



Educação em Revista - UFMG

ISSN: 0102-4698

revista@fae.ufmg.br

Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

Perinelli Neto, Humberto; Ribeiro Paziani, Rodrigo
CINEMA, PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA E FORMAÇÃO
DOCENTE: PRODUÇÃO DE CURTAS-METRAGENS – EXPERIÊNCIAS E ESTUDOS
DE CASO
Educação em Revista - UFMG, vol. 31, núm. 4, outubro-diciembre, 2015, pp. 279-304
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360945015>

- 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

CINEMA, PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DOCENTE: PRODUÇÃO DE CURTAS-METRAGENS – EXPERIÊNCIAS E ESTUDOS DE CASO

Humberto Perinelli Neto*

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita” (UNESP)

Rodrigo Ribeiro Paziani**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

RESUMO: A importância alcançada pelo cinema guarda vínculo estreito com a transformação do olhar humano e da maneira de conhecer da modernidade. A capacidade de provocar encantamento e de intervir na construção da visão de mundo gerou o desenvolvimento de experiências de uso de filmes na educação. Neste artigo, pretendemos **articular** a linguagem cinematográfica com a formação docente e as práticas de ensino de História e de Geografia em cursos de Licenciatura. Alguns dos problemas fundamentais da educação estão relacionados aos usos das tecnologias e linguagens audiovisuais e como mobilizar e construir novos saberes em meio aos processos formativos dos alunos. Nossas reflexões, baseadas na educação dialógica de Paulo Freire, estarão focalizadas nas possibilidades de construção de novos conhecimentos e vivências, através de experiências que envolvem a produção de vídeos/curtas-metragens, com destaque para dois casos ocorridos na região Noroeste do Estado de São Paulo.

Palavras-chave: Cinema. Ensino de História e de Geografia. Formação Docente.

<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698136609>

* Doutor em História e Cultura Política pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/FCHS/Franca). Docente da Unesp/Ibilce/São José do Rio Preto. E-mail: humberto@ibilce.unesp.br.

** Doutor em História e Cultura Política pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/FCHS/Franca). Docente do Colegiado do Curso de História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus Marechal Cândido Rondon. E-mail: rpaziani@yahoo.com.br.

CINEMA, HISTORY AND GEOGRAPHY TEACHING PRACTICE AND TEACHER TRAINING: SHORT FILM'S PRODUCTION EXPERIENCE AND CASE STUDIES

ABSTRACT: The importance achieved by film keeps close connection with the transformation of the human eye and the way to meet modernity. The ability to provoke wonder and to intervene in the construction of the worldview has generated the development of film use experiences in education. In this paper we intend to articulate the cinematic language with teacher training and History and Geography teaching practices in undergraduate courses. Some of the fundamental problems of education are related to the uses of audiovisual technologies and languages and how to mobilize and build new knowledge amid the formative processes of the students. Our reflections, based on Paulo Freire's dialogic education, will be focused on the possibilities of building new knowledge and experiences through experiments involving the production of videos/short films, highlighting two cases occurred in the northwest region of São Paulo.

Keywords: Cinema. History and Geography Teaching. Teacher Training.

NOVOS SENTIDOS DO OLHAR E DO CONHECER: CINEMA, EDUCAÇÃO E ENSINO

Analisando as modificações geradas pela modernidade, Walter Benjamin (1987) indicou que, a contar do século XX, em conjunto com uma série de transformações materiais, houve uma clara mudança na maneira do homem se posicionar diante da obra de arte, ao deixar de tratá-la como objeto de culto e passar a relacionar seu valor à noção de exposição, o que explicaria a importância desempenhada pelo cinema. Num trecho específico de sua obra, Benjamin destaca que:

O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido (BENJAMIN, 1987, p. 174).

Linguagem simbolizada pelas imagens em movimento (ARAUJO, 1995), o cinema pertence, inexoravelmente, à modernidade – representada, de acordo com Berman (1997), pela aceleração e multiplicidade das experiências humanas e as profundas mudanças (e crises) de percepção que homens e mulheres passaram (e passam) a ter em relação ao tempo e ao espaço.

A partir da invenção da fotografia no século XIX foi criado um sistema irredutivelmente heterogêneo de relações discursivas, sociais, tecnológicas e institucionais, que operou com a decodificação e a

desterritorialização da visão, efeitos que guardam relação com a indústria da imagem e do espetáculo surgida no século XX – caso explícito do cinema.

Assim, conforme alude Bernardet (2009), uma nova sensibilidade emergia naquele florescer do século XX: a necessidade de educar pelos olhos. A importância alcançada pela linguagem cinematográfica guarda estreito vínculo com a transformação e “educação” do olhar humano e da maneira de conhecer, fruto das experiências da modernidade (CRARY, 1995; SCHWARTZ; CHARNEY, 2001; NOVAES, 2002; ALMEIDA, 2009; AUMONT, 2004).

Órgão privilegiado da vida moderna, o olho se transformava no elemento-chave da compreensão de uma nova e radical concepção de mundo, marcada tanto pela consciência marxiana de que tudo que era sólido se desmanchava no ar quanto pela redescoberta do conhecimento sensível (os sentidos do olhar) defendida por Merleau-Ponty (NOVAES, 2002).

A capacidade de provocar encantamento e de intervir na construção de visões de mundo (algumas delas, fruto de experimentalismos, mas também de seleções e censuras) gerou o desenvolvimento de vivências em torno do emprego de filmes na educação. Caso dos primeiros projetos de uso de materiais fílmicos em sala de aula – sendo o mais importante o de Jhonathas Serrano, na década de 1920 (LEITE, 2005; BITTENCOURT, 2011) –, do cinema educativo organizado pelos governos paulistas entre as décadas de 1930 a 1950 (MONTEIRO, 2006; CATELI, 2007) ou, ainda, da revalorização de práticas pedagógicas voltadas ao diálogo com as linguagens (áudio) visuais (entre elas, o cinema) a partir das décadas de 1980 e 90 (SILVA, 2011).

Atualmente, as possibilidades abertas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) incentivaram a produção e o compartilhamento de vídeos, ampliando assim os espaços e as ocasiões em que a visualização dos filmes se faz presente, para além da sala de cinema ou dos aparelhos de televisão, o que nos faz pensar na importância de se promover processos formativos voltados, especialmente, para o emprego consciente e crítico dessas tecnologias no ensino/aprendizagem, evitando-se assim o tecnicismo e a reificação em torno dessa linguagem (SETTON, 2004; FISCHER, 2009; BELLONI; BÉVORT, 2009).

A existência de diversas linguagens – e seus diferentes modos de representação, apropriação e uso (CHARTIER, 1991) – por parte dos indivíduos e grupos sociais têm revelado a percepção de que vivemos uma “cultura global” constituída por

uma multiplicidade de sujeitos, tempos e lugares, assim como de discursos, eventos e ações (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1989; SANTOS, 2002; MARTIN-BARBERO, 2004).

Diversos estudiosos do ensino de História e de Geografia – casos de Bittencourt (1997, 2011), Fonseca (2003), Castrogiovanni (2003a, 2003b), Callai (2005), Silva e Fonseca (2007), Straforini (2004), Pinsky (2010) – têm procurado apropriar-se e fazer usos didáticos das contribuições teórico-metodológicas de suas respectivas disciplinas, com o propósito de reescrever e rerepresentar novas maneiras de conhecer e aprender, com destaque para as relações entre tempos e lugares, indivíduos e sociedades, identidades e alteridades, local/regional e nacional/mundial.

Tais estudos estão imbricados com as questões da formação docente (inicial e continuada), mas também da produção e do uso dos saberes pedagógicos, experienciais e práticos articulados por esses professores face a uma globalização cada vez mais heterogênea, diversificada e multicultural (SEMPRINI, 1999; TARDIF, 2002; SILVA; FONSECA, 2007; RICARTE; CARVALHO, 2011).

Um dos principais aspectos desta globalização cultural é, sem dúvida, o papel das mídias no cotidiano escolar e extraescolar (BELLONI, 2001). Maria da Graça Setton (2010), por exemplo, em sua obra “Mídia e Educação”, chega a alçar as mídias (TV, rádio, internet) à condição de “agentes da socialização”, posto que assumem – ao lado da família, religião e escola – um papel educativo na sociedade contemporânea: segundo a autora, “elas funcionam como instâncias transmissoras de valores, padrões e normas de comportamentos e também servem como referências identitárias” (SETTON, 2010, p. 8).

Nesse sentido, surgem então duas questões: parafraseando Kenski (1996), “como” ensinar, adequadamente, História e Geografia numa sociedade repleta de tecnologias? Como formar, “adequadamente”, professores de Geografia e História num contexto no qual as mídias apresentam-se como “agentes de socialização”, “instâncias transmissoras de valores, padrões e normas de comportamentos” e “referências identitárias”?

Partindo destes questionamentos é que devemos tratar de um “outro” conceito de pertencimento à modernidade, qual seja, o da relação estético-visual entre o olho natural do espectador e o aparato cinematográfico, criador de um novo (e contraditório) sentimento de “presença” do mundo. Tal sentimento, segundo Ismail Xavier (2002), parece cindir-se em dois momentos fundamentais: o

do processo de filmagem – com todos os riscos, compromissos e prazeres de quem tem o poder de escolher o quê filmar – e o do consumo do filme – representado pela figura do espectador que “assiste” à película sem obter o privilégio da escolha.

Ocorre que essa figura do espectador passivo, que seria “vítima” das influências e manipulações dos veículos de comunicação audiovisual ou, de modo específico, que os filmes “imporiam” significados e interpretações aos espectadores, parece ser uma “voz” corrente no cotidiano das pessoas. Conforme afirma Duarte (2009, p. 53):

Em sociedades audiovisuais como a nossa, em que milhões de pessoas têm acesso aos meios de comunicação veiculados em imagem-som, é comum atribuir-se certas atitudes, crenças e valores de grupos ou de pessoas à influência desses meios. A idéia de que filmes (ou programas de tevê) podem incutir opiniões e produzir comportamentos, principalmente nos espectadores mais jovens ou menos escolarizados, é relativamente corrente [...].

Mais: esta perspectiva também surge no uso do cinema em práticas pedagógicas escolares, bem como na concepção de cinema que permeia o imaginário de muitos professores:

Por incrível que pareça, os meios educacionais ainda veem o audiovisual como mero complemento de atividades verdadeiramente educativas como a leitura de textos, por exemplo, ou seja, como um recurso adicional e secundário em relação ao processo educacional propriamente dito. Defendemos o direito ao acesso amplo e universal ao conhecimento, mas não defendemos o direito de acesso ao cinema – o Brasil é um dos países em que o ingresso de cinema está entre os mais caros do mundo. Até quando ignoraremos o fato de que cinema é conhecimento? (DUARTE, 2009, p. 18-19)

Partindo dessa problematização, Duarte e outros estudiosos da temática (FABRIS, 2008; NASCIMENTO, 2008; RICARTE; CARVALHO, 2011) têm enfatizado que o cinema imprime marcas profundas na maneira de ser e de existir das pessoas.

Desta maneira, os materiais audiovisuais podem ser considerados partes integrantes do processo de constituição da “consciência histórica” dos sujeitos – conforme a abordagem epistemológica proposta por Jörn Rusen (2001) –, na medida em que potencializam a dimensão narrativa e podem reorientar as ações humanas e seus projetos futuros (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010; CERRI, 2011).

Por tudo isto é que professores envolvidos com o ensino de História e de Geografia devem conhecer a linguagem do cinema para usá-la de forma competente em suas práticas educativas.

ENSINOS DE HISTÓRIA E DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIAS NA PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA

Os diálogos entre cinema e educação têm sido vários nas últimas décadas.

No caso do ensino de História, uma série de livros, artigos e teses têm enfatizado as contribuições que a linguagem cinematográfica vem oferecer ao conhecimento teórico-metodológico e à narrativa histórica e como a história pode ser interpretada, em diferentes ângulos, pela ótica do cinema (KORNIS, 1992; BERNARDET; RAMOS, 1994; FERRO, 2010; ROSENSTONE, 2010).

Mas, tão ou mais importante do que estas interfaces, são aquelas referentes ao debate sobre cinema e educação e/ou o uso pedagógico do cinema e de outras linguagens em projetos e atividades escolares e de ensino de História (SOARES, 1994; CARVALHO, 1998; DAVID et al., 2002; ARAÚJO FILHO, 2007).

Carvalho, por exemplo, ao abordar as interfaces entre cinema, história e educação, ressaltou a importância de se pensar o cinema, simultaneamente, como recurso didático e fonte histórica para a qualificação da formação inicial e continuada de professores de História:

[...] Deste modo, o vídeo pode se transformar em um importante recurso pedagógico, visto que a experiência audiovisual exerce uma função informativa alternativa, tornando a realidade mais próxima à medida que permite exemplificar conceitos abstratos, ampliar concepções e pontos de vistas, simplificar a compreensão da realidade e estimular a reflexão sobre fatos/ acontecimentos a partir do contato com imagens [...] Isso nos permite afirmar que todo filme é passível de ser utilizado enquanto documento da história [...] consideramos que o valor documental de um filme está não apenas no olhar daquele que o produz, mas também naquele que o interpreta, um filme diz tanto quanto for analisado e questionado... não só em uma área de conhecimento específico, mas também em relacionar esse conhecimento com as questões sociais mais amplas. (CARVALHO, 1998, p. 121-123)

Já Araújo Filho (2007), em dissertação de mestrado, procurou analisar as relações entre cinema e ensino de História a partir da perspectiva dos próprios professores. Utilizando-se de entrevistas orais com oito professores de História de escolas públicas e privadas do Rio de Janeiro e de suas experiências com a linguagem cinematográfica, o autor descobriu uma forte presença do cinema na vida e trabalho dos professores. Nas palavras do próprio autor: “[...] a escolha pelo uso de filmes em sala de aula guarda vinculação com a vida pessoal. Para esses docentes, a prática de exibir filmes no espaço escolar se deve à presença forte do cinema em suas vidas” (ARAÚJO FILHO, 2007, p. 37).

Também não é uma novidade o encontro entre cinema e Geografia realizados nos círculos acadêmicos e docentes. Certos estudiosos defendem a utilização de filmes por serem discursos carregados de intencionalidade/ideologia, responsáveis pela criação de certos olhares a determinadas experiências geográficas (HARVEY, 1998).

Assim, os filmes poderiam ser empregados como objetos de estudo para os pesquisadores e como instrumento pedagógico para professores em salas de aula. As narrativas cinematográficas são válidas para problematizar as características desse tipo de linguagem e questionar a ideologia contida no conteúdo geográfico exposto na tela. Para os professores de Geografia, trata-se de uma iniciativa riquíssima, conforme alude Guimarães (2009, p. 314):

Considero que os professores de Geografia necessitam saber lidar criticamente, indagar, contextualizar e explorar a diversidade de fontes que podem ser utilizadas no contexto de ensino e de aprendizagem geográfica. Os filmes, as peças publicitárias, os livros didáticos e paradidáticos, a fotografia, a internet, o rádio, a música, a televisão, o mapa, a poesia, as produções jornalísticas da imprensa, as obras literárias, etc. podem constituir fontes significativas para o ensino da geografia.

Por fim, Napolitano (2011) defende o uso do cinema em situações de aprendizagem em disciplinas escolares como História e Geografia, desde que o professor tenha o entendimento da “estrutura comunicativa e estética de um filme”, bem como o conhecimento dos alunos envolvidos na experiência audiovisual e as condições técnicas oferecidas pela escola.

Mas existem objeções. Uma delas é a de que as escolas não contam com equipamentos tecnológicos necessários para o desenvolvimento de projetos nesta área (NASCIMENTO, 2008). Face a essa objeção, podemos dizer que o vídeo digital tornou mais disseminada a produção de filmes (BENTES, 2007). As câmeras filmográficas se tornaram economicamente mais acessíveis e passaram a fazer parte de celulares e de máquinas fotográficas (DE LUCA, 2009). Os softwares gratuitos de edição passaram a ser mais disponíveis, caso do *Windows Movie Maker*, do *DVD Shrink*, do *Super DVD Video Editor* e do *Eyepoint* (VARGAS, ROCHA; FREIRE, 2006).

Assim, à importância dos estudos voltados para as TIC vieram se somar experiências envolvendo a produção cinematográfica no próprio ambiente escolar, tendo em vista a mudança na relação estabelecida com as imagens fílmicas nas duas últimas décadas. Segundo estudiosos, o vídeo digital gerou uma febre pela “documentação filmográfica do real” (MESQUITA, LINS, 2008; MOLETTA, 2009).

Uma segunda objeção diz respeito ao perigo de identificar as tecnologias da informação e comunicação a uma nova panaceia da educação (KENSKI, 2007). O uso de materiais audiovisuais no ensino não garante, por si só, uma nova maneira de educar, pois depende (e muito) dos saberes aprendidos e mobilizados por professores e alunos na utilização das tecnologias em situações de aprendizagem.

Entre defesas e objeções, ainda encontramos a dificuldade de mobilizar novos saberes através de um uso participante e criador das tecnologias em práticas educativas. Aqui emerge a proposta de produção de curtas-metragens – linguagem fílmica cujas produções alcançam, no máximo, entre 10 e 20 minutos e que se aproximam muito do estilo de documentários (BAYÃO, 2002).

A opção pelo curta pode promover novas perspectivas para a formação de professores e suas práticas de ensino. Contudo, não basta oferecer aos futuros docentes o livre acesso aos instrumentos de comunicação: torna-se imprescindível apropriar-se de metodologias adequadas, de forma a circunscrever melhor o olhar de quem quer produzir e ensinar História e Geografia em novas dimensões.

Em Ouro Preto e Mariana, por exemplo, foi desenvolvido o projeto “Ensino de História e Identidades Locais” (UFOP/ PIBID-CAPE), organizado por docentes e discentes do curso de História (BUARQUE, 2010). Tal projeto envolveu a produção de quinze curtas-metragens por alunos de escolas estaduais dessas duas cidades e teve como objetivo romper com a abordagem histórica cujo discurso é apegado às tradições históricas e a “sedução patrimonial”.

O projeto teve como pressuposto o entendimento de que:

[...] um lugar é sempre algo derivado e não originário. Se assim o compreendemos, um lugar é resultante não exatamente ou somente das forças empregadas em sua fundação, mas informado pela correlação de forças que se estabelecem nas negociações e das ações, significações e transformações provocadas pelos sujeitos no tempo. Assim compreendida, uma cidade é tanto informada por sua origem e discursos fundacionais quanto pulverizada pelas experiências cotidianas de fruição e trabalho que através dela realizam os sujeitos na dinâmica da vida social - no tempo. (PEREIRA, 2010, p. 11)

Para a produção dos curtas envolvendo a história das cidades, partiu-se de olhar que atribuiu significação às ruas, ao movimento das pessoas, aos seus sentimentos e medos, enfim, considerou-se tudo que envolve o cotidiano dos moradores destas localidades, com vistas a revelar a apropriação subjetiva que promovem do lugar.

Em outro projeto, um grupo de pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba (RICARTE; CARVALHO, 2011) destacou a importância

das TIC no cenário educacional atual, defendendo seu emprego por parte do professor dedicado a geografia escolar: daí moverem esforços para criação do portal “Geografia Online”, espaço virtual responsável por abrigar artigos, vídeos, tutoriais, softwares, fóruns etc.

Ao valorizarem as TIC, tais autores salientaram que “a maioria das câmaras digitais e dos celulares têm suporte para a realização de filmagens caseiras” (RICARTE; CARVALHO, 2011, p. 270) e que constam na internet espaços virtuais destinados a abrigar vídeos (*YouTube*, por exemplo), o que proporciona oportunidades interessantes para que o docente se dedique à produção de filmes relacionados com a geografia escolar.

Os pesquisadores em questão resumem as vantagens percebidas na produção de vídeos relacionados ao ensino de Geografia na seguinte passagem:

O interessante é que os alunos, individualmente ou em grupo, podem se tornar exploradores do seu espaço, observando, descobrindo e analisando as diversidades socioambientais que a sala de sala não trazia às suas mentes, desenvolvendo sua percepção social sobre a realidade em que vivem, assim tornando-se cidadãos críticos e ativos em termos de ideias e ações viáveis que contribuam para a percepção dos problemas de sua comunidade, gerando soluções criativas para a melhoria do ambiente em que vivem [...]. (RICARTE; CARVALHO, 2011, p. 271)

Tomando esses projetos como pontas de análise da (e sobre a) formação de professores, cremos que por um viés pedagógico, problematizador e experienciado torna-se possível (e viável) incorporar os curtas-metragens em práticas educativas inovadoras.

Eis porque o cinema tem sido alvo de debates e produções acadêmicas, tanto no que concerne às relações com a educação escolar (e extraescolar) quanto com os ensinamentos de História e de Geografia. É o que veremos nos estudos de caso a seguir.

CINEMA, FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS EDUCATIVAS: ESTUDOS DE CASO NO INTERIOR PAULISTA

Refletir a prática educativa numa determinada disciplina escolar e/ou em uma área do conhecimento humano, tomando como mote privilegiado (e peculiar) o cinema – ou, para alguns, a linguagem cinematográfica – requer a construção de base teórica e metodológica que leve em consideração dois pontos importantes: de um lado, os saberes docentes que constituem a formação profissional e, de outro, a valorização dos diferentes contextos vividos pelos futuros profissionais envolvidos com o ensino de História e de Geografia.

Neste sentido, fazemos nossas as palavras de Maurice Tardif (2002, p. 21) ao afirmar que “[...] o saber dos professores não provém de uma única fonte, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira pessoal e profissional”. O educador canadense entende por saber docente um “construto social produzido pela racionalidade concreta dos atores, por suas deliberações, racionalizações e motivações, escolhas e decisões” (TARDIF, 2002, p. 222-223).

Tardif (2002, p. 64) comenta ainda que os professores, tanto no contexto de sua trajetória profissional quanto nas práticas cotidianas escolares (e extraescolares), acabam por fazer uso de variados saberes, inclusive os que não são produzidos individualmente, já que provenientes de um conjunto de contextos e lugares que constituem a formação docente – como a família, a escola ou a universidade – posto que representam o âmbito por onde eles constroem suas vivências e atribuem significados e sentidos de mundo.

Nesse contexto de valorização dos variados espaços de formação dos professores de História e de Geografia (ZAMBONI; FONSECA, 2008; LOPES, 2010), podemos afirmar que a experiência do cinema, ou, melhor dizendo, da produção de curtas-metragens nos cursos/disciplinas citados, é parte fundante de projetos pedagógicos focados em estudos de caso que articulam reflexões sobre didática e práticas de ensino e as diversas linguagens, caso das TIC (BITTENCOURT, 1997; BARBOSA, 1999; FONSECA, 2003; SANTOS, MILITANI; OLIVEIRA, 2012).

Exemplo disso é o projeto de pesquisa intitulado “Tempo e espaço em evidência: a produção de curtas-metragens envolvendo aspectos da cidade de São José do Rio Preto como prática do ensino de história e de geografia”, coordenado e desenvolvido, desde 2010, pelo Prof. Humberto Perinelli Neto junto aos alunos do curso de Pedagogia da Unesp/Ibilce/São José do Rio Preto nas disciplinas “Conteúdos e Metodologia do Ensino de História” e “Conteúdos e Metodologia do Ensino de Geografia” (PERINELLI NETO, 2011).

Nesse projeto foram produzidos 30 curtas-metragens por graduandos do curso mencionado, voltados para o ensino de História e de Geografia, com duração média de dez minutos cada e a partir de temas envolvendo aspectos da realidade empírica de São José do Rio Preto.

As temáticas dos vídeos foram definidas a contar de leitura crítica dos conteúdos programáticos indicados nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História e de Geografia (BRASIL, 1998):

- Ícones arquitetônicos (Praça Ruy Barbosa, Sobrado de 1920, antiga capela/catedral, Santa Casa de Misericórdia, Galeria Bassit e Palácio das Águas);

- Logradouros públicos e bairros (Av. Alberto Andaló, rua Bernardino de Campos, rua Pedro Amaral, Av. Fernando Costa, Bairro Boa Vista e Bairro Solo Sagrado);
- Inovações tecnológicas (ferrovia Araraquarense, jornais impressos, automóveis, e Swift);
- Condições e marcos ambientais (represa municipal, arborização urbana, Córrego dos Macacos, rio Preto, zoológico municipal e Mata dos Macacos);
- Sociabilidades rurais (produções agropecuárias), culinária caipira, falar caipira, festas juninas, folia-de-reis e lavoura cafeeira); e
- Grupos étnicos e de imigrantes (A presença do negro em São José do Rio Preto e indígenas).

A produção dos vídeos visou promover uma reflexão dialógica acerca dos principais conceitos e critérios de seleção de conteúdos que envolvem o ensino de História e de Geografia, bem como a validade do ensino desses conceitos estar associada à leitura do presente vivido pelos alunos. Mas, para além desses propósitos buscou-se, por meio da experiência envolvendo a produção dos curtas-metragens, proporcionar um processo formativo comprometido com práticas e reflexões capazes de evidenciar a importância da vivência de certos saberes para a formação e ação docentes.

Os alunos foram divididos em grupos e participaram de todas as etapas envolvendo a produção dos vídeos, como a criação do roteiro, a produção e edição de imagens, a realização de entrevistas, além da seleção da trilha sonora, entre outras atividades.

Para auxiliar no desenvolvimento do trabalho, foram indicadas leituras acerca da produção de narrativas cinematográficas e foi oferecido um curso sobre produção de vídeos, composto por módulos como: edição de imagens com base no *Windows Movie Maker*, edição de som e áudio, história do cinema mundial; história do cinema brasileiro; fotografia cinematográfica, planos cinematográficos; movimentos de câmera, roteiro cinematográfico e manuseio de câmeras filmadoras (CARRIÈRE, BONITZER, 1996; BAYÃO, 2002; CAMPOS, 2009; MOLETTA, 2009; SOARES, 2007).

Os alunos apresentaram suas produções para a classe no término do semestre letivo e, no ano seguinte, exibiram os vídeos na “Mostra de Curtas”, destinada à comunidade e realizada na própria Universidade. Após a mostra, os vídeos foram postados em site criado especialmente para este fim.¹



IMAGEM 1 – Parte do curta-metragem *Praça Ruy Barbosa - São José do Rio Preto*, produzido em 2010 pelas alunas do curso de Pedagogia (IBILCE/UNESP): Betânia Ap. Ferreira, Fernanda Vollet, Juliana C. S. Saab, Livia C. Bini, Mariana de O. Brandolezi, Paula B. de Oliveira e Talita C. L. Nogueira.

Fonte: < <http://cineducacao.jimdo.com/v%C3%ADdeos-ibilce/2010/> > Acesso em: 12 jun. 2015.

A captação da vivência em torno da produção de curtas-metragens por parte dos graduandos de Pedagogia envolveu o emprego de questionários, respondidos de modo individual e por grupo (SZYMANSKI, 2004) e cada qual dizendo respeito a uma etapa do processo de elaboração dos vídeos (“introdução”, “levantamento de materiais”, “elaboração de roteiro”, “captação e edição de imagens” e “conclusão”).

Além disso, nos dedicamos a elaborar registros com base nas observações dos trabalhos dos grupos, dos próprios vídeos e das discussões suscitadas pela exposição desses vídeos em sala de aula e na mostra anual de curtas-metragens (ANDRÉ, 1989; VIANNA, 2003).

A pesquisa organizada é de natureza descritiva explicativa, segundo abordagem qualitativa, e associada ao estudo de caso (TRIVINÔS, 1987; GAMBOA, 1997; MINAYO, 2000; ANDRÉ; LUDKE, 2005).

A opção pela pesquisa descritiva explicativa se deveu ao fato da interpretação do material investigado ter sido orientada por conceitos e conteúdos apreendidos na leitura bibliográfica, para assim tecer compreensão de tal assunto, uma vez que não há estabelecimento de hipóteses a priori.

A abordagem qualitativa foi associada ao estudo de caso por eleger-se como objeto “uma unidade que se analisa profundamente” e cuja “complexidade do exame aumenta à medida que se aprofunda o assunto” (TRIVINÔS, 1987, p. 133-134).

Sobre os questionários, duas perguntas que tocam as vivências dos alunos em relação aos métodos e técnicas de ensino de História e de Geografia e associado ao trabalho com a linguagem cinematográfica foram fundamentais para acompanhar as possíveis mudanças de comportamento: *“Você reconhece alguma articulação entre a produção do curta-metragem e as sugestões para o ensino de História e Geografia? Se a resposta for sim, explique.”* e *“Após participar da produção do curta-metragem, houve algum tipo de mudança na maneira de enxergar o cinema?”*.

Em uma das respostas selecionadas entre os alunos, encontramos uma valorização do audiovisual: “Sim, passei a perceber toda a técnica e complexidade que envolve a produção de um filme e comecei a admirar mais esta arte”. Mesmo que o uso da expressão “toda” seja, talvez, uma marca de exagero, há de se notar a presença sutil do potencial narrativo que envolve a produção fílmica e suas diferenciadas formas de compreensão do mundo. O mesmo aluno continuou sua análise sobre cinema e educação ao responder a primeira questão: “Sim, a principal relação é trabalhar conceitos de história e geografia, partindo de um fato ou local que faça parte da realidade do seu aluno e, a partir desse tema, relacionar outros fatos que ocorreram em outros lugares ou em outras épocas”.

Em outro questionário, o aluno foi bastante otimista ao abordar as relações entre a prática de fazer curtas-metragens e a revalorização dos ensinamentos de História e de Geografia, ao entender que é “possível fazer algumas relações de conceitos como lugar, espaço, localização, escala geográfica, etc. (Geografia)”, bem como de “sujeito histórico, lugar histórico, como as coisas são construídas ao longo do tempo e a importância das pessoas neste processo (História)”.

Mas como foi pensada a experiência envolvendo a produção de vídeos pelos graduandos em Pedagogia da Unesp/Ibilce/São José do Rio Preto?

Em outro projeto, realizado numa instituição de ensino privada localizada na macrorregião de São José do Rio Preto², alguns professores dos cursos de História e de Geografia (dentre eles, os autores deste artigo) elaboraram proposta de ensino e de pesquisa envolvendo formação docente, linguagens audiovisuais e práticas de ensino, intitulado: “Práticas pedagógicas, matrizes curriculares e linguagem cinematográfica: a produção de curtas-metragens em História e Geografia como material acadêmico e escolar”.

Contando com leituras dos Parâmetros Curriculares de História e de Geografia (Fundamental II e Médio), de didática e prática de ensino, de cinema e história, de cinema e geografia, de uma bibliografia sobre estudos locais e regionais, sem falar no uso dos Laboratórios de

Rádio e TV (pertencentes ao curso de Comunicação Social), o projeto foi responsável pela produção de 41 curtas-metragens de História e 12 de Geografia. Que razões motivaram tal projeto?

De um lado, a consciência da popularização e do consumo cada vez maiores de máquinas fotográficas digitais, *iPads*, *iPhones*, *tablets* e celulares munidos de câmeras de filmagem, bem como o acesso a programas gratuitos de edição existentes nos computadores ou na internet (como o *Sony Vegas* e o já citado *Windows Movie Maker*). De outro, a elaboração de práticas pedagógicas que não se limitassem aos usos de materiais filmográficos como recursos didáticos, mas que oportunizassem aos alunos o envolvimento direto com experiências de montagem, produção e estruturação de vídeos a baixo custo (MOLETTA, 2009; WAINER, 2010).

Acompanhados por seus professores-orientadores, os alunos se organizavam individual ou em grupos e passavam a realizar várias tarefas, como a escolha do objeto e dos eixos temáticos, leitura de textos, o levantamento das fontes históricas a serem empregadas (fotografia, relatos orais e/ou filmogravados, jornais, revistas), a produção do roteiro, a trilha musical e, por fim, a edição do vídeo.

A escolha por temáticas locais adveio de diálogos entre os professores e entre estes e os alunos: a ideia era demonstrar que o privilégio dado ao local, ao vivido e ao cotidiano não significava cair numa ‘estética localista’. Pelo contrário: foram levados em consideração o fato de os alunos serem nascidos e/ou residentes na macrorregião de São José do Rio Preto e o exercício antropológico de jamais desarticular os temas locais dos problemas regionais, nacionais e até de ordem mundial (AMADO, 1990; REVEL, 1998; VAINFAS, 2002).

Uma diversidade de temas foi explorada: a) Gênero, etnia e cultura popular; b) Cidade e urbanismo; c) “Estudos do meio”, como museu e cemitério; d) História da arte e da cultura; e) Religião e religiosidade popular; f) O mundo dos esportes e da prática futebolística; g) Educação e saúde públicas; h) Estudos biográficos; i) Urbanização e desenvolvimento regional.

Neste sentido, os curtas-metragens foram ao encontro de propostas dos PCNs de História e de Geografia (BRASIL, 1998), dentre elas: 1) favorecer práticas reflexivas que valorizam o cotidiano, o vivido, o presente, sempre enredados a outras temporalidades e lugares e 2) criar condições fundamentais para a conquista de uma cidadania “cultural”, posto que tal experiência desafia o aluno a repensar as questões do papel dos sujeitos, das identidades/alteridades e da dialética entre presente e passado.

E ainda houve uma terceira razão: a convicção de que narrativas particularizadas, temáticas e filmogravadas permitem que o lugar (e o problema abordado) seja mais bem circunscrito, compreendido e apropriado por quaisquer pessoas, melhor articulando pesquisa, ensino e extensão.

Sem recusar os usos didáticos de “filmes produzidos” no Brasil ou no exterior, cabe reconhecer que a produção de material audiovisual pelo aluno proporciona a possibilidade real de entender o cinema “por dentro”, quer dizer, a linguagem cinematográfica e tudo o que envolve sua construção acaba sendo apreendida durante a prática vivenciada pelos alunos.

Um destes vídeos produzidos durante o período de vigência do projeto na dita instituição de ensino privado – e que conta um pouco do processo de “saber-fazer” inerente ao uso das linguagens audiovisuais no ensino de História – foi o curta-metragem *O sagrado e o profano se encontram no Extremo Noroeste Paulista: as benzedeadas de Votuporanga e Fernandópolis, SP*³, de autoria de Giselle Souza Silva e Jéssica Bento Costa.

Giselle e Jéssica escolheram como objeto de seu projeto um estudo das relações multisseculares entre as esferas do sagrado e do profano através da trajetória e dos conhecimentos de duas benzedeadas residentes na região, mais especificamente nas cidades de Votuporanga (Dona Francisca) e Fernandópolis (Dona Miúda). Entre os temas centrais do curta-metragem, destacam-se cultura e religiosidade popular, os sistemas de crenças cristãs enraizadas no imaginário religioso de pessoas comuns e as práticas exercidas por benzedeadas (e curandeiras) na cura de males físicos e espirituais no Brasil e nas respectivas localidades.

Selecionamos um curta em particular para tecer uma análise dos vídeos como objeto de reflexões sobre uma “outra” prática educativa – no caso, em História – através de estudos teóricos, pesquisas de campo e investigações empíricas. Isto quer dizer que nos interessa menos o conteúdo do vídeo do que as condições de possibilidade (afetiva, técnica, acadêmica, pedagógica, experiencial) de produção deste material audiovisual.

A escolha do objeto – fruto de uma decisão tomada pelas alunas, mas em diálogo constante com o orientador (Rodrigo Paziani) – não foi fortuita, nem irrefletida. Ambas frequentavam casas de benzedeadas e tinham certa afeição por essas mulheres de fé (Francisca e Miúda) que devotavam suas vidas às curas de males. Concomitante à escolha do objeto (e dos eixos temáticos a nortear o trabalho) é que foi apresentada às autoras uma bibliografia teórica e historiográfica

sobre o mesmo, bem como algumas referências metodológicas acerca das interfaces entre cinema e educação, além de cinema e história.



IMAGEM 2 – Parte do curta-metragem *O sagrado e o profano se encontram no Extremo Noroeste Paulista: as benzedoiras de Votuporanga e Fernandópolis*, de 2011, de autoria de Giselle S. Silva e Jéssica B. Costa.

Fonte: < <http://cineducacao.jimdo.com/v%C3%ADdeos-ibilce/2010/> > . Acesso em: 12 jun. 2015.

Mas, para além desses procedimentos comuns às pesquisas acadêmicas, o mais instigante foi o processo de apropriação didática do material acadêmico em linguagem audiovisual. Essa apropriação esteve ligada, umbilicalmente, à produção do roteiro – inseparável do enredo e argumento – e do processo de edição do vídeo.

O roteiro foi pensado enquanto um referencial de mobilização de saberes pedagógicos e experienciais dos alunos: ao escrevê-lo, após as leituras e discussões de textos, se desejava ir além do conhecimento especializado e bacharelesco, propondo uma narrativa fílmica em que a sequência de cenas, imagens e personagens privilegiassem a articulação entre o geral e o específico, o inteligível e o sensível, o científico e o artístico, o racional e o não racional. Ele fora ainda “um guia de ação visual e sonora utilizado para contar uma história e transmitir uma experiência humana” e um começo para “visualizar o filme pronto” (MOLETTA, 2009, p. 35-36).

Assim, com o material bruto salvo em computador, o processo garantiu uma liberdade de manipulação das imagens pelos autores/editores e de uma concepção de montagem que nos permitiu refletir sobre a autonomia docente e o papel do

aluno como sujeito/agente produtor de conhecimento; além disso, transformou-se numa experiência lúdica de busca e mobilização de saberes inerentes à docência e a um viver cidadão.

Cabe dizer que a produção deste curta-metragem partiu das relações entre cinema e história de acordo com as reflexões de Eduardo Coutinho: o documentário não é produto da ficção (a imaginação, a fantasia), nem a “filmagem da verdade” (a verdade com “V” maiúsculo, o exposto como o “real”). Para Coutinho (1997), o documentário constitui a “verdade da filmagem”, ou seja, a revelação de situações e momentos em que a verdade se “faz” e todo o acaso e o aleatório podem acontecer e intervir nela (COUTINHO, 1997, p. 167).⁴

Ou ainda o “real filmado”, segundo as análises de Mesquita e Lins (2008), segundo o qual se o “real” existe, ele é fruto de escolhas, seleções, fabricações, montagens e subjetividades por parte da equipe de filmagem e das cenas e personagens filmados – como Coutinho também definia.

Mas também pensamos a produção dos curtas-metragens em sua perspectiva etnográfica e/ou antropológica (HIKIJ, 1998; SILVA, 2010): o documentário e todos os discursos, imagens e representações que envolvem sua elaboração (tema, roteiro, trilha sonora, enquadramentos, montagem, produção, edição, publicização) são apreendidos, apropriados e utilizados nas experiências vivenciadas (e refletidas) na prática pelos próprios educandos.

Enfim, produzir vídeos permite (re)pensar o papel dos sujeitos – e do conhecimento em História e/ou em Geografia a partir “do”, “no”, “por meio do” e “para além do” vivido. Trata-se de experiências que possibilitam transformar o aluno (futuro docente) em agente partícipe e produtor de cultura.

Por essas razões, acreditamos que os debates em torno dos saberes, sujeitos e linguagens audiovisuais (cinema) representam a base epistemológica e empírica das relações ensino-aprendizagem e, mais do que isso, são elementos fundamentais nas reflexões acerca dos processos formativos.

CURTAS-METRAGENS: AUTONOMIA E SABERES NOS ENSINOS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA – UM TRIBUTO “ATIVO” A PAULO FREIRE

Os estudos de caso apresentados repousaram, especialmente, em concepções a respeito das questões da autonomia e dos saberes necessários à prática docente defendidos por Paulo Freire (2000).

A produção de curtas-metragens ressalta a importância da “rigorosidade metódica”, tendo em vista que esta experiência não tem

como objetivo principal o desenvolvimento de um vídeo educacional, mas sim a vivência de um processo formativo preocupado em dotar os discentes de saberes responsáveis por permitir que se tornem sujeitos do conhecimento histórico e geográfico escolares, por meio, entre outras alternativas existentes, da construção de narrativas filmicas.

Proporcionar ao futuro docente contato com a desconhecida (para a maioria) linguagem cinematográfica, significa deslocar o sentido normalmente atribuído aos filmes (entretenimento) e fazer com que tenha contato com uma série de novas vivências (captar e editar imagens, escrever roteiro, contracenar, entre outras), o que significa defender a importância da ideia de que “ensinar exige risco, aceitação do novo [...]” (FREIRE, 2000).

No cumprimento das tarefas de produção é preciso considerar que parte delas é composta do aproveitamento daquilo que é conhecido – se responsabiliza(m) pelo roteiro aquele(s) que se apresenta(m) identificado(s) com o exercício da escrita; produz(em) e edita(m) as imagens aquele(s) que já possui(em) certa vivência a respeito, entre outros exemplos.

Outra parte envolve a construção de um conhecimento ignorado, o que exige aceitação do fato de que “ensinar exige pesquisa”, isto é

[...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2000, p. 32)

Nesse sentido, o procedimento defendido por Freire é levado a frente por nós através de leituras intensivas de referências bibliográficas acadêmicas e de diversas fontes documentais (fotografias, memórias, matérias publicadas em jornais locais, mapas, entre outros).

Valorizar o ensino de História e de Geografia a partir da realidade local implica vivenciar o “reconhecimento e a assunção da identidade cultural” e o “respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 2000), já que os graduandos são convidados a revisitar a comunidade à qual pertencem, tendo em vista a exploração de questões, como os imaginários e religiosidades populares, arte e cultura, logradouros públicos, sociabilidades rurais, ícones arquitetônicos, entre outras, sempre associadas ao convite para que dialoguem com a realidade vivida.

Além disso, promover o diálogo entre os saberes escolares histórico e geográfico e a arte cinematográfica traduz preocupação com a ideia de que o processo de ensino/aprendizagem exige a observância da “estética e a ética” (FREIRE, 2000), uma vez que os discentes se

deparam com a dupla tarefa de produzirem conhecimento segundo a atenção para com a fruição do prazer e, próximos do cineasta (guardadas as devidas e reconhecidas diferenças), selecionarem, recortarem, escolherem, enfatizarem e, portanto, definirem o sentido da narrativa fílmica que organizam e, por conta disso, pensarem sobre o fato de serem responsáveis por ela e por suas consequências.

Cabe ainda registrar que as narrativas envolvendo os curtas-metragens tomam o presente e o cotidiano de São José do Rio Preto e de outras cidades interioranas da região Noroeste do Estado de São Paulo como pontos de partida para reflexão a respeito de temas geográficos e históricos, gerando assim a valorização do olhar sobre a realidade vivida e, mediante isso, o cultivo da “críticidade”, ou seja, a atribuição de importância à “inquietação indagadora como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta” (FREIRE, 2000, p. 35).

Vale sublinhar que durante a produção desses vídeos, os docentes orientadores não distribuíram (distribuem) previamente as tarefas, nem interferiram (interferem) arbitrariamente na seleção do conteúdo ou nas escolhas estéticas. Pelo contrário: procurou-se (procura-se) sempre frisar a ideia de que a autoria dos vídeos pertence aos discentes, e, portanto, de que se preza pelo respeito à autonomia do ‘ser’ e do ‘fazer’ educando.

Nesse âmbito, o curta-metragem traduz esforço para construir conhecimento autônomo, crítico e significativo, tendo em vista que é acompanhado de reflexões acerca do histórico do livro didático no Brasil, da importância de se abordar de maneira dialética a localidade e de se problematizar a realidade pertencente ao próprio aluno, o que permite dotar tal experiência de “alegria e esperança”, do “reconhecimento de ser condicionado” e da “convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 2000).

É a preocupação com o “bom senso” (FREIRE, 2000) que faz com que limitações técnicas (câmeras, microfones, softwares de edição), opções estéticas (certo apego a tramas narrativas) e certas concepções ideológicas (consumismo, individualismo, etc.) apresentadas pelos graduandos por ocasião da produção dos materiais audiovisuais sejam encaradas como parte das condições de existência, portanto, merecedoras de respeito, porque são constituintes de suas identidades e, ao mesmo tempo, passíveis de serem indagadas, comparadas, duvidadas e auferidas e porque é necessário alargar o ponto de vista dos discentes.

No término da produção, recorrentemente, os discentes se mostram satisfeitos com a experiência e, igualmente, questionam as dificuldades com as quais se depararão para produção de outros vídeos no exercício futuro da docência, tendo em vista as condições de trabalho – incompreensão por parte da gestão escolar, resistência docente à adesão ao projeto, jornada de trabalho estafante, entre outros – permitindo, assim, que seja coletivamente problematizada a necessidade de se entender que “ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores” (FREIRE, 2000).

Ao produzirem um vídeo, os graduandos vivenciam, juntos, o “saber escutar”, o “comprometimento” e a “tomada consciente de decisões”, bem como a “disponibilidade para o diálogo” e a “liberdade e autoridade” (FREIRE, 2000), tendo em vista que o cinema é arte eminentemente coletiva, que exige a observância e a realização de várias tarefas, assim como a conjugação de técnica e criatividade, potencialidades individuais e necessidades coletivas, o que, por sua vez, requer, em decorrência disso: projeto, reuniões, planejamento, coordenação de ações e exercício de liderança.

Ao pensarem nas escolhas envolvendo a escrita do roteiro, as definições em torno dos movimentos de câmera e de planos, assim como a composição dos personagens e a escolha da trilha sonora, cabe aos discentes “reconhecer que a educação é ideológica”, na medida em que estabelecem “[...] uma compreensão do homem e da mulher enquanto seres fazedores de História e por ela feitos, seres de decisão, de ruptura, da opção[...]” (FREIRE, 2000, p. 145-146) – o que reforça o vínculo entre educação e ética, especialmente na produção de materiais audiovisuais voltados aos ensinamentos de História e de Geografia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar o cinema como linguagem audiovisual, aparato tecnológico e possibilidades de se rever e refazer as didáticas e práticas de ensino aprendidas nas escolas e universidades, permite abrir novos horizontes para professores e alunos no sentido de refletir sobre os meios mais adequados ao ensino de História e de Geografia.

As TIC são atualmente ponto de reflexão e de promoção de práticas envolvendo a História e a Geografia escolares, a ponto de se registrar várias e ricas iniciativas em torno da produção de narrativas cinematográficas.

O emprego do cinema no ensino de História e de Geografia proporciona inúmeras contribuições, entretanto, ressoa-se ainda

da presença de reflexões voltadas a problematizar o que representa esta vivência para a formação do futuro docente, considerando-se o *ethos* pedagógico, para além das especificidades que caracterizam o campo destas disciplinas escolares. Além disso, Antônio Nóvoa tem convidado os professores a serem um tanto céticos em relação as novidades tecnológicas, posto que “[...] A inovação só tem sentido se passar por dentro de cada um, se for objecto de um processo de reflexão e de apropriação pessoal.” (NÓVOA, 1998, p. 44).

A contar, justamente, deste tipo de preocupação é que podemos argumentar que a experiência envolvendo a produção de curtas-metragens relacionados ao ensino de História e de Geografia se mostrou amplamente rica, já que favoreceu a valorização da ideia de que a prática pedagógica deve ser promovida segundo a vivência de saberes docentes voltados para construção de autonomia profissional.

Por conta disso, o significado de educação sofre modificações, já que a produção desses vídeos exige que o ensino esteja indissociável da pesquisa, que as narrativas históricas e geográficas sejam produzidas a partir de perspectiva crítica e que o trabalho coletivo sobrepuje as ações individuais. Além disso, tal experiência proporciona o questionamento da cultura escolar do livro didático e oferece alternativas a este tipo de material, bem como incentiva a partilha do conhecimento entre docentes, discentes e comunidade, ligando assim o ensino à pesquisa e à extensão.

Transformar o aluno – juntamente com o professor-orientador – em criador de material didático audiovisual significa pensar: a) no compromisso ético-profissional na montagem “presente” de um texto que pretende (re)construir o “passado”; b) num agente sociocultural da educação, preparado para enfrentar os desafios (e dilemas) das TIC e refletir sua própria formação profissional; e c) na garantia democrática do direito à cidadania e à participação efetiva no campo da educação e da vida social.

Por fim, a redescoberta dos estudos de localidade à luz das reflexões e dos usos do cinema no ensino de História e de Geografia poderá servir como elemento fundamental para compreender, de modo mais circunstancial e dilatado (e não menos crítico), a nossa própria realidade. Algo, convenhamos, de suma importância!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. J. *Cinema: arte da memória*. Campinas: Autores Associados, 2009.
- AMADO, J. História e região: reconhecendo e reconstruindo espaços. In: SILVA, Marcos

(org.). *República em migalhas: história regional e local*. São Paulo: Marco Zero, ANPUH, MCT-CNPq, 1990, p. 7-15.

ANDRÉ, M. E. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. C. A. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1989. p. 36-45. ANDRÉ, M. E.; LUDKE, M. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber livro, 2005.

ARAÚJO, I. *Cinema: o mundo em movimento*. São Paulo: Scipione, 1995.

ARAÚJO FILHO, W. de. *Cinema e ensino de História na perspectiva de professores de História*. 2007, 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2007.

AUMONT, J. *O olho interminável: cinema e pintura*. Tradução de Eloísa. Araújo Ribeiro. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M-F. *Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador*. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

BARBOSA, J. L. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, A. F. (org.). *A Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999. p. 109-132.

BAYÃO, L. G. *Escrevendo curtas: uma introdução à linguagem cinematográfica do curta-metragem*. Niterói: Nitpress, 2002.

BELLONI, M. L. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.

BELLONI, M. L.; BÉVORT, E. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 1081-1102, 2009.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. Tradução de Sérgio P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENTES, I. *Ecos do cinema: de Lumière ao digital*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007.

BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. Tradução de Carlos F. Moisés e Ana M. Ioratti. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

BERNARDET, J. C. *Cinema brasileiro: propostas para uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BERNARDET, J. C.; RAMOS, A. F. *Cinema e história do Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994.

BITTENCOURT, C. (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.

BUARQUE, V. (org.). *Curtas em Mariana e Ouro Preto: identidades através do ensino de história*. Ouro Preto: Editora UFOP, 2010.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia e História*. Brasília, 1998.

CALLAI, H. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. *Cadernos Cedes*, Campinas: v. 25, n. 66, mai./ago. 2005, p. 227-247. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 18 jul. 2014.

CAMPOS, F. *Roteiro de cinema e televisão: a arte e a técnica de imaginar, perceber e narrar uma estória*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CARRIÈRE, J. C.; BONITZER, P. *Prática do roteiro cinematográfico*. Tradução de Teresa de Almeida. São Paulo: JSN Editora, 1996.

CARVALHO, E. J. G. de. Cinema, História e Educação. *Teoria e Prática da Educação*. Revista do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, v. 3, n. 5, 1998, p. 121-131.

- CASTROGIOVANNI, A. C. A geografia é o nosso dia-dia. In: _____. et al (org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: AGB/UFRGS, 2003a. p. 11-21.
- _____. E agora, como fica o ensino de geografia com a globalização? In: _____. et al (org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: AGB/UFRGS, 2003b. p. 83-85.
- CATELLI, R. E. *Dos “naturais” ao documentário: o cinema educativo e a educação do cinema, entre os anos 1920 e 1930*. 2007. Tese (Doutorado em Multimeios) – Instituto de Artes da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2007.
- CERRI, L. F. *Ensino de história e consciência histórica*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. *Estudos Avançados*. São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 5, n. 11, p. 170-185, 1991.
- COUTINHO, E. O cinema documentário e a escuta sensível da alteridade. *Projeto História*, Revista do Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, n. 15, v. 1, p. 165-171, abr. 1997.
- CRARY, J. *Techniques of the observer: on vision and modernity in the modernity in the nineteenth century*. Cambridge, Massachussets: MIT Press, 1995.
- DAVID, C. M. et. al. *A utilização da linguagem cinematográfica no ensino de história*. Franca: Programa de Graduação em História, Núcleo de Ensino, UNESP, 2002. p. 1-9.
- DE LUCA, L. G. A. *A bora do cinema digital: democratização e globalização do audiovisual*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.
- DUARTE, R. *Cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FABRIS, E. H. Cinema e educação: um caminho metodológico. *Educação & Realidade*. Revista do Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: v. 33, n. 1, p. 117-134, jan./jun. 2008.
- FERRO, M. *Cinema e história*. Trad. Flávia Nascimento. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FISCHER, R. M. B. Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009, p. 93-102.
- FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história*. Campinas: Papirus, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 4. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GAMBOA, S. S. (org). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 1997.
- GUIMARÃES, I. Possibilidades criativas no ensino de Geografia: diferentes registros e linguagens na sala de aula. In: FONSECA, S. G (org.). *Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. Campinas: Alínea, 2009, p. 313-334.
- HARVEY, D. *A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1998.
- HIKIJ, R. S. G. Antropólogos vão ao cinema: observações sobre a constituição do filme como campo. *Cadernos de Campo*, São Paulo, Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, ano 7, v. 7, p. 91-113, 1998.
- KENSKI, V. M. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias In: VEIGA, Ilma P. A. *Didática: o ensino e suas relações*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1996. p. 127-147.
- _____. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2007.
- KORNIS, M. A. História e cinema: um debate metodológico *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: FGV, v. 5, n. 10, p. 237-250, 1992.

- LEITE, S. F. *Cinema brasileiro: das origens à retomada*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.
- LOPES, C. S. *O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade*. 2010. 258 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2010.
- MARTIN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, D. de (org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder*. 2. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Record, 2004.
- MESQUITA, C.; LINS, C. *Filmar o real: sobre o documentário brasileiro contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- MINAYO, M. C. S. (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MONTEIRO, A. N. *O cinema educativo como invocação pedagógica na escola primária paulista (1933-1944)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- MOLETTA, A. *Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo*. São Paulo: Summus, 2009.
- NASCIMENTO, J. C. Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix - Revista de História e Estudos Culturais*, Uberlândia, v. 5, ano 5, n. 2, abr./maio/jun. 2008. Disponível em: <www.revistafenix.pro.br>. Acesso em 7 ago. 2014.
- NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- NOVAES, A. (org.) *O olhar*. São Paulo. Companhia da Letras, 2002.
- NÓVOA, A. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. et. al. (org.). *Formação de Professores*. São Paulo: UNESP. 1998. p. 19-40.
- PEREIRA, J. S. Sobre a transumância das identidades em lugares de derivação: Ensino de história e identidades em Ouro Preto e Mariana. In: BUARQUE, V. (org.). *Curtas em Mariana e Ouro Preto: identidades através do ensino de história*. Ouro Preto: Editora UFOP, 2010, p. 11-15.
- PERINELLI NETO, H. Tempo, espaço e cinema: prática de ensino de História e Geografia In: GRANVILLE, M. A. (org.). *Currículos, sistemas de avaliação e práticas educativas: da escola básica à universidade*. Campinas: Papius, 2011. p. 119-134.
- PINSKY, C. B. (org.). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Contexto, 2010.
- REVEL, J. (org.). *Jogos de escala – a experiências de microanálise*. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- RICARTE, D. B.; CARVALHO, A. B. G. As novas tecnologias da informação e comunicação na perspectiva do ensino de Geografia. In: SOUSA, R. P.; MOITA, F. M.; CARVALHO, A. B. (orgs.). *Tecnologias digitais na educação*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 259-273.
- ROSENSTONE, R. *A história nos filmes, os filmes na história*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- RÜSEN, J. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Ed. UNB, 2001.
- SANTOS, C. A. dos; MILITANI, W. F.; OLIVEIRA, J. de. Produção áudio/visual como suporte didático-pedagógico para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental In: JORNADA CIENTÍFICA DA GEOGRAFIA. 3. A Geografia diante das complexidades contemporâneas. *Anais de textos completos*. Alfenas: Universidade Federal de Alfenas, 03-06 de setembro, 2012. p. 1-4.
- SANTOS, M. *A natureza do espaço*. São Paulo: EDUSP, 2002.
- SCHMIDT, M. A., BARCA, I.; MARTINS, E. de R. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHWARTZ, V.; CHARNEY, L. *O cinema e a invenção da vida moderna*. Tradução de Regina Thompson. São Paulo, Cosac-Naify, 2001.

SEMPRINI, A. *Multiculturalismo*. Bauru: EDUSC, 1999.

SETTON, M. da G. (org). *A cultura da mídia na escola - ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: Annablume, 2004.

_____. *Mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, M. A. da. Eduardo Coutinho e o cinema etnográfico para além da antropologia *Cambiassu*, Revista Científica do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão, São Luís, ano 19, n. 7, p. 161-174, jan./dez. 2010.

SILVA, M.; FONSECA, S. G. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2007.

SILVA, M. S. *Interfaces entre História do Cinema e História da Educação no Brasil*. 2011, 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC de Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

SOARES, M. de C. Cinema e História ou Cinema na Escola. *Primeiros Escritos*. Revista do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI). Niterói: Universidade Federal Fluminense, n. 1, p. 237-250, jul./ago. 1994.

SOARES, S. J. P. *Documentário e roteiro de cinema: da pré-produção a pós-produção*. Campinas: IA/Unicamp, 2007.

STRAFORINI, R. *Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annablume, 2004.

SZYMANSKI, H. (org). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Líber livro, 2004.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVINÕS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1992.

VAINFAS, R. *Micro-história: os protagonistas anônimos da história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VARGAS, A; ROCHA, H. V; FREIRE, F. M. P. Promídia: produção de vídeos digitais no contexto Educacional. *CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação*, v. 5, n. 2, dez. 2007.

VIANNA, H. M. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

XAVIER, I. Cinema: revelação e engano In: NOVAES, A. (org.). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 367-383.

ZAMBONI, E.; FONSECA, S. G. Apresentação In: _____. (org.). *Espaços de formação do professor de História*. Campinas: Papirus, 2008. p. 7-15.

WAINER, J. *Ideia, imagens e sons: caminhos para a estruturação de um documentário*. 2010, 122 f, Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2010.

Pesquisas das imagens:

<http://cineducacao.jimdo.com>

NOTAS

¹ Para maiores informações sobre os objetivos do site, bem como suas produções audiovisuais e resenhas filmográficas, favor acessar o site: <<http://cineducacao.jimdo.com/>>.

² O nome da instituição de ensino superior não foi informado por razões jurídicas.

³ Disponível em: <<http://cineducacao.jimdo.com/v%C3%ADdeos-noroeste-paulista/v%C3%ADdeos/>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

⁴ No caso do curta-metragem sobre as benzedeadas, coube às alunas a tarefa de aprender com professor especializado em Comunicação Social sobre elementos básicos de manuseamento de filmadora para fins técnicos e educativos. Mas, mesmo assim, ocorreram percalços não desejados: caso da entrevista filmada com Miúda, na qual as alunas tiveram de retornar à casa da benzedeadas, pois não haviam ligado corretamente a câmara.

Recebido: 23/08/2014

Aprovado: 11/08/2015

Contato:

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Instituto de Biociências Letras e
Ciências Exatas de São José do Rio Preto.
Rua Cristovão Colombo, 2265 Jardim Nazareth
Sao Jose do Rio Preto | SP | Brasil
CEP 15.054-000