



**UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PÓS - GRADUAÇÃO
PESQUISA E EXTENSÃO**

DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO

**O LIVRO DIDÁTICO E O CINEMA: FILMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NO
ENSINO FUNDAMENTAL MAIOR NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ARACAJU**

ARACAJU-2018

DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO

**O LIVRO DIDÁTICO E O CINEMA: FILMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NO
ENSINO FUNDAMENTAL MAIOR NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ARACAJU**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Comunicação – Universidade Tiradentes.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares

ARACAJU/ 2018

DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO

**O LIVRO DIDÁTICO E O CINEMA: FILMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NO
ENSINO FUNDAMENTAL MAIOR NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ARACAJU**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Comunicação - Universidade Tiradentes.

Aprovado em: __/__/__

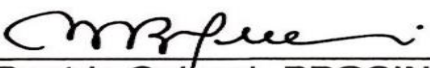
BANCA EXAMINADORA

Aprovado em: 28/02/19

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares- PPED UNIT
(Orientador)



Prof.ª Dr.ª Maria Beatriz Colucci- PPGCINE UFS
(Avaliadora Externa)



Prof.ª Dr.ª Simone Silveira Amorim- PPED UNIT
(Avaliadora Interna)

ARACAJU – 2019

C3311 Carvalho, Daniel Bramo Nascimento de
O livro didático e o cinema: filmes no ensino de história no ensino fundamental maior na rede pública municipal de Aracaju/ Daniel Bramo Nascimento de Carvalho; orientação [de] Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares – Aracaju: UNIT, 2019.

150 f. il ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes, 2019
Inclui bibliografia.

1. Filmes. 2. Livro didático. 3. Professor 4. Ensino de história I. Carvalho, Daniel Bramo Nascimento de. II. Linhares, Ronaldo Nunes. (orient.). III. Universidade Tiradentes. IV. Título.

CDU: 371. 671:791(813. 7)

SIB- Sistema Integrado de Bibliotecas

I'm gonna go, go, go
There's no stopping me
I'm burning through the sky, yeah!
Two hundred degrees
That's why they call me Mister Fahrenheit
I'm travelling at the speed of light
I wanna make a supersonic man out of you

*Don't stop me now
I'm having such a good time
I'm having a ball
Don't stop me now
If you wanna have a good time, just give me a call
Don't stop me now ('cause I'm havin' a good time)
Don't stop me now (yes, I'm havin' a good time)
I don't wanna stop at all*

(Queen)

Em memória de Jorge Alberto de Carvalho

AGRADECIMENTOS

A lista de agradecimentos é grande. Muitas pessoas fizeram parte desse processo e agradeço a cada uma delas. Mas meus primeiros agradecimentos são dedicados a quatro mulheres de grande força. Muito obrigado Dona Marly, por toda a dedicação por seu neto. Obrigado Josinete, por ser mãe e companheira e por todo esforço pelo teu filho, mesmo diante de todas as dificuldades que passamos. Muito obrigado também as minhas irmãs Danielle e Bruna, por sempre fazerem tanto por mim e nunca descreditarem em meu potencial.

Obrigado também a toda a minha família Carvalho e Nascimento, principalmente minhas tias Acácia, Jane, Selma e Silvânia que sempre me incentivaram aos estudos. Meu agradecimento especial e enorme ao meu tio Luiz Carlos e tia Fátima que muito me ajudaram (e ainda ajudam) depois da partida do meu pai. Obrigado a Marinita que também participou deste duro processo, mesmo que as vezes mais atrapalhasse que ajudasse com seus falatórios. Obrigado ao primo Neto pelas boas conversas nos tempos livres.

Na universidade, duas pessoas merecem meus agradecimentos eternos. Ronaldo Nunes Linhares, pela paciência de sempre me tratar com todo cuidado, sempre me mostrando o melhor caminho e guiando em minha trajetória, sem você, todo o trabalho seria muito mais difícil e sua dedicação a minha pessoa me fez chegar até aqui e sei que posso ir mais à frente. Valéria Pinto Freire por todas as broncas e puxões de orelha para que eu entrasse no Mestrado, é uma influência e inspiração muito boa para mim.

Meus agradecimentos também aos excelentes professores que tive durante a graduação no curso de História, em especial a Rogério Freire, Silvânia Santana, Walderfranklyn Rolim, Rita de Cássia e Daniel de Castro, por tanto me influência na carreira acadêmica e no amadurecimento intelectual. Muito obrigado também a professora Viviane, coordenadora do curso de História e a Dona Solange por sempre me receberem tão bem no momento de Estágio. Obrigado também a secretária do PPED, em especial ao Cleverton toda paciência em me receber sempre que tinha dúvidas. Aos professores do PPED, meus agradecimentos.

Agradeço também aos meus melhores amigos. Douglas, Marcos, Paulo e Alisson, nossas noites de conversa são sempre muito proveitosas e muitas me aliviavam da pressão exercida pela escrita de um bom texto. Luiz Rafael, Elaine, Márcia e Edirani por me aturar, pela compreensão e sempre me ouvirem em momentos de aflição.

As amigas da universidade, companheiras de uma estrada finalizada com duro trabalho. Rosângela, Rita e Eliane, muito obrigado por todos os textos lidos, correções e troca de experiências que proporcionaram grandes aprendizados. Obrigado também ao Adeilton, importante no meu amadurecimento intelectual. Nossas discussões sempre são muito boas. Agradeço também ao GECES, grupo que me acolhei em 2014 e que me faz crescer ainda mais com todas as contribuições acadêmicas. Obrigado também a Capes pela bolsa concedida que tanto auxiliou nos custos financeiros que esse trabalho trouxe. Muito obrigado.

E um obrigado especial a minha mulher, amiga, namorada e companheira Debora Eslí, que acompanhou todo o processo de etapa final de escrita, suportou todos os estresses e a falta de atenção em períodos de intensa dedicação a escrita. Muito obrigado pela paciência, pelo carinho e ternura que sente por mim. Sua presença foi fundamental para finalização deste meu projeto de vida.

A TODOS VOCÊS, A MINHA GRATIDÃO!

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o uso das sugestões de filmes nos livros didáticos de história por parte dos docentes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental maior, nas escolas públicas municipais de Aracaju, em Sergipe. Está inserido na linha de pesquisa Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes. Desde o PNLD 2014, as editoras são obrigadas a sugerir materiais digitais para apoiar as práticas docentes em sala de aula. Desta forma, pressupomos que estas sugestões se caracterizam como uma tentativa de inserir os meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais no cenário escolar. O aporte teórico do estudo está ancorado em autores como: Almeida (1994), Bitterncourt (2004), Buckingham (2005), Burke (2016), Duarte (2009), Ferro (1992), LeGoff (1990), Linhares (2007), Lipovetsky (2007), Machado (2015), Nunes (2015), Setton (2010), Tardif (2014), Bardin (2016), Minayo (2016) e Oliveira (2008). Trata-se de um estudo predominantemente qualitativo de caráter analítico. Configura-se como um estudo de caso múltiplo. Os instrumentos utilizados foram questionários e entrevistas semiestruturadas. Foi feito levantamento das coleções utilizadas na rede municipal de ensino junto à Secretária Municipal da Educação (SEMED) identificando oito coleções que foram digitalizadas. Em seguida, procedeu a identificação e categorização das sugestões de filmes presentes nos livros. O terceiro passo foi aplicado aos 26 professores os questionários. O instrumento em questão contribuiu para a construção do perfil dos docentes e no conhecimento que tinham sobre as sugestões nos livros didáticos. O quarto passo foi realizar as entrevistas para analisar as práticas docentes referente ao uso dos filmes em sala de aula no ensino de história, alcançado dez professores que lecionam na rede pública municipal. Como resultado, encontramos uma prática efetiva do uso de filmes na rede pública de ensino fundamental maior em Aracaju, no entanto, ainda há pouco uso das sugestões de filmes abordadas pelo livro didático. Se tratando de uma política pública para inserir os filmes em aula, observamos que a prática e a ideia de levar as indicações para o contexto da aula ainda precisa ser maturada e o uso incentivado por parte dos órgãos públicos responsáveis, colaborando com a manutenção dos dispositivos tecnológicos disponíveis e oferecendo estrutura física e cinematográfica para que a prática se torne mais cotidiana.

Palavras-chave: Filmes. Livro Didático. Professor. Ensino de História

ABSTRACT

This study aims to analyze the use of film suggestions in the textbooks of history by the teachers from the 6th to the 9th year of elementary school major, in the municipal public schools of Aracaju, in Sergipe. It is inserted in the research line Education and Communication of the Postgraduate Program in Education of Tiradentes University. Since PNLD 2014, publishers are required to suggest digital materials to support classroom teaching practices. Thus, we assume that these suggestions are characterized as an attempt to insert the media, technologies and digital media in the school setting. The theoretical contribution of the study is anchored in authors such as Almeida (1994), Bitterncourt (2004), Buckingham (2005), Burke (2016), Duarte (2009), Ferro (1992), LeGoff (1990), Linhares Lipovetsky (2007), Machado (2015), Nunes (2015), Setton (2010), Tardif (2014), Bardin (2016), Minayo (2016) and Oliveira (2008). This is a predominantly qualitative (SEMED), which identified eight collections that were digitized, followed by a survey of the collections used in the municipal education network, together with the Municipal Education Department (SEMED). , the identification and categorization of the film suggestions in the books was carried out, and the third step was applied to the 26 questionnaires teachers. The instrument in question contributed to the construction of the profile of the teachers and the knowledge they had about the suges in textbooks. The fourth step was to conduct the interviews to analyze the teaching practices regarding the use of the films in the classroom in history teaching, reached ten teachers who teach in the municipal public network. As a result, we find an effective practice of the use of films in the public higher education network in Aracaju, however, there is still little use of the film suggestions addressed by the textbook. If it is a public policy to insert the films in class, we observe that the practice and the idea of taking the indications to the context of the classroom still needs to be matured and the use encouraged by the responsible public agencies, collaborating with the maintenance of available technological devices and offering physical and cinematographic structure to make the practice more routine.

Keywords: Movies. Textbook. Teacher. History Teaching

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa Conceitual 1 - Histórico de distribuição do livro didático no Brasil	20
Figura 02- Mapa Conceitual 02- Estrutura da Dissertação	37
Figura 03- Mapa Conceitual 03- Roteiro Metodológico	39
Figura 04- Mapa Conceitual 04- Atuação do FNDE	43
Figura 05- Mapa Conceitual 05- Funcionamento do PNLD	44
Figura 06- Sala de vídeo e Biblioteca	46
Figura 07- Mapa Conceitual 06- Análise dos dados por categoria	47
Figura 08- Mapa conceitual 07- Síntese da organização da sessão 3	49
Figura 09- Imagens no livro didático- 1960/70- 2017/19	64
Figura 10- Mapa Conceitual 08- Análise dos dados	76
Figura 11- Conteúdos estabelecidos na BNCC	77/78
Figura 12- Exemplo 1 de sugestão de filme de acordo com o conteúdo estabelecido na BNCC	78
Figura 13- Exemplo 2 de sugestão de filme de acordo com o conteúdo estabelecido na BNCC	78
Figura 14- Exemplo 1 de sugestão de filme de acordo com o conteúdo estabelecido na BNCC	79
Figura 15- Sugestão de filme no livro didático	101/102
Figura 16- Outras sugestões nos livros didáticos	102/103
Figura 17- Sugestão de filme com longa duração	105
Figura 18- A relação Cinema e História	106
Figura 19- Exemplo 01 de sala de aula onde se exibem os filmes	123
Figura 20- Exemplo 02 de sala de aula onde se exibem os filmes	124
Figura 21- Espaço de sala de vídeo	125
Figura 22- Sala multimídia	126

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 01- Papel do PNLD 1985-2012	21/22
Quadro 02- Competências Gerais da BNCC Ensino Fundamental Maior	26/27
Quadro 03- Coleções adquiridas por cada escola	42
Quadro 04- Filmes com conteúdo histórico de maior arrecadação	74
Quadro 05- Total de sugestões de cada mídia	100
Quadro 06- Número de sugestões longa e curta-metragem	104
Quadro 07- Nacionalidade das sugestões de filmes	110/111
Tabela 1- Ano de produções Teses/Dissertações	32

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Formação complementar	80
Gráfico 02- Formação docente para uso dos filmes	81
Gráfico 03- Uso dos filmes durante a formação	83
Gráfico 04- Tempo de ensino na rede municipal	86
Gráfico 05- Frequência de filmes assistidos	88
Gráfico 06- Local que mais costuma assistir filmes	89
Gráfico 07- Mídia em que assiste aos filmes	91
Gráfico 08- Conhecimento das sugestões	92
Gráfico 09- Frequência de uso das mídias em sala de aula	97
Gráfico 10- Acervo fílmico nas escolas	120
Gráfico 11- Espaços de exibição nas escolas	121

LISTA DE SIGLAS

BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)
BNCC (Base Nacional Comum Curricular)
CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)
CEAFE (Centro de Aperfeiçoamento e Formação Continuada de Educação)
EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental)
FBB (Fundação Banco do Brasil)
FRM (Fundação Roberto Marinho)
FRP (Fundação Roquette Pinto)
FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação)
IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)
INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo)
MEC (Ministério da Educação)
OED (Objetos Educacionais Digitais)
PNLD (Plano Nacional do Livro Didático)
PPED (Programa de Pós-Graduação em Educação)
SEMED (Secretária Municipal de Educação)
UFS (Universidade Federal de Sergipe)
UNIT (Universidade Tiradentes)

SUMÁRIO

1 IDEALIZANDO UM PROJETO- INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivos	28
1.2 Estado da Arte	29
1.3 Estrutura da Dissertação	37
2 PROPONDO UM ROTEIRO METODOLÓGICO PARA A PESQUISA	39
3 PRÉ PRODUÇÃO- PENSAR COMUNICAÇÃO, MÍDIAS E EDUCAÇÃO	49
3.1 O papel dos meios de comunicação na sociedade e suas possibilidades na Educação	49
3.1.1 Cinema e Filme: A diferença nas grandes e pequenas telas	54
3.2 Livro Didático, Cinema e Educação	59
3.2.1 Livro Didático e a Educação	59
3.2.2 Cinema e Educação	65
3.2.3 Cinema e Ensino de História	68
4 E AÇÃO: A ANÁLISE DOS DADOS	76
4.1 Nosso Atores- O Perfil dos Docentes e sua Formação	79
4.2 As Sugestões no Livro Didático	91
4.3 Estrutura para o uso das sugestões de filmes	116
5 CONCLUSÃO	131
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE A- TERMO DE ASSENTIMENTO	140
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES	142
APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA	147
APÊNDICE D- PARECER DE APROVAÇÃO CEP	148

1 IDEALIZANDO UM PROJETO- INTRODUÇÃO

A dissertação que aqui se apresenta sob o título “O livro didático e o Cinema: filmes no ensino de história no ensino fundamental maior na rede pública municipal de Aracaju” é fruto de leituras, reflexões, aprendizagens e pesquisas voltadas para compreender as práticas de uso do cinema na formação de professores e na educação básica, especificamente na disciplina de história.

A prática de ver filmes sempre esteve presente na minha formação. Desde criança, assistia na televisão aberta, em vídeos e posteriormente em aparelhos de DVD. Quando não podia assistir, tinha o hábito de gravar em uma fita de vídeo cassete para poder ver em outro momento. Com o advento dos aparelhos de DVD, conseguimos adquirir em casa uma destas tecnologias, o que aumentou minha interação com os filmes.

Na escola, os professores não tinham muito o hábito de exibir filmes. Lembro que a primeira experiência com um filme em sala de aula foi quando eu decidi usar o filme “Troia” (Wolfgang Peterson, 2004) em uma apresentação de trabalho na disciplina de Literatura sobre a Odisseia de Ulisses, quando cursava o 1º ano do ensino médio. Não queria apenas falar o que tinha pesquisado na internet e em outros livros, eu queria que meus colegas de classe visualizassem algo próximo dos feitos de Ulisses e de sua viagem a Troia.

Já no 3º ano do ensino médio, meus professores de história e de educação física decidiram realizar uma roda de debate, cujo tema foi “O tráfico e uso de drogas”. Para isso, utilizaram o filme “Profissão de Risco” (Blow) (Ted Demme, 2001). O conteúdo do filme podia não ter nada a ver com as duas disciplinas, mas na fala dos professores, conseguir entender as intenções em torno da exibição. O filme contribuiu para que a turma tomasse uma posição crítica diante das drogas e das relações familiares abordadas no filme, o que tornou o debate bastante intenso.

No universo da pesquisa, a relação com o cinema se ampliou quando ainda na graduação de licenciatura em história, participei como bolsista de iniciação científica no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) na Universidade Tiradentes (UNIT) da pesquisa sobre “O lugar do cinema na formação de professores de história do estado de Sergipe”. Aplicada aos professores das duas universidades do estado, este estudo me possibilitou adentrar nos conceitos, ideias e conhecimentos referente ao cinema que veio a se tornar tema de estudo dessa

dissertação. O estudo nestas duas universidades permitiu a construção de uma visão crítica e mais ampla sobre cinema na educação.

Importante fonte histórica e de documentação, o cinema vem sendo utilizado na formação de professores, enquanto reconstituição da narrativa histórica ou reafirmação/complementação do conteúdo em sala de aula (CARVALHO, ANDRADE, LINHARES, LIMA & FREIRE, 2015). Os resultados deste estudo demonstraram que o uso do cinema enquanto dispositivo pedagógico na formação do futuro professor de história, não contempla as amplas possibilidades que o cinema possui enquanto arte, linguagem, documento, mídia e produto cultural e que pode contribuir na educação, tanto na formação do aluno como na do professor.

É neste momento que tomo consciência da importância que os filmes possuem na formação do sujeito, não apenas intelectual, mas também na formação crítica, cidadã e cultural. Os avanços tecnológicos e midiáticos com a televisão, vídeo cassete, aparelhos DVD e hoje com computadores, aparelhos portáteis e o acesso à internet, facilitam o acesso a filmes de forma rápida e prática em diferentes lugares e plataformas digitais, modificando a forma com que o homem convive com o cinema e os filmes. Percebi então que era preciso refletir sobre as práticas em sala de aula e a presença de diferentes mídias na formação do sujeito.

Quase toda a minha formação escolar - e de muitos outros colegas - foi voltada para a leitura de livros e textos literários. Os filmes ainda não ocupam um espaço significativo no âmbito da educação formal. Compõem a formação extraescolar sendo importante na aquisição de conhecimentos que a escola não ensina, tais como ética, moralidade, cidadania, educação financeira e etc. Enquanto fui aluno do curso de história, poucos eram os professores que usavam filmes em suas práticas docentes. Quando usavam, direcionavam muito minha atenção apenas ao teor histórico do filme e pouco de como deveria usá-lo de forma pedagógica em uma aula no ensino fundamental e médio.

É de suma importância a leitura e o aprendizado que diversos livros nos proporcionam ao longo de nossa formação. É perceptível a importância que o livro possui em nossa sociedade. No entanto isso não deve descaracterizar a contribuição de outras fontes de informação, formas de narrativas e de comunicação como os filmes na educação e formação cultural do sujeito. Segundo Duarte (2009), o hábito de ver filmes é tão importante quanto a leitura de obras literárias na formação do sujeito e que o professor, enquanto agente no processo de

socialização, precisa repensar suas práticas docentes, refletindo sobre as possibilidades que o filme pode oferecer a sua docência.

Atentar para esses processos de comunicação e informação é justamente atribuir importância aos filmes e as possibilidades que podem oferecer na formação do sujeito. O livro e o filme são mídias completamente diferentes e que surgem em tempos e sociedades distintas, mas a intenção de comunicar é a mesma, o que os caracteriza como agentes socioculturais na formação do sujeito (SETTON, 2009). É preciso que ambos façam parte da formação intelectual, profissional e da prática docente de qualquer professor, tanto os que atuam na educação básica (infantil, fundamental e médio) quanto na atuação no ensino superior.

A prática da escrita vem de tempos distantes, por volta de 3.500 anos a.C com os Sumérios. Já o livro como o conhecemos hoje, em sua forma analógica e impressa, surge após a invenção da prensa por Gutemberg em meio ao século XV d.C (BRIGGS e BURKE, 2006). Mesmo que nos primeiros séculos dos impressos poucos tivessem acesso à leitura, é fato que o ato de ler moldou e ainda influencia na formação do homem.

O hábito de ler livro atravessou séculos, gerações, atuando de forma bastante significativa nos processos de formação do sujeito. Está presente nas casas, nas escolas, em bibliotecas, podendo ser levado conosco a qualquer lugar. Assim, versões didáticas são produzidas para o uso nas escolas, com imagens, questões, curiosidades, sugestões de outras mídias, apoiando tanto o professor em sua prática docente quanto o aluno na ação de estudar.

Já o cinema, surgiu no fim do século XIX, enquanto mídia que agrega som, imagem e movimento. Permite-nos visualizar na tela, a ação de pessoas, de paisagens, exposição do real com uma mistura do imaginário, dentre outros elementos de sua linguagem. Sua premissa é a de narrar uma história, que independe da técnica e do autor, dando forma e movimento ao que antes eram apenas narrativas registradas em um papel ou guardadas na memória.

Temos aqui então, duas mídias distintas. De um lado o livro, analógico¹, que trabalha com códigos e símbolos alfabéticos e exige do seu leitor o domínio da gramática para a compreensão de sua mensagem. Do outro o cinema e seus filmes,

¹ Trata-se aqui do modelo impresso, desenvolvido por Gutemberg por volta de 1450 (CHARTIER, 1998). Também aborda os conceitos de poder simbólico de novos centros e redes fora da esfera do Estado e da Igreja, responsável pelas transformações e avanços da economia e do capitalismo no período pós-medieval, (THOMPSON, 2014).

inicialmente também analógico, trabalhando com um texto simples, sem muita necessidade de o espectador dominar os elementos constitutivos da imagem. Diferente do livro, o filme trabalha com a imagem em movimento, construída pelos seus produtores, pronta para ser vista, facilitando o processo do que seria a imaginação que o sujeito idealiza ao ler um livro.

Desta forma, é preciso contextualizar o lugar destas duas mídias em uma sociedade capitalista, baseada no consumo de produtos, informação, entretenimento e que seu crescimento reforça a transformação de bens culturais em bens comerciais. Integrar melhor o seu uso nas práticas docentes e ampliar as possibilidades das mídias na educação e na formação sociocultural é um importante passo para que se alfabetize o sujeito de forma crítica e autônoma na sociedade da imagem.

Mesmo que o filme facilite a imaginação, sua intenção é de contar uma história ou de transmitir uma mensagem muito próxima dos objetivos do livro. Com a imagem, junto ao som e movimento, nos possibilita visualizar a construção de vivências de outras sociedades, tempos e realidades. Assim, ocupam um importante espaço nas práticas socioculturais, participando da formação cultural do sujeito para além de instituições como: a escola, família, Igreja dentre outras. Aborda em suas narrativas as condições necessárias para criação de formas e sentidos que expressam a sociedade contemporânea, esta, dominada pela imagem em movimento (SETTON, 2010).

Isso reforça a visão de que o livro e, principalmente o filme sejam vistos enquanto bens culturais da sociedade capitalista, como forma de consumo intrínseca ao entretenimento (LIPOVESTSKY, 2009). Encontramos nos livros a narrativa de um cotidiano, de uma cultura, nos conta em suas páginas histórias que acionam nossa imaginação para compor o conto – hoje também, em pequenas telas com os livros digitais.

Os filmes, com os roteiros, cenários, personagens, trilhas e diálogos, possibilitaram o acesso da população a produções artísticas, que antes consideradas erudita, tornam-se populares nas telas do cinema. Estas características artísticas dos filmes construíram uma linguagem nova, com uma gramática própria, que nos mostra uma nova face, a cada novo autor, a cada novo idealizador de maneira diferente de interagir com as formas de produção de um filme (MARTIN, 2013). Desta forma o filme se caracteriza como meio de comunicação e

informação graças a flexibilidade de sua linguagem e as amplas possibilidades de trabalhar com o real e o imaginário.

Desta forma, inserir o cinema na escola, é tentar garantir ao filme, um espaço na educação, procurando fazer com que a escola compreenda sua importância na formação sociocultural do sujeito. Não é difícil perceber que a interação do sujeito com o mundo dentro e fora da escola está cada vez mais mediada pelas imagens em movimento e que, lidar com essas imagens de forma crítica, pode possibilitar ao sujeito encarar de forma mais clara os anseios de uma sociedade midiaticizada.

No entanto devemos ter em mente todas as potencialidades dos filmes inseridos no contexto escolar. Não é apenas um conteúdo que pode estar sendo abordado por determinada obra. Um filme vai além das imagens e textos que o constitui. O olhar de cada um caracteriza um efeito cognitivo diferenciado. Cada sujeito é atingido de forma diferente pela narrativa. A sua presença na escola, portanto, apresenta novos desafios aos docentes, pois o filme pode provocar certa desordem no processo de construção do conhecimento e no ordenamento das informações postas pelo filme e pelo professor em sala de aula.

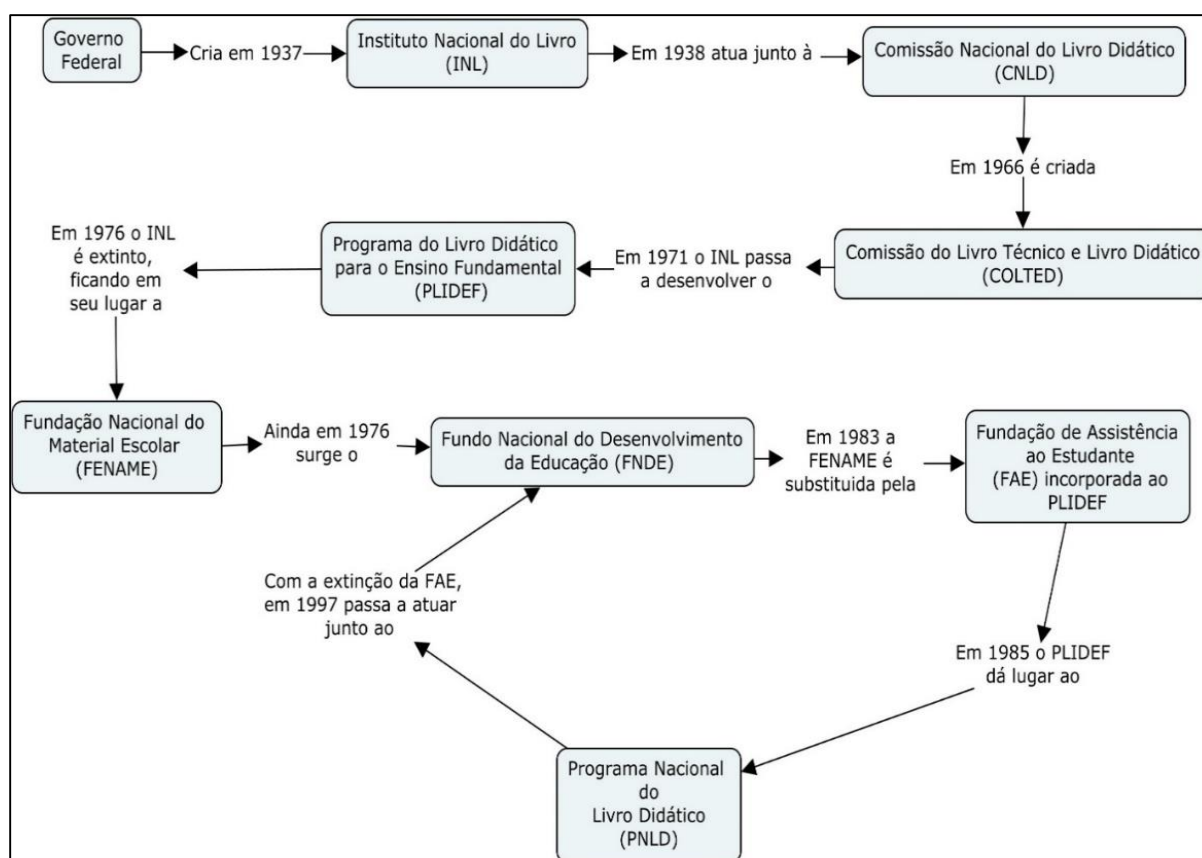
Isso também se deve pelo fato do cinema ter atribuído muito bem, formas pedagógicas aos seus filmes, facilitando o entendimento das imagens e das narrativas apresentadas nos filmes, pois, o homem aprendeu muito cedo que contar histórias era uma excelente forma de transmitir o conhecimento entre as gerações. E é justamente essa “facilidade pedagógica” que pode ocasionar em um desornamento na cognição do aluno.

Algumas políticas públicas foram responsáveis por inserir tanto o cinema quanto o livro no âmbito escolar. Segundo Linhares (2007), em 1927 foi criada a comissão do cinema educativo. Este foi o primeiro passo em direção ao uso dos produtos audiovisuais nas escolas brasileiras. Mas só em 1937 que se concretiza uma política voltada para o cinema na escola. Com a criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE) as produções cinematográficas deveriam ser utilizadas como auxiliar nos processos de ensino e de educação no geral, conforme a lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937 que promulgava;

Fica criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo, destinado a promover e orientar a utilização da cinematographia, especialmente como processo auxiliar do ensino, e ainda como meio de educação popular em geral. 3) Instituições de educação extraescolar. (BRASIL, art. 40, 1937).

Naquele mesmo ano, o poder público brasileiro inicia o processo de reflexão a política pública que visava a distribuição e o uso do livro nas escolas. Desde 1937, através de várias instituições e programas do governo federal, produção e distribuição do livro didático passaram por diferentes estágios, com a criação e fechamento de institutos e formulações de programas, buscando aperfeiçoar cada vez mais o processo de distribuição pelo país, como é apresentado pelo mapa conceitual 01.

Figura 01- Mapa Conceitual 01- Histórico de distribuição do livro didático no Brasil



Fonte: Dados disponíveis na plataforma FNDE: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>. (2019).

Desde 1985, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) passou a atuar na distribuição dos livros didáticos. É através do PNLD que o livro chega e assume seu espaço no meio escolar, influenciado de forma direta nas práticas docentes e nas metodologias de ensino e aprendizagem de alunos e professores das escolas públicas brasileiras.

O programa passou desde então por várias modificações, buscando contribuir com mais significância nas práticas docentes e na aprendizagem do aluno. Para

isso, atuava também na distribuição de materiais didáticos além do livro, como dicionários e manuais docentes e atualmente com sugestões de mídias digitais para além do conteúdo nos livros didáticos, como demonstra o quadro 01.

