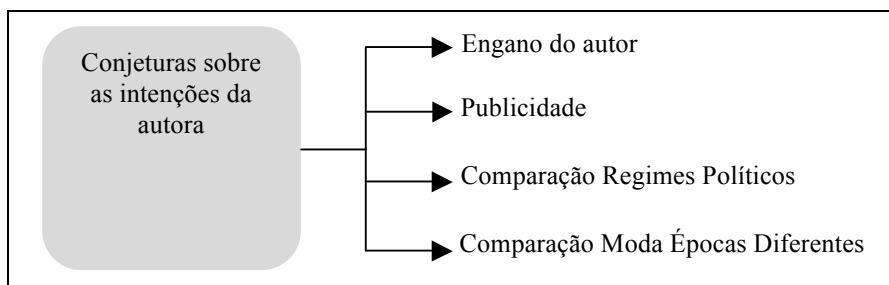
O trabalho desenvolvido após a visualização do segundo extrato do filme pretendia que os alunos efetuassem uma problematização das relações entre o passado e o presente, através de um elemento ficcional que surge na Imagem 1.

Imagem 1 - Um elemento ficcional no filme



Os alunos deveriam interpretar as intenções da autora ao colocar umas sapatilhas atuais de uma marca conceituada num filme de época, com o intuito de os levar a compreender a existência de uma linguagem no filme de cariz interpretativo, que pode refletir alguma particularidade da sociedade em que vivem. Da problematização efetuada pelos alunos emergiu a classificação representada na figura 2.

Figura 2 - Problematização Passado/Presente pelos alunos



Partindo de um nível mais básico de categorização, onde os alunos não problematizam, outros mostram um maior grau de elaboração do pensamento histórico. A categoria *Engano do autor* refere-se à resposta dos alunos que não depreendem a existência de qualquer tipo de linguagem subjacente ao detalhe apontado, encarando de forma simplista a existência do mesmo.

Exemplo: Foi um engano da produção pois naqueles tempos não se usava sapatilhas (grupo 11).

A categoria *Publicidade* não apresenta uma problematização mas, no entanto, aponta para uma intenção da autora, subentendendo-se que os alunos compreendem a existência de uma linguagem intencional subjacente ao objeto, limitando-se a apresentar uma listagem de possibilidades e não uma narrativa.

Exemplo: Podia ser para fazer publicidade; Para enganar as pessoas para os obrigar a pensar; Ou porque o filme é atual; Ou então o filme é mal feito (grupo 1).

A categoria *Comparação da Moda em Épocas Diferentes* engloba as respostas que fazem uma conjectura passado/presente em relação aos factos/objetos apresentados. No entanto, na sua análise não efetuam referência ao estrato social retratado.

Exemplo: Na atualidade é usual usarmos sapatilhas, pois toda a juventude as usa. Naquela época passava-se o mesmo: era habitual usarem-se os sapatos de salto alto. Tudo depende da época em que vivemos (grupo 02).

A última categoria, *Comparação de Regimes Políticos*, considera a existência de uma diferença entre os sistemas políticos Monarquia e República, servindo-se de um tempo passado para exemplificar um sistema político no presente (em Portugal) e suas manifestações sociais (in)diferenciadas como podemos ver de seguida:

Exemplo: Porque o filme é atual e para dar uma noção da atualidade do que acontece nos países onde ainda existe reis (grupo 07).

Conclusão

Com a realização da primeira ficha de trabalho constatámos que os alunos de uma maneira geral realizaram as observações de detalhes materiais e de comportamentos humanos que constavam no extrato do filme, apesar de alguns dos grupos terem realizado o exercício de forma simplista. A partir dos dados obtidos, supomos que para além de motivador, o filme *Marie Antoinette*, apresenta linguagens entendíveis e compreensíveis pelos alunos deste nível de ensino, sobretudo naquelas linguagens que se podem considerar mais objetivas. Em termos quantitativos, verificámos que o número de grupos de alunos que apresentam um nível de pensamento histórico mais evoluído (Histórico no domínio A, Inferencial no domínio B) mostrou-se superior relativamente aos que apresentam um pensamento histórico menos evoluído (Fragmentado no domínio A, Senso comum no domínio B). No conjunto turma, entendemos que a partir da visualização do trecho e da realização da ficha de trabalho os alunos desenvolveram aprendizagens significativas, sobretudo ao nível do contexto da situação e da influência nas atitudes e comportamentos humanos.

Das respostas à segunda ficha de trabalho, concluímos que a maioria dos alunos problematiza em torno da Comparação entre a Moda em Épocas Diferentes; no entanto, realizaram narrativas simplistas, muito próximas da interpretação daquilo que é observável, subentendendo-se que os alunos identificam que existem elementos de épocas diferentes, sem que cheguem a problematizar em torno das intenções da autora e, consequentemente, efetuar uma comparação social a partir dos símbolos dos diferentes tempos históricos.

À luz da questão de investigação, ‘que narrativas históricas fazem os alunos a partir da linguagem cinematográfica?’, constatámos que os alunos conseguem identificar e analisar as linguagens mais simples, demonstrando dificuldades compreensão e análise das linguagens que são menos óbvias, o que constitui um desafio para o desenvolvimento de um trabalho de problematização histórica a partir do cinema que promova níveis de consciência histórica mais evoluídos.

Referências

BARCA, I.; GAGO, M. Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 14, n. 1, p. 239-261, 2001.

BARCA, I.; MAGALHÃES, O. O passado e o Presente: Um estudo no âmbito do Projeto Consciência Histórica – Teoria e Práticas. *Revista de História*, n. 1, p. 66-75, 2005..

BARTON, K. C. Qual a Utilidade da História para as Crianças? Contributos do ensino da História para a Cidadania. In: BARCA, I. (Org.). *Para uma Educação Histórica de Qualidade – Atas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CIED, 2004, p. 11-27.

BURKE, P. *Testemunha Ocular*. Bauru: Edusc, 2001.

COPPOLA, S. *Marie Antoinette*. Los Angeles: Columbia Pictures, 2006.

FERRO, M. *Cinema and History*. Detroit: Wayne State University Press, 2008.

FULLER, K. *Lessons From The Screen*. [1999]. Disponível: <http://www.historians.org/perspectives/issues/1999/9904/9904FIL3.CFM>. Acesso: 17 jan. 2013.

GRAÇA, H. *A Utilização do Cinema no Contexto da Aula de História*. Braga, 2007. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Minho, Braga.

MODERNO, M. Os meios audiocriptovisuais têm um lugar na escola. In: ANTÓNIO, L. (Org.), *O ensino, o cinema e o audiovisual*. Porto: Porto Editora, 1998, p. 91-95.

MOREIRA DA SILVA, Olga. *Concepções dos alunos acerca da relação televisão e conhecimento histórico* - um estudo realizado com alunos do 7º ano de escolaridade. Braga, 2003. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Minho, Braga.

NOVA, C. O cinema e o conhecimento da História. *O Olho da História*. Salvador, n. 3, 1996. Disponível: <http://www.olhodahistoria.ufba.br/o3cris.html>. Acesso: 15 jan. 2013.

PEREIRA, P.; BARCA, I. *O cinema enquanto recurso educativo na aprendizagem de História e de Geografia: Uma exploração com alunos do 8º ano de História e alunos do 11º ano de Geografia*. Braga, 2013. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Minho, Braga.

RODRIGUES, M. *O Filme na Construção do Conhecimento Histórico: Um estudo realizado com alunos do 5º ano de escolaridade*. Braga, 2005. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Minho, Braga.

RODRÍGUEZ, V. *El Cine e Outras Mirada: Contribuciones a la educación y a la cultura audiovisual*. Sevilla: Comunicación Social, 2009.

WOELDERS, A. *It Makes You Think More When You Watch Things: Scaffolding for Historical Inquiry Using Film in the Middle School Classroom*. College Station: Heldref Publications, 2007, p. 145-152. Disponível: (<http://worldroom.tamu.edu/Presentations/Making%20History>). Acesso: 20 abr. 2012.