Quadro 01- Papel do PNLD 1985-2012

Ano	Papel
1985	<ul style="list-style-type: none"> • Indicação do livro didático pelos professores; • Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; • Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias; • Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores.
1993/ 1994	<ul style="list-style-type: none"> • São definidos critérios para avaliação dos livros didáticos, com a publicação “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” MEC/FAE/UNESCO.
1996	<ul style="list-style-type: none"> • É iniciado o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, sendo publicado o primeiro “Guia de Livros Didáticos” de 1ª a 4ª série.
2000	<ul style="list-style-type: none"> • É inserida no PNLD a distribuição de dicionários da língua portuguesa para uso pessoal dos alunos de 1ª a 4ª série em 2001 e, pela primeira vez na história do programa, os livros didáticos passam a ser entregues no ano anterior ao ano letivo de sua utilização. Os livros para 2001 foram entregues até 31 de dezembro de 2000.
2001	<ul style="list-style-type: none"> • O PNLD amplia, de forma gradativa, o atendimento aos alunos com deficiência visual que estão nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, com livros didáticos em braille.
2002	<ul style="list-style-type: none"> • Ocorre a primeira reposição, complementação e distribuição de forma integral dos livros didáticos; • Com o intuito de atingir em 2004 a meta de que todos os alunos matriculados no ensino fundamental possuam um dicionário de língua portuguesa para uso durante toda sua vida escolar, o PNLD dá continuidade à distribuição de dicionários para os ingressantes na 1ª série e atende aos estudantes das 5ª e 6ª série. Em 2002, foi executado o PNLD 2003.
2003	<ul style="list-style-type: none"> • O PNLD distribui dicionários de língua portuguesa aos ingressantes na 1ª série e atende aos alunos das 7ª e 8ª série, alcançando o objetivo de contemplar todos os estudantes do ensino fundamental com um material pedagógico que os acompanhará continuamente em todas as suas atividades escolares. É distribuído, também, Atlas Geográfico para as escolas que possuem, concomitantemente, EJA e turmas de 5ª a 8ª série do ensino regular.
2004	<ul style="list-style-type: none"> • Em 2004, seu primeiro ano de execução, foram adquiridos livros de matemática e português para os alunos do 1º ano do Norte e do Nordeste; • Criação do Siscort, sistema direcionado a registrar e controlar o remanejamento de livros e a distribuição da Reserva Técnica. Em 2004, o Siscort foi implantado em todos os estados, para atender às turmas de 1ª à 4ª

	série.
Ano	Papel
2005	<ul style="list-style-type: none"> • A sistemática de distribuição de dicionários é reformulada, de maneira a priorizar a utilização do material em sala de aula. Assim, em vez de entregar uma obra para cada aluno, o FNDE fornece acervos de dicionários a todas as escolas públicas de 1ª a 8ª séries do ensino fundamental.
2006	<ul style="list-style-type: none"> • Passa a atender alunos que tem surdez e utilizam a Língua Brasileira de Sinais (Libras), distribui nas escolas de 1ª a 4ª série dicionários enciclopédicos com ilustração trilingue - Língua Brasileira de Sinais, Língua Portuguesa e Língua Inglesa.
2007	<ul style="list-style-type: none"> • Houve ainda distribuição de dicionários trilingues de português, inglês e libras para alunos surdos das escolas de ensino fundamental e médio. Os alunos surdos de 1ª a 4ª série receberam ainda cartilha e livro de língua portuguesa em libras e em CD-Rom; • Com a publicação da resolução CD FNDE 18, de 24/04/2007, é regulamentado o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), para distribuição, a título de doação, de obras didáticas às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), com vistas à alfabetização e à escolarização de pessoas com idade de 15 anos ou mais.
2009	<ul style="list-style-type: none"> • Regulamentação do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), abrangendo o PNLA, visto que atende estudantes jovens e adultos também em sua fase de alfabetização. • Estabelecimento de novas regras para participação no PNLD: a partir de 2010, as redes públicas de ensino e as escolas federais devem aderir ao programa para receber os livros didáticos. Inclui também as escolas de ensino médio no âmbito de atendimento do PNLD, além de adicionar a língua estrangeira (com livros de inglês ou de espanhol) aos componentes curriculares distribuídos aos alunos de 6º ao 9º ano e ensino médio.
2010	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliação no atendimento do EJA, com a incorporação do PNLA ao PNLD EJA. Assim, passaram a ser atendidos os alunos de 1º ao 9º ano das escolas públicas e entidades parceiras do PBA.
2012	<ul style="list-style-type: none"> • É publicado edital para formação de parcerias para estruturação e operação de serviço público e gratuito de disponibilização de materiais digitais a usuários da educação nacional; • As editoras puderam inscrever no âmbito do PNLD 2014, objetos educacionais digitais complementares aos livros impressos. Esse novo material multimídia, que inclui jogos educativos, simuladores e infográficos animados, será enviado para as escolas em DVD para utilização pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental no ano letivo de 2014; • Já para o ano letivo de 2015, foi lançado em 2012 o edital que prevê que as editoras podem apresentar obras multimídia, reunindo livro impresso e livro digital. A versão digital deve trazer o mesmo conteúdo do material impresso mais os objetos educacionais digitais, como vídeos, animações, simuladores, imagens, jogos, textos, entre outros itens para auxiliar na aprendizagem.

Fonte: Adaptado MEC/FNDE. (2019).

Percebemos a importância que o PNLD possui na distribuição dos livros e materiais didáticos para as escolas públicas do país. Sempre buscando atender algumas necessidades da educação, implementa resoluções que contribuem na prática docente e no processo de aprendizagem dos alunos. O avanço do PNLD possibilitou que outras mídias passassem a fazer parte do ambiente de aprendizagem das escolas públicas.

No entanto, a política de sugestão de filmes nos livros didáticos é apenas um dos meios que se buscou a inclusão de mídias e tecnologias digitais, tanto nas escolas quanto em sala de aula. Muitos outros projetos foram idealizados e executados por todo o país, entre os séculos XX e XXI, pensando em como os meios de comunicação, as tecnologias e mídias digitais poderiam contribuir para a prática docente e para o desenvolvimento crítico dos alunos.

Para citar alguns exemplos, em 1927, como já foi abordado, o uso do cinema nas escolas já era idealizado, sendo concretizado em 1937 pela criação do INCE no governo Getúlio Vargas, atuando até 1966. Ainda em 1937, foi pensado o livro em sua forma didática, para que pudesse ser usado por professores e alunos o processo de ensino e aprendizagem no sistema de ensino brasileiro. Já na década de 80 com o advento do aparelho televisivo, os meios de comunicação voltam a ser destaque nas reflexões que a educação produzia em referência as metodologias que seriam executadas nas escolas brasileiras.

Nos anos da década de 1980, destacamos o Projeto Vídeo Escola² como um importante movimento que pensou nas possibilidades do uso audiovisual nas escolas brasileiras. Sua primeira fase, foi implantada na educação privada como piloto, em escolas da região Sul e Sudeste, resultando em experiências e reflexões no que diz respeito ao uso do audiovisual em sala de aula. O objetivo do projeto era fazer com que os professores se apropriassem do que a indústria cultural produzia como meio de comunicação para o desenvolvimento de suas metodologias e planos de ensino (LINHARES, 2007).

Já a segunda fase do projeto ampliou o terreno de aplicação. Agora, as escolas públicas de 16 estados³ na federação brasileira receberam o projeto que

² Segundo Nunes (2015) foi um dos primeiros Projetos/Programas que havia pensado a contemplação do uso do audiovisual na educação, já em 1989.

³ Segundo Linhares (2007) os 16 estados que receberam o Projeto Vídeo Escola foram: Alagoas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins. O autor ainda ressalta

havia obtido sucesso na rede particular. Esta fase consistia na distribuição de 100 televisores, 100 fitas de vídeo cassete e 100 kits de vídeos para uso em sala de aula e contava com o apoio de duas fortes instituições. A Fundação Roberto Marinho (FRM) e a Fundação do Banco do Brasil (FBB) além de financiar toda a execução do projeto, fiscalizavam e cobravam resultados das escolas que recebiam os kits.

O estado de Sergipe foi um dos estados a receber o Projeto Vídeo Escola, no ano de 1989. O estado recebeu todos os aparelhos e kits que foram distribuídos para 100 escolas distribuídas em 64 municípios, sendo em 1992 ampliado para 68 municípios (NUNES, 2015). O projeto deu tão certo que algumas escolas que não haviam sido contempladas pelo projeto, solicitavam por meio de ofícios, a participação no Projeto Vídeo Escola.

Um dado trazido por Nunes (2015) em sua pesquisa mostra que houve ampliação do projeto para atendimento da rede de ensino municipal de Aracaju. Isto revela que o projeto possui significativa importância para o cenário educacional, tanto na esfera estadual quanto municipal. Também mostra o quanto o governo passou a se preocupar em inserir os meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais na educação. No tocante,

A expansão das Tecnologias da Informação e Comunicação, em especial as que envolviam o uso do computador e conseqüentemente o acesso à internet, fez com que o Governo Federal sentisse urgência em adentrar no mundo informatizado. A década de 1990 vê chegar às escolas não só TV, vídeo e DVD, mas também aparelhos como o computador, scanner, impressora, máquina fotográfica digital, filmadora, dentre outros recursos que adentram o ambiente educacional e corroboram para repensar a escola. (NUNES, 2015. p. 62 e 63).

A década de 1990 foi um período de grande reflexão no que diz respeito ao uso dos meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais. Seguindo o âmbito nacional, o estado de Sergipe teve implantado 3 importantes projetos que idealizavam e inseriam as tecnologias na escola. Ainda segundo Nunes (2015), o primeiro projeto fazia referência ao uso da informática na escola, fruto do Projeto Educom. O segundo foi o Projeto Vídeo Escola, já descrito acima como práticas do uso de filmes nas escolas. E o terceiro chamado de Salto para o Futuro que visou

que os estados do Paraná, Rio de Janeiro e São Paulo também participaram do projeto por meio de “convênios especiais”.

priorizar o uso da televisão, no entanto, contemplava outros recursos tais como fax e internet e também tratava da formação docente.

No dizer da autora,

O Projeto Vídeo Escola foi o que mais repercutiu no Estado com o uso das tecnologias na educação no período de 1990 a 1994. Sua contribuição na disseminação da cultura de uso das TIC foi de suma importância. Sua atuação e a chegada de novas propostas nacionais fizeram com que o Estado pensasse numa estrutura que atendesse às políticas educacionais de uso das tecnologias na educação. (NUNES, 2015. p. 96).

Outro projeto importante referente a educação e comunicação é o Salto para o Futuro. O Projeto Vídeo Escola não contemplava em sua idealização a formação dos professores para o uso dos recursos distribuídos. O Salto para o Futuro, para além de priorizar ainda mais o uso do audiovisual no espaço escolar, procurou contribuir para a formação docente do professor. Por meio da Educação a Distância, o MEC e a Fundação Roquette Pinto (FRP), os professores recebiam formação via televisão que tinha como objetivo “debater diferentes tendências no campo da educação e contribuir para a prática pedagógica dos professores em sala de aula”. (NUNES, 2015. p. 96 e 97).

Assim percebemos que o livro didático não é o primeiro meio utilizado que buscou inserir outros meios de comunicação, tecnologias ou mídias digitais para além do próprio livro. Enquanto mídia, sempre ocupou um espaço importante no âmbito escolar e ainda possui grande influência no momento de decisão do docente quanto ao que vai ser tratado durante o período letivo.

O que destacamos aqui é que através do livro didático, filmes e outras mídias estão sendo sugeridos para uso no espaço escolar. Assim, a questão deste estudo, considera como pressuposto de que utilização ou não das sugestões das mídias e filmes na escola, propostos pelos livros didáticos, depende exclusivamente do professor, que decide se o filme é ou não exibido. Desta forma, o professor se torna o nosso principal colaborador neste estudo, pois é quem nos apresenta as informações necessárias para compreender como eles estão lidando com as sugestões de filmes, se acham pertinentes ao conteúdo e como se dá a sua prática docente na escola em que lecionam.

Para além das sugestões do livro didático, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018⁴) também reforça a importância do uso de materiais digitais no cotidiano escolar. A BNCC é um material de referência a todas as escolas do país, no âmbito federal, estadual e municipal aprovada em 2018. Ela estabelece critérios entre competências e habilidades que são necessárias a formação do aluno enquanto sujeito intelectual e cidadão brasileiro. Demonstramos no quadro 02 as competências gerais situadas pela BNCC para os âmbitos das escolas brasileiras.

Quadro 02- Competências Gerais da BNCC Ensino Fundamental Maior

Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular	
1	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais , das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BNCC, 2018. p. 07). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 30/01/2019.

	relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular	
8	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Adaptado BNCC. (2019).

Perceba que nas competências 1, 3, 4 e 5 o termo “Digital” está entre as competências necessárias para a formação do aluno. Isso mostra que os órgãos responsáveis pela educação no país se preocupam em como os meios de comunicação digitais podem contribuir no processo cognitivo do aluno. Reforça a necessidade que a educação tem de incluir estes meios nos processos de ensino e aprendizagem e compreensão não só da ciência, mas também, das especificidades do mundo vivido.

A primeira competência direciona o olhar do professor para uma valorização dos conhecimentos gerados no campo cultural e digital, duas áreas intrínsecas as sugestões de filmes presentes no livro didático. Já a quarta competência remete a utilização das diferentes linguagens em sala de aula no compartilhamento das informações, experiências, ideias e sentimentos para a produção de um entendimento mútuo, dentre elas a linguagem visual, sonoro e digital. Já a quinta propõe a compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais da informação e comunicação de forma crítica tanto no acesso a tais informações quanto na produção de conhecimentos.

Já a terceira competência inclui a valorização das diversas manifestações artísticas e culturais, entre locais e mundiais. Essa competência pode ser interpretada de várias maneiras, desde as manifestações de cunhos populares como danças, comidas típicas, rituais, etc. até as manifestações no campo audiovisual. É interessante pensarmos o filme enquanto produto artístico cultural e inseri-lo na sala de aula. A própria BNCC em suas competências gerais para a educação demonstra as inúmeras possibilidades formativas o filme pode agregar no processo de formação do sujeito.

É deste modo que a BNCC se caracteriza como documento fundamental para a educação, pois além de estabelecer as competências descritas à cima, reafirma a importância e necessidade de olharmos para os meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais que compõem o cenário de formação dos alunos na educação básica. Desta forma percebemos que o livro didático não é o único a contribuir para a inserção dos filmes na escola, a BNCC também colabora a partir do momento que determina que competências os alunos devem possuir em sua formação intelectual e enquanto sujeito.

Assim, este estudo possui sua importância no ato de tentar compreender o uso das sugestões fílmicas nas aulas, com o foco na disciplina de história. Enquanto fonte de registro histórico, os filmes são de suma seriedade na criação de uma consciência no pensamento crítica da ciência histórica. É necessário que a educação rompa com a visão do “[...] 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”. (DUARTE, 2009. p. 18).

No campo das sugestões midiáticas digitais presentes nos livros didáticos, este estudo irá ater-se as sugestões de filmes. Os livros, sites, jogos, músicas dentre outras mídias sugeridas para além do conteúdo programado no livro, com o intuito de apoiar o professor em sua prática docente, não são objeto de análise dessa dissertação. No entanto, não iremos desconsiderar a seriedade destas sugestões, pois entendemos a importância do uso de outras mídias na escola além do livro didático.

Desta forma, este estudo procura contribuir para a relação cinema, história e educação, analisando o uso de filmes na educação, em específico no ensino de história em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental das escolas rede pública municipal de ensino de Aracaju. Para isso, tem como objeto de estudo, as sugestões de filmes encontrados nos livros didáticos de história, buscando apoiar os professores em sua prática docente com a sugestão de mídias para além do livro didático.

1.1 Objetivos

O objetivo deste estudo é analisar o uso por parte dos docentes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental maior, nas escolas públicas municipais de Aracaju, em Sergipe, das sugestões de filmes nos livros didáticos de história.

Ligados ao objetivo geral, os objetivos específicos irão proporcionar um aprofundamento diante objeto desta pesquisa. Os objetivos específicos são.

- Realizar um levantamento das coleções de livros didáticos de História do 6º ao 9º ano selecionados pelos professores no triênio 2017-2019;
- Identificar e organizar os tipos de mídias que estão sendo sugeridas por cada livro didático e suas propostas para o conteúdo;
- Analisar as sugestões de filmes pelos autores para uso em sala de aula, destacando as relações existentes entre a proposta e os conteúdos apresentados no livro didático e a acessibilidade dos filmes;
- Compreender por meio dos relatos dos professores atuantes da rede, as formas de uso dos filmes sugeridos nos livros didático, nas aulas de história.

1.2 Estado da arte

Procurar compreender o que já se discutiu sobre o tema, é importante para compreendermos quais ideias e resultados se discutem e foram defendidos. Um estado da arte, estabelecido em um corte temporal, busca visualizar as produções científicas acadêmicas para que tanto o pesquisador conheça melhor seu objeto de pesquisa, quanto para o leitor se situar sobre o que já se produziu e o que será apresentado no presente estudo.

Os estudos e as discussões acadêmicas referentes ao uso do cinema enquanto agente histórico, datam das décadas de 1980 e 1990 (ROSENSTONE, 2015). Mas já meio século antes dos filmes entrarem no âmbito acadêmico, debates eram feitos em relação ao tratamento do documento histórico. Ao final da segunda década do século XX, no ano de 1929, um grupo de historiadores franceses debatiam algumas propostas para a mudança no tratamento dos documentos e do conceito de fontes históricas.

Conhecido como Movimento dos “Analles”, os historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre deram início aos debates que modificariam toda a forma de ver, escrever e tratar o conhecimento histórico de toda a humanidade. Segundo Burke

(1992) a principal intenção do movimento estava na nova forma de organizar e de abordar todo o conhecimento histórico já criado pela humanidade.

É desta forma que o cinema e seu principal produto, o filme, passa a ter legitimidade para ser trabalhado pelos estudos acadêmicos históricos. Mas percebemos que este tratamento tarda por parte dos historiadores. Apenas na década de 1980 é que passam a se preocupar e a olhar para o filme enquanto um objeto de análise e de apoio no entendimento e na escrita da história.

Os debates em torno da relação cinema e história ganha mais força em 1988, com o historiador e teórico da terceira geração do Movimento dos Anales, Marc Ferro. Em seu livro “Cinema e História”, Ferro defende a ideia de, mesmo após todas as discussões geradas ao longo do século XX pelo Movimento dos Anales, o filme ainda não era visto e tratado enquanto uma fonte de registro histórica (FERRO, 1992).

Há uma certa dificuldade em realizar um levantamento sobre os estudos realizados no Brasil com as temáticas Cinema, Educação e História. Parte desta dificuldade se encontra na digitalização dos estudos mais antigos, produzidos na segunda metade do século XX. No Brasil, pensar cinema e educação teve seu início já na década de 1930, mas não encontramos produções que proporcionassem reflexões acerca dos usos dos materiais cinematográficos nas escolas ou fora delas para propósitos educacionais.

No final da década de 1970, já na segunda metade do século XX, os professores José Renato Monteiro e Sônia Freire iniciavam a movimentação de reflexão teórica para o Projeto Vídeo Escola (já descrito na introdução), com a publicação de dois textos. Segundo Linhares (2007), o primeiro texto que fundamentava teoricamente o projeto foi publicado em 1979 sob o título “*Os meios pobres do audiovisual e escola brasileira*”⁵. Segundo o autor o texto já trazia uma grande inovação, pois tratava do cinema enquanto meio de comunicação e linguagem e não como tecnologia, abordando a ideia de que “*O audiovisual combina signos e linguagem de cada suporte técnico, permitindo novas possibilidades de expressão e comunicações*”. (LINHARES, 2007. p. 75.).

Já o segundo texto, sob o título “*Tecnologia na escola*”⁶ publicado em 1988 tratava das ideias que basearam as concepções para a construção do Projeto Vídeo

⁵ Texto de autoria de José Renato Monteiro e Sonia Freire.

⁶ Texto de autoria de Maria Helena Silveira, Letícia Parente e Sônia Freire.

Escola. De acordo com Linhares (2007) as autoras constataram que a imagem como apoio conceitual ainda não tinha adquirido seu espaço no âmbito escolar. A preocupação se dava em torno dos usos da imagem em sala de aula. “A imagem faz pensar ou estimula a passividade e condiciona?” “Como articular conteúdos e meios educativos através da imagem?” “A imagem utilizada para o ensino deve ser didatizada?”.

Estas questões foram norteadoras para a construção do Projeto Vídeo Escola. Desta forma, estes textos são de suma importância para compreendermos o início das reflexões do uso dos filmes na educação. Mostram que as preocupações com os meios de comunicação por parte da educação não são recentes, muito menos casos isolados. Partindo destes dois textos, procuramos outros estudos que tratassem desta relação.

Em um levantamento feito na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), sobre os estudos realizados no Brasil, o resultado mais antigo encontrado na plataforma data de 1992. Disponível no acervo da sob o título “Como o cinema escreve a história: Elia Kazan e a América”, da autora Sheila Schvarzman, a dissertação trata de um estudo sobre o cinema enquanto documento histórico, do corpus documental que o cinema pode possuir e das contribuições dos filmes para a construção do conhecimento histórico enquanto fonte de registro e documento.

Estes estudos e movimentos que levaram a ciência histórica a encarar o cinema enquanto objeto a ser estudado só fortaleceram a ideia do cinema na educação. A complexidade da relação entre cinema e educação se intensifica ao estabelecer a múltipla possibilidade que se abre ao permitir que tanto o cinema se alimente da história como fonte de inspiração como também, por permitir que, a educação leia o cinema como registros e representações da sociedade em construção (FERRO, 1992).

A pesquisa de doutorado sob o título “O cinema na escola: o professor, um espectador” a autora Cristina Bruzzo, foi outro estudo encontrado na plataforma, datado de 1995. Neste estudo, a autora buscou abordar experiências de professores com o cinema em sala de aula na educação formal. Percebemos desta forma, que os estudos sobre o tema abordado por este estudo passam a ser desenvolvidos de forma tardia. No entanto, isso não diminui a importância que possui para o âmbito da pesquisa em educação e para o ensino de história.

Tratando das pesquisas desenvolvidas no país sobre o tema, optamos por apresentar uma síntese do que foi produzido nos últimos dez anos, entre 2008 e 2018, com as produções de teses e dissertações disponíveis no acervo digital da BDTD. Esse levantamento ressalta a seriedade com que devemos tratar as pesquisas, pois são elas que nos indicam os problemas que precisam ser solucionados, que criam novas metodologias e conceitos que frutificam em outros estudos, relata experiências de escolas, professor e de processos de ensino e aprendizagem, dentro outras contribuições que só fortalecem a pesquisa científica.

A opção por trabalhar com os últimos 10 anos de pesquisa trata de melhor organizar os dados sobre as produções do tema. Não é intenção deste estudo abordar todos estudos ou pesquisa já feito no país sobre cinema, história e educação. O objetivo aqui, é falar sobre a relevância de alguns estudos e sobre o que os pesquisadores procuraram tratar nos últimos anos relacionado ao tema que é desenvolvido nesta dissertação.

As produções e o desenvolvimento de estudos sobre o tema, ainda são muito tímidos e com número pouco significativo na pós-graduação stricto sensu no Brasil. Como é apresentado na tabela 01 abaixo, dezoito estudos como produto final tese e dissertação foram finalizados. Com quatro teses e quatorze dissertações, percebemos o quanto ainda é necessário reforçar a importância de se estudar e pesquisar sobre o tema no país.

Tabela 01- Ano de produções Teses/Dissertações

ANO	TESE	DISSERTAÇÃO
2008	0	1
2009	0	0
2010	0	1
2011	0	1
2012	2	1
2013	0	2
2014	1	2
2015	0	1
2016	0	4
2017	1	1
2018	0	0
TOTAL	4	14

Fonte: Dados obtidos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>.

Os estudos encontrados para este levantamento buscam em seus objetivos tratar do cinema no ensino de história, do cinema no âmbito da educação e sobre as

sugestões de filmes nos livros e manuais didáticos das escolas públicas. A preocupação com as formas e métodos de uso do cinema em sala de aula, é centro de todas as teses e dissertações aqui analisadas. Algumas apresentam claramente em seus objetivos, a preocupação com o papel das escolas e as práticas docentes, referente ao uso de filmes na educação e no ensino de história.

A inquietação perante a formação do professor para o uso de filmes em sala de aula, também foi preocupação de dois estudos que aqui se trata. Segundo a dissertação de Cipoini (2008), a formação do docente para o uso dos filmes em sala de aula e as dificuldades da realidade nas escolas públicas no Brasil devem ser encaradas com mais seriedade. Já a tese de Medeiros (2012) trata da formação estética para o lidar com o cinema e as suas subjetividades, fortalecendo a necessidade de estar presentes nos cursos de formação do docente, que vai atuar futuramente na educação básica em sala de aula.

A preocupação com as formas, métodos e relatos de experiências e práticas docentes com o uso de filmes na educação e no ensino de história, também se fez presente nos estudos de dissertação de Mauricio (2010), Rossi (2013), Pereira (2013), Santos (2016), Lopes (2016) e Peruffo (2016). Estes estudos trazem as experiências do cinema em sala de aula, analisando os métodos e as práticas docentes de seus informantes, emergindo importantes discursões sobre as possibilidades pedagógicas que os filmes podem oferecer a educação, principalmente no ensino de história.

O estudo de Souza (2017) finalizado em uma tese buscou algo parecido com os estudos citados acima. No entanto, se deferência quando busca compreender não as potencialidades ou possibilidades do cinema na escola, mas sim, o quanto um projeto intitulado “O cinema vai à escola” empobrece a experiência do cinema no espaço escolar. Desta forma, destacou no seu estudo uma perspectiva conteudista no uso dos filmes em sala de aula, abordando a ideia de que a educação só olha para o filme quando o mesmo contribui para o conteúdo curricular, descaracterizando o cinema enquanto linguagem e meio de comunicação.

Com o passar dos anos, os filmes se inovam cada vez mais na construção de suas narrativas e devemos olhar mais para os filmes enquanto produtos midiáticos e artísticos. O conteúdo é importante e de forma alguma deve ser abandonado, mas o filme como mera ilustração sua não garante um bom uso em sala de aula. Sabemos também que é impossível captar a realidade em sua totalidade, mas nenhum outro

documento histórico consegue fazer tal captura, então porque cobrar isso apenas dos filmes?

A iniciativa de propor ideias e metodologias para o uso dos filmes em sala de aula é de suma importância para incentivar os professores e inserir o filme no espaço escolar. Desta forma, a dissertação de Silva (2012) traz um estudo importante para discussão destas contribuições. Em seu estudo analisa as contribuições do Currículo de Ciências Humanas e suas Tecnologias- História- na cidade de São Paulo, para o uso dos filmes em sala de aula, procurando identificar quais as atividades contemplam a exibição e análise dos filmes e suas contribuições para a currículo da disciplina.

O estudo que culminou na dissertação de Gonçalves (2014) procurou tratar das práticas de professores do ensino fundamental em sala de aula e as relações encontradas entre as práticas docentes e o filme “Escritores da Liberdade” do diretor Richard LaGravenese (2007). Já a dissertação de Souza (2015) nos apresenta um estudo sobre a apropriação do conceito de Indústria Cultural por parte dos professores da rede pública municipal de São Paulo. O estudo teve como foco, a aplicação do conceito aos produtos fílmicos e a distinção que os professores aplicam aos produtos de alta cultura e cultura de massa.

A dissertação de Freitas (2011) buscou contemplar em seu estudo o uso do cinema na educação ao longo da história do Brasil, delimitando o marco temporal entre a Era Vargas em 1930 e início do século XXI. Desta forma, um estudo bibliográfico foi realizado para tentar compreender o uso do cinema na educação enquanto um recurso didático, descrevendo em seu texto alguns projetos desenvolvidos em âmbito nacional.

Outro estudo que analisou o uso do cinema em um período histórico na educação brasileira foi a tese de Figueiredo (2012). Em sua tese tratou da formação cinematográfica em colégio católico de Pernambuco durante a década de 1950. O estudo possui sua importância, pois mostra como a influência católica foi utilizada para promover uma educação voltada para os produtos cinematográficos da época. Desta forma, o seu objetivo foi procurar entender como se iniciou o projeto e até que ponto a igreja católica influenciou na educação dos estudantes em sua formação fílmica.

A tese de Angerami (2014) nos traz uma reflexão acerca das possibilidades e experiências qualitativas que o cinema pode oferecer para a educação. Com o

aporto teórico de John Dewey aborda o cinema enquanto parte integrante de uma poética educacional que vai além da intelectualidade, contemplando as questões morais, éticas e estéticas do ser humano.

Três estudos encontrados no levantamento demonstram que o estudo desenvolvido na dissertação apresentada neste texto, não é o primeiro estudo a demonstrar inquietações perante as sugestões de filmes nos livros e manuais didáticos. A dissertação de Potier (2014) tratou de analisar as sugestões de filmes nos livros e manuais didáticos de história presentes no memorial do PNLD, aprovados na edição de 2005 e 2008. Seu objetivo era diagnosticar e analisar o uso do cinema no espaço escolar a partir das sugestões, observando um conjunto de pressupostos da didática histórica e o uso de elementos históricos para a construção da narrativa fílmica das sugestões.

Como se trata de um estudo próximo ao tema que se apresenta nesta dissertação, iremos detalhar algumas características do estudo do Potier. Como metodologia, o estudou procurou realizar um levantamento dos livros lançados pelo PNLD2005 e PNLD 2008 que trabalhassem com sugestões de filmes para os conteúdos nos livros didáticos de história. No levantamento realizado, foram encontradas 05 coleções com sugestões de filmes presentes e constatou que 04 destas coleções traziam suas sugestões para alunos e professores e 01 apenas nos livros que eram destinados aos alunos.

É importante frisar que o estudo de Potier apenas analisou as sugestões e suas possibilidades para o ensino da ciência histórica. Desta forma, não procurou compreender como se dava o uso por parte dos professores ou em quais momentos eram assistidos por alunos. Seu objetivo era apenas tentar pressupor como se dava o uso de acordo com a organização das sugestões e as metodologias indicadas pelos autores dos livros para exibição em sala de aula.

Outro estudo que iremos nos deter em uma análise mais minuciosa é a dissertação de Kleine (2016). Em sua investigação procurou tratar do uso das sugestões de filmes em uma escola da rede municipal de Gramado- RS, com a coleção Araribá⁷. A coleção trazia em meio aos seus conteúdos, sugestões de filmes como forma de apoio as práticas docentes.

⁷ A coleção Araribá é de autoria coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela editora Moderna sob a responsabilidade da de Maria Raquel Apolinário.

A metodologia adotada pelo estudo procurou atender os pressupostos do uso do filme em sala de aula, relatando experiências que foram realizadas junto a professores da rede com o apoio do livro didático. Estas experiências tinham como objetivo, entender as potencialidades e os silêncios presentes nas sugestões fílmicas e como os professores e alunos compreendiam estes aspectos. Para coleta de dados, a autora contou com a colaboração de professores e alunos da rede municipal de Gramado, pré-selecionados de acordo com o uso da coleção adotada no estudo. Como resultado, a autora afirma que os filmes para além do conteúdo científico histórico, poderiam ser utilizados como forma de abordar conteúdos transversais, ampliando as possibilidades dos filmes em sala de aula.

A terceira dissertação que tem como objeto as sugestões de filmes é o estudo de Divardin (2017). Em sua pesquisa, tratou de analisar a primeira política pública de sugestão de Objetos Educacionais Digitais (OEDs) para o PNLD, no ano de 2014. Seu objetivo era compreender, quais as relações haviam entre o mercado editorial e as produções audiovisuais que procuravam atender à demanda do estado e como os OEDs poderiam apoiar os professores em suas práticas docentes e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos de escolas públicas e todo o país.

Sua metodologia teve como base, a realização de entrevistas com sujeitos diretamente envolvidos na editoração dos livros didáticos e nas produções de OEDs que apareciam como sugestões em cada coleção. Seu estudo resultou em propostas que ampliassem os recursos para viabilizar melhor o uso das sugestões e disponibilizassem mais tempo para a construção de políticas mais concretas e objetivas no que diz respeito ao espaço dos filmes na escola.

No tocante ao cenário descrito acima, o estudo que se apresenta nesta dissertação intitulada “O livro didático e o cinema: filmes no ensino de história no ensino fundamental maior na rede pública municipal de Aracaju” possui sua importância, pois, analisa não só uma coleção, um caso ou apenas os manuais didáticos, mas, busca contemplar múltiplos casos da realidade posta em questão.

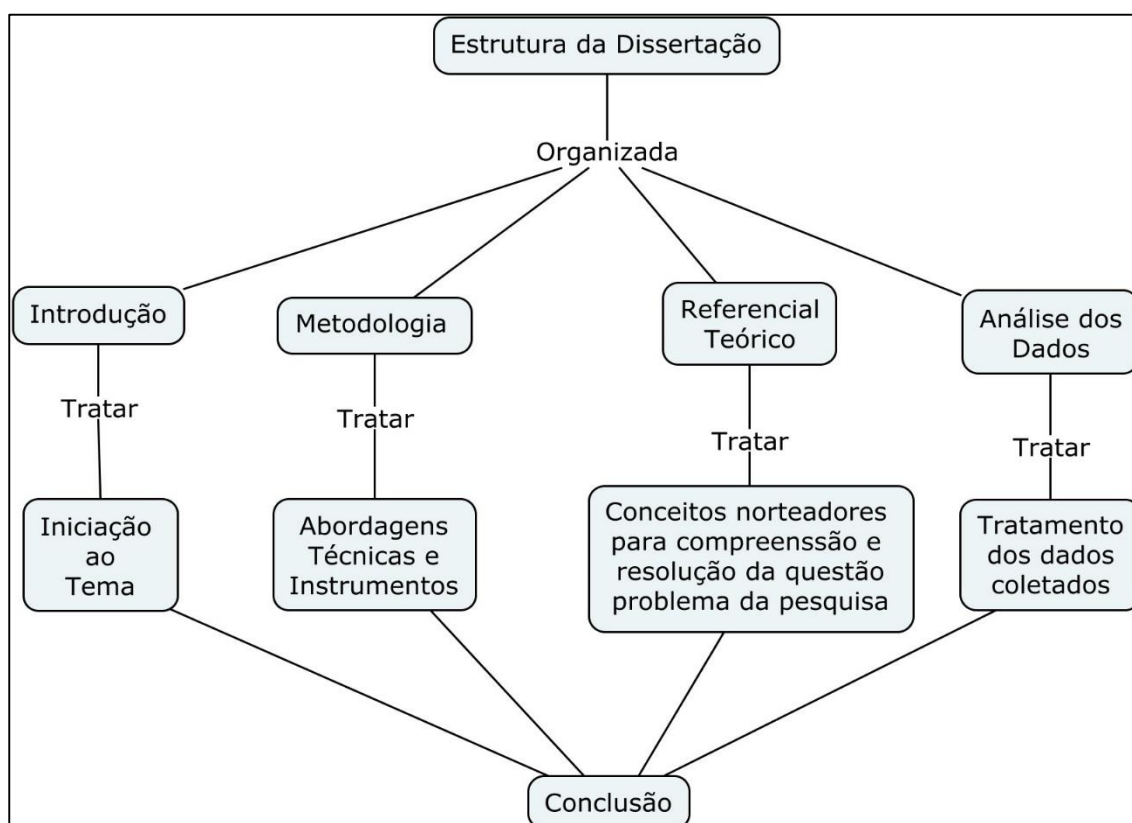
Outro fator importante é que buscamos analisar o uso por parte dos docentes das sugestões de filmes na sala de aula, explorando as realidades postas por 26 professores de história de 20 unidades de ensino. Os resultados não são verdades absolutas, mas, contribuem para compreendermos melhor as possibilidades de uso dos filmes na educação e como as sugestões trazidas pelos livros didáticos desde o PNLD2014 estão auxiliando os professores em suas práticas docentes.

Assim percebemos que os estudos referentes a análise e compreensão das sugestões de tecnologias e mídias digitais nos livros e manuais didáticos, provenientes do PNLD, com foco no ensino de história, são recentes e ainda tímidos quanto aos estudos pertinentes ao uso de filmes na educação. Desta forma, esta dissertação apresenta-se como uma contribuição significativa para o âmbito acadêmico científico e para a educação, procurando contribuir de forma positiva para o tema que ainda emerge de forma retraída.

1.3 Estrutura da dissertação

A dissertação que aqui se apresenta enquanto um estudo do uso de filmes na educação básica, nas escolas da rede pública municipal da capital sergipana, Aracaju, com foco no ensino de história, está estruturada em cinco sessões, como apresentamos no mapa conceitual 02.

Figura 02- Mapa Conceitual 02- Estrutura da Dissertação



Fonte: Elaborado pelo pesquisador. (2019).

A introdução- trabalhada acima-, trata da minha aproximação com o tema e o objeto de estudo que é desenvolvido nesta dissertação. Aborda também as

contribuições que as mídias podem oferecer a educação básica e o espaço do livro e dos filmes na formação do sujeito dentro e fora da escola, destacando os elementos científicos do estudo desenvolvido nas sessões a seguir.

A sessão 2 deste estudo, é responsável por apresentar o *lócus* do estudo e os participantes que contribuíram para a concretização do resultado deste estudo, tratando e descrevendo a metodologia utilizada neste estudo. Versa a abordagem, os instrumentos de coleta, método de análise e compreensão das informações coletadas no campo de pesquisa.

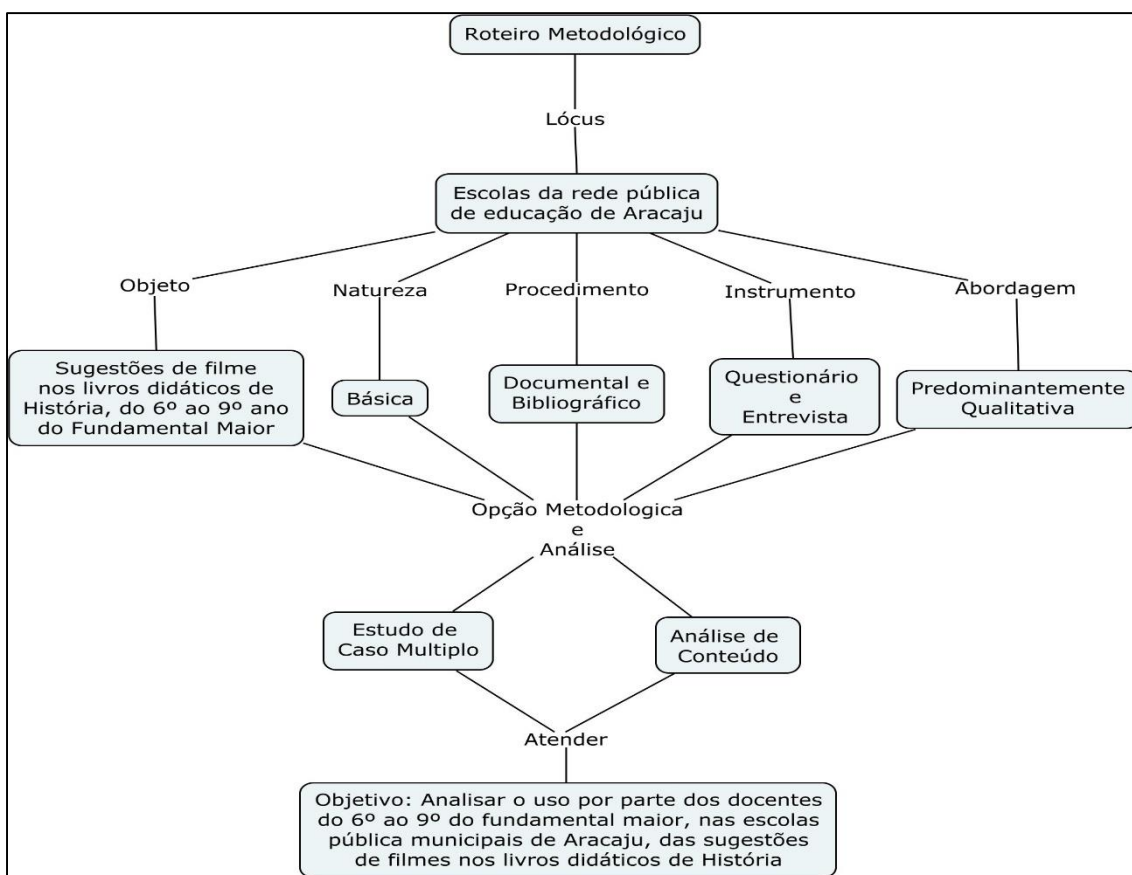
Já a sessão 3, traz para a discussão, reflexões acerca das possíveis proximidades entre comunicação e educação. Para tanto contextualizamos o lugar do livro na sociedade e suas transformações até se tornar um material didático para uso escolar. Após, aprofunda-se as reflexões teóricas no que diz respeito ao filme na educação, principalmente para o ensino de história e suas contribuições enquanto fonte de registro e documentação, sem esquecer de seu viés mercadológico e de entretenimento e as diferenças entre cinema e filme. Tratamos então o filme não como uma tecnologia, mas sim como meio de comunicação que deve ser tratado pela educação como um aliado no processo de ensino e aprendizagem na relação entre professor e aluno.

Na sessão 4, apresenta-se os dados coletados no campo de pesquisa em que o estudo atua e a análise das informações coletadas por meio de instrumentos qualificados de pesquisa acadêmica. O tratamento dos dados, seguem as normas e técnicas apresentadas na metodologia deste estudo, coletados por meio de questionários e entrevistas, aplicados aos professores de história de 18 escolas da rede pública municipal de Aracaju. Na sessão 5, última sessão, as considerações finais são apresentadas, oferecendo a perspectiva do pesquisador diante do objeto estudo durante todo o período de pesquisa em campo.

2. PROPONDO UM ROTEIRO METODOLÓGICO PARA A PESQUISA

Iremos abordar nesta sessão, figura nº 03, o caminho metodológico escolhido para o estudo. Como demonstramos no mapa conceitual 03, abordaremos os preceitos básicos da pesquisa, corroborando com as normas fundamentais de um estudo científico e acadêmico.

Figura 03- Mapa Conceitual 03- Roteiro Metodológico



Fonte: Elaborado pelo pesquisador . (2019).

O *lócus* deste estudo são as escolas da rede pública municipal de educação de Aracaju. Segundo Santos (2017), a rede de ensino conta com 73 escolas municipais, divididas em 33 unidades de Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e 40 unidades de Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF). Das 40 unidades de ensino que são EMEF, 50% correspondem ao Ensino Fundamental Menor (1º ao 5º ano) e os outros 50% ao Ensino Fundamental Maior (6º ao 9º ano).

O objeto deste estudo se concentra nas sugestões de filmes presentes nos livros didáticos de história do 6º ao 9º ano. Desta forma, dirigimos nosso estudo

inicialmente a 20 escolas da rede, que segundo o Centro de Aperfeiçoamento e Formação Continuada de Educação (CEAF) conta com 41 professores de história.

Escolhemos trabalhar com os livros didáticos de história do 6º ao 9º ano por corresponder as séries do Ensino Fundamental que já trabalham com a figura do professor licenciado em história. Do 1º ao 5º do Ensino Fundamental, os alunos têm como professor, alguém licenciado em pedagogia, responsável por uma série de disciplinas. Não era de interesse deste estudo compreender o uso de filmes ou de outras sugestões no ensino de história ou de outras disciplinas pelo pedagogo, mas sim pelo licenciado em história. É no 6º ano que se inicia o contato entre alunos e professores licenciados em suas disciplinas específicas. O estudo se delimita ao 9º ano por ser o último ano da educação básica do Ensino Fundamental Maior, que fica sob a responsabilidade dos municípios.

Do ponto de vista de sua natureza, este estudo tem a pretensão de contribuir para gerar novos conhecimentos sobre o objeto desta pesquisa. Procura-se estabelecer aqui, uma compreensão sobre o uso de filmes na prática docente do professor de história da rede pública do município de Aracaju. Já os dispositivos metodológicos do estudo, centram-se no livro didático como documento, no questionário e nas entrevistas como instrumentos de coleta de dados.

O procedimento documental assume seu espaço nesta pesquisa no levantamento das coleções dos livros didáticos escolhidos e utilizados pelos professores de história da rede. Enquanto mídia, o livro didático, utilizado pelo professor em sala de aula apresenta sugestões de outras mídias e estratégias que podem contribuir, tanto para a docência, como para o processo de aprendizagem do aluno. Neste estudo o foco foi às sugestões de filmes, sua organização em cada livro didático e as possibilidades e estratégias de uso pelo docente.

Para análise, essas sugestões foram organizadas nas seguintes categorias: Nacionalidade; Gênero; Natureza- Ficção ou Documentário e Duração- Longa ou Curta metragem. Essa categorização nos aproxima de uma melhor compreensão do que os autores e as editoras dos livros didáticos pretendem, pedagogicamente, com as sugestões para o uso em sala de aula. E também nos auxilia a compreender o porquê que o professor usa ou deixar de usar determinadas sugestões que os livros apresentam.

De abordagem predominantemente qualitativa, o estudo é voltado para compreender as práticas docentes com o uso de filmes no ensino de história. Desta

forma procuramos reconhecer a subjetividade, o simbólico e a intersubjetividade nas relações que integram a realidade cultural presentes nas práticas docentes nas escolas municipais.

O estudo de caso múltiplo é uma opção deste estudo por se tratar de mais de uma realidade, possibilitando o confronto dos dados de um mesmo objeto de pesquisa (OLIVEIRA, 2008). Para análise das informações e percepções dos professores sobre sua prática com filmes em sala de aula recorreremos a análise de conteúdo, utilizada para aprimorar a compreensão diante das falas e posicionamentos dos docentes entrevistados.

Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo é indispensável no momento em que o material coletado para o estudo é dito qualitativo. A técnica proposta por este autor está ligada a um conjunto de técnicas da comunicação, que corresponde a uma transformação dos dados brutos e dos textos coletados em campo. Esta transformação ocorre através do recorte, agregação e enumeração, permitindo uma representação ou expressão do conteúdo proposto, buscando esclarecer para o analista as características dos textos e dos objetivos proposto em seu corpo.

O primeiro procedimento para a obtenção dos dados para a realização deste estudo se deve a coleta dos documentos necessários, ou seja, os livros didáticos. Em um primeiro momento, o apoio da Secretária Municipal de Educação (SEMED) de Aracaju foi fundamental para o levantamento das coleções que foram selecionadas e distribuídas nas escolas que compõem um dos elementos com que este estudo atua.

Com este levantamento, constatamos a presença de sete coleções diferentes dos 6º ao 9º ano, nas escolas que trabalham com o Ensino Fundamental Maior, como demonstrado pelo quadro 03. Apenas a EMEF “Jornalista Orlando Dantas” não indicou qual coleção os professores de história haviam selecionado para o uso⁸. Ao ter conhecimento de quais coleções cada unidade de ensino estava usando, procuramos obtê-las para análise das sugestões.

⁸ Ao entrar em contato com os professores de história EMEF Jornalista Orlando Dantas, detectamos que a escola não havia recebido os livros solicitados ao MEC. Segundo um dos professores, ocorreu um problema no sistema e a escola precisou utilizar a coleção do triênio anterior com os alunos do triênio atual.

Quadro 03- Coleções adquiridas por cada escola

Titulo	Autor	Editora	Escola
Estudar História: Das origens do homem à era digital	Patrícia Ramos Braick	Moderna	1- Juscelino Kubitschek 2- Oviedo Teixeira 3- Prof. Laonte Gama da Silva
História nos dias de hoje	Flávio de Campos Regina Claro Miriam Dolhnikoff	Leya	1- João Teles Menezes 2- Olga Benario
História Sociedade e Cidadania	Alfredo Boulos Junior	FDT	1- Presidente Vargas 2- Manoel Bonfim 3- Sabino Ribeiro 4- Santa Rita de Cassia 5- Carvalho Neto 6- José Antônio da Costa Melo 7- Sergio Francisco da Silva
Historiar	Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues	Saraiva	Florentino Menezes
Projeto Araribá	Obra Coletiva	Moderna	Deputado Jaime Araújo
Projeto Radix	Cláudio Vicentino	Scipione	Orlando Dantas
Projeto Teláris História	Gislane Azevedo Reinaldo Seriacopi	Ática	Tancredo Neves
Vontade de Saber História	Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grinberg	FDT	1- José Conrado de Araújo 2- Maria Thetis Nunes 3- Anísio Teixeira 4- Alcebíades Melo Vilas Boas

Fonte: Dados obtidos junto a Secretária Municipal da Educação de Aracaju (SEMED). (2018).

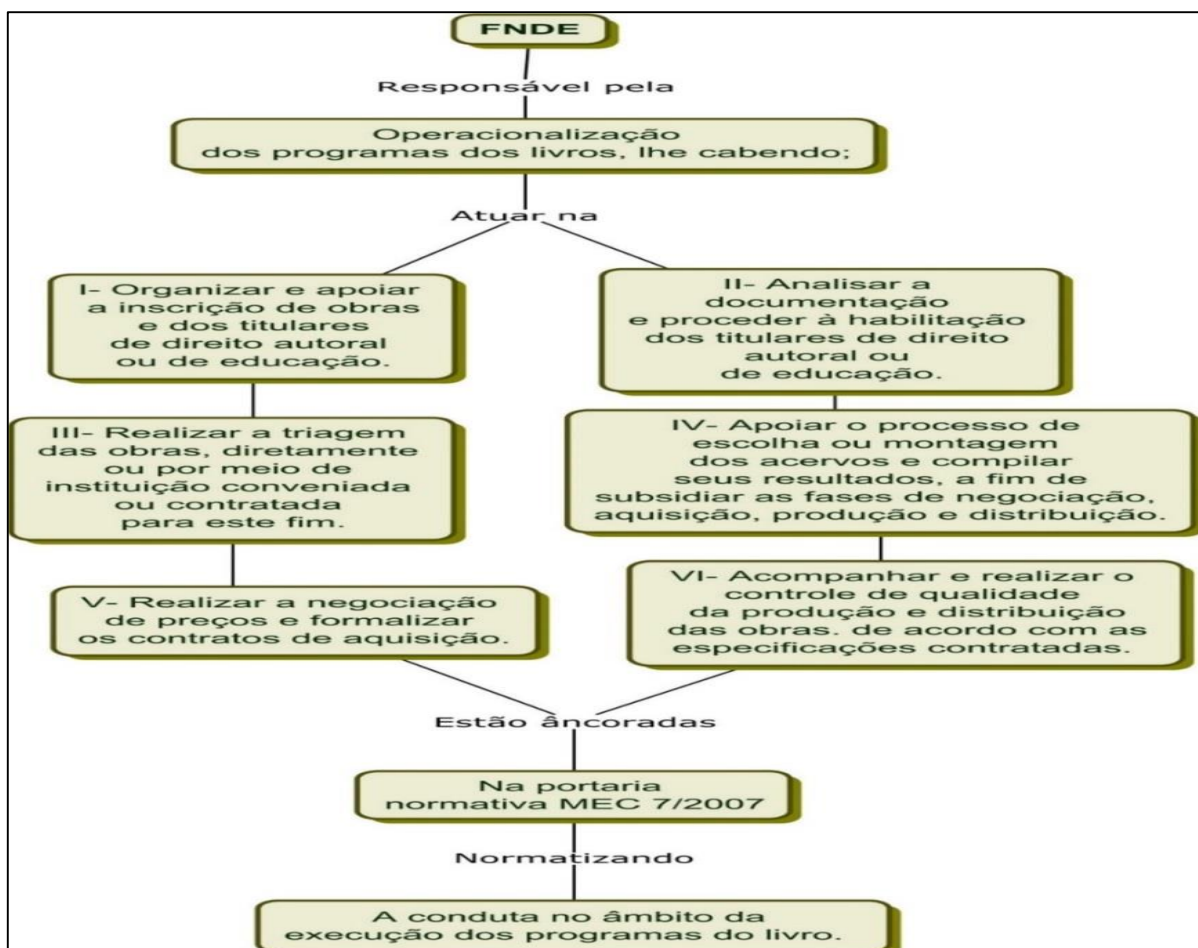
Tentamos em um primeiro momento, conseguir as coleções com a SEMED. No entanto, a Secretaria Municipal não tem acesso aos livros didáticos. Numa segunda opção, os livros foram emprestados pelas escolas e digitalizados por meio do aplicativo “CamScanner” para celular. No entanto, não foi possível digitalizar os livros trabalhados em todos os anos do ensino fundamental maior. Alguns professores alegaram que a rede passou por um problema de distribuição dos livros didáticos, gerando falta para alguns alunos e professores. Segundo os relatos coletados em campo, algumas escolas não receberam livros suficientes para a demanda de alunos- onde turmas inteiras não haviam recebidos livros de algumas disciplinas- obrigando aos professores a trabalharem com apostilas em suas aulas.

Ainda segundo relatos dos professores da rede municipal de Aracaju, o livro didático é fundamental e imprescindível para a construção do conhecimento em sala de aula.⁹ A falta dele, acaba interferindo o trabalho docente no que diz respeito as práticas cotidianas em sala de aula e do uso constante do livro didático. Professores

⁹ Os relatos estão apresentados e melhor analisados na sessão 4 deste estudo.

e alunos tem no livro didático, um apoio para o processo de ensino e aprendizagem, que auxilia na construção cognitiva e aborda de forma didática os conteúdos que cada etapa da educação básica deve abordar.

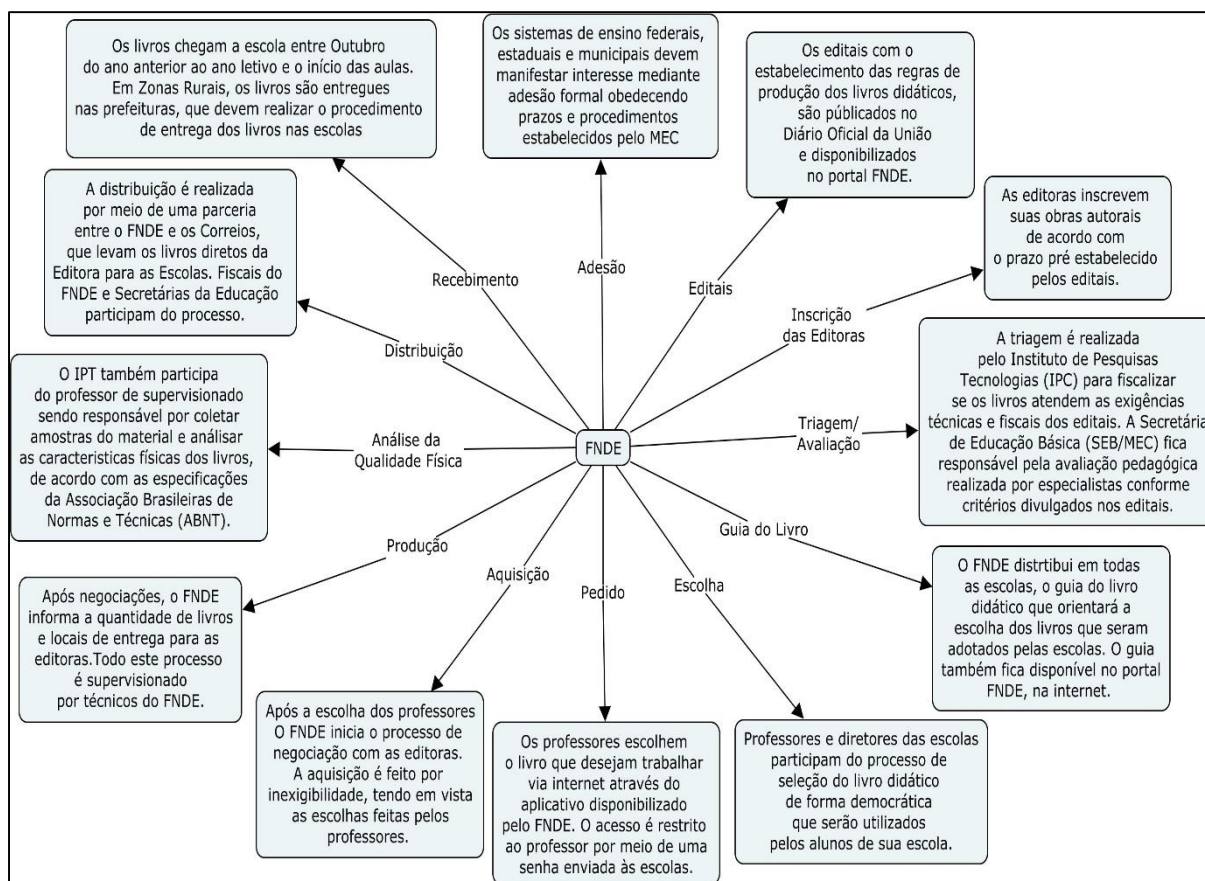
Figura 04- Mapa Conceitual 04- Atuação do FNDE



Fonte: Dados disponíveis na plataforma FNDE: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>>. Acesso em 22/09/2018. (2018).

O acesso aos livros didáticos é único e exclusivo de cada escola. O professor recebe diretamente do Ministério da Educação (MEC). Ao escolher a coleção, a escola recebe de forma direta todos os livros escolhidos pelos seus professores, sem interferência alguma da SEMED. Todo esse processo, é de responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), como demonstramos no mapa conceitual 04. O FNDE é o órgão responsável pelo PNLD, que age de maneira apresentada no mapa conceitual 05.

Figura 05- Mapa Conceitual 05- Funcionamento do PNLD



Fonte: Adaptado pelo pesquisador MEC/FNDE/PNLD. (2019).

Para então digitalizar os livros, visitas às escolas foram agendadas por meio de ligações. Nas ligações, era explicado o motivo do contato e agendado uma visita do pesquisador à escola para conversar com o (a) (s) professor (es) (as) de história nos dias e horários de sua aula. Assim, foi possível encaminhar a pesquisa e ter acesso aos materiais necessários para o desenvolvimento deste estudo.

A primeira estratégia pensada para a aplicação dos questionários com os professores de cada escola foi tentar enviar por e-mail. No entanto, não conseguimos o contato de nenhum professor junto à SEMED ou CEAF. Não obtendo sucesso, a segunda estratégia foi tentar conseguir o contato dos professores por meio do portal da transparência no site da prefeitura de Aracaju¹⁰, também não obtendo sucesso, pois não havia as informações necessárias.

Como era preciso ir até as escolas para ter acessos aos livros didáticos, a única alternativa, foi na mesma visita aplicar o questionário de forma impressa com os professores. A nossa locomoção para cada escola da rede foi realizada por meio

¹⁰ Disponível em: <<https://www.aracaju.se.gov.br>>. Acesso: 06/08/2018.

de transporte particular, sempre próximo ao horário do intervalo para que não houvesse interrupção em nenhuma das aulas.

Os endereços das escolas foram coletados no site da prefeitura de Aracaju o que dificultou um pouco as nossas visitas, pois alguns endereços não estavam atualizados. Ao chegar nas escolas que estavam com endereços desatualizados, informamos sobre as ocorrências. Pressupomos desta forma que as escolas informadas entraram em contato com a prefeitura e atualizaram seus endereços, pois agora, todas as escolas constam seus endereços atuais.

Já na unidade de ensino, o objetivo do estudo era novamente explicado à pessoa responsável no momento. Quando o professor era chamado, era demonstrado o motivo da visita e como a pesquisa seria desenvolvida, solicitando a participação voluntária, podendo colaborar respondendo um questionário de vinte e cinco questões abertas e fechadas.

O questionário (apêndice I) foi o segundo dispositivo metodológico deste estudo. Aplicado a 63% dos professores, o questionário possui 25 questões, sendo 08 abertas e 17 fechadas. As questões procuram obter informações para construir um perfil dos professores sobre a formação acadêmica e continuada, quais dispositivos tecnológicos usavam para ver filmes, sobre sua prática docente com os filmes e sobre os espaços e tecnologias para a exibição de filmes nas aulas.

Ao finalizar a aplicação de cada questionário, perguntava-se ao professor se teria disponibilidade para conceder uma entrevista. Dos vinte e seis informantes, apenas 19% negaram a disponibilidade de prontidão. Os outros 81% dos professores, disponibilizaram o contato telefônico para que a entrevista pudesse ser marcada com local, data e horário adequado para o entrevistador e entrevistado.

Tentamos conseguir para a entrevista, um professor de cada escola, apresentadas no quadro 03, que já havia colaborado com a pesquisa. Deste total, 40% dos professores que lecionam em dez unidades de ensino diferentes, colaboraram para a realização da entrevista, atendendo então a 60% do total da rede municipal de Aracaju.

Aproveitando a visita às escolas, ao finalizar a aplicação dos questionários com o (a) (s) professor (es) (as), era solicitado à coordenação que permitisse uma visita aos espaços de exibição de filmes para fotografá-los- isso quando o professor ou a coordenação afirmavam que eles existiam ou que estavam funcionando. Sala de aula, de informática, de vídeo ou biblioteca, todos os espaços apontados pelos

professores como possíveis locais para exibição de filmes, foram fotografados durante as visitas, como demonstra um exemplo na figura 06.

Figura 06- Sala de vídeo e Biblioteca



Fonte: Arquivos do pesquisador. (2018).

As informações coletadas por meio dos questionários contribuíram para o cumprimento dos nossos objetivos. Para isso, o planejamento antecipado de toda a ação de aplicação, contatando as escolas para agendamento de visitas e construção de um roteiro com base nos dias em que os professores estariam nas escolas e que poderiam nos atender, foi de suma importância para a aplicação dos questionários. Com questões claras e objetivas, ligadas diretamente ao objeto deste estudo, nosso objetivo foi de conseguir dos informantes, elementos da sua prática docente para então responder as questões do estudo e encontrar um resultado.

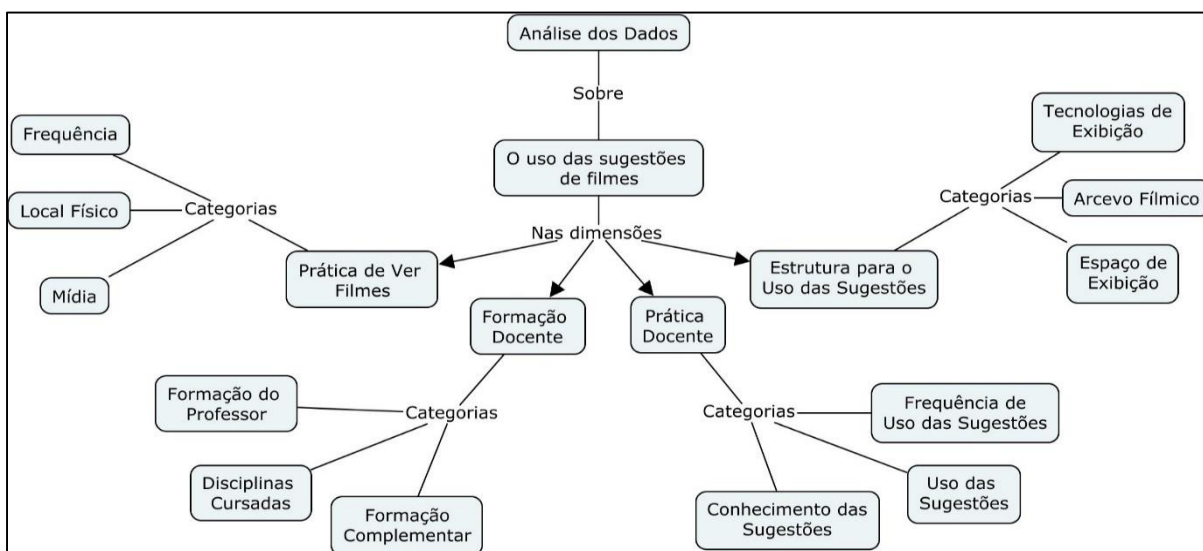
Como terceiro dispositivo, utilizamos a entrevista. Para arquivar as entrevistas, foi utilizado um gravador de voz. Solicitamos a prévia autorização do professor para gravar a entrevista e a assinatura de um termo apresentado no apêndice A, que nos autorizava a utilizar as informações ditas durante a entrevista. Segundo Duarte (2004), não é suficiente que a definição esteja apenas no papel, ou seja, precisa estar também na fala e no posicionamento do entrevistador. Neste estudo, a entrevista nos ajudou na obtenção de informações que não puderem ser aprofundadas na aplicação dos questionários. Com 18 questões abertas (apêndice B), a entrevista nos auxiliou no entendimento da prática docente em sala de aula, a partir do momento que o professor decide usar a sugestão de filmes do livro didático. As entrevistas foram realizadas com 10 professores, de acordo com a disponibilidade de cada um dos docentes.

A categorização das respostas cedidas pelos informantes trará clareza no trabalho de análise dos dados que serão aqui tratados. Segundo Bardin (2016), o conceito de categorização está intimamente ligado a classificação de elementos constitutivos diferentes, para após, haver um reagrupamento de acordo com o gênero das informações coletadas. Ainda segundo a autora, a categorização funciona como um sistema de rubricas, reunindo elementos sob um título genérico com características comuns dos elementos de cada informação.

Desta forma, a categorização nos auxiliou na organização das informações postas pelos professores nas questões abertas do questionário e concedidas nas entrevistas. Assim, orientamos esta etapa do estudo no tratamento das informações e na construção de novos conhecimentos diante da realidade sócio educacional aqui estudada.

Nesta etapa da pesquisa, o software webQDA¹¹ possibilitou a organização dos dados nas categorias pré-estabelecidas, facilitando no momento de análise de todos os dados coletados. Inserimos as informações coletadas no questionário e nas entrevistas no software, permitindo uma análise mais clara e objetivos dos dados, facilitando a visualização de cada significado que as informações pôde trazer nos relatos dos informantes. As categorias pré-estabelecidas são apresentadas abaixo, no mapa conceitual 06.

Figura 07- Mapa Conceitual 06- Análise dos dados por categoria



Fonte: Elaborado pelo pesquisador. (2018).

¹¹ Segundo Costa e Amado (2018), o webQDA “é um software direcionado a investigadores, em diversos contextos, que necessitem de analisar dados qualitativos, individual ou colaborativamente, de forma síncrona ou assíncrona. p. 31.

Para a análise destas categorias, a análise de conteúdo é de suma importância, pois oferece informações adicionais para o leitor crítico, podendo ser amplamente utilizada no campo da historiografia e nas pesquisas de análise predominantemente qualitativa (BARDIN, 2016). Assim, para extrair mais das informações dadas pelos professores, a técnica permite que nos distancie de uma leitura favorável, possibilitando uma leitura crítica e científica das respostas obtidas.

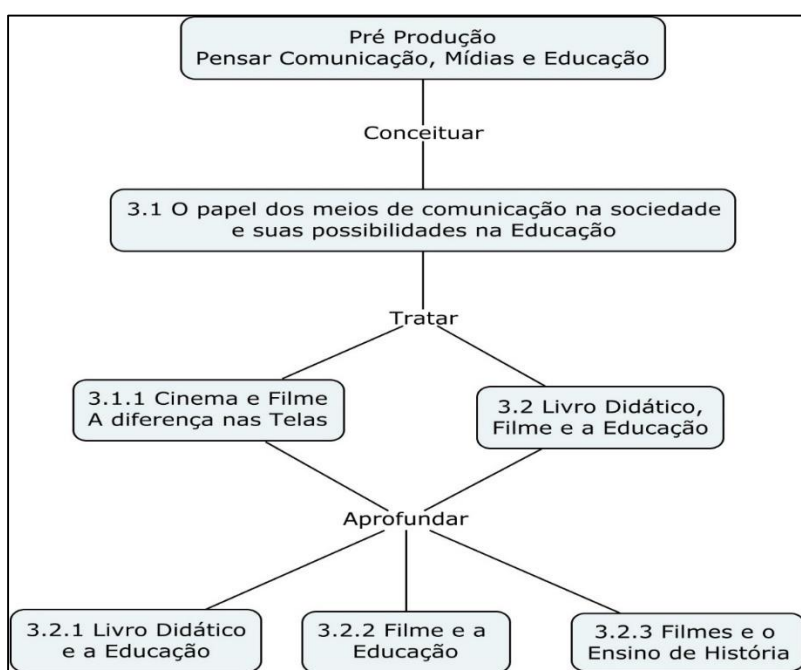
Desta forma, a análise de conteúdo será utilizada tanto para as questões abertas do questionário, mediante a categorização e os significados das informações coletadas pelo instrumento, quanto para as entrevistas. É de suma importância tentar compreender o sentido das informações oferecidas pelos professores que vão participar das entrevistas. A técnica vai nos possibilitar compreender quais métodos e estratégias o professor usa ao exibir um filme em sala de aula e como trabalha com as sugestões propostas pelo livro didático.

Na sessão seguinte, tratamos dos conceitos que nos guia no entendimento da relação cotidiano entre o homem, as mídias e os meios de comunicação. Tratando-se de um estudo que buscar analisar sugestões de filmes em livros didáticos, é imprescindível que pensemos como essa relação ocorre e pode contribuir na prática docente dos professores de história. Filmes e livros são mídias que possuem uma natureza comunicacional, com variados objetivos e intenções que vão do capital ao entretenimento, da imagem à aprendizagem, alvos de crítica e elogios, mas que construíram e ainda tentam de certa forma consolidar os seus espaços nas práticas dentro do âmbito da educação básica.

3. PRÉ PRODUÇÃO: PENSAR COMUNICAÇÃO, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

Nesta sessão procuramos aprofundar no que diz respeito aos meios de comunicação e mídias digitais e suas possíveis contribuições para as práticas educativas e docentes na educação. O mapa conceitual, figura 07, estabelece as principais discussões que serão abordadas nas próximas páginas e a contribuição dos mesmos para uma reflexão dos meios de comunicação perante as práticas docentes dos professores sujeitos deste estudo. Mostra sob quais conceitos estamos ancorando o presente estudo e qual a fundamental teórica base para compreensão da realidade estudada.

Figura 08- Mapa conceitual 07- Síntese da organização da sessão 3



Fonte: Elaborado pelo pesquisador. (2019).

3.1 O papel dos meios de comunicação na sociedade e suas possibilidades na Educação

Não estamos aqui confundindo o conceito de tecnologias e mídias digitais e meios de comunicação. Intimamente ligados, as tecnologias e mídias digitais têm em sua natureza a pretensão de comunicar, de transmitir algo, informar, enviar mensagem, transitar uma ou mais ideias. Tratar de educação, meios de comunicação e tecnologias e, mídias digitais, é aceitar que as formas de se

comunicar foram ampliadas, midiaticizadas e capitalizadas, onde precisamos repensar que educação estamos propondo ao aluno do século XXI.

O professor sempre procurou utilizar diversos recursos em sala de aula para apoiar suas práticas pedagógicas. O livro, a lousa, o giz, pincel, sua oratória, rádio, televisão e cinema são alguns exemplos que podemos abordar ao falar dos materiais de apoio ao professor. Hoje, com a ampliação das possibilidades que as tecnologias e mídias digitais podem oferecer, professores e alunos procuram cada vez mais suprir suas necessidades com o apoio destes recursos no processo de ensino e aprendizagem.

A relação entre o homem e os meios de comunicação sempre foi intrínseca. A necessidade e a capacidade de se comunicar possibilitou que o homem interagisse com o seu meio e transmitisse saberes e conhecimentos ao longo da história. Segundo Buckingham (2005), um meio de comunicação é algo que usamos quando precisamos nos comunicarmos com outras pessoas de forma indireta, ou seja, por intermédio de algum recurso, tecnologia, mídia ou dispositivo que possibilite a trânsito da mensagem.

David Buckingham (2005) propõe que pensemos em uma educação que tenha uma relação positiva com os meios de comunicação. A combinação dos textos midiáticos com imagens, audiovisual e escrita, possibilita uma ampla forma de ensino e aprendizagem capaz de preparar o sujeito para lidar com as atividades cotidianas, sejam elas, educacionais, trabalhistas, entretenimento, pessoais entre outras.

Pensar uma educação para os meios de comunicação é tratar de preparar o aluno para uma relação de pensamento crítico com a criação e propagação de conteúdo proposto por diversas mídias que compõem o cenário cotidiano. Ser capaz de aplicar uma leitura crítica ao meio é identificar na mensagem veiculada o que é verdadeiro, o que é falso, tendencioso, abstrato e etc. Para isso, a educação não deve estar apenas ligada a uma competência de leitura alfabética, mas sim, a uma competência linguística unida aos sistemas simbólicos, audiovisuais e de produção de conteúdo por alunos e professores, expandindo as possibilidades e o pensamento crítico dentro do processo de ensino e aprendizagem nos espaços educacionais, possibilitando uma Educação Midiática.

Entendemos por Educação Midiática,

[...] é o processo de ensinar e aprender sobre a mídia; A alfabetização midiática é o resultado: o conhecimento e as habilidades adquiridas pelos alunos. A literacia mediática implica necessariamente << ler >> e << escrever >> a mídia. Portanto, a educação para a mídia visa desenvolver tanto a compreensão crítica quanto a participação ativa. Isso permite que os jovens possam, como consumidores da mídia, interpretar e avaliar criteriosamente seus produtos; ao mesmo tempo, permite que eles se tornem produtores de mídia por si mesmos. A educação para a mídia gira em torno do desenvolvimento das capacidades críticas e criativas dos jovens (BUCKINGHMAN, 2005. p. 21).¹²

Para isso devemos atentar que, a educação midiática não é necessariamente mediada por tecnologias e mídias digitais educativas. O livro enquanto mídia, muito utilizado pela educação ao longo da história, não foi propriamente pensado para educar. O filme não é produzido para escola, para professores ou para alunos. A televisão não possui intensões pedagógicas em sua roteirização. Por mais que professores, pesquisadores e alunos pensem e usem estas tecnologias e mídias digitais nos ambientes de ensino e aprendizagem, suas pretensões são de natureza comunicacional e mercadológica.

No dizer de Thompson (2014) quatro poderes trabalham na manutenção e ordem do meio social: poder econômico, poder político, poder coercitivo e poder simbólico. Iremos nos ater ao poder simbólico¹³ que irá definir melhor nossa reflexão diante das pretensões que propusermos anteriormente. Para o autor, o poder simbólico está intimamente ligado a instituições paradigmáticas como a igreja, escolas, indústrias da mídia, dentre outras e se utiliza de recursos tais como os meios de comunicação e informação. Em suas afirmações diz que o poder simbólico,

[...] nasce na atividade de produção, transmissão e recepção do significado das formas simbólicas. A atividade simbólica é característica fundamental da vida social, em igualdade de condições com a atividade produtiva, a coordenação dos indivíduos e a atividade coerciva. Os indivíduos se ocupam constantemente com as atividades de expressão de si mesmo em formas simbólicas ou de interpretação das expressões usadas pelos outros; eles são

¹² [...] es el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación; la alfabetización mediática es el resultado: el conocimiento y las habilidades que adquieren los alumnos. La alfabetización mediática implica necesariamente <<ler>> y <<escribir>> los medios. Por lo tanto, la educación mediática se propone desarrollar tanto la comprensión crítica como la participación activa. Esto capacita a los jóvenes para que, como consumidores de los medios, estén en condiciones de interpretar y valorar con criterio sus productos; al mismo tiempo, les capacita para convertirse ellos mismos en productores de medios por derecho propio. La educación mediática gira en torno al desarrollo de las capacidades críticas y creativas de los jóvenes. (BUCKINGHMAN, 2005. p. 21).

¹³ Podemos encontrar a reflexão por parte das outras ordens de poder em Thompson (2014) "A mídia e a modernidade: Uma teoria social da mídia.

continuamente envolvidos na comunicação uns com os outros na troca de informações de conteúdo simbólico. (THOMPSON, 2014. p. 42).

Estas atividades de produção, transmissão e recepção de significados implica nas formas de reprodutibilidade das formas simbólicas. A primeira intenção das tecnologias e mídias digitais, que Thompson (2014) chama de “*meios técnicos de comunicação*”¹⁴ é comunicar, transmitir valores simbólicos que um ou mais emissores deseja para um ou mais receptores. A pretensão mercadológica surge quando fica perceptível que há como transformar esses meios em mercadorias, e para além disso, que a reprodutibilidade é aplicável a esses meios, ditando seu valor econômico de acordo com o aumento e o controle na capacidade de reprodução.

Este processo de mercantilização está intimamente ligado aos valores que podem ser atribuídos as formas simbólicas da comunicação e dos meios técnicos de comunicação. De acordo com Thompson (2014) estas formas se submetem a dois tipos de valorização, o valor simbólico e o valor econômico. Se entende por valor simbólico o valor que damos ao objetivo pelo apreço, afeição, indiferença, etc. Já o valor econômico está ligado ao preço de troca no mercado que atribuímos a qualquer objeto ou forma simbólica que esteja disponível a venda (THOMPSON, 2014).

Desta forma, a educação desenvolve em suas atividades, o ato de poder simbólico, no qual deve trabalhar na preparação do aluno para lidar com os meios de comunicação. O sujeito deve estar preparado e se sentir apto a lidar com estes meios em seu cotidiano, estando pronto para ingressar na vida pública e social. Ler, usar e produzir conteúdo midiático tornou-se a expressão mais contemporânea no ato de interagir pelo, para e com estes meios mediante a midiatização da nossa sociedade (BUCKINGHAM, 2005).

Mas porque a educação deveria se preocupar com todos esses processos? Porque deveria a escola se ocupar com o desenvolvimento de competências e habilidades nos alunos para leitura dos meios de comunicação? Porque deveria o professor ser o responsável pela construção da autonomia do sujeito na aquisição do conhecimento? Duarte (2009. p. 14) faz o mesmo questionamento e conclui que

¹⁴ “O meio técnico é o substrato material das formas simbólicas, isto é, o elemento material com que, ou por meio do qual, a informação ou o conteúdo simbólico é fixado e transmitido do produtor para o receptor”. (THOMPSON, 2014. p. 44).

“se pensarmos a educação como um processo de socialização, esse tema torna-se bastante relevante para nós”.

O tema sob qual Duarte (2009) nos fala são os meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais. Não há como ignorar que os meios de comunicação são de significativa relevância na sociedade contemporânea. É fácil perceber como ficamos dependentes das tecnologias e mídias de comunicação para o desenvolvimento de nossas atividades e interpretação de fatos. Atentar para isso, é entender que a educação tem o dever de preparar os sujeitos para as mais diversas formas de interação com o mundo. Diante de uma sociedade midiaticizada, o aluno deve ter consciência dos processos de construção do conhecimento mediados pelos processos comunicacionais, não mais centrados na figura do professor ou no ambiente escolar.

No tocante, devemos nos debruçar em reflexões referentes às tecnologias e mídias digitais para compreender quais espaços elas podem ocupar e como podem contribuir no cenário da educação. Já sabemos que fazem parte do cotidiano do aluno. O que precisamos é dar significado para essas tecnologias e mídias digitais na educação, inseri-las no contexto da escola, pensar em como podem apoiar o professor em suas práticas docentes, como podem auxiliar a gestão da escola nas práticas escolares e como pode contribuir para que o aluno aprenda de forma crítica e autônoma não só o conteúdo, mas as abordagens midiáticas que nos expomos no dia a dia.

Não é que devemos abandonar os conteúdos escolares para tratar de outros assuntos. O importante é repensar os processos formativos dentro da escola e o seu papel em nossa sociedade. A presença das tecnologias e mídias digitais em nosso meio social modificou nossas formas de interagir, de pensar, de trabalhar e de aprender.

Assim,

As maneiras pelas quais interagimos e nos adaptamos ao mundo, as maneiras pelas quais orientamos nossas práticas cotidianas, as formas de perceber o outro e a nós mesmos mudaram a partir da presença constante das mídias em nossas vidas. Por exemplo, hoje as crianças têm acesso desde muito pequenas a uma variedade de informações disponíveis nos desenhos animados, nas embalagens de produtos alimentícios ou na publicidade. Informações, apelos de consumo, modelos e estilos de vida veiculados pelas mensagens de uma indústria da cultura que compõem o imaginário e a vida prática de todos. Assim, no momento de uma compra ou no momento da

escola de uma revista em quadrinhos podemos estar sendo influenciados pela publicidade ou pelos nossos amigos ou familiares. (SETTON, 2010. p. 23).

Se pensarmos a escola enquanto um espaço de formação de sujeitos, onde novas competências e habilidades devem ser adquiridas, ou que devem ser desenvolvidas e reconhecidas ou como um espaço público que demarca regras, tramitando negociações sociais para que haja compreensão da realidade vivida (LINHARES, 2007), é de suma importância que tenha um olhar crítico para as tecnologias e mídias digitais e para os meios de comunicação e as formas de uso para a formação do sujeito.

Se a escola conseguir assumir o seu papel de ensino diante dos meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais e organizar quais competências e habilidades o aluno deve ter perante esta realidade, teremos talvez um pouco a frente, uma nova realidade para analisar. Os dispositivos citados já se encontram em nosso cotidiano. Usamos para executar diversas habilidades. Precisamos agora, direcionar nosso olhar para as possíveis contribuições que os meios digitais podem oferecer ao cenário da educação básica.

3.1.1 Cinema e Filme: A diferença nas grandes e pequenas telas

Para assistirmos um filme hoje, podemos nos debruçar diante de inúmeras ofertas e possibilidades de dispositivos que possuem a capacidade de transmitir esta obra. Podemos nos deslocar até um cinema, caso seja do nosso desejo assistir um filme na tela grande, com som estéreo, pouca iluminação, totalmente sem interrupções a nossa sensibilidade na fruição. Podemos também assistir no conforto das nossas casas, na televisão e para isso, pode comprar o filme em DVD ou alugar em sites de filme. Podemos também assistir no celular, indo ao trabalho, na fila do banco, na poltrona de um avião, viajando de ônibus e etc.

A quantidade de telas disponíveis para desfrutar de uma obra cinematográfica se multiplica cada vez mais. O espaço de fruição do cinema não é mais necessário para assistir um filme. Por mais que ainda exista e que centenas de milhões de pessoas ainda frequentem as salas de cinema, as possibilidades se ampliaram de uma forma que somos capazes de assistir um filme na hora, no local e na tela que quisermos.

A invenção do cinema proporcionou novas experiências de interatividade com a arte para o homem. A imagem com som e movimento, nunca vista antes, modificou a forma dos sujeitos olharem para as criações artísticas e possibilitou que as massas tivessem acesso a produtos culturais tanto com características de arte como de produto de consumo da Indústria cultural. Desenvolvendo narrativas, construindo cenários e criando e recriando novas narrativas, é no cinema que percebemos a ascensão do homem na captura do real e sua transformação em imaginário.

Assim, o cinema enquanto obra de arte se torna um produto de grande consumo. A arte-cinema “é, antes de mais nada, uma arte de consumo de massa”. (LIPOVETSKY, 2009. p. 40). Ou seja, o cinema captura o sentido e os conceitos das obras vanguardistas e permite uma ampla evasão das obras de antes, uma industrialização da arte, acessível para todos que se dispusessem a suas narrativas.

O século XX foi o século da imagem em movimento. A experiência de ver filme foi disseminada de tal forma que é difícil pensar sobre o século passado, sem se remeter ao cinema. E não dá para falar de cinema sem falar das suas intensas transformações ao longo do tempo e as variadas interfaces¹⁵ na sociedade digital. A forma de ver um filme pode ser influenciada pelo seu tempo, espaço e dispositivo. Assistir a um filme em uma sala de cinema é uma experiência completamente diferente de assistir um filme em casa. Ver a transmissão de filme na tela grande é completamente diferente de ver na pequena tela da televisão ou do celular.

Devemos olhar para o cinema enquanto meio de comunicação que desenvolveu sua própria linguagem. Esta linguagem permitiu que o cinema assumisse seu caráter artístico, de interpretação da realidade, de construção de narrativas a partir de técnicas desenvolvidas para atender os princípios estabelecidos por diretores e autores de obras cinematográficas.

Aprendemos a chamar o espaço de projeção das imagens em movimento de cinema, mas foi o desenvolvimento de uma linguagem inteiramente nova que o caracterizou como arte e que nos fez dar nome ao espaço. O cinema enquanto espaço, é o local de fruição das narrativas, mas antes disso, é obra de arte, é

¹⁵ Segundo Braga (2004) o termo interface é adequado para descrever e se referir a atividades no espaço social que envolvem processos e objetos diferenciados. Desta forma, dada componente de uma determinada atividade contribui com o seu acervo histórico de práticas e conhecimentos.

linguagem e espaço de criação e interpretações a partir do mundo real, onde podemos observar o uso de todas as outras artes desenvolvidas pelo homem.

O cinema enquanto obra de arte, se utiliza da imagem para falar no olhar do telespectador (CARRIÈRE, 2015). Por mais que possua uma linguagem complexa, está ao alcance de todos, uma linguagem universal. Diferente da escrita, que necessita da alfabetização, a imagem fala para todos, que até certo ponto, não exige do seu expectador os domínios técnicos de análise e leitura.

É sua linguagem própria uma das principais características que configura o cinema como arte. Segundo Martin (2013) ninguém mais contraria a ideia da cinematografia como arte. Durante o século XX, construiu e consolidou bem os seus espaços de atuações e produções artísticas e culturais. Utilizando a realidade como matéria prima bruta, estrutura narrativas ainda mais convincentes, evolui junto a tecnologia de captação e exibição do seu tempo, modificando a todo o momento a forma de interação entre público e filme.

Assim,

A bem dizer, o cinema foi uma arte desde suas origens. Isso é evidente na obra de Méliès, para quem o cinema foi o meio, com recursos prodigiosamente ilimitados, de prosseguir suas experiências de ilusionismo e prestidigitação do Teatro Robert-Houdin: existe arte desde que haja criação original (mesmo instintiva) a partir de elementos primários não específicos, e Méliès, enquanto inventor do espetáculo cinematográfico, tem direito ao título de criador da sétima arte. (MARTIN, 2014. p. 15).

Já o filme é um fruto da linguagem cinematográfica, caracteriza-se como um produto artístico que leva consigo todos os elementos técnicos de produção e linguagem. É resultado da arte cinema, onde percebemos as diferentes narrativas, a construção dos cenários, atuações, roteiros, etc. O filme nasceu para as telas de cinema, para exibição em espaços com características próprias de rompimento da realidade e do cotidiano. A difusão das telas permite exibição em diferentes dispositivos, salas de projeção cinematográficas, televisão, celulares, tablets, etc. ampliam as possibilidades de acesso, sem a perda de sua condição de arte que o produto possui.

Após o invento da televisão e hoje em dia com as múltiplas telas, temos o poder de rodar um filme qualquer dispositivo que seja capaz de suportar a mídia filme. A interação com o filme visto fora do cinema é totalmente diferente. Aqui

podemos dar pausa, podemos conversar com outras pessoas que estejam assistindo junto, podemos ver só, temos o filme interrompido por propagandas publicitárias, não mergulhamos no filme por conta da realidade ao redor.

A diferença também está no momento em que,

[...] o cinema convida ao silêncio, a televisão dá ensejo a comentários, a conversas, a toda uma série de observações e de trocas. Sem contraste com o que a cerca, a televisão não permite que o *Homo telespectador* se “desligue”, seja transportado a um outro mundo. A atenção do telespectador é geralmente flutuante, distraída. (LIPOVETSKY, 2009. p. 2010).

Por mais que o Lipovetsky (2009) esteja falando da televisão, podemos atribuir sua reflexão as todas as outras telas. O celular, o computador, notebook, tabletes dentre outros dispositivos também interrompem com o processo de “desligamento da realidade”. Estas telas não apenas rompem com a ideal espacial do cinema, mas também emancipa o filme do espaço físico e da temporalidade da obra. O cinema se limita apenas ao filme como espetáculo alvo, já as outras telas, distribuem inúmeras imagens antes, depois e até mesmo entre o produto fílmico.

As formas do homem se relacionar com a imagem passa por intensas transformações com o advento das telas e, das experiências de fruição da relação realidade e imaginário. Neste sentido, Linhares (2007) citando Alberto Munari (1992) chama atenção para a relação das diferentes forma e formatos de narrativas e a “noção de tempo/espaço” na relação do real com o imaginário.

Os marcadores espaço-temporais são os limites estabelecidos pela determinação bastante marcada do espaço e do tempo previamente fixados para os espetáculos e a divulgação da imagem. Com o passar do tempo, essas regras culturais deixaram de existir, perderam a racionalidade, permitindo que a imagem e o espetáculo ultrapassassem as fronteiras determinadas para diferenciar o real da representação mimética do real definindo as práticas culturais das sociedades contemporâneas. (LINHARES, 2007. p. 38).

O que o autor quer nos dizer é que a relação com a imagem passa por um processo de diluição. Em outro momento, recorremos a Lipovetsky (2009) que reafirma que a imagem em outras telas divide espaço com elementos do cotidiano ao redor do espectador. O filme visto fora do “espaço cinema” pode não perder

elementos da caracterização artística, mas a mudança de espaços altera a fruição e a relação entre sujeito e imagem, realidade e imaginário.

Em uma pesquisa realizada em 2017 por um streaming de televisão, foi divulgado que 49% dos seus usuários brasileiros assistem filmes e derivados no avião, outros 45% assistem no ônibus, 50% em trajetos diários e 39% em filas¹⁶. Mesmo o espaço doméstico já foi rompido com a difusão das telas. Não há mais a necessidade de espaços físicos predefinidos ou criados para isso, para assistir um filme. Podemos ver em qualquer lugar, em qualquer hora ou momento. Até mesmo a ideia de tempo foi rompida. Se antes só podíamos assistir um filme no horário determinado pelo cinema, hoje, nós quem ditamos o horário de exibição. Tomamos o controle do espaço/tempo na hora de ver um filme.

Assim, vemos concretizado o conceito da Tela Global trabalhado pelo Lipovetsky. Após o surgimento da televisão na década de 1950, no século XX, tivemos intensas e diversas transformações das telas e suportes para exibição do filme. Podemos perceber hoje, em pleno século XXI que não há mais barreiras para o filme. Ditamos o local que queremos assistir (no cinema, em casa, na universidade, na escola, na rua). Estabelecemos nosso horário de lazer e entretenimento mediante os filmes. Impomos ao jogo do cinema as nossas regras e levamos seu produto para onde desejamos.

A Tela Global compreende a:

Tela em todo lugar e a todo momento, nas lojas e nos aeroportos, nos restaurantes e bares, no metrô, nos carros e nos aviões; tela de todas as dimensões, tela plana, tela cheia e minitela portátil; tela sobre nós, tela que carregamos conosco; tela para ver e fazer tudo. Tela de vídeo, tela em miniatura, tela gráfica, tela nômade, tela tátil: o século que começa é o da tela onipresente e multiforme, planetária e multimidiática. (LIPOVETSKY, 2009. p. 12).

Não afirmamos aqui que esse desenvolvimento e passagem espaço/temporal da imagem fílmica do cinema para as telas é ruim. Pelo contrário, ela é positiva, o que destacamos aqui, são as influências na interação com o filme. Acreditamos que o filme exibido em outras telas e espaços, como a sala de aula, não permite a mesma experiência de fruição que temos numa sala de projeção no cinema, por isso

¹⁶ Pesquisa disponível em: <https://www.uai.com.br/app/noticia/series-e-tv/2017/12/13/noticias-series-e-tv,218381/pesquisa-mostra-que-assinantes-da-netflix-assistem-a-60-filmes-por-ano.shtml>. Acesso em: 31/01/2019.

torna-se necessário observar essa diferença, no espaço escolar, se trata do uso do produto filme como um mediador na prática docente e no processo de aprendizagem.

Por isso devemos delimitar bem as diferenças entre cinema e filme. O cinema é compreendido enquanto espaço físico, coletivo e público. Uma estrutura arquitetada para arrancar seu telespectador da realidade e trivialidades do cotidiano, fazendo de sua tela o único objeto de desejo e atenção de quem assiste. “[...] ela opera um corte nítido entre o espetáculo e o real. (LIPOVETSKY, 2009. p. 210)”.

Assim, justificamos nossa opção pelo uso termo filme nesse estudo. Estamos tratando aqui do filme como produto do cinema, que entendemos como uma linguagem/arte. O mesmo que vai ao cinema e que chega as pequenas telas em diferentes formatos. O produto em si é o mesmo, no entanto muda a forma de imersão na narrativa que cada tela oferece. Concordamos com Lipovetky (2009. p. 14), quando observa que “O tudo-tela não é o tumulto do cinema: Mais do que nunca este demonstra inventividade, diversidade, vitalidade”. Essa discussão amplia as possibilidades de reflexão sobre o filme como linguagem/arte, narrativa e documento no ensino de história, onde procuramos compreender na perspectiva dos livros didáticos e professores de História da rede municipal de Aracaju. na sessão 4 deste estudo.

3.2 Livro Didático, Filme e a Educação

Abordaremos primeiro as concepções das possibilidades e contribuições que o livro didático e os filmes podem oferecer a educação de forma separada, contextualizado cada mídia em seu devido espaço. Após estas reflexões, trataremos do encontro do filme com o livro didático e o contexto em que estas sugestões estão sendo inseridas no cenário da educação. Assim, deixaremos claro, os espaços que estas mídias ocupam na educação e o foco deste estudo.

3.2.1 Livro Didático e a Educação

O livro como conhecemos hoje, surge no século XV com a prensa de Gutemberg (BRIGGS E BURKE, 2006). Desde então, a comercialização do livro passou por processos e transformações que facilitaram seu acesso. Assim, a leitura

de livros passou a compor o cenário cultural dos homens letrados, modificando as formas que os sujeitos interagiam, tanto com a informação, quanto com o meio social.

Enquanto produto de uma cultura erudita, o livro passou por diversas transformações ligadas ao objetivo de ser utilizado como meio para obtenção de informações e conhecimentos. Por muito tempo o livro foi a forma de registro central dos conhecimentos produzidos pelos homens. Foi por muito a mídia majoritária nos meios acadêmicos, tanto nas universidades da Europa, quanto nas universidades que se instalavam no continente americano enquanto colônia.

Foi só após o século XX com o surgimento da cultura de massa, que a informação e o conhecimento se tornam mais acessíveis por meios da massificação dos produtos midiáticos, possibilitando que outras mídias ganhassem espaço nos meios socioculturais. Desta forma, o rádio, o cinema, a televisão dentro outros meios de comunicação, ampliaram a facilitaram o acesso de produtos culturais por meio de suas produções, construções e reproduções de narrativas midiáticas.

Por cultura de massa, consideramos que,

[...] é a primeira a possibilitar a comunicação entre os diferentes extratos da sociedade. E dado que é impossível uma sociedade que chegue a uma completa unidade cultural, então o importante é que haja circulação. E quando existiu maior circulação cultural que na sociedade de massa? Enquanto o livro manteve e até reforçou durante muito tempo a segregação cultural entre as classes, o jornal começou a possibilitar o fluxo, e o cinema e o rádio que intensificaram o encontro. (BARBEIRO, 2009. p. 67).

Desta forma, o livro deixa de ser a principal mídia que a sociedade poderia recorrer para obter informações ou conhecimentos. A cultura de massa possibilita que sujeitos não letrados interagissem com o meio social através de mídias que utilizavam sistemas simbólicos de comunicação diferentes da forma gramatical alfabética. As mídias de massa abrangem as formas de se comunicar com os sujeitos, rompe com o paradigma da comunicação escrita e do livro enquanto centro de uma cultura.

Mesmo antes da massificação dos meios de comunicação, a relação das classes populares com as imagens, data da idade média. A igreja católica por muito tempo, utilizou de imagens do evangelho para a catequização da população não letrada. Segundo Burke (2016) xilogravuras, pinturas, figuras talhadas em moedas

de ouro, dentre outras formas de imagens foram amplamente utilizadas pelo clero, governantes e figuras de grande poder na manutenção da ordem e na propaganda de imagens que simbolizavam sua ideologia para as classes populares.

Isso se dava, pois;

A relação das classes populares com a imagem é muito distinta da sua relação com os textos escritos. Cifrados também, mas a partir de códigos de composição e de leitura 'secundárias', as imagens foram desde a Idade Média o 'livros dos pobres', o texto em que as massas aprenderam uma história e uma visão do mundo imaginadas em chaves cristã. (BARBEIRO, 2009. p. 158).

Após diversas transformações, o livro passou a ser adaptado para uso escolar. Desde o século XIX o livro didático tem sido utilizado como principal instrumento em salas de aula e como apoio em diversas condições pedagógicas, atuando principalmente no papel de mediador entre os conhecimentos pré-estabelecidos por parâmetros curriculares e os conhecimentos trabalhados por cada professor (BITTENCOURT, 2004).

Como já tratamos na primeira seção desta dissertação, o livro enquanto mídia passa a ser utilizado no Brasil a partir do ano 1937 com o INL, passando a pensar na produção de livros didáticos e dicionários para apoiar as práticas escolares de professores e auxiliarem os alunos no ato de estudar.

Por muito tempo, desde o INL, as políticas e programas do governo federal para a distribuição de livros didáticos não conseguia atender a todo o país. Só a partir de 1997 quando o PNLD é integrado ao FNDE que uma política pública de distribuição dos livros passa a receber maiores investimentos para atender as necessidades pedagógicas das escolas públicas do país.

Vários são os conceitos em torno do que é o livro didático. O livro que conhecemos hoje é uma mídia centenária, utilizado por inúmeras gerações na formação de sujeitos de diferentes épocas e culturas. Presente no cotidiano de leitores que o utilizavam tanto na formação intelectual quanto na formação cultural. A mídia que chega a escola é uma construção de séculos, mas que agora, em sua forma didática, é pensada para atender os interesses da educação no processo de formação do sujeito como uma mídia didática.

O livro que agora faz parte do corpo escolar enquanto mídia utilizada pelo professor como apoio as suas práticas docentes, é pensado para atender uma lógica

educacional, ou seja, que atenda os interesses da gestão que opera as políticas públicas. O livro didático é o principal produto consumido por alunos e professores nas escolas, criando um mercado em torno desta mídia, pois é produzido para ser vendido em um mercado de grande consumo, influenciado por ideologias do seu tempo, do governo que o produz.

[...] é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores. (BITTENCOURT, 2004. p. 71).

Toda essa lógica entre produto e consumo em volta do livro didático, o torna um produto complexo. Faz com que sofra interferências externas em sua produção, influenciando em diferentes perspectivas teóricas, políticas, ideológicas e pedagógicas (SILVA, 2012). O tempo e espaço de produção do livro didático também influencia nos conteúdos que são pensados para o livro didático. A produção está intimamente ligada a ciência do seu tempo, passando por transformações conforme as descobertas vão sendo divulgadas e discutidas. Quando chega a escola, o livro ganha outras perspectivas. Desta forma, ele é também,

[..] depositário de conteúdos escolares, suporte básico e sistematizador privilegiados dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares; é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas que são considerados fundamentais de uma sociedade em uma determinada época. O livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação curricular. (BITTENCOURT, 2004. p. 72).

O livro didático determina em seu corpo de conteúdo, quais os conhecimentos que o sujeito contemporâneo deve possuir para ingressar no mercado de trabalho, na vida acadêmica e na vida social. Os conteúdos por ele trabalhados, nada mais são que uma seleção rigorosamente avaliada por professores especialistas de cada disciplina, que trabalham na avaliação do livro didático enquanto material e mídia,

que deve seguir padrões linguísticos de comunicação que sejam acessíveis a professores e alunos da escola pública.

Por tratar de conteúdos propriamente ditos de responsabilidade da escola, o livro didático é tratado também enquanto um instrumento pedagógico (BITTENCOURT, 2004). E é um instrumento inseparável dos métodos de elaboração que circulam o meio social e acadêmico de seu tempo. O seu uso agrega práticas contemporâneas dos sujeitos e de sua construção no que se refere ao pensamento pedagógico vigente. Em seu corpo, trabalha com a estruturação que condiciona o ensino de forma que o aluno perceba uma linha de raciocínio na ordem dos conteúdos e possa avaliar seus conhecimentos em uma mesma mídia.

Assim,

Ao lado dos textos, o livro didático produz uma série de técnicas de aprendizagem: exercícios, questionários, sugestões de trabalho, enfim as tarefas que os alunos devem desempenhar para a apreensão ou, na maior parte das vezes, para a retenção dos conteúdos. Assim os manuais escolares apresentam não apenas os conteúdos das disciplinas, mas como esse conteúdo deve ser ensinado. (BITTENCOURT, 2004. p. 72).

Para além destas considerações já levantadas, o livro didático deve ser pensado enquanto um produto sócio cultural. Sua construção é carregada de valores culturais, ideologias, signos e símbolos que transmitem diferentes concepções das transformações que o meio social lidou ao longo do tempo. Lidar com essas diferentes concepções é um trabalho complexo, que exige domínio dos conteúdos e dos conceitos que rodeiam a construção dos aspectos abordados.

O livro didático,

[...] é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores de grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade... (BITTENCOURT, 2004. p. 72).

Desta forma, a formação do docente que irá atuar em sala de aula, é fundamental para uma boa seleção e bom uso do livro didático. Uma formação voltada apenas para o uso de textos literários e materiais ou mídias impressas não é mais suficiente. Um bom uso do livro didático significa não ignorar nenhum material

tratado por ele. Seja imagens, charges, poesia, mapas, músicas, sites ou filmes, toda forma de abordar o conteúdo é importante e possui uma intenção pedagógica.

O livro didático rompe com a ideia de que um livro deva apenas tratar dos seus interesses pedagógicos na forma escrita alfabética. Desde as décadas de 1960 e 1970, traz em meios as seus conteúdos, figuras e imagens com ligações próximas ao conteúdo e com o intuito de auxiliar o professor no processo de alfabetização do aluno.

Nesse período, a imagem é meio de motivação para a leitura do aluno, tem como finalidade modernizar o objeto livro. Se o assunto é uma menina estudiosa, a ilustração é uma menina sentada à mesa de estudos; se é um passeio de trem, imagem de pessoas descontraídas sentadas dentro do trem. É redundante em relação ao título do texto, uma vez que não acrescenta ou renova diferentes leituras, e não tem a preocupação de dialogar com o texto. (BELMIRO, 2000).

Desde então, o livro didático nunca cessou de trazer em seu corpo, imagens e outros diversos elementos, que auxiliassem tanto professores quanto os alunos no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, como nos apresenta a figura 09. A imagem ganha importância, a partir do momento em que o professor é capaz de identificar nela os signos que podem contribuir para o desenvolvimento da aula e do aprendizado do aluno e, também, quando consegue atribuir ao aluno, autonomia para compreender sozinho todos os sentidos e significados que determinada imagem possui, dando um significado ao que deve ser aprendido.

Figura 09- Imagens no livro didático- 1960/70- 2017/19



Fonte: Adaptado de Belmiro (2000) e Livro didático Estudar história: da origem do homem à era digital. (2018).

As transformações que o livro didático passou para atender diversos interesses pedagógicos são muito claras. Trazer imagens ligadas aos conteúdos, possibilitou o tratamento de imagens que foram construídas e usadas com intenções propagandistas, doutrinação e manutenção do poder por longos períodos na história de uma forma pedagógica. No entanto, devemos nos atentar que a leitura de imagem nos dias atuais é totalmente diferente da significação que sociedades passadas davam ao dito produto.

A imagem hoje deve ser lida de acordo com o seu tempo. O seu significado deve ser contraposto com a sua época, de acordo com os costumes, comportamento, cultura, saberes e conhecimentos do tempo em que foi produzida e disseminada. Precisamos levar em consideração também, quem produziu a obra, para quem foi produzida e sob que condições. Para os dias atuais, não basta apenas o que a imagem significa em si, mas sim, toda a contextualização da obra e do seu significado em seu tempo.

Desta forma, o professor deve estar sempre apto a utilizar todos os recursos abordados pelo livro didático. As imagens (de pinturas, esculturas ou de filmes), a sugestões de revistas, jornais, filmes, animais, dentre outras precisam ser exploradas o máximo possível, tanto por professor, quanto por alunos. O aluno precisa ter as noções básicas para melhor utilizar o livro em seus momentos de estudo e é o professor quem deve guiar o uso e transmitir tais noções.

Um professor capaz de manusear o livro didático de forma clara e objetiva, com planejamento pedagógico, explorando todas as suas formas, conteúdos, propostas e sugestões, pode proporcionar a aula uma rica discussão sobre fontes de informação e construção do conhecimento. Abrir espaços para outras fontes além do livro didático pode contribuir para que o aluno aprenda que as informações devem ser confrontadas, que necessitam de verificação das fontes e que sempre consultem mais de um material.

Assim, em 2012 o FNDE lança o edital para que o PNLD 2014, os livros didáticos sugerissem materiais digitais para apoiar as práticas docentes em sala de aula. Livros, filmes, músicas e sites (endereços de páginas virtuais para museus, jogos eletrônicos, Ongs, blogs, jornais eletrônicos, etc.) passam a compor o livro didático em forma de sugestões.

3.2.2 Filmes e a Educação

Não é de agora que o filme faz parte do cotidiano dos sujeitos e de nossa sociedade. Desde sua primeira aparição na França, em 1895¹⁷, o filme compõe o cenário do dia a dia do sujeito que o coloca em seus planejamentos de diversas atividades. Filmando primeiramente ações do dia a dia de homens e mulheres, o filme nunca deixou de se transformar. Interagindo cada vez mais, saiu das salas escuras e entrou em nossas casas, hoje levamos os filmes conosco em nossos bolsos, permitindo que a experiência fílmica se estenda em diferentes ambientes.

Isso proporciona para a educação o encontro de um forte aliado a suas práticas de ensino e construção de situações que permitam que o aluno compreenda melhor as questões postas pela escola. Alguns discursos promovidos em sala de aula, podem parecer distante da realidade do aluno e o filme pode contribuir para que ocorra a aproximação entre aluno, conteúdo, professor e aprendizagem.

Assistir filmes faz parte do cotidiano de nosso aluno. São diversas as plataformas e canais de veiculação que permitem acessar a diferentes narrativas audiovisuais. Seja pelos canais de televisão aberta ou fechada, internet ou serviços de streamings e até mesmo indo ao cinema, tanto os professores quanto os alunos podem assistir a obras fílmicas. Inserir esses produtos no contexto da educação básica é inserir experiências da realidade vivida pelo aluno fora da escola e mediar o processo de aprendizado. “Se a escola deve preparar o aluno para a vida, não pode ignorar o mundo das imagens em movimento, que preenche boa parte do cotidiano extraescolar dos jovens. (MACHADO, 2015. p. 11)”.

A formação extraescolar também já foi afirmada por Setton (2009) e cada vez mais percebemos que o filme adentra a sala de aula mesmo quando o professor decide não o utilizar em suas aulas. Como demonstramos na sessão 4, os alunos da rede pública de ensino do município de Aracaju assistem filmes fora da escola e levam suas ideias para dentro da sala de aula quando estão aprendendo algum conteúdo. Mesmo que sem a orientação do professor, eles conseguem assimilar a fala do professor e o conteúdo posto no livro com o filme que assistem em casa.

É por este motivo que a educação não pode negar estes processos de comunicação da cotidianidade. Para isso, é necessário que os professores saibam como o cinema atua, como se desenvolve a sua linguagem e a construção de suas narrativas, podendo assim, promover um melhor uso dos filmes em sala de aula e

¹⁷ A chegada do trem a estação dos irmãos Lumière.

ampliar as possibilidades de aprendizagem e de uso dos conhecimentos obtidos pelos próprios alunos partindo de sua prática de ver filmes fora do contexto escolar.

Desta forma,

Saber como o cinema atua nos leva a admitir que a transmissão/produção de saberes e conhecimentos não é prerrogativa exclusiva da escola (embora ela tenha um importante papel a desempenhar nesse processo), mas que acontece também em outras instâncias de socialização. (DUARTE, 2009. p. 67).

O que podemos notar com a forte influência que o filme passa a exercer na vida desde a segunda metade do século XX é que retomamos a outras formas de ler e interpretar o mundo. Se desenvolveu outras formas de capturar e registrar os comportamentos sociais, as mudanças do homem em seu meio e os formatos de criar narrativas. Possuindo uma linguagem própria e única, o cinema é a arte que consagra todas as outras. Consegue combinar elementos do Teatro, da Música, da Escultura, Literatura, Pintura e da Dança, constituindo nessa estrutura multimidiática sua originalidade. Com a sua linguagem, proporciona ao telespectador uma imersão dos sentidos, tanto humanos- visão e audição- quanto simbólicos- signo e significado.

Desta forma,

O filme, como um texto/fala que à primeira letra/som sucedem-se outros, formando palavras que se sucedem em frases, parágrafos, períodos, até lermos/ouvirmos a última letra/som e termo o texto/fala completo, o primeiro quadro, os seguintes, as cenas, as sequências, o filme completo. (ALMEIDA, 1994. p. 28 e 29).

É uma linguagem universal, que fala para todos. Diferente da escrita alfabética, que necessita da aprendizagem de uma série de códigos para que possa decifrar sua mensagem, o filme expõe em tela suas mensagens de uma forma didática, pronta para ser recebida por qualquer um que seja alvo de suas imagens.

Assim, se, a educação atual se preocupa com a entrega de conteúdos e que o aluno domine elementos de uma formação intelectual, a necessidade de uma formação que contemple os modos de relação com os meios de comunicação é de suma importância. E não devemos trabalhar para produzir esses meios para a educação, eles já estão prontos e postos na sociedade. E melhor, nossos alunos já os conhecem e interagem com eles.

Antes de chegar na escola, diversas são as experiências que se adquire se relacionando tanto com os meios de comunicação quanto com o meio sociocultural. A escola não é o primeiro contato com o conhecimento que o aluno tem. Desta forma, a escola não pode negar e esquecer esses encontros proporcionados pela interação pré-escolar.

O que levamos em consideração aqui é que não precisamos criar nenhum novo recurso, dispositivo ou mídia para atender as necessidades da educação. Devemos encarar os meios de comunicação tais como são, um produto da cultura e identificar em suas estruturas, as contribuições que podem nos oferecer para educar o aluno com maior competência para o meio social.

Refletir sobre os meios de comunicação na educação, com foco nos filmes, ampliam o processo comunicativo entre aluno e professor. “Os meios, bem utilizados, podem ser de grande valor para o desenvolvimento intelectual e afetivo dos alunos”. (MACHADO, 2015. p. 34). Aqui, o professor torna-se o principal agente mobilizador no processo de aprendizagem do aluno. A decisão final de usar ou não os meios de comunicação, mídias e tecnologias em sala de aula ainda é do professor, mesmo o aluno tendo acesso a estes materiais em seu cotidiano.

3.2.3 Filmes e Ensino de História

Os filmes enquanto um documento histórico é defendido desde a segunda metade de século XX. Integrante da segunda geração do movimento dos Annales, Marc Ferro (1992) foi o pioneiro em pesquisas e reflexões do cinema enquanto documento histórico. Apoiando-se na primeira geração dos Annales, traça novas formas de reflexão em torno do filme, concretizando o status de registro e documento histórico que necessita de análises e compreensão dentro das suas bases normativas de produção e tempo histórico.

Nem sempre todas as formas de expressões e moldes humanísticos eram consideradas documentos. Nos momentos Pré-Annales, circulava a ideia de que o conceito de documento estava centrado na escrita alfabética, em fontes “concretas” e “confiáveis”. Neste sentido, a concretização do documento, estava centrada em grandes tratados de guerras, narrativas de homens de poder e fortes influências, entre outras características que acabou por categorizar a história como uma narrativa vista de cima. Observa-se que:

A absoluta hegemonia da história positivista no início do século passado muito contribuiu para impedir uma maior comunicação entre os dois campos. Para a historiografia positivista, os legítimos documentos, aqueles que resguardariam a tão propalada objetividade do fato histórico, seriam, preferencialmente, os documentos escritos, sobretudo aqueles chancelados por organismos oficiais. O cinema chegou a criar um certo frisson entre as mentalidades positivistas de outras áreas científicas, já que o registro das imagens em películas foi entendido como uma forma de capturar o mundo presente na sua mais plena e inegável objetividade. Mas isso não valeria para a história que deveria cuidar exclusivamente de fatos pretéritos, portanto, fatos que não seriam passíveis de registro objetivo no presente. (MACHADO, 2015. p. 16).

O Positivismo neste momento histórico, segundo Machado (2015), alicerçou fortes bases na construção historiográfica. Desconsiderando a base da sociedade, preocupava-se apenas com as versões expostas por cima. Narrativas de reis, grandes generais e do clero católico, influenciou a manter estagnada esta visão histórica do tratamento das fontes e dos documentos.

Defendendo a ideia de que, todo e qualquer objeto que o homem tenha tido o mínimo contato, pode ser considerado um potencial documento a ser analisado, Le Goff (1990, p. 466) contribui para as formas de análise documental e manuseio dos objetos de análise. Afirma que o historiador possui a habilidade de manusear qualquer documento, o analisando e devolvendo ao seu tempo histórico.

Precisamente, o documento não se alicerça mais apenas no escrito. Após as contribuições da primeira geração do movimento dos Annales, com March Bloch e Lucien Febvre (1929), uma imagem, um filme, um signo, um brinquedo pode ser considerado um documento. Desta forma “pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem”, (LE GOFF, 1990. p. 466), o documento exprime o ser do homem, as essências de suas histórias, de suas narrativas e das formas que o homem se relaciona ao longo do tempo histórico.

Estas novas formas de abordagens e manuseio, permitiram que os historiadores abrangessem suas análises. Possibilitaram que novas metodologias surgissem, que histórias pudessem ser contadas, que povos fossem revelados, trazendo sua importância para a compreensão de movimentos e fatos históricos presentes na história do homem.

Cabe então ao historiador compreender as diversas formas de lidar com o documento. O manuseio destes documentos é importante para a construção do saber científico histórico, permitindo que novas fontes sejam consultadas e utilizadas nas produções historiográficas. Adquirindo este saber “A sua única habilidade (do historiador) consiste em tirar dos documentos tudo o que eles contêm e em não lhes acrescentar nada do que eles não contêm. O melhor historiador é aquele que se mantém o mais próximo possível dos textos”. (LE GOOF, 1990. p. 463).

É neste cenário que o filme adquire seu status como documento. Ferro (1992), defende a ideia do cinema enquanto um registro histórico do seu tempo. Apontando a câmera para um objeto, um sujeito, uma passagem, uma multidão, este material audiovisual passa a fazer parte da história. Sendo que, desta forma, o homem tem o poder de decidir o que quer documentar ou não, ao manusear sua câmera no meio em que ocorre o registro.

Desde a invenção do cinema, ele registra e documenta os objetos alvos da câmera. O primeiro filme produzido pelos irmãos Lumiere, “A Chegada do Trem a Estação” considerada a primeira forma de registro do cotidiano através do cinema, já nos mostra as capacidades e possibilidades que possui enquanto um dispositivo de registro histórico efetivo. Mesmo antes de ser tratado como documento, já demonstrava disposição suficiente para trabalhar a favor da histórica.

Portanto, podemos considerar que:

Paralelamente, desde que o cinema se tornou uma arte, seus pioneiros passam a intervir na história com filmes, documentários ou de ficção, que, desde a sua origem, sob a aparência de representação, doutrinam e glorificam. Na Inglaterra, mostram essencialmente a rainha, seu império, a sua frota; na França, preferiam filmar as criações da burguesia ascendente: um trem, uma exposição, as instituições republicanas. (FERRO, 1992. p. 13).

Partindo desta disposição a favor da construção do conhecimento histórico, a história pôde se utilizar dos filmes realizando análises documentais em sua época de produção e representação. Deste modo, o cinema também passa a beber do conteúdo histórico, transformando os fatos históricos da humanidade, em produtos cinematográficos. Assim, a relação torna-se intrínseca, fortalecendo a relação entre o cinema e a história.

Portanto, esta relação nasce junto com o surgimento do cinema. Mesmo que os primeiros cineastas não possuíssem a consciência de que estavam contribuindo

para a historiografia, seus produtos cinematográficos contribuem até hoje para as análises de compreensão da sociedade no início do século XX. Cabe ao historiador devolver ao seu tempo o documento analisado, respeitando seus moldes de produção e observando apenas o que aquele determinado documento está oferecendo.

O cinema como todo e qualquer outro documento, afirma Le Goff (1992), precisa ser despido de suas roupagens e analisado a luz do seu tempo. Todo documento é passível de uma análise historiográfica, mas é preciso que o historiador esteja atento a propriedades específicas do documento. Atentar para o ano de construção, em que local foi forjado, quem forjou, se houve tradução, quem traduziu, quais ideias circulavam na sociedade da época e local da forja do dito documento.

Para um filme, isto se torna ainda mais importante, pois se trata de uma construção historiográfica a partir da realidade. O cinema não intenciona contar verdades, apenas está disposto a contar uma história. É preciso fazer perguntas ao filme para assim, afirmar todas as suas potencialidades enquanto um documento e um produto a ser utilizado em sala de aula. Quem produziu? Quem dirigiu? Quem filmou? Em que época? É inspirado em algum conto ou literatura? É uma reconstrução histórica? Quais ideias historiográficas circulavam na época de produção do filme? Houve consulta ao historiador? São perguntas que precisam ser realizadas para compreender o motivo de forja deste documento.

Discutindo todas as possibilidades e relações que o filme possui com a história e com o homem, é importante pensar o lugar do filme na formação do professor de história. “O homem do século XX jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento, independentemente da avaliação estética, política ou ideológica que se faça do que isso significa”. (DUARTE, 2009. p. 17). Portanto, é necessário que compreendam como essas relações foram moldadas e como funcionam hoje. Saber lidar com o cinema, enquanto um documento histórico, é um dos primeiros passos para considerar as potencialidades o cinema tem, no ensino de história na educação básica.

Assim, o filme enquanto documento, é o que está posto, pronto para ser distribuído, exibido e analisado pelo historiador, sem intervenções externas. O filme é passível de análise, considerando suas subjetividades e relações criadas com os indivíduos que o assistem. Assim,

Cineastas criam filmes, e não teorias sobre filmes, e muito menos teorias sobre a história, o que significa que precisamos buscar em suas produções acabadas, e não em suas intenções declaradas, o entendimento do pensamento histórico que encontramos na tela”. (ROSENSTONE, 2015. p. 39).

Portanto, não há filmes para ensinar história. O filme é um produto, produzido para ser consumido em troca um valor econômico. Claro que há sujeitos que dediquem tempo e espaço para produções documentais ou registro de um fato, mas não há como ignorar que as produções cinematográficas exercem em suas obras poderes simbólicos, econômicos e coercitivos.

No entanto a história sempre teve muito a oferecer ao cinema, principalmente após Méliès enviar o homem à lua em 1902¹⁸ e mostrar que o cinema poderia ser usado para contar histórias criadas e também para recriar histórias de um povo, de uma cultura, de homens e de mulheres. É neste paradigma que surge o filme histórico, que traz uma,

[...] mistura de realidade e de romanesco, cujas características são bem identificadas. O elemento principal é a reconstituição de uma época, e para isso é importante o vestuário: hábito de lá grosseira para o monge medieval, peruca para o marquês do século XVII, chapéu de duas pontas para a época de Napoleão. (LIPOVETSKY, 2009. p. 159).

O que dá a entender é que a reconstrução ou o registro dos fatos é o que caracteriza um determinado filme enquanto filme histórico. A questão que queremos levantar é que de certa forma todo filme é histórico. Todo filme pertence a um tempo e a um espaço. Pertence a uma cultura e uma sociedade, “o filme, ficção ou realidade, é, por conseguinte, um documento histórico de maior importância”. (NÓVOA 2012. p. 34).

No entanto, concordamos com Lipovetsky quando ele diz que “o cinema, através das imagens, torna visíveis as coisas e dá à memória perdida as lembranças que fazem falta. (LIPOVETSKY, 2009. p. 171). O que o autor está querendo nos dizer é que o filme dito “histórico” tem um certo dever com a memória, tanto com a sociedade em que representa na tela, quanto com a sociedade que assiste o produto.

¹⁸ Filme “Viagem à lua” já citado pouco antes.

Assim, o professor de história tem a possibilidade de convidar seus alunos a refletirem sobre uma obra cinematográfica. Levantar questões em torno do filme, fazer perguntas sobre a sua produção. A que memória ele se refere? Qual sociedade o produziu? A que linha historiográfica o filme responde? Essas e outras questões podem provocar dúvidas, levar o filme para além do produto do entretenimento a qual ele foi pensado.

A primeira questão que deve ser levada em consideração é que,

O filme que fala de ontem fala para hoje: ele recoloca em questão o passado e faz um julgamento sobre si. O modo como o cinema aborda desde então a representação histórica traduz a grande mudança da sociedade hipermoderna frente ao passado: a história, o passado contado no passado, torna-se memória, ou seja, um passado problematizado no presente. (LIPOVETSKY, 2009. p. 162).

Por isso que o papel do professor é fundamental no uso dos filmes para o ensino de história. Não mais o detentor do conhecimento, mas é quem deve possuir o domínio do conteúdo e das formas de construção da aprendizagem. O filme pode ser um grande aliado do professor para desenvolver suas metodologias de abordagem. Se o professor conseguir fazer com que o aluno domine as formas de compreensão da obra cinematográfica e as estruturas comunicativas de um filme, é bem possível que o processo de ensino e aprendizagem seja colaborativo, decentralizando o professor de todo o procedimento.

Isto é de suma importante, pois,

O fato é que, quer o professor de História utilize filmes em sala de aula, quer não, o cinema 'ensina' versões muitas vezes deturpadas e carregadas de ideologias capazes de modificar seu modo de perceber o passado, a realidade, as sociedades e suas crenças e conflitos. É necessário aprofundar o estudo das ideias e influências que moldam a cultura de todos os membros da sociedade, inclusive as "aprendidas" por meio do cinema". (MOCELLIN, 2009. p. 11).

O professor é o principal agente mobilizador para moldar críticos diante das produções cinematográficas. Não só para os ditos "filmes históricos" para qualquer produção fílmica. "Nunca, certamente, tantas questões políticas e sociais foram levadas à tela". (LIPOVETSKY, 2009. p. 117). Nenhuma uma arte ou um meio de comunicação tratou tanto das questões sociais e históricas quanto o cinema. Com

seu pouco de tempo de vida, amplificou a tomada de consciência dos fenômenos mundial, se torna a cada mais acessível para a população.

Educar para as imagens é importante, mas cada vez percebemos que precisamos urgentemente mobilizar os professores para efetivar as práticas de uso dos filmes na sala de aula. E a disciplina de história não é a mais importante, mas deveria ser a primeira a olhar com mais cuidado para o que o cinema vem produzindo, pois, seus fatos já foram postos em tela inúmeras vezes e ainda serão por muitas vezes, pois trata-se de um mercado extremamente rentável para o cinema, como demonstramos um exemplo no quadro 04.

Quadro 04- Filmes com conteúdo histórico de maior arrecadação

Filmes com conteúdo histórico de maior arrecadação na história do cinema			
Posição no rank de bilheteria	Título	Ano de Lançamento	Arrecadação mundial
70	Troia	2004	481.228.340
77	300	2007	456.592.000
79	Gladiador	2000	456.200.000
183	A lista de Schindler	1993	321.200.000
355	Cruzada	2005	208.300.000
363	JFK	1991	205.400.000

Fonte: Adaptado de Mocellin, R. História e Cinema: educação para as mídias. 2009. p. 13.

A possibilidade de os alunos assistirem a diversos filmes fora da escola é imensurável. Educar para os filmes e com os filmes é dar munição para o aluno compreender que as obras cinematográficas fazem parte de uma produção mercadológica e que suas intenções são de naturezas capitalistas e de entretenimento.

É importante que tanto professor quanto aluno compreenda que por mais um filme tenha como base fatos históricos, trata-se de uma narrativa dramatizada o que exige muito cuidado em sua leitura e interpretação, mesmo em se tratando de documentários, há um roteiro pré-concebido que constrói uma narrativa diferente, editada do real. Não devemos esperar verdades dos filmes, devemos possibilitar a partir dele e com ele a construção de um olhar crítico, colocar em dúvida e fazer com que os alunos tenham a capacidade de duvidar também, isto porque,

O filme histórico não tem a pretensão de retratar a verdade histórica, mas através da invenção e dos apelos dramáticos pode criar

'realidades aproximadas ou possíveis', propor hipóteses verossímeis ou visões sintéticas sobre os fenômenos históricos, sempre através de metáforas e símbolos que precisam ser interpretados pelos espectadores/analistas. (MACHADO, 2015. p. 25).

O filme histórico também não possui obrigação ou compromisso com a verdade. Como aborda LeGoff (1990), todo documento é passível de análise e é papel do historiador identificar que contribuição ele traz para a história passada e atual. O mesmo ocorre em sala de aula. O filme enquanto documento possui em suas entrelinhas, omissões dos fatos históricos, pois,

Os filmes históricos comerciais- aqueles que circulam massivamente pelos mercados convencionais, na TV, nas salas de cinema ou nas locadoras de vídeo, não foram produzidos para ser utilizados na sala de aula. Não têm, necessariamente, compromisso com a verdade histórica e com o rigor científico e, além disso, não se preocupam com questões de caráter didático-pedagógico. Concebidos, geralmente, como entretenimento, os filmes históricos comerciais costumam falsear a realidade, transmitir concepções estereotipadas dos acontecimentos, reforçar uma imagem heroica dos personagens, apresentar erros históricos crassos, sucumbir às ideologias, apresentar enredos maniqueístas, banalizar a história, entre outras distorções graves. (MACHADO, 2015. p. 46-47).

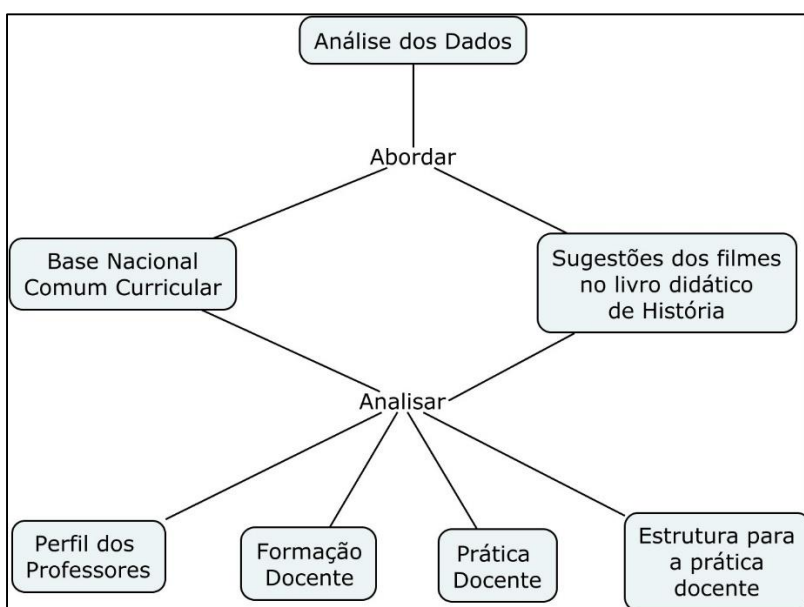
Como Thompson (2009) já nos alertou e Machado (2015) reforça, os meios de comunicação são sistemas simbólicos, trabalham com questões simbólicas e financeiras e não se explicam por si só. Entendemos a partir das relações entre o meio (que é um documento) e as audiências, exigindo de nós o mais alto ativismo e criticidade.

De tal modo, é preciso que o professor esteja preparado para lidar com todas as questões que o filme enquanto meio de comunicação, mídia, arte, linguagens e documento pode oferecer na formação crítica do aluno. É fácil acessá-los fora da escola. Dentro da escola, devemos oferecer a possibilidade de construir um olhar criterioso ao que o filme quer abordar e a um pensamento que permita que o aluno identifique também as questões culturais, estéticas e simbólicas que devem ser discutidas em um filme e como esse meio de comunicação pode auxiliar no entendimento do meio social em que está inserido.

4 AÇÃO: A ANÁLISE DOS DADOS

Nesta sessão apresentamos a análise dos dados e das sugestões de filmes coletados ao longo do estudo. Primeiro tratamos das sugestões presentes nos livros didáticos, analisando sua organização e categorizando para melhor compreender os dados. Segundo, analisamos os dados recolhidos com os instrumentos de pesquisa (questionários e entrevistas), aplicados aos professores da rede, para poder analisar a prática docente no que diz respeito ao uso das sugestões dos filmes nos livros didáticos.

Figura 10- Mapa Conceitual 08- Análise dos dados



Fonte: Elabora pelo pesquisador. (2019).

Na escola, o livro didático se tornou essencial no processo de ensino e aprendizagem. É através dele, que o aluno tem prévio acesso, a todo o conteúdo programático que será lecionado durante aquele ano. Assim também funciona com as sugestões de filmes inseridas nos livros. O livro permite que o aluno possa ampliar seus estudos, para além dos muros da escola.

Importante também para o professor, o livro busca organizar os conteúdos estabelecidos BNCC. Estes conteúdos, presentes em todos os livros didáticos que circulam nas escolas públicas e privadas do país, englobam importantes correntes historiográficas, julgados necessários para o processo de formação crítica e cidadã

do aluno. No entanto, a BNCC em momento algum cita os filmes como uma fonte, recurso ou dispositivo para o ensino de história.

E ela não é obrigada a sugerir especificamente tais dispositivos para a educação básica. A BNCC serve como base para que a partir dela, as redes de ensino federal, estadual e municipal possam construir seus currículos e projetos políticos pedagógicos. No entanto, observamos que a BNCC elenca como competências necessárias o uso dos meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais, além das diferentes linguagens para a construção do conhecimento e do pensamento crítico. Mas não menciona especificamente nenhuma mídia para o ensino de história. As únicas disciplinas que a BNCC apresenta sugestões de uso de filmes na prática docente são língua portuguesa e língua inglesa.

Isso não é ruim, o que estamos a tentar apontar é que, observamos na BNCC que os filmes, as músicas, peças de teatro, dentre outras formas de linguagem, são sugeridas como diferentes formas de linguagem necessárias para as disciplinas de língua portuguesa e língua inglesa. Ou seja, há um entendimento por parte da Base de que é competência destas disciplinas tratar das contribuições que os filmes podem oferecer a educação básica enquanto linguagem/arte. A perspectiva do filme enquanto arte, linguagem cinematográfica, meio de comunicação ou de documento histórico, importantes para a disciplina de história, não são contempladas pela BNCC.

É interessante observar esta falta, pois, os conteúdos abordados pelos livros didáticos e as sugestões de filmes, seguem como orientação as sugestões apresentadas pela BNCC, como exemplificamos nas figuras 11, 12, 13 e 14. Percebemos então que são os autores dos livros didáticos de história quem consideram os filmes importantes para a prática docente e processo de aprendizagem do aluno.

Figura 11- Conteúdos estabelecidos na BNCC

HISTÓRIA - 6º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO

Fonte: Adapto BNCC pelo pesquisador. (2019).

Figura 11 (continuação) - Conteúdos estabelecidos na BNCC

<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)</p>
	<p>Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais</p>
	<p>O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma</p>

Fonte: Adapto BNCC pelo pesquisador. (2019).

Figura 12- Exemplo 1 de sugestão de filme de acordo com o conteúdo estabelecido na BNCC

Vale a pena assistir 🎬

➤ **Hércules**
 País: Estados Unidos
 Direção: Ron Clements e John Musker
 Ano: 1997
 Duração: 93 min

Nessa animação, Hércules, filho de Zeus e o mais famoso herói grego, toma uma poção quando ainda era bebê que o transforma em mortal. Anos depois, Hércules fica sabendo de sua origem divina. No entanto, para recuperar a imortalidade, ele passa por difíceis provações.

Cena da animação *Hércules*, de 1997.

Leia, no *Suplemento de apoio ao professor*, orientações para o trabalho em sala com este filme.



Fonte: Estudar História: Das origens do homem a era digital. (2019).

Figura 13- Exemplo 2 de sugestão de filme de acordo com o conteúdo estabelecido na BNCC

SALTO triplo

Filmes

Rei Davi
 EUA/Inglaterra, 1985.
 Direção de Bruce Beresford.
 O Rei Davi é versão da história bíblica do herói David que derrotou o gigante Golias.

Salomão
 EUA/Inglaterra, 1997.
 Direção de Roger Young.
 Após a morte do Rei Davi, seu filho Salomão torna-se o novo rei de Israel. Famoso por sua sabedoria, justiça e amor, Salomão é adorado por seu povo e pelos visitantes, que chegam de todas as partes do mundo.

Os Dez Mandamentos
 EUA, 1956.
 Direção de Cecil B. DeMille.
 A vida de Moisés é retratada desde seu nascimento, quando é colocado em um cesto nas águas do Rio Nilo e encontrado pela princesa egípcia, que resolve criá-lo. Quando Moisés descobre tudo sobre sua origem, ele dedicará sua vida a libertar os hebreus escravizados e conduzi-los à Terra Prometida.

O príncipe do Egito
 EUA, 1998.
 Direção de Brenda Chapman, Simon Wells e Steve Hickner.
 A animação conta a história de Moisés na época em que os hebreus viviam como escravos. O faraó Seti, temendo o constante nascimento de crianças hebreias, ordena que todos os bebês hebreus do sexo masculino sejam afogados. Uma hebreia se desespera ao ver que seu filho poderá ser morto e, para salvá-lo, o coloca em uma cesta no Rio Nilo.

Fonte: Livro didático História nos dias de hoje. (2019)

Figura 14- Exemplo 1 de sugestão de filme de acordo com o conteúdo estabelecido na BNCC

Nos filmes

- *Janela da alma* (Brasil). Direção de João Jardim e Walter Carvalho, 2001. 73 min. Noventa pessoas com problemas de visão discutem a maneira como eles veem a si mesmos, como veem as outras pessoas e como percebem o mundo ao seu redor.
- *Xingu* (Brasil). Direção de Cao Hamburger. Downtown Filmes, 2012. 130 min. Três jovens, os irmãos Villas-Bôas, partem para a região do rio Xingu, onde conhecem diversos povos e culturas indígenas.

Fonte: Livro didático Historiar. (2019).

Nas figuras 12, 13 e 14 percebemos que há uma preocupação na conexão entre a sugestão, conteúdo do livro e conteúdo da BNCC apontados na figura 11. O conteúdo trata-se da invenção do mundo clássico no oriente. A sugestão está direcionada ao conteúdo das civilizações: grega, mesopotâmicas e indígenas da América. Por mais que não haja menção de filmes na BNCC, é importante que notemos a conexão que há na construção dos conteúdos presentes no livro didático e a construção de competências pré-estabelecidas por documentos oficiais e políticas direcionadas à educação.

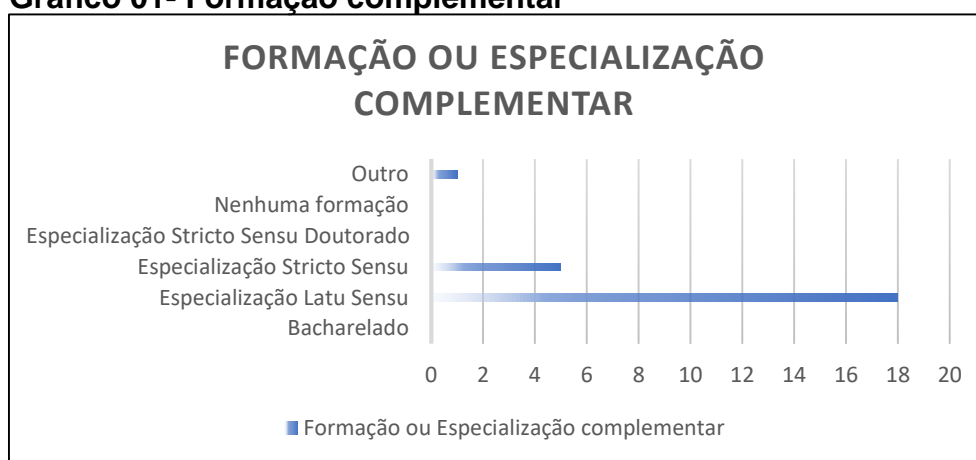
Reforçamos também a importância das sugestões de filmes apontadas pelos autores dos livros didáticos. Para além de autores, são também professores de história preocupados com as novas formas de leitura e significação do mundo. As novas maneiras de aprendizagens ofertadas pela sociedade da imagem em movimento estão sendo consideradas e sugeridas nos livros didáticos, ampliando as possibilidades do ensino de história e da aprendizagem do aluno em sala de aula.

4.1 Nossos atores- O perfil dos docentes e sua formação

Os protagonistas deste estudo são 26 professores da rede pública municipal de ensino de Aracaju. Estes professores lecionam em 18¹⁹ escolas, distribuídas no território da capital de forma estratégica para atender as necessidades educacionais de cada região. Desta forma, conhecer o perfil do nosso colaborador é de suma importância para possibilitar um aprofundamento reflexivo sobre a prática docente referente ao uso dos filmes em sala de aula.

Procuramos primeiro, conhecer a formação dos nossos professores. Ao questionarmos sobre a formação complementar, 69% dos professores indicaram possuir especialização “*Latu Sensu*” na área de educação. Este dado demonstra que ao sair da universidade, os professores prosseguiram com os seus estudos correlacionados a uma especialização à áreas do seu interesse. Assim, destacamos a importância que a formação continuada possui diante de uma sociedade que passa por diversas transformações. As tecnologias e mídias avançam, as relações sociais se alteram e novos modos técnicos são criados para solucionar antigos problemas.

Gráfico 01- Formação complementar



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Somente um, 5%, declarou estar cursando o segundo ano do doutorado em sociologia. Já o professor que afirmou possuir outra formação, 5%, apontou que também se graduou em pedagogia.

¹⁹ A rede de ensino pública municipal de Aracaju conta com 20 unidades escolares que ofertam o ensino fundamental maior. Destas, apenas 2 não permitiram que o pesquisador entrasse em contato com os professores sem uma declaração da SEMED. Procuramos a SEMED para conseguir a declaração, mas até o momento, não obtivemos retorno. Desta forma, os 26 professores participantes deste estudo participaram mediante a autorização da escola e participação voluntária do professor de história.

Para além do domínio do conteúdo de história, o uso das sugestões dos livros didático, se torna necessário que o professor esteja apto para tal tarefa. A presença de exemplos de uso, além de disciplinas voltadas para o uso pedagógico das Mídias e Tecnologias de Informação e Comunicação na formação básica ou na formação continuada, são processos importante para que o professor se sinta seguro para planejar e usar filmes em sala de aula. Por isso, possibilitar ao professor o domínio de competências para esta experiência é de suma importância.

Desta forma, a sua formação inicial, deve estar voltada tanto para a construção do conhecimento teórico quanto para a capacidade didática de utilizar dispositivos que mediam a aprendizagem no cotidiano da sala de aula. Diante da sociedade mediada pelos meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais, ofertas de formação continuada para o uso dessas mídias devem ser levadas em consideração, pois é nesta realidade que os alunos estão inseridos.

Em nosso universo de pesquisa percebemos que poucos professores tiveram em sua formação inicial disciplinas específicas voltadas para o uso das mídias e das tecnologias de informação e comunicação. Com foco no uso dos filmes, o gráfico 02 demonstra que a maioria dos professores não teve contato com tais disciplinas em sua formação básica. Isso não quer dizer que o professor não tenha desenvolvido competências para usar os filmes em sua prática docente. A formação que possuem, foi construída na prática do ofício, na sala de aula e na escola, com a socialização da experiência dos pares, no que Tardif (2014) chama de saberes experienciais e que, tomando a perspectiva de Gauthier (2006), para além dos saberes experienciais, os sabres da ação e da tradição pedagógica.

Gráfico 02- Formação docente para uso dos filmes



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Quando falamos de formação de professores, devemos pensar em uma formação ampla, que aborde preceitos não apenas de formação intelectual, mas de construção de competências e habilidades que serão aplicadas futuramente no magistério, tanto durante sua formação inicial, na universidade como após em formações continuadas. O conteúdo de qualquer disciplina é muito importante, mas as formas de aplicabilidade didáticas e pedagógicas deveriam estar presentes na formação docente, contemplando outras abordagens e possibilidades, ligadas a diferentes linguagens e fontes de conhecimento.

No entanto, percebemos que;

Os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam um certo número de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para “aplicarem” esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem na ação cotidiana. (TARDIF, 2014. p. 270).

Ou seja, os cursos de formação docente nas universidades pouco preparam os professores para a realidade em sala de aula. Diante de um mundo globalmente conectado e midiático, apenas o domínio de conteúdo não possibilita uma formação crítica do sujeito e sua preparação para a docência, principalmente quando a escola não é mais o único lugar de informação e, nem detém mais a primazia para seu acesso.

Esta realidade reforça uma compreensão de que as universidades ainda reproduzem uma lógica disciplinar dominada pelo conteúdo. O currículo de formação docente ainda “é idealizado segundo uma lógica disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada no estudo das tarefas e realidades do trabalho dos professores”. (TARDIF, 2014. p. 271). Tardif ainda nos diz que há duas limitações na formação disciplinar do professor,

por um lado, por ser monodisciplinar, ela é altamente fragmentada e especializada: as disciplinas (psicologia, filosofia, didática, etc.) não têm relação entre elas; elas constituem unidades autônomas fechadas em si mesmas e de curta duração e, portanto, têm pouco

impacto sobre os alunos; por outro lado, a lógica disciplinar é regida por questões de conhecimento e não por questões de ação. Numa disciplina, aprender é conhecer. Mas, numa prática, aprender é fazer e conhecer fazendo. No modelo aplicacionista, o conhecer e o fazer são dissociados e tratados separadamente em unidades de formação distintas e separadas. (TARDIF, 2014. p. 271 e 272).

Analisando as palavras de Tardif sobre formação, podemos perceber o porquê na prática docente dos professores, quando decidem fazer uso de algum dispositivo tecnológico ou midiático, esse uso se dá apenas como suporte ao conteúdo e não a prática em si. Se o professor passou por uma formação apenas fincada no conteúdo e as disciplinas pedagógicas não estavam relacionadas com este conteúdo, essa formação acaba que por se refletir nas práticas cotidianas em sala de aula, como demonstra em entrevista, um dos colaboradores desta pesquisa.

É, eu não sou entendido em cinema, então digamos, fazer uma análise técnica do filme, claro como eu gosto de fotografia, de artes plásticas isso ajuda. Mas eu foco mais naquilo que tem relação com o conteúdo, pro conteúdo, professor de história é muito, digamos assim, focado no processo histórico. É treinado pra isso. (Professor III).

Em seguida, questionamos aos professores se haviam tido durante sua formação, professores que fizessem o uso de filmes em suas aulas. Os dados demonstrados no gráfico 03 mostram que, mesmo os professores da rede não tenham tido formação ou disciplinas específicas para construir competências necessárias para usar filmes e outros dispositivos em sua prática docente, a maioria 73%, afirmaram que diferentes disciplinas fizeram uso constante de filmes em sala.

Gráfico 03- Uso dos filmes durante a formação



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Após responderem a essa questão, pedimos no questionário, que, caso lembrassem, nos indicassem quais as disciplinas eles frequentaram que faziam uso dos filmes. O que percebemos no apontamento das disciplinas é que dos 26 professores, 15 apontam disciplinas de cunho teórico histórico e somente 1 professor afirma ter frequentado uma disciplina específica para uso dos filmes²⁰. 1 aponta uma disciplina de cunho didático. 7 professores alegaram que não tiveram disciplinas que usavam filmes e apenas 2 não lembravam das disciplinas. Percebemos que apenas as disciplinas de conteúdo histórico faziam uso dos filmes na formação dos professores da rede de ensino de Aracaju.

Um estudo realizado em 2015 sob o título “O uso dos filmes na formação inicial de professores de história” realizado com professores dos cursos de licenciatura em história de duas universidades no estado de Sergipe demonstrou que parte dos professores usam o filme como reforço ao conteúdo programado da disciplina²¹. Ou seja, as disciplinas de conteúdo histórico de acordo com o estudo, desconsideram a formação crítica diante dos filmes, apenas usando o filme na sala de aula, quando o mesmo corresponde aos interesses da ementa da disciplina.

Também devemos atentar que as práticas dos docentes universitários, em sua ação de formação de formadores, que usaram o filme apenas como ilustração do conteúdo, reflete de forma direta ou indireta do futuro professor de história. Além disso, se apenas as disciplinas de cunho histórico usavam filmes e as didáticas/pedagógicas não, contribui para uma interpretação reducionista das possibilidades pedagógicas do filme em sala de aula. Quando disciplinas como Didática, História da Educação, Filosofia da Educação, História da arte, etc. não usam e/ou não discutem as potencialidades pedagógicas, artísticas e simbólicas do filme, o filme é encarado apenas como ilustração do conteúdo ou reconstrução em imagem do fato histórico, como aponta, em suas falas, alguns professores colaboradores desta pesquisa.

²⁰ Segundo o professor, a disciplina se chamada Cinema e História.

²¹ CARVALHO, D. B. N. ANDRADE, L. R. S. LINHARES, R. N. LIMA, R. D. FREIRE, V. P. O uso dos filmes na formação inicial de professores de história: um estudo de caso. In. Challenges 2015: Meio século de TIC na educação, 2015, Braga, Portugal. Anais. Universidade do Minho, Centro de Competência em TIC na Educação, 2015. Disponível em: <<http://www.nonio.uminho.pt/challenges/download/atas-challenges-2015/>> Acesso em 04/11/2018.

Assim, o que eu procuro mais no filme mesmo, aquilo que aborda mais o conteúdo. Porque tem filme que aborda o conteúdo, mas não aborda tão profundamente né? Aquela, é bem superficial. Então eu procuro mesmo, eu procuro assim, filme que retrate bem a questão do conteúdo que ta trabalhando. (Professor II).

A gente não analisa assim as características. Antes eu vejo o filme né, pra ver se acordo com o conteúdo que eu to passando e esse filme que eu passo, ele está de acordo com os conteúdos que você, as aulas que você deu, não foge disso, a gente não busca características. (Professor III).

Para além dos professores que utilizam os filmes apenas como reforço dos conteúdos, destacamos também professores que, por mais que não discutam outros elementos além do conteúdo presentes no filme, compreendem a importância que possuem para a construção da obra e o para o efeito que o filme pode provocar em determinadas turmas.

Mas tem também a questão que você pode passar o filme, pode ser um filme inclusive atual, não necessariamente um filme histórico. Porque quando você vai analisar um filme, vamos pegar um filme atual, ele pode ter questões que são suscitadas em determinado debate que você está fazendo e você pode pegar um filme histórico e você tem que ver todo o contexto, o próprio contexto que aquele filme foi produzido ele é muito importante, porque, ele, a produção, a direção, o fazer do filme, muito mais do que o filme em si, ele vai passar aspectos históricos, principalmente esses filmes mais clássicos, ou seja, porque a sociedade produziu aquele filme? Porque o diretor quis produzir aquele filme? Qual foi o financiamento? Qual foi a determinada produtora? E qual foi a intensão por de trás dos produtores pra aquele filme? Então são várias partes que tem que recortar digamos assim do filme pra ver no sentindo mais didático. (Professor X).

Na verdade eu exploro, como sou professor de história, a questão histórica né? Eu não sou professor de Artes, a questão estética, de iluminação, a trilha, tudo isso que a gente, que é bacana, que é legal mas, o que eu foco mais é a realidade histórica, o que me preocupa é eles conseguirem se tele transportar pra aquela período, ver a vestimenta né, abrir o horizonte. Porque muitos deles nascem, por exemplo, na zona norte de Aracaju e poucos saem dali, vão uma vez na praia, muito deles não foram ao cinema sequer. Então minha preocupação é mais com a autenticidade histórica mesmo. (Professor VII).

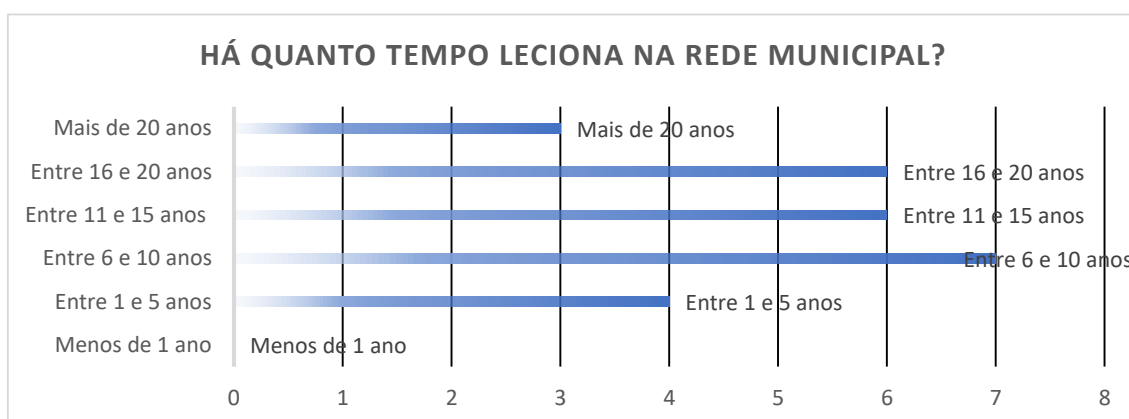
Notamos que os professores sempre apontam para o seu caráter de formação enquanto professor de história quando relatam suas práticas em sala de aula. Isso

mostra que por mais que compreendam os processos de construção das narrativas fílmicas e da importância do filme tanto como documento histórico ou como linguagem, estética e artística, acabam sempre direcionando o olhar do aluno para o conteúdo histórico, pois aquele momento trata-se de uma aula de história.

Não consideram as pesquisas e estudos históricos para reconstruir cenários, roupas, linguagens e costumes, locais, que se constitui o fazer de uma narrativa cinematográfica. Por isso roteiro, arte, cenários, locações, interpretações, figurino, iluminação, edição são premiados como constitutivos de uma obra de arte coletiva, ou de um filme premiado. Na perspectiva de reprodução de uma prática disciplinas perde-se a oportunidade de entender esses elementos no prazer de assistir ao filme e de suas potencialidades de aprender mais do que um conteúdo específico.

Dos professores, 19% já praticam à docência há mais de 20 anos e ingressaram na docência logo ao sair da universidade. Outros 30% possuem de 16 a 20 anos de sala de aula. 55% concluem sua formação em história após os anos 2000, no início do século XXI e 45% entre os anos 1980 e 1990²². Em relação ao tempo em que leciona na rede municipal, 23% estão na rede entre 16 e 20 anos. Outros 23% de 11 a 15 anos. 26% entre 6 e 10 anos, 15% entre 1 e 5 anos e 11% a menos de 1 ano como apresentamos no gráfico 04.

Gráfico 04- Tempo de ensino na rede municipal



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador

Como já discutimos em seções anteriores, os anos 1980 no Brasil foram de amplas discussões sobre as políticas de incentivo ao uso do audiovisual e das TIC nas escolas públicas. Desta forma, percebemos em nosso estudo, que os

²² As datas variam para os anos 1983, 1985, 1988, 1993, 1994, 1997, 1998 e 1999.

professores tiveram sua formação em períodos de grande movimentação e reflexão no uso dos meios de comunicação e no campo das tecnologias e mídias digitais.

Isso importa pois mostra o quanto esses sujeitos podem ter acompanhado essas mudanças ocorrendo na sociedade e dentro da sala de aula e nos ajudar a compreender sua relação com os meios de comunicação.

O tempo em sala de docência diz muito sobre as estratégias para o uso do filme em sala de aula. Os próprios docentes comentam sobre suas experiências em sala de aula como fator importante para o aperfeiçoamento de sua prática docente, tanto para o uso de filmes como para a execução de diversas atividades através de livros e outros textos. Também comentam que ao longo da experiência, constroem uma ideia de papel do professor em sala de aula e sua função na formação intelectual e cidadã do aluno e que sua experiência é importante no momento de avaliação dos materiais disponíveis para uso em sala de aula.

É, sim, baseado na experiência, eu trabalho já a 30 anos né. Eu faço atividades por conta própria, atividades minhas, próprias. (Professor I).

Olhe, é, desde esse longo, eu já ensino a mais de 30 anos, eu to aposentado do estado e to a 16 anos aqui na prefeitura de Aracaju, é, então a gente adquire ao longo tempo, é, a gente tem, o objetivo do professor é duas coisas; primeiro preparar o aluno pra ser, ingressar no mercado de trabalho e o outro objetivo é transformar o aluno em um ótimo cidadão. Então esses são os objetivos. (Professor III).

O livro didático ele não deve ser uma espécie de bíblia sagrada pra o professor. Mas ele é um elemento importante no processo de ensino e aprendizagem, porque proporciona ao aluno leitura não só de textos, mas também de imagens, mapas, de gráficos né e eu ao longo dos meus 33 anos de carreira eu vim percebendo que o livro didático vem melhorando a sua qualidade. (Professor V).

Os relatos nos indicam que a experiência profissional do professor conta mais que a sua própria formação. Em nenhum momento das entrevistas os professores trazem informações sobre uma possível participação em cursos de formação continuada para o uso de filmes ou outras tecnologias em sala de aula, como ação pública ou de outras instituições. Isso aponta para uma ideia de que, a experiência cotidiana com os filmes, fora dos espaços educativos e de formação tem uma significativa importância no ato de planejar os filmes em sala de aula.

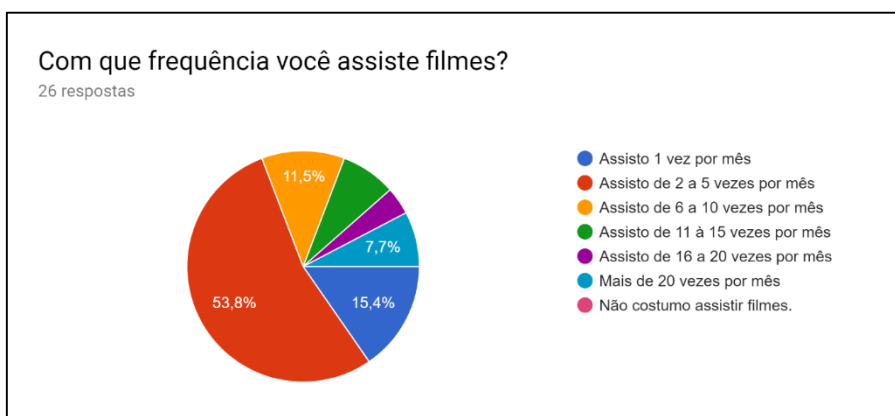
Tardif (2014) ressalta a importância que a experiência profissional tem no posicionamento dos professores diante da prática docente no dia a dia. Ressalta que o fazer docente no cotidiano molda conceitos e práticas que são aplicados e reaplicados durante toda a vida profissional de professor. Enquanto a universidade induz a compreensão de teorias e a leitura de conteúdos que serão postos em práticas na futura docência, é na sala de aula que o professor constrói e percebe os elementos que compõe o dia a dia docente.

Ainda segundo Tardif (2014), estes saberes adquiridos durante a prática docente são sociais, pois são adquiridos em um contexto de socialização entre sujeitos com uma formação comum, ou seja, formação para docência. Estes saberes são incorporados, modificados, adaptados a cargo dos momentos vividos pelo professor e ao longo de uma carreira profissional onde o professor “aprende a ensinar fazendo o seu trabalho”. (TARDIF, 2014. p. 14).

Numa perspectiva do saber constituído a partir da lógica das práticas, Charlot (2005) observa que o saber em torno do discurso é efeito direto da prática do saber, ou seja, a prática docente é capaz de gerar saberes que não estão constituídos no domínio dos conteúdos para cada área de formação docente. Desta forma as metodologias de transmissão dos saberes ligados ao conteúdo estão intimamente ligadas às práticas do fazer docente, construídas a partir das mobilizações em torno da experiência profissional. Assim “A prática do saber é uma prática, e não um saber”. (CHARLOT, 2005. p. 94).

Nos hábitos de consumo midiático dos professores, encontramos uma certa frequência no ato de assistir filmes. Como indicamos no gráfico 05, 53,8% assistem filmes de duas a cinco vezes por mês e 15,4% assistem mais de vinte vezes por mês.

Gráfico 05- Frequência de filmes assistidos

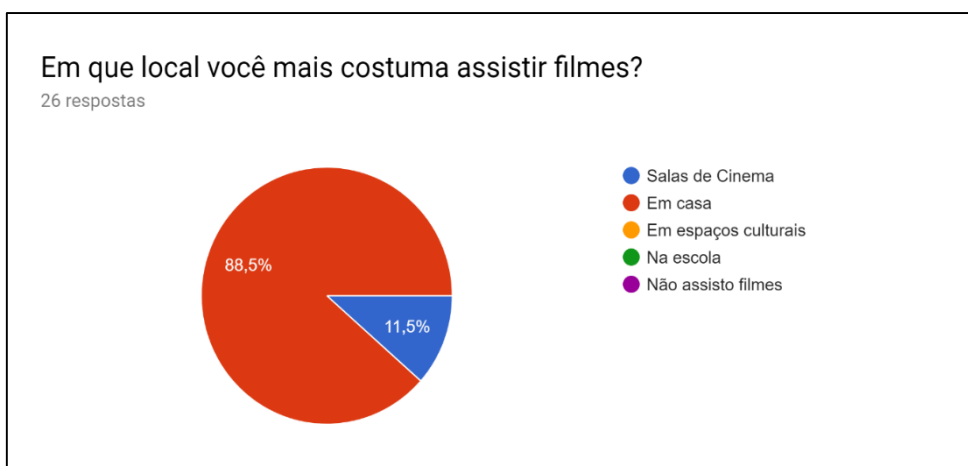


Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019)

Por mais que haja pouca formação para os professores no que se refere ao uso dos filmes em sala de aula, o amadurecimento da docência, construído em sua prática diária e o hábito de assistir filme no dia a dia, podem contribuir por moldar um olhar diferente perante a obra. O contato frequente com os filmes pode ocasionar na formação de um espectador mais exigente, com um olhar mais apurado, que estabelece critérios para seleção de filmes para exibição em sala aula.

O local em que os professores assistem aos filmes também diz muito sobre que tipo de espectadores que são. Já havíamos destacado que a experiência de fruição do filme na sala de projeção do cinema diferente da fruição do filme em outras telas. No gráfico 06, 88,5% dos professores assistem filmes em suas casas e apenas 11,5% frequentam o cinema.

Gráfico 06- Local que mais costuma assistir filmes



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Alguns professores relataram na entrevista que os alunos não possuem o costume de ir ao cinema e que isso acaba atrapalhando de certa forma a interação do aluno com o filme. Mas percebemos, através das informações que o próprio professor também não frequenta o cinema. Boa parte da sua experiência fílmica é baseada na em outras telas como dispositivo de exibição, em casa com mais frequência.

Nossos alunos daqui não costumam frequentar cinema, a maioria deles quando vão ao shopping não tem acesso ao cinema, por fatores financeiros. É, eles não costumam ver, os filmes que eles assistem são filmes de televisão, são esses filmes que passam na

televisão, filmes pancadaria ai, chamados filmes de ação, filmes de violência. (Professor V)

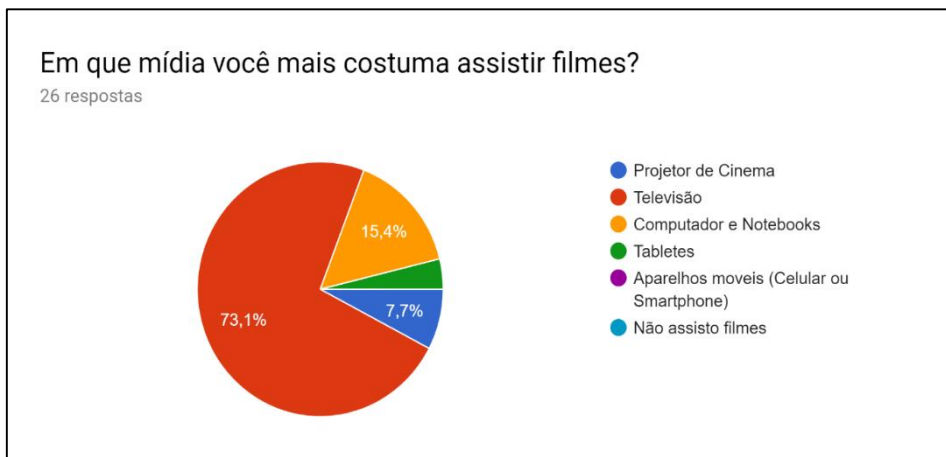
Na verdade, fora a parte histórica, a formação cultural do menino né, pra ele poder ter uma formação, porque eles não vão, não vão ao museu, vão ao museu assim, uma vez por ano quando a escola pede um ônibus quando a prefeitura dá ai leva no Museu da Gente Sergipana, leva no Museu la no palácio museu, mas eles não tem, as famílias não levam, as famílias não compram, não compram livros, eles não tem acesso a revista semanal, então, é é, inclusive pra dar essa dimensão né, pra eles abrirem, sair da caixa um pouco. (Professor VI)

Como vemos, para os professores, frequentar o cinema faz parte do direito do aluno ao acesso à cultura e pode proporcionar outras experiências ao aluno, que o filme em outras telas não possibilita. No Brasil, a dificuldade de acesso aos espaços de cultura, não se resumem ao cinema, devemos colocar neste pacote o teatro, as bibliotecas, museus, entre outros. Segundo o IBGE (2014)²³ apenas 24,2 % da população brasileira tem acesso a museus. Outros 9% tem acesso e frequentam bibliotecas públicas. Outros 10,4% frequentam teatros ou espaços de espetáculos e apenas 19,5% frequentam as salas de cinema.

No entanto também procede que a difusão das telas trouxe a possibilidade de acesso mais rápido e plural aos filmes. Em se tratando desse estudo, os professores, têm na televisão a principal mídia de acesso as produções cinematográficas como demonstra o gráfico 7. Entre os professores, 73,1% afirmaram assistir filmes com mais frequência nos aparelhos de televisão, outros 15,4% em computadores e notebooks. Apenas 7,7% afirmam assistir em projetores de cinema, ou seja, frequentam o cinema.

²³ Perfil dos estados e dos municípios brasileiros- Cultural. (IBGE, 2014). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95013.pdf>. Acesso em 12/02/2019.

Gráfico 07- Mídia em que assiste aos filmes



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Mesmo que a experiência não esteja intimamente ligada às salas de cinema, os professores têm mais acesso aos filmes e constroem uma experiência considerável de apreciação da sétima arte. Entendemos que essa experiência particular conta no processo formativo do espectador e possui uma significativa contribuição na prática docente e no uso das sugestões de filmes em sala de aula que serão discutidas a seguir.

4.2 As sugestões no livro didático

É importante descrever como as sugestões aparecem nos livros didáticos para compreender como o professor faz uso destas sugestões em sua prática docente. O PNLD2014 apenas estabeleceu os critérios para que as obras apresentassem sugestões de tecnologias e mídias digitais para apoiar o processo de ensino e aprendizagem para professores e alunos, não determinou um modelo estrutural para as editoras seguirem. Isso acabou acarretando em uma organização própria de cada editora, onde algumas, só apresentam sugestões no manual dos professores, outros, trazem as sugestões após o fim de cada capítulo ou apenas ao final do livro.

No que diz respeito às sugestões, o FNDE não estabeleceu um padrão, orientando como, onde e quando as sugestões deveriam aparecer no livro didático. Esta postura deu liberdade para que as editoras organizassem da maneira que achavam melhor a ordem de conteúdo e sugestões.

Nas coleções “História, Sociedade e Cidadania”, “História nos dias de hoje”, “Historiar”, “Estudar história: das origens do homem à era digital” e “Projeto Radix” trazem suas sugestões ao final de cada capítulo como apresentamos anteriormente nas figuras 11, 12, 13 e 14. A coleção “Vontade de saber história” adotou a metodologia de sugestões em meio ao conteúdo abordado durante os capítulos. A coleção “Araribá” apresenta sugestões tanto em meios aos conteúdos quanto aos finais do capítulo, no entanto, as sugestões aos finais do capítulo nesta coleção são mais aprofundadas e tratadas para facilitar a prática docente, como apresentamos mais a frente, na figura 15. Todas estas coleções oferecem sugestões para professores e aluno, já a coleção “Telaris” apresenta apenas no material didático do professor localizado ao final do livro.

O docente conhece o livro didático que usa em sala de aula, pois apenas 8% dos docentes não tinha conhecimento das sugestões enquanto 92% já havia observado que o livro sugeria filmes para apoiar as práticas em sala de aula como demonstramos no gráfico 08.

Gráfico 08- Conhecimento das sugestões



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Conhecer as sugestões e sua relação como o conteúdo é o primeiro passo para que o professor decida ou não utilizar em sala de aula. Os professores reconhecem a importância que as sugestões possuem para a prática docente e sua contribuição ao processo de aprendizagem e sua conexão com os conteúdos propostos nos livros.

Trazem, eles trazem, isso aí é indiscutível, eles trazem sim, contribuição importante. Uma importância no sentido de melhorar a aprendizagem, porque hoje o professor tem que procurar outros meios. Se ele ficar só leitura, a em sala de aula, aquela coisa monótona, isso não vai chamar a atenção do aluno. Cabou-se esse tempo né. (Professor I).

Ah, bastante. Se o aluno tiver a capacidade de entender e é obrigação do professor quando ele não entender, de explicar a ele, evidente que ela tem uma contribuição muito importante. Porque você pode direcionar a mídia né, pra aquilo que você quer de importante. (Professor III).

Traz, porque na verdade esse livro de história ele é bem é, é um dos livros que eu mais gosto, não só na questão da linguagem, mas também na questão focando dos filmes. Ele traz essa grande contribuição pra minha prática é é docente, principalmente indicando várias coisas como eu falei anteriormente, indicando filme e mesmo assim, tem alguns filmes por exemplo que eu não conheço ou que eu só ouvir e não assistir de fato, mas que o livro didático traz essa contribuição no acrescentar, nessa minha prática pedagógica. (Professor X).

Claro, trazem é importante isso, essa ideia. Porque na verdade eu assisto muito filme, mas a gente não assiste do ponto de vista profissional. O que você vê do ponto de vista profissional, eu tenho um caderninho, toda vez que eu assistisse um filme eu anotar o nome, o diretor, eu fazer um resuminho e ir arquivando, minha opinião, o que eu sentir desse filme. A gente não faz isso, a gente assiste filme porque a gente gosta, porque é apaixonado. Então as vezes tem filme lá que ele sugere que a gente assistiu mais que a gente nem tá lembrado mais que poderia ser inserido naquele contexto né. (Professor VII).

Sim sim. Muitos livros que eu trabalhei em sala eles contribuíram muito com sugestões, principalmente de documentários. Documentários são mais, desperta mais curiosidade. Porque os filmes você tem uma divulgação maior pela mídia né e os documentários não, são mais restritos pra área, então, alguns documentários que eu conheci foi através de livros didáticos. (Professor VI).

O professor I nos traz a necessidade que o docente tem de atualizar as suas práticas e metodologias pedagógicas de abordagem do conteúdo. Enxerga no filme, uma importante contribuição não só para o seu fazer docente mais também para a aprendizagem do aluno. O professor III de certa forma também lembra dessa

característica e aprofunda ressaltando que com o filme, é possível direcionar o aprendizado do aluno a partir da mídia.

Desta forma, percebemos que as sugestões de filmes podem contribuir para a prática docente quando percebemos que os professores ainda não focam muito no uso de filmes na disciplina de história. Como o professor X aponta, os livros didáticos sugerem filmes que o professor muitas vezes não conhece ou que já ouviram falar, mas que não havia ligado ao conteúdo. Mesmo com uma prática cotidiana de assistir filme, como apontamos no gráfico 05, o que notamos é uma separação entre o sujeito espectador fora da escola e da sala de aula e o sujeito professor utilizador de filmes em sala.

Identificamos essa separação de sujeitos na fala do professor VII. Uma prática diferente de assistir filmes no cinema ou em outros espaços fora da escola. No entendimento do professor, o sujeito fora da sala de aula assiste ao filme pelo lazer, pelo entretenimento, se permite que os sentimentos em torno da emoção venham à tona, mas na escola, o filme é visto do ponto de vista profissional/didático e o professor aponta que este é o reforço que as sugestões dos livros didáticos trazem a sua prática.

Outro fato interessante é a falta de prática de ver documentários. Reconhecemos os filmes de caráter documentário possuem uma tímida divulgação em relação aos filmes comerciais. O professor VI chega a ressaltar que essa é importante contribuição das sugestões. Mas este posicionamento também nos faz pressupor que há pouca prática em assistir filmes de diferentes linguagens, fora do mercado comercial. É importante que o professor conheça os diferentes tipos de abordagem fílmica que podem somar com as aulas de história, pois cada diretor, roteirista e produção abordam de formas diferentes e trazem diversas narrativas com perspectivas diferentes de um mesmo fato histórico.

Alguns professores também relataram que os alunos pedem para que o filme seja exibido em sala de aula e comentam sobre filmes que viram fora da escola, correlacionando com o conteúdo que o professor está trabalhando naquele momento. Isso ocorre porque o aluno também tem acesso as sugestões em alguns livros didáticos. Por isso é importante que as sugestões apareçam também nos livros dos alunos e não apenas nos manuais dos professores.

Até quando eu passo o filme em uma turma e não passo na outra, eles reclamam né, eles reclamam. (Professor II).

[...] eu vou citando a partir dos conteúdos que a gente vai vendo eu vou citando pra eles, porque caso eles queiram e tenham, alguns até assistem ou já assistiram “ah professora eu já assistir, é mesmo” aí a gente faz aquele feedback com o que ele assistiu e com o conteúdo. (Professor V).

Apesar do conhecimento e de atribuir significativa importância e contribuição das sugestões para a prática docente, as sugestões de filmes trazidas pelo livro didático ainda não são muito utilizadas pelos professores. Muitos afirmam que preferem trazer filmes do seu próprio acervo cultural e que já possui certa experiência com tais filmes ligados aos conteúdos que trabalham em cada ano do ensino fundamental.

Nem sempre utilizo todos, porque nem sempre eu tenho tempo é, pra utilizar em sala de aula ou nem sempre os recursos disponíveis, didáticos, como por exemplo, projetor, caixa de som estão disponíveis naquele momento, então a gente tem que fazer uma seleção, uma aceção de alguns filmes pra ser utilizado. (Professor X).

Não, quase não sigo. Porque a maioria dos filmes são longos e como eu disse pra você, três horas aulas por semana de história. Digamos, tem alguns filmes que eu gostaria que meus alunos vissem porque tem muito a ver com o conteúdo, com o conteúdo que estamos muitas vezes estamos trabalhando, mas eles são longos, filme de uma hora e quarenta, uma hora e trinta né, o que a gente teria que assistir uma semana inteira e isso complica o conteúdo, a gente fica naquela guerra de tempo, tempo e conteúdo né. (Professor IV).

Não. Vou ser bem sincera pra você, eu não sigo não. Eu procuro, é, as vezes na internet, ou então já assistir um filme que eu sei que tem a ver, que tem relação com os conteúdos deles, aí eu passo, eu vou lá e trago, mas não sigo não. (Professor VIII).

Confesso a você que nem sempre eu olho, nem sempre. Eu vou pelo que eu conheço. Então as vezes, quando eu to assim, num conteúdo que eu não tenho muito conhecimento, assim, não me lembro muito de filmes que tem relação, aí eu vou lá e vou uma olhadinha, dou uma catadazinha, mas geralmente eu vou pelos livros, pelos filmes que eu conheço. Porque eu já tive uma experiência não muito agradável de passar um filme que foi sugerido, mas que eu não conhecia e houveram algumas reclamações de alunos então eu

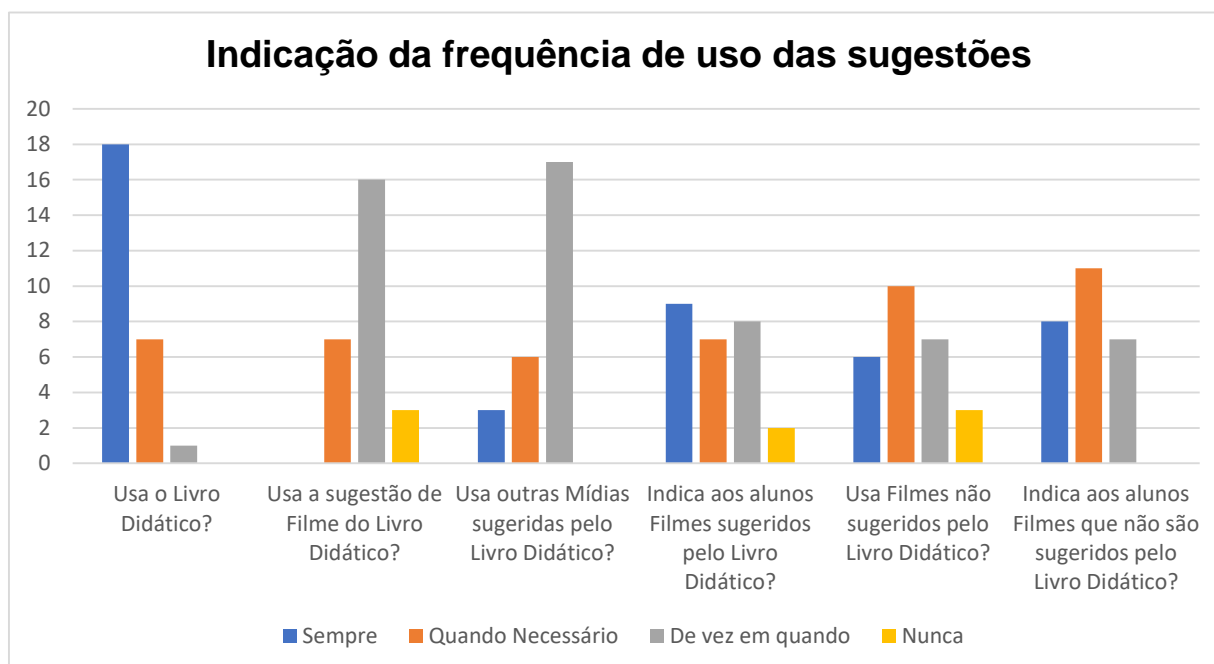
preferir não mais usar filmes que eu não tenha tido a chance de assistir primeiro. (Professora V).

Sim sim, muito. Eu acho que é de grande valia sentar com colegas da área da conversar, as vezes trocar experiências e ver né, as experiências, as práticas e as técnicas que os outros colegas fazem, além disso também, assistir, está atualizando mesmo o conhecimento do ensino da história né, observar essas novas tecnologias, porque as vezes a gente no fazer, na sala de aula a gente fica muito imerso a atividade e se a gente não cuidar, a gente pode, vai no que é costume e ai perde a mão do tempo que é a realidade. (Professor IX).

Destacamos no relato do professor IX que ressalta a importância da troca de experiências com colegas docentes para conseguir sugestões de filmes e técnicas de exibição em sala de aula. Tardif (2014) nos aponta que a troca de experiência com outros profissionais da área da educação faz parte do processo formativo do professor. Contribui no aprimoramento da prática docente e influencia de forma direta e indireta nas decisões didático/pedagógicas que são tomadas diante de determinados cenários. Alguns professores até mudam de estratégia ou criam receios diante do posicionamento de colegas da profissão que lecionam na mesma escola.

Eles ainda pedem, pedem muito, só que eu não passo sempre porque eu tenho medo da escola ficar dizendo “ah a professora só quer passar filme” mesmo explicando entendeu que tem um roteiro, que a gente não passa um filme, inclusive eu já ouvir relato de uma professora aqui da gente dizer “ah professores que passam filme, eu não gosto na minha aula de passar filme por passar” tipo ela já deu uma insinuada que eu, tem outra professora de artes também aqui na escola que a gente é quem mais passa filme, ela tipo, deu uma indireta como se eu tivesse passando pra passar a aula, ai eu já fiquei assim, ai eu tenho um pouquinho de receio, mas eu ainda passo. Já passei, acho que tem uns seis meses que eu to aqui e já passei uns 6, 5 à 6 filmes pra eles. (Professor VIII).

Comparando as falas dos professores com as respostas coletadas por meio do questionário, percebemos que os dados são muito próximos, como demonstramos no gráfico 09. Não há muita utilização das sugestões. Mas encontramos uma utilização significativa de filmes que não são sugeridos pelo livro, que o professor leva mais em consideração pelas experiências pedagógicas que possui com determinada obra cinematográfica.

Gráfico 09- Frequência de uso das mídias em sala de aula

Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Podemos observar também que os professores atribuem muita importância ao livro didático em suas práticas, tendo papel de destaque no cotidiano docente e do aluno. Já as sugestões de filmes são usadas de vez em quando, sendo que o professor sugere mais que ele veja em casa que oferta a exibição em sala de aula. Por mais que os professores indiquem que a sugestão do filme no livro didático contribuía para a sua prática docente, percebemos que ainda há muito trabalho em torno de uma utilização mais efetiva destas sugestões.

No gráfico 09, os professores indicam que usam as sugestões de vez em quando. Quando questionamos se os professores indicavam as sugestões dos livros ou outras sugestões para o aluno estudar em casa, já temos um quantitativo mais considerável. Mas transferir o uso das sugestões para fora da escola, onde o aluno não terá o professor para atender as suas dúvidas e auxiliar na compreensão do filme pode acabar que deturpando a mensagem do filme.

É interessante que o filme seja visto com o professor. Se o filme for visto em casa, que haja discussão em sala de aula. Isso contribui para que o filme ganhe sentido para o aluno e reforço a construção cognitiva do aluno em torno dos preceitos históricos necessários para a sua formação. E percebemos que os professores procuram ao máximo deter o controle dos filmes que são usados em

sala de aula. Diante da avaliação da obra, procuram sempre ter domínio do filme e do conteúdo para que o filme possa ser aproveitado da melhor forma possível.

[...] tem que ser um filme que tenha alguma qualidade, que não seja longo né, que tenha um enredo, que tenha alguma ação, alguma animação, que hoje os recursos são ilimitados praticamente né, tem filmes que são, que tem ação, então, o que eles gostam né, atrai, segura a atenção do aluno, assim, muito longo, cheio de depoimentos não dá certo, não dá certo. Entrevista, não dá certo. A não ser que, seja uma entrevista muito bem produzida, uma pessoa muito assim comunicativa, assim, extrovertida talvez, mas de outra forma não dá certo. (Professor IV).

Eu não exibo filme nenhum que eu não tenha assistido, primeiro é isso. Segundo, ele tem que ser correto historicamente, eu não vou passar um filme que é de história que ele não seja, que ele conta ao meu ver, inverdades ou diferentes percepções do real que não é a minha. Terceiro, ele tem que ter as qualidades de um filme, ele tem a estética, ele tem que ter né, o ritmo de um filme, porque por exemplo, não dá pra eu passar um filme muito lento, muito vamos dizer assim intelectual para o pessoal, eles precisam de uma coisa (estalos de dedos) pro pessoal do EJA a noite, se não eles vão dormir ali. Eu preciso de uma coisa (estalos de dedo) mais rápida, que misture crítica (Professor VII).

Ah, a gente tem que ver, geralmente a gente vai antes da gente passar um filme tem que procurar a sinopse, antes do filme, da gente assistir e ver de acordo com o público a classificação etária que o filme propôs. Não necessariamente a gente deve seguir aquilo, porque vai depende do contexto da utilização desse filme. Mas primeiro a gente analisa a sinopse, analisa a faixa etária, analisa a linguagem do filme, o impacto que esse filme pode produzir nos alunos e que você pode extrair de conteúdo histórico ou de conteúdo atual sobre aquele determinado filme. Mas a escolha se dá basicamente ou pela indicação do próprio livro didático ou por algum filme, eu tendo a escolher um filme mais atual é mesmo que seja um filme histórico, mas que tenha mais é, que seja produção mais atual, porque aí seria mais aceito pelos alunos. (Professor X).

As afirmações nos permitem inferir que os professores não passam o filme pelo filme. Há um processo de preparação, de estudo sobre o filme, investigando todas as formas possíveis de contribuição do filme com o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, também está claro que o filme apenas alimenta e reforça o conteúdo, significando uma extensão de forma imagética do conteúdo trabalhado pelo professor e pelo livro didático.

Como nos lembra Machado “a leitura histórica do filme corresponde a uma compreensão do filme enquanto fonte primária. Ou seja, a película é analisada como um discurso localizado temporal e espacialmente, que reproduz determinados valores, concepções, ideologias do seu tempo” (MACHADO, 2015. p. 19). Por mais haja uma compreensão relativa ao tempo de aula (50 minutos), o professor de história deve tentar ao máximo abordar outras questões do filme. Até mesmo o lado técnico/artístico do filme (a iluminação, a atuação, a câmera, etc.) podem contribuir para a construção de uma visão histórica mais interessante.

No entanto, até mesmo quando os professores trabalham com alguns elementos técnico/artístico, eles são voltados e correlacionados estritamente ao conteúdo. Podemos observar na fala de alguns professores, que a fotografia, o cenário, o figurino, a linguagem, entre outros também são preocupações do direcionamento do olhar pedagógico sob a obra, mas apenas para que o aluno perceba em forma de imagem e movimento, como os sujeitos do período histórico do conteúdo tratado se comportavam e se relacionavam em determinada época.

É, eu não sou entendido em cinema, então digamos, fazer uma análise técnica do filme, claro como eu gosto de fotografia, de artes plásticas isso ajuda. Mas eu foco mais naquilo que tem relação com o conteúdo, pro conteúdo, professor de história é muito, digamos assim, focado no processo histórico. É treinado pra isso. (Professor IV).

Assim, eu gosto, principalmente nos conteúdos mais difíceis, que eles têm, por exemplo, pra que ele visualize, porque as vezes é muito difícil pra um aluno visualize o que a gente ta explicando, então eu gosto muito de trabalhar com os filmes que trabalham cotidiano, as relações, como é que vivia, a idade a média, como era as relações sociais, no âmbito da vida da mulher, eu busca pra que eles vejam como era o cotidiano, porque as vezes é muito distante pra eles o ensino de história, entendeu? (Professor V).

Na verdade eu exploro, como sou professor de história, a questão histórica né? Eu não sou professor de Artes, a questão estética, de iluminação, a trilha, tudo isso que a gente, que é bacana, que é legal mas, o que eu foco mais é a realidade histórica, o que me preocupa é eles conseguirem se tele transportar pra aquela período, ver a vestimenta né, abrir o horizonte. (Professor VII).

Então, eu, hoje eu to vendo isso. Primeiro o conteúdo. Como o filme é abordado, se ta adequado, se a linguagem histórica dele ta adequada, mas de um tempo pra cá eu tenho percebido, assim,

tenho muito conversado de um tempo pra cá, que eu tenho escolhido também filmes usando, não só esse critério, mas junto desse critério, eu vejo a fotografia, como a qualidade do filme ta sendo produzida. (Professor IX).

No entanto, compreendemos que o tempo de aula não é um aliado dos professores quando nos referimos aos filmes. Principalmente se estivermos falando de boa parte das sugestões de filmes. Compondo uma significativa parte do quadro de sugestões, como indicamos no quadro 05, parte das sugestões não se adequam a realidade da sala de aula. A aula em 50 minutos não comporta a exibição de um filme completo, onde grande número dos professores prefere exibir toda a obra.

Quadro 05- Total de sugestões de cada mídia

Mídia sugerida	Número de sugestões
Livro	348
Sites	280
Filmes	245

Fonte: Coleções de livros didático utilizados na rede de ensino do estudo. (2019).

De uma forma breve, percebemos que o grande número de sugestões de livros nos mostra o quanto a cultura do impresso ainda possui fortes influências na educação. Para nós é estranho termos tantas sugestões de uma mídia próxima ao livro didático e números menores de sugestões digitais. Levando em consideração que a cada dia aumentamos o uso das tecnologias e acesso as mídias digitais na realização de nossas atividades é curioso não termos uma presença maior destas como sugestões nos livros didáticos.

Desta forma, apesar dos professores enxergarem nas sugestões uma grande contribuição para a sua prática, alertam que elas não se adequam ao tempo curricular da disciplina de história. Mesmo que em alguns momentos possuam dois horários, um após o outro, não conseguem explorar a obra da forma que quer.

E tem alguns que são longos, você, eu não sei se existe, mas você tinha que fazer certos cortes neles, porque a gente só tem uma aula de 50 minutos e tem deles que são longos e não da pra passar no horário de 50 minutos, a não ser que seja horários germinados, duas aulas seguidas, pra gente poder fazer os cortes né, tirar aquilo que é acessório pra poder a gente passar dentro do nosso horário de aula. (Professor III).

As dificuldades são, as dificuldades são tempo, esse modelo de aula de 50 minutos é extremamente complicado pra gente que trabalha com filme, porque o filme tem o que? Tem 120 minutos né? Então é muito difícil. Quando você tem duas aulas ainda não dá, porque você ainda vai montar o equipamento, a gente não tem o espaço, aí você acaba pedindo a aula de um colega né. (Professor VII).

Alguns livros didáticos procuraram de alguma forma colaborar com o planejamento das aulas e com o trabalho docente. Em suas sugestões, já abordam os trechos do filme que o professor pode apontar junto aos alunos, quais são as principais características que podem ser levadas em consideração e ainda propõem quais questões podem nortear o debate em torno das particularidades do filme. Como podemos observar na figura 15, o livro delimita bem o filme o seu espaço/tempo de produção e as contribuições que podem oferecer para tal conteúdo.

Figura 15- Sugestão de filme no livro didático

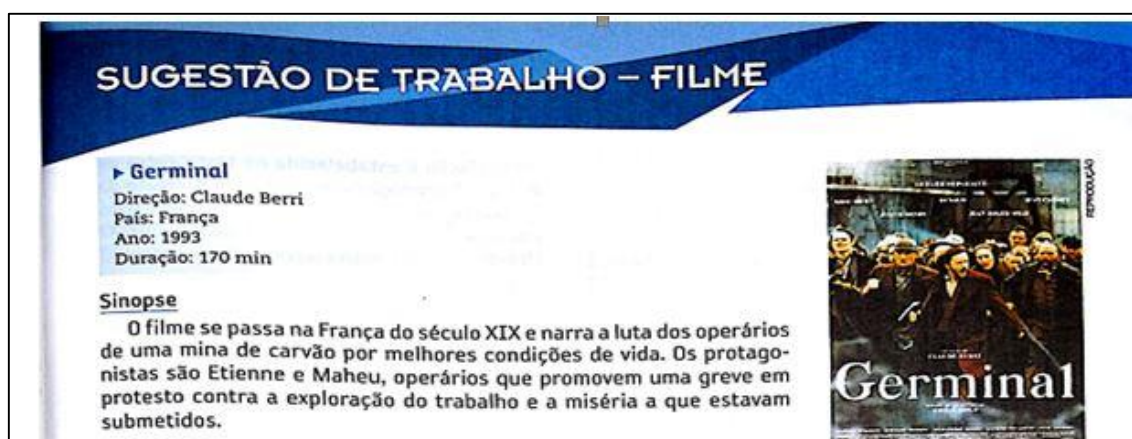


Figura 15 continuação- Sugestão de filme no livro didático

O filme e seu tempo

Germinal é inspirado no romance de mesmo nome, escrito por Émile Zola em 1885 e que denuncia as condições sub-humanas vividas por trabalhadores de uma mina de carvão francesa. Cem anos depois, o filme retoma o tema. Porém, o contexto de produção é outro, marcado pela adoção de políticas neoliberais por parte dos governos, por cortes de empregos e de benefícios sociais e pela redução dos salários, causando uma onda de greves e de mobilizações de trabalhadores na Europa. Embora seja uma produção da década de 1990, as questões levantadas pelo filme, relacionadas à exploração do trabalho e à luta por direitos trabalhistas, se mantêm atuais.

Cartaz do filme *Germinal*, dirigido por Claude Berri, 1993.

Trechos selecionados para análise

- **Dos 4 minutos aos 18 minutos:** o trecho se inicia com um diálogo entre Etienne, um jovem em busca de emprego, e um mineiro, apelidado de Boa Morte. As cenas a seguir revelam o cotidiano dos trabalhadores em casa e na mina de carvão de Voeux, na França.
- **Dos 55 minutos a 1 hora e 1 minuto:** os operários discutem a possibilidade de uma greve. Eles tomam conhecimento das novas formas de pagamento anunciadas pela Companhia mineradora e se revoltam com o aumento da exploração de seu trabalho.

Fique atento!

- Repare no diálogo entre Etienne e Boa Morte; procure perceber o que ele revela sobre as condições de trabalho dos mineradores.
- Observe como vivia a família de operários; busque perceber as dificuldades enfrentadas por essa família.
- Procure examinar como era o trabalho no interior da mina de carvão.
- Analise a discussão dos operários a respeito da greve; busque identificar o motivo imediato que os levou a aderir à proposta de Etienne.

79

Fonte: Livro didático “Projeto Araribá”. (2018).

Mas apenas a coleção Araribá traz em sua organização de sugestões um trabalho mais minucioso de adequação do filme a realidade da sala de aula. Outras coleções apenas trazem as sugestões junto a pequenas sinopses e informações básicas do filme, mas não traz uma análise precisa de como o filme pode contribuir para o trabalho docente em sala de aula, como colocamos na figura 16.

Figura 16- Outras sugestões nos livros didáticos

SALTO triplo

Filmes

A letra escarlate
EUA, 1995.
Direção de Roland Joffé.

Por ter cometido adultério, uma mulher é obrigada a usar uma letra vermelha bordada em suas roupas. Apesar de não se passar na Inglaterra do século XVII, o filme permite uma boa reflexão acerca dos puritanos.

A outra
EUA/Inglaterra, 2008.
Direção de Justin Chadwick.

Na Inglaterra do século XVI, duas irmãs, Mary e Ana Bolena, lutam pelo posto de esposa do rei Henrique VIII.

Livros

Newton e o triunfo do mecanicismo
BRAGA, Marco e outros. São Paulo: Atual, 1999.

As revoluções burguesas
MICELI, Paulo. São Paulo: Atual, 2000.

As revoluções burguesas
FLORENZANO, Modesto. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Sites



(Acessos em: 24 abr. 2015)
<<http://goo.gl/8gJPgG>>

O site está em inglês, mas é só clicar nas construções históricas para começar uma visita virtual aos principais pontos da história do Parlamento e da Monarquia inglesa.

<<http://goo.gl/aQVf54>>

Carta do filósofo iluminista Voltaire (1694-1798) sobre o Parlamento inglês e sua relação com a liberdade.

Figura 16 continuação- Outras sugestões nos livros didáticos

<p>Nos filmes</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Janela da alma</i> (Brasil). Direção de João Jardim e Walter Carvalho, 2001. 73 min. Noventa pessoas com problemas de visão discutem a maneira como eles veem a si mesmos, como veem as outras pessoas e como percebem o mundo ao seu redor. • <i>Xingu</i> (Brasil). Direção de Cao Hamburger. Downtown Filmes, 2012. 130 min. Três jovens, os irmãos Villas-Bôas, partem para a região do rio Xingu, onde conhecem diversos povos e culturas indígenas. 	<p>Vale a pena assistir </p> <p>▶ A onda País: Alemanha Direção: Dennis Gansel Ano: 2008 Duração: 101 min</p> <p>Na Alemanha, o professor Reiner fica encarregado de desenvolver com os alunos um projeto sobre o tema autocracia. Na tentativa de estimular seus alunos a participarem das aulas e compreenderem o significado real de um governo totalitário, Reiner propõe que a turma crie um grupo coeso, uniforme e intolerante, sob sua liderança. Assim, os alunos formam uma comunidade de fanáticos, que começa a praticar atos de violência e de vandalismo. Percebendo que o projeto havia saído de seu controle, o professor Reiner decide finalizá-lo; porém, já era tarde.</p>  <p><small>RAT PACK FILMPRODUKTION/UNIVERSITÄT WÜRZBURG/PROJEKT WÜRZBURG</small></p> <p>Cena do filme <i>A onda</i>, de 2008.</p>
--	---

Fontes: Livros didáticos História nos dias de hoje; Historiar e Estudar História: Das origens do homem à era digital.

É visível a diferença no tratamento das sugestões que os livros apresentam aos professores. Quando o livro didático se preocupa em construir uma análise fílmica, ele não está diminuindo o trabalho do professor, mas sim, colaborando para uma prática mais efetiva. Isso também demonstra que há uma certa compreensão que o tempo do professor é curto, devido a elementos da vida pessoal, de outros vínculos empregatícios. Quando a sugestão já vem com as principais características do filme, auxilia o professor em seu momento de planejamento, tanto de aula quanto do uso da sugestão em sala de aula.

Na prática dos professores, percebemos que alguns preferem passar o filme completo, já outros preferem exibir os trechos mais importantes para aquele conteúdo. E todas essas práticas são válidas. O filme completo ou não, existe a necessidade de “dirigir um pouco o olhar do aluno, a fim de que a atividade seja mais produtiva” (MACHADO, 2015. p. 61). Claro que o filme completo permite que outras discussões sejam geradas. Mas diante da realidade das aulas de história, os filmes acabam sendo cortados para poderem ser melhor aproveitados.

Não, eu prefiro passar todo e sem contar que eles também cobram isso, entendeu? “Não professor, vamos assistir o filme todo” e eu acho interessante também, pra prender mesmo a atenção deles, o objetivo também é esse, da gente fazer com que eles prestem atenção

bastante e se você ficar passando eles não vão entender, da questão da história e eu gosto de passar completo, completo. Tem filmes que são longos, ai não dá, eu geralmente, outra coisa, quando você tem uma sala só ai é complicado, é bom você passar quando você tem duas aulas, porque ai você passa. Porque ai se você cortar o filme, acabou a aula, ai deixa pela metade ai eu acredito que assim, não surte tanto efeito. Eu gosto quando tem duas aulas seguidas. (Professor II).

Tem que passar todo. Porque os alunos, se você tiver passando um filme e fizer um corte, você vai criar um pandemônio em sala de aula. Então você passa o conteúdo e depois você passa o filme inteiro, sem cortes. (Professor III).

Aí quando eu planejo, você tem que ver é, que a coisa mais importante é fazer uma análise fílmica junto com os alunos. Ou você pode passar, como eu entendo seja a utilização do livro, desculpe do filme, você pode passar o filme completo que geralmente ou quase sempre não tem condições de tempo pra poder passar, porque geralmente as aulas são reduzidas, ou você pode passar alguns trechos desse filme se for determinadas coisas sobre assunto, mas sempre fazendo essa relação, porque o filme tem algo mais imagético né, a imagem que muitas vezes é mais aceita, é mais aceita pelo alunos que propriamente o professor falando. Professor X).

Observamos que há poucas sugestões de curta metragens para os conteúdos de história ou para trabalhos interdisciplinares, demonstrados no quadro 06. Isso nos mostra que há pouca preocupação das editoras em sugerir obras que possam ser usadas de fato em sala de aula. Cerca de 80% das sugestões de filmes não podem ser exibidas de forma completa em sala de aula. E quando o livro didático não aponta para o professor como ele pode utilizar o filme, deixando o trabalho do professor dobrado.

Também destacamos que nenhuma fala traz sugestões alternativas para esses problemas, a não ser dividir as aulas ou o filme. Mesmo quando sugerem aos alunos assistirem em casa, poucos professores explicaram o que fazem depois. Assim, compreendemos a prática docente voltada para um uso constante de filmes do seu próprio catalogo, pois de certa forma, já conhecem a obra e sabem como determinado produto pode auxiliar no desenvolvimento de sua aula.

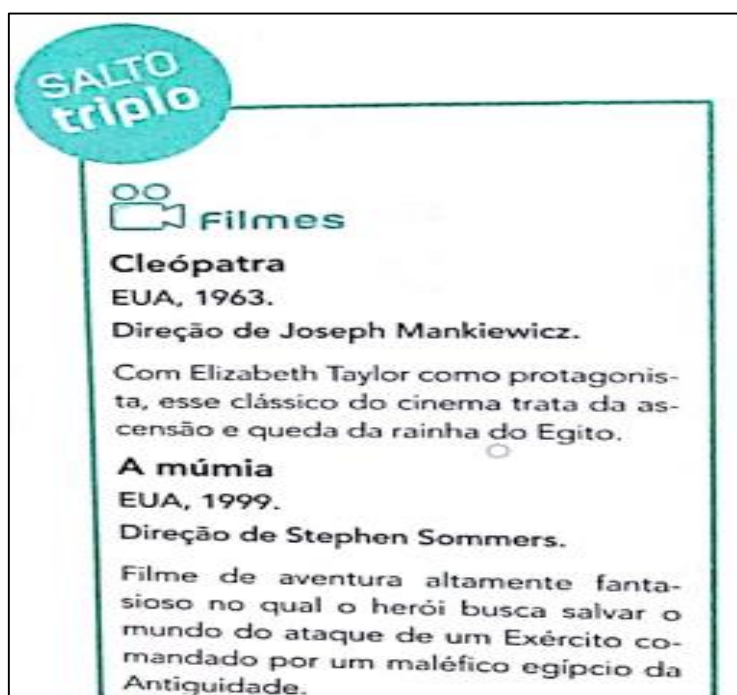
Quadro 06- Número de sugestões longa e curta-metragem

Longa-Metragem	Curta-Metragem
225 sugestões	20 sugestões

Fonte: Coleções de livros didático utilizados na rede de ensino do estudo. (2019).

Há sugestões que chegam a ter mais de 05 horas de duração, demonstrado na figura seguinte. Como trabalhar com um filme tão extenso em sua amplitude? O aluno fica na escola durante 04 horas e 30 minutos, correspondente ao turno que estuda. Mesmo que em um turno todos os professores trabalhassem de forma colaborativa, não teria como assistir ao filme completo e gerar um debate em torno dos conteúdos abordados pelo filme.

Figura 17- Sugestão de filme com longa duração



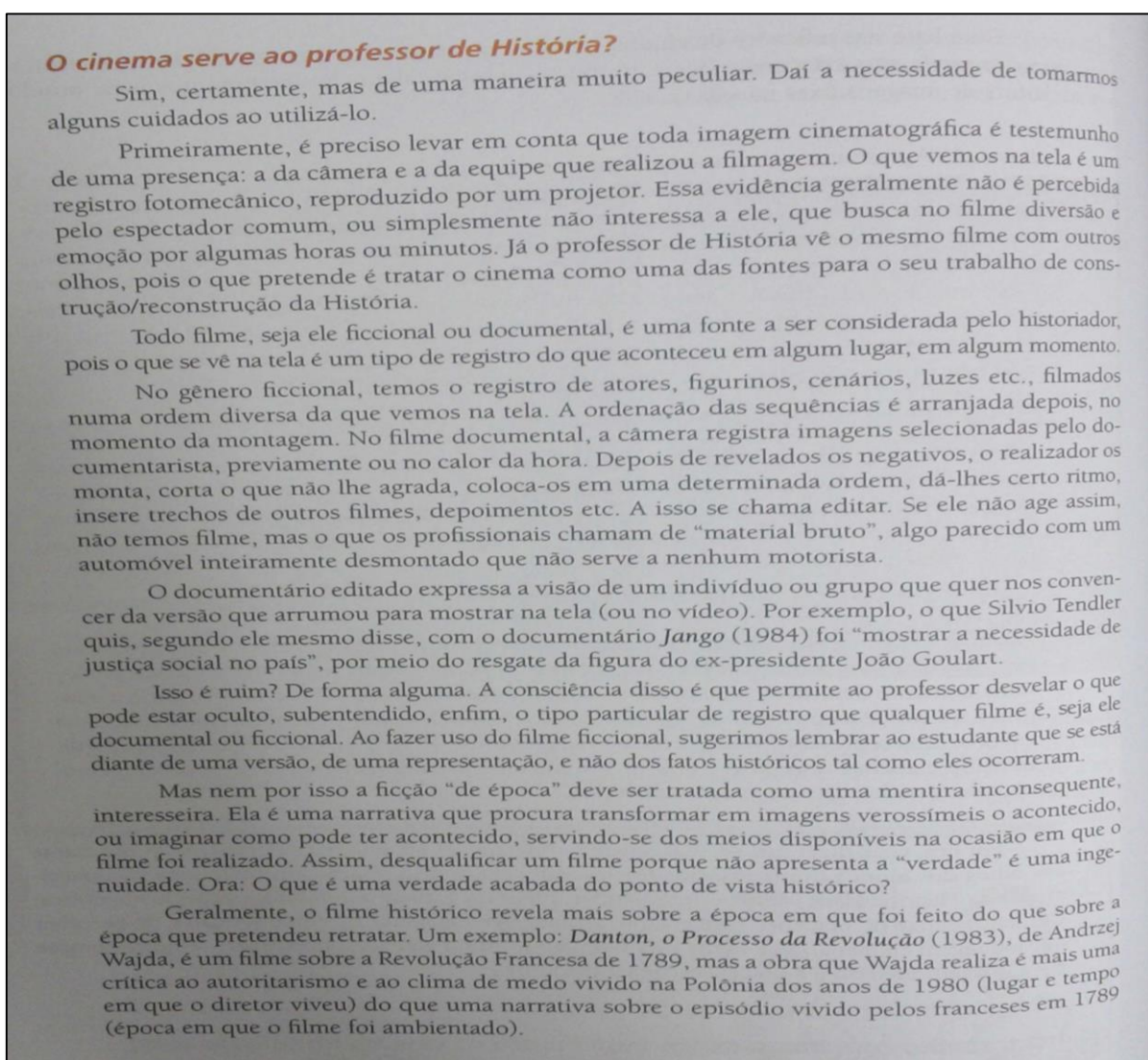
Fonte: Livro didático História nos dias de hoje. (2018).

A sugestão de filme, “Cleópatra” (Joseph Mankiewicz, 1963) tem exatamente 05 horas e 20 minutos de duração. E percebe-se que a sugestão apenas apresenta um resumo da obra, mas não aponta como os professores poderiam trabalhar com uma obra tão vasta em sala de aula. A abordagem da sugestão também não é mais adequada. Por mais que o filme seja um “clássico” do cinema, a visão de uma Cleópatra e uma população egípcia antiga inteiramente branca deve ser tratada com cuidado pelo professor de história, contrapondo a construção da narrativa fílmica diante da realidade com que vivemos e a mudanças das características de algumas sociedades.

Apesar da falta de preocupação dos livros didáticos perante as formas de sugerir filmes, todos os livros didáticos, no material de acesso exclusivo do

professor, trazem uma breve explanação da relação cinema e história e como os filmes podem contribuir para a prática de ensino, como podemos ver na figura 18. E isso é importante. Quando os professores afirmam que não tiveram formação para o uso dos filmes em sala de aula, os livros didáticos buscam contribuir de forma significativa, para que o professor conheça e assuma a relação positiva entre os filmes e a sua prática docente na disciplina de história.

Figura 18- A relação Cinema e História



Fonte: Livro didático História, Sociedade e Cidadania. (2018).

O texto trabalhado pelo livro didático é fundamental para ajudar o professor a compreender quais são as relações existentes do filme com a disciplina de história. E os textos trabalhados pelos livros estão em pleno acordo com as ideias e teorias construídas por pesquisadores que dedicam seus trabalhos a compreender as possibilidades do cinema em sala de aula. Ferro (1992) afirma que o filme é um

produto do seu tempo e o representa muito mais que a própria narrativa buscar tratar. Machado (2015) também nos alerta que, independente se o filme é de ficção ou documentário, se o professor estabelecer bem as regras de uso em sala de aula e dominar os dispositivos necessários, pode revelar o que está oculto ou subentendido no filme, como também aponta o material do livro didático.

Desta forma,

Não se trata mais de contar em primeiro grau, mas de interrogar-se sobre a legitimidade e os meios do relato histórico na tela, sublinhando que toda encenação do passado envolve questões presentes e por vir. O filme que fala de ontem fala para hoje: ele recoloca em questão o passado e faz um julgamento sobre si. O modo como o cinema aborda desde então a representação histórica traduz a grande mudança da sociedade hipermoderna frente ao passado: a história, o passado contado no passado, torna-se memória, ou seja, um passado problematizado no presente. (LIPOVETSKY, 2009. p. 162).

E percebemos que os professores têm esse entendimento da sétima arte. Por mais que a principal característica que procurem nos filmes seja a sua ligação com o conteúdo, se preocupam muito com a os elementos históricos que são tratados pelo filme e pela sua coerência. Não exibem de forma alguma, nenhum filme que não haja de forma correta no tratamento do fato histórico ou que não tenham assistido antes, usando principalmente a sua formação universitária e sua experiência docente como parâmetros de análise dos filmes e do seu uso em sala de aula.

Então por exemplo, tem certos documentários que são muito bons no ponto de vista da qualidade técnica e também de conteúdo, mas pra um adolescente ele é maçante, a gente tem que pensar no outro, não é pensar, por exemplo, eu gosto muito de de de vídeos nesse, de documentário. Mas meu aluno é um adolescente, como é que ele vai ver esse vídeo? Então assim, a gente tem que ter acompanhamento, nós, agora com o nosso estagiario, expomos alguns na sala de aula que teve tempo pra debater. Era vídeos de dez, vinte minutos. Agora alguns filmes, alguns são são filmes do âmbito comercial, então são longos. (Professor IV).

Eu não exibo filme nenhum que eu não tenha assistido, primeiro é isso. Segundo, ele tem que ser correto historicamente, eu não vou passar um filme que é de história que ele não seja, que ele conta ao meu ver, inverdades ou diferentes percepções do real que não é a minha. Terceiro, ele tem que ter as qualidades de um filme, ele tem a estética, ele tem que ter né, o ritmo de um filme, porque por exemplo, não da pra eu passar um filme muito lento, muito vamos dizer assim

intelectual para o pessoal, eles precisam de uma coisa (estalos de dedos) pro pessoal do EJA a noite, se não eles vão dormir ali. Eu preciso de uma coisa (estalos de dedo) mais rápida, que misture crítica. (Professor VII).

É, eu acho assim, que geralmente a gente pensa quando vai utilizar um filme, a gente pensa utilizar um filme pra colocar ali na aula pros alunos, fizerem uma aula de entretenimento? Não. É mais um sentindo de você analisar esse filme, não só passar o filme por passar, mas é mais no sentindo de analisar os filmes. (Professor X).

Também notamos em meio a estas falas dos professores, as características que levam consideração para que o filme seja passado em sala de aula, chegando até correlacionar suas práticas de ensino do fundamental maior com outros níveis de ensino. Essas características são muito importantes pois falam muito sobre a relação prática entre docente e os filmes utilizados em sala de aula.

Segundo Rosenstone (2015) é possível encarar todas as características de um filme e as formas com que elas podem contribuir para o ensino dos fatos.

Assim,

Ao avaliarmos filmes históricos, é fácil criticar o que vemos. Mas pergunte o que esperamos que um filme seja ou faça e, basicamente, nós, historiadores, não sabemos o que responder. Só insistimos que o filme deve aderir “aos fatos”. Isso porque a maioria das nossas noções vem diretamente do nosso treinamento e da nossa prática como acadêmicos. A nossa reação básica é pensar que um filme na verdade é um livro transportado para a tela, o que significa que ele deveria fazer a mesma coisa que esperamos de um livro: acertar os fatos. Esse ponto de vista não é exclusividade dos acadêmicos, mas é compartilhado por resenhistas e críticas. Porém, como os espectadores de cinema, ou qualquer pessoa que vive em nossa cultura inundada pela mídia, têm de saber, um filme histórico sempre foi mais do que apenas uma coleção de “fatos”. (ROSENSTONE, 2015. p. 59).

E encontramos isso na fala dos professores. Alguns enxergam um dilema entre as sugestões de livros e filmes para os alunos. Se questionam qual seria a melhor indicação para os alunos. Outros professores deixam bem claro a separação entre fato histórico e o filme de ficção, sem retirar ou diminuir a importância que o filme possui para o ensino de história. Estas características devem ser levadas em consideração, pois estamos tratando de uma ciência social que por mais que trabalhe com fatos “concretos”, são passíveis de análise e de interpretações. E o que

percebemos é que estas interpretações contribuem para o aumento da venda de muitos ingressos e lucros exorbitantes para produtoras, como já tratamos anteriormente.

E também, tem uma coisa que eu faço também é sugerir livros. Por exemplo, se tem filme e se tem livro, eu sugiro os dois. “Olhe gente, tem o filme, mas também tem o livro” quando eu acho que o livro é melhor que o filme eu digo “o livro é melhor” quando eu acho que é o contrário eu digo “o filme é melhor”. Mas eu sempre sugiro quando tem o filme e o livro eu sugiro os dois. (Professor V).

A questão assim de de como o filme apresenta a história, de como o filme ta reportando aquele fato histórico, eu digo a eles “olhe” é que uma ficção, que não deixa de ser uma ficção, que aquilo ali não é verdade, porque como eles não tem uma certa maturidade né, pra entender eles podem pensar “ah professora mas isso é assim” ai eu tento mostrar que ali tem um pouco da história, traz um pouco né o diretor quer passar alguma coisa, mas que não é a realidade dos fatos. Deixa eu ver mais. Você perguntou como eu explorava. (Professor VIII).

Eu uso, acaba ficando a história acaba ficando, acaba lançando mão muito mais dos documentários, mas também uma ficção zelosa, uma ficção mais cuidadosa que não foi tão fantasiosa e que não tem, nem tendenciosa, porque a gente também tem que ta atento né, ao o que o filme quis dizer. Então ai eu vejo alguns documentários, alguns, alguns eu vejo um ou outra ficção do estudo da história e alguns alguns clássicos também eu vejo que é importante pra gente estudar, alguns clássicos, mas basicamente é isso. (Professor IX).

Outra característica importante que destacamos nas entrevistas é que apenas um professor apontou sua preferência por filmes nacionais, afirmando enxergar nestes filmes uma aproximação maior entre aluno e conteúdo quando o filme é brasileiro. E isso é interessante, pois não é só do conteúdo que estamos falando, mas também de uma identificação cultural com a obra. Um filme nacional pode transmitir muito mais valores da nossa cultura do que sugestões internacionais.

E o que eu percebi, que eu faço questão na escola já a muitos anos, tanto que a nossa escola teve até esse projeto de cinema a noite né, que foi motivo do desfile 7 de setembro no ano de desse na rua de Bahia né, então a gente da opção mesmo, quando eu estava la a noite, que eu tive que sair da escola, a gente da opção pelo filme o, o o filme nacional, que eu acho que tem eu uma identificação, eles compreendem, ficam mais simples pra eles né. (Professor VII).

Há uma lei no Brasil que determina que todas as escolas públicas ofereçam duas horas mensais de exibição de filmes nacionais²⁴. No entanto, há livros inteiros que não há uma sugestão sequer de filmes brasileiros, a exemplo do livro “Estudar História- das origens do homem à era digital” para o 6º ano, enquanto isso, dos dez filmes sugeridos, sete são hollywoodianos, produzidos no Estados Unidos.

Não questionamos se o professor tinha conhecimento ou não da lei, mas a importância que o projeto desenvolvido por ele em sua escola é de suma importância para a disseminação dos filmes nacionais na escola. Os filmes podem contribuir muito para uma formação cultural mais ampla. Com uma identificação cultural mais próxima, essas contribuições podem ser ampliadas ainda mais.

Na totalidade dos livros pesquisados, encontramos primordialmente sugestões hollywoodianas com um maior número dentre as sugestões, seguidas pelo Brasil, França e Reino. Muitos países produzem filmes, mas poucos possuem uma indústria cinematográfica de distribuição global. Certamente isto influencia no momento em que os autores pensaram nas sugestões para os livros didáticos, pois percebemos uma presença massiva dos filmes hollywoodianos, como podemos observar no quadro 07.

A diversidade de países produtores de filmes encontrados nas sugestões é importante para mostrar ao aluno que cada sociedade usa a produção de filmes com diferentes intenções simbólicas.

Quadro 07- Nacionalidade das sugestões de filmes

País	Número de sugestões
Estados Unidos	96
Brasil	62
França	34
Reino Unido	17
Itália	13
Alemanha	12
Espanha	2
Canadá	1
Uruguai	1
Rússia	1

²⁴ Lei nº 13.006 de 26 de junho de 2014 acrescenta ao artigo 26 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 o seguinte: “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais”. Lei assinada pela ex presidente Dilma Rousseff. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm> Acesso em 04/11/2018.

País	Número de sugestões
Holanda	1
Argentina	1
África do Sul	1
Bélgica	1
Austrália	1
Peru	1

Fonte: Coleções de livros didático utilizados na rede de ensino do estudo.

Também procuramos compreender quais as metodologias em torno do uso de filmes dos professores. É importante sabermos como os professores fazem uso e como organizam a utilização dentro da sala de aula correlacionado ao conteúdo. Isso nos indicará como ocorrem as práticas e quais são as concepções que os professores possuem referente a melhor forma de utilização do filme em sala de aula.

Segundo Machado (2015) a disciplina de história tem como foco o desenvolvimento de certa autonomia do aluno diante dos fatos históricos. Ou seja, a construção de um sujeito crítico e pensante mediante as informações compartilhadas de diversas formas em sua entorno. E para isso, o autor alerta que os filmes podem contribuir muito para esta formação.

Por outro lado, essa disciplina possui características conteudísticas muito fortes. O diálogo é muito presente como forma de transmissão do conhecimento que o professor tem para os alunos que estão presentes em sala de aula (DUARTE, 2009). O que percebemos é que com o filme não é muito diferente. Alguns professores exibem os filmes com curtas pausas para apontar o que quer mostrar no filme de acordo com o conteúdo.

Olhe, é, em relação a filmes, como eu te falei anteriormente, eu procuro usar assim, filmes simples, curtos né, e as vezes dou um play, explico um pouquinho, porque pra eles acompanharem, pra eles irem pelo enredo, pela história, irem fazer uma correlação com o conteúdo, mais ou menos nesse sentindo. (Professor I).

[...] em algumas situações, ou eu paro e dou uma explicação ou as vezes eu deixo ele rolar e dou explicação com o filme rolando, confesso. (Professor V).

Geralmente, a grande maioria eu passo alguns trechos que é onde eu posso discutir melhor, e depois aplicar um, um questionário sobre esse filme. (Professor X).

Os professores apontaram que o meio ou o fim da abordagem do conteúdo é o melhor momento para exibir um filme em sala de aula. Afirmam que o conteúdo sempre vem em primeiro lugar, para depois então, finalizar o trabalho do assunto com a discussão do filme. Essa metodologia se baseia no domínio dos fatos por parte do aluno, para que a discussão possa ser ampliada e melhor aproveitada, já que os professores julgam que durante a aula, os alunos conseguiram compreender o conteúdo ou construir dúvidas que serão suscitadas com a obra.

Não, primeiro eu passo o conteúdo do assunto ai você já introduz o aluno no assunto que o filme vai passar. Porque você passar uma coisa antes do aluno ser iniciado, introduzido no tema, a maioria não vai entender. Então você trabalha primeiro os conteúdos e depois você passa o filme como complemento para a aprendizagem do aluno. (Professor III).

Na verdade, geralmente, eu gosto do final, eu gosto do final porque eu acho o final eu já contemplei todo o assunto, contemplado já todo o assunto ele vão visualizar e o visual atrai mais né. Quando você perceber a indumentária das pessoas, você percebe a forma as pessoas se expressão, o modo de vida deles, então isso atrai mais, na minha visão, pode ser que eu esteja. Então eu acho que finalizando o conteúdo vai ser exibido algo que desperte o visual, faz com que eles entendam “ah professora, então aconteceu tal fato porque havia uma lei”, então, entendeu. (Professor VI).

Então, normalmente os filmes eles vão, eles vão ou no fim ou no meio do conteúdo ne, ou pra amarrar o conteúdo ou no meio pra instigar a debate depois. Então como é o planejamento. Dou um pouco do conteúdo, dou uma orientação, o filme é passado, depois ou tem uma atividade que eu já preparo escrita pra eles responderem né, ou a gente debate o que eles acharam, o que eles não gostam, o que eles gostaram né, a gente tem essa atividade com as séries normais. (Professor VII).

Então, geralmente a dinâmica é assim. Eu passo por um tempo apresentando o conteúdo e eu gosto muito da aula de história, de trabalhar, principalmente com o uso, com a compreensão de conceitos. Eu faço uma aula de leitura de conteúdo e grifo palavras que ele não conhece, porque quando você lê um texto e tem la dez palavras que você não conheça, você não sabe exatamente o que que ele ta dizendo. Então eu tenho esse trabalho, de buscar dicionário, de buscar, de fazer ele compreender. Ai sim eu pego o livro, o filme e introduzo nessa dinâmica, então a, o roteiro da aula com o filme seria esse. Apresentar o conteúdo, compreender do que se fala e agora sim ver a imagem, ver o que foi dito, o que foi escrito, até pra fazer crítica “ah professora mas no livro ta desse jeito e no

filme mostra desse jeito”. Quando a gente chega a esse ponto na aula, a gente percebe “poxa, a aula valeu, essa aula cumpriu a sua função”. É mais ou menos essa dinâmica de organização do uso do filme dentro de uma aula. (Professor IX).

Já outros professores creem que os alunos produzem mais em aula quando o filme é exibido antes do conteúdo. Aqui percebemos o filme como um dispositivo de introdução ao que será tratado pelo professor e que pode ser encontrado no livro. Os professores afirmam que, à medida que as abordagens vão avançando, os alunos vão lembrando das cenas, dos diálogos, dos cenários que foram tratados pelos livros, ampliando as discussões no momento da aula.

Assim, a gente primeiro, eu faço, eu gosto de fazer como se diz, o efeito contrário, como o contrário? Primeiro eu gosto de passar o filme e depois eu passar o conteúdo, entendeu? Já fiz também de passar o conteúdo e depois o filme, mas eu acredito que passando o filme e depois do conteúdo, na hora que você tá explicando lembra “oê tá lembrando daquela daquela parte do filme” então, “retrata isso isso isso”. Ou seja, depende bastante da turma, depende da turma, porque tem momento que eu passo primeiro o filme pra depois passar o conteúdo ou também posso passar o conteúdo e depois aprimorar com o filme. (Professor II).

Então isso vai, fico variando, vai depender é muito, mas quase sempre é no início pra depois discutir depois. Porém as vezes surgiu alguns debates antes os filmes e por exemplo a gente vai debater alguma questão e os alunos podem querer discutir mais, então não necessariamente tava indicado por mim passar aquele filme, mas a partir do debate eu posso utilizar algum filme que tenha a ver com o debate. Mas geralmente eu passo quase sempre antes. (Professor X).

Percebemos então a partir das práticas docentes dos professores da rede municipal de ensino que, não há definido qual o melhor momento do conteúdo para usar o filme. Os professores afirmam que suas práticas atingem seus objetivos de aula quando escolhem o momento mais adequado para passar o filme. E eles percebem isso pois avaliam os alunos em suas aulas, referente ao filme que foi utilizado.

Encontramos nestas práticas, diversas formas de avaliação. O que elas têm em comum é a preocupação que os professores possuem em estabelecer critérios em seus modelos de avaliação, para que possam identificar se ocorreu de fato aprendizagem ou não dos alunos. Como um dos professores afirmou, é obrigação

do docente voltar quantas vezes for preciso para explicação do conteúdo, até que o aluno consiga de fato compreender determinado conteúdo ou fato. E é partir dos seus métodos avaliativos que eles detectam a contribuição ou interferência que o filme teve no processo cognitivo.

Geralmente eu peço pra eles tecerem algum comentário, comentário superficial né, porque trabalho com ensino fundamental, os meninos ainda tem essa maturidade ainda suficiente pra poder explorar mesmo, entendeu. Peço então um comentário pra que eles também, professor tem que cobrar mesmo, mesmo com a fragilidade deles, com as limitações deles, mas o professor tem que cobrar. Passo alguma atividade, um relatório, alguma coisa desse tipo. Fazer uma comparação do filme com o conteúdo, entendeu, essa questão aí. (Professor I).

E aí geralmente tem uma ficha de preenchimento e essa ficha eles preenchem depois que veem o filme, a gente faz um debate né. Então isso, assim, é uma nova dinâmica aí, o processo educativo. (Professor IV).

Discuto com eles e aí peço geralmente, geralmente a avaliação tá vinculada a um relatório ou a um questionário. Eu prefiro um questionário, porque quando eu digo, vai ter questionário eles prestam mais atenção. (Professor VI).

[...] depois ou tem uma atividade que eu já preparo escrita pra eles responderem né, ou a gente debate o que eles acharam, o que eles não gostam, o que eles gostaram né, a gente tem essa atividade. (Professor VII).

Eu passo uma atividade geralmente, eu passo uma atividade de folha. Eu já passei várias atividades assim, com umas questões do filme, específicas do filme e pra eles fazem uma relação com o conteúdo, tipo um roteiro, mas não é toda vez que eu passo esse roteiro não, as vezes é, as vezes só fica mesmo na discussão. (Professor VIII).

Sim. A minha avaliação, eu tenho um processo assim, de, quando a gente termina de assistir o filme eu começo sempre o bate papo, do que eles entenderam, do que eles perceberam, do que eles perceberam do que foi dito na aula, se tinha alguma coisa a ver com o que o filme tava mostrando, se eles conseguiram fazer essa ligação do que foi falado no filme com a aula que tinha sido dada, porque aí eu percebo, é nessa hora que eu faço a avaliação, de como eles, se eles conseguiram compreender o que eu disse com o que ele viu no filme. Então eu faço geralmente essa ligação, esse feedback, de ter um bate papo logo depois do filme e depois se for o caso, se for necessário, se for um filme mais denso, uma coisa mais, aí eu passo uma atividade direcionada mesmo, um estudo pra fazer,

instigar ele a perceber de novo aquilo no filme ai eu faço, mas geralmente, a priori é esse bate papo em sala de aula. (Professor IX).

Sim, então na verdade não só quando a gente passa um filme, geralmente é quando, quase sempre, quando a gente tem tempo a gente faz uma avaliação da aula, ou seja, será que aquele filme voltado pra questão cinematográfica, será que aquele filme eles gostaram? Será que eles conseguiram entender aquela linguagem? Se eu conseguir alcançar meu objetivo inicial ou os meus objetivos quando eu passei aquele filme, qual foi a recepção dos alunos? O que os alunos disseram? Então você tem que analisar e depois aplicar um, um questionário sobre esse filme. (Professor X).

Notamos também que não há um padrão de avaliação entre os professores. Alguns optam pelo questionário, outros por uma avaliação escrita, debates, preenchimento de ficha técnica. Isso nos mostra a complexidade do compromisso de um uso efetivo do filme nas aulas de história. Percebemos o comprometimento que os professores têm com os seus alunos e a formação intelectual e cultural dos alunos.

O uso dos filmes é visto de forma positiva pelos alunos. Os professores afirmam que o retorno por parte dos alunos é sempre muito positivo e que gostam quando ocorre exibição em sala de aula. Mesmo quando não há utilização, os alunos trazem exemplos de filmes que foram assistidos em algum momento fora da escola. Os docentes também apontam em suas falas que o filme consegue chamar mais a atenção do aluno, mesmo daquele que não queria assistir a aula. Com o filme, parte significativa da turma consegue compreender o conteúdo dado.

Mas o filme não é um truque de magia que irá prender o aluno na sala e fazer com que ele aprenda tudo que é necessário. Os professores também comentam sobre alunos que fazem pouco caso do filme. Isso pode ocorrer por diversos motivos que não são o foco deste estudo, mas podemos observar que, não é o filme que vai salvar a aula ou transformar o aluno em um historiador, mas o trabalho em conjunto com os alunos que demonstram interesse, que pode vir a causar interesse no demais alunos ao longo do trabalho pedagógico realizados com os filmes.

É bem positiva, eles gostam bastante. Até quando eu passo o filme em uma turma e não passo na outra, eles reclamam né, eles reclamam. (Professor II).

Via de regra a resposta é muito boa. Porque eles, eu percebo ela atenção, pelo estímulo ao debate né, quando vê uma cena engraçada ou polêmica né, geralmente alguém levanta aquele momento do filme e ao debate. Por esse potencial todo ai. (Professor IV).

O retorno é de todo tipo. Tem aquele que não quer assistir a aula e nem quer ver o filme, mas prefere o filme porque ele fica sem fazer nada né? Tem aquele que gosta, que se desperta, que vem falar, que pergunta e e e “quando é professor que a gente vai ver de novo”? “vou ver, tal” “vamo ver outro filme” “esse assunto tem filme”? então eles gostam muito, porque eles são da geração visual, a gente já é né? (Professor VII).

Ah, como é a realidade deles essa dai, do audiovisual a resposta é mais, é mais positiva. Ela é positiva, é imediata, produz até conhecimento mais rápido do que só o texto, do que só, o vídeo ajuda nesse sentindo. (Professor IX).

São várias respostas. É, vai, tem alguns que eu acho que são poucos alunos que, mais ai, não é apenas a questão filme, mas a questão porque aquele aluno não se concentra, gosta mais de fazer zuada, então de certa forma reclama. Não vou dizer que todas as salas, todos os alunos de uma mesma sala, quando você utiliza filmes ou outro material multimídia todos os alunos vão gostar, não. Você tem algumas coisas variegadas, por exemplo, você tem alguns alunos que não vão, não estão interessados no filme como não estão interessados em sua aula, na sua sala de aula, na sua explicação, então alguns alunos não vão gostar do filme, alguns inclusive vão abaixar a cabeça e dizer que tão dormindo, tem alguns alunos que vão fazer pouco caso do filme que você está passando, isso é realidade, e eu acho que a grande maioria vai gostar da utilização é do filme. (Professor X).

Esse retorno positivo dos alunos constrói no processo a percepção que o uso dos filmes nas aulas de história da rede pública de ensino em Aracaju contribui na formação do aluno. Tanto Lipovetsky (2009) quanto Burke (2016) afirmam que vivemos em uma sociedade da imagem. Almeida (1994) no final do século XX refletiu sobre o impacto da oralidade transmitida pelos filmes na sociedade. Hoje percebemos que a imagem em movimento é parte intrínseca do cotidiano dos adolescente e jovens alunos da educação básica.

Os filmes têm muito a contribuir para a prática docente e para a formação dos alunos. E os professores tomam cada vez mais conhecimento e consciência dessa contribuição. Compreendem que a sociedade passou por transformações

significativas e que é preciso acompanhar o modo com que o aluno do século XXI aprende, sem necessariamente abandonar as práticas tradicionais que ainda funcionam. Mas devemos tomar caso de uma questão.

A fala do professor VII aponta para os diversos tipos de retorno que ele tem dos seus alunos. Um desses deles é o fato de que o filme rompe com a concepção da aula que deve ser levada a sério. Quando o professor nos diz que “tem aquele que não quer assistir a aula, nem quer ver o filme, mas prefere o filme porque ele fica sem fazer nada” percebemos que falta um direcionamento para o tratamento do filme como um mediador sério e construtivo para o pensamento histórico. Ou seja, a visão que alguns alunos possuem da prática do uso de filmes em sala de aula é a de que eles podem ficar sem fazer nada, que o professor passa o filme para não ministrar a aula. Até que ponto o professor e sua dinâmica contribui para reforçar esta percepção?

Neste momento que o professor deve conscientizar o aluno sobre a contribuição do filme. O filme pode ser entretenimento e despertar as emoções, e também deve ser visto sob olhar crítico de uma análise histórica e da linguagem cinematográfica. É preciso que o docente mobilize o aluno para uma percepção artística e crítica em torno da produção e demonstrar que o uso deste meio de comunicação é importante para que ele compreenda as diferentes narrativas socioculturais de sua sociedade. O produto cinematográfico como lógica mercadológica, cultural e de conteúdos são importantes para reflexões e discussões do tempo passado, presente e como proposições para o futuro. Esta concepção está tanto dentro como fora do espaço escolar.

Para além da formação intelectual, ligados aos preceitos históricos, a formação cultural pode ser completada com a obra cinematográfica.

Com certeza, absoluta. Tanto que a gente passa, passa o filme com esse objetivo, com esse intuito, de fazer com que eles assimilem o conteúdo, com que eles aprendam com mais facilidade. O objetivo do filme é mais ou menos é esse. Como eu falei pra você, essa questão de você passar um filme só por passar né, você tem que passar o filme e você tem que cobrar do filme né, pra eles pá. (Professor II).

Contribui, contribui sim né. Queira ou não aquilo ali é cultura, é um produto cultural que ta consumindo, então isso já é um gancho. Nossos alunos daqui não costumam frequentar cinema, a maioria deles quando vão ao shopping não tem acesso ao cinema, por fatores financeiros. (Professor IV).

Na verdade, fora a parte histórica, a formação cultural do menino né, pra ele poder ter uma formação, porque eles não vão, não vão ao museu, vão ao museu assim, uma vez por ano quando a escola pede um ônibus quando a prefeitura dá ai leva no Museu da Gente Sergipana, leva no Museu la no palácio museu, mas eles não tem, as famílias não levam, as famílias não compram, não compram livros, eles não tem acesso a revista semanal, então, é é, inclusive pra dar essa dimensão né, pra eles abrirem, sair da caixa um pouco. (Professor VII).

Assim destacamos o que o filme é uma mídia de grande valia para a educação, principalmente para o ensino de história. Com a premissa de sempre contar uma história e, de sua câmera, capturar elementos de um corte da realidade em um determinado tempo e espaço da civilização humana, são inúmeras as contribuições que o filme pode oferecer ao processo de ensino e aprendizagem, na prática docente e na construção cognitiva do aluno.

No entanto, destacamos até aqui, a formação, o perfil de espectador do professor e como ocorre sua prática docente perante os filmes e, levantamos as dificuldades que os professores enfrentam quando decidem levar o filme para a sala de aula. Poucas escolas da rede contam com uma estrutura física e um suporte tecnológico necessário para utilização dos filmes. Abordaremos então no próximo item, as dificuldades e as facilidades apontadas pelos professores mediante a realidade que encontramos nas escolas públicas municipais de Aracaju.

4.3 Estrutura para o uso das sugestões de filmes

Para compreender o uso das sugestões de filmes nas escolas públicas de Aracaju, é necessário descrever quais as estruturas são necessárias e/ou estão disponíveis para os professores e alunos, como se dá o acesso dos professores a estas estruturas e como os professores conseguem os filmes para planejar e utilizar em sala.

A realidade que encontramos na rede de ensino é que, poucas são as escolas que possuem um acervo de filmes ou de materiais multimídias disponíveis para o uso pedagógico. Cerca de 76% dos professores, quando planejam o uso dos filmes em suas aulas, tem que procurar em outros espaços, constituir seu acervo pessoal, e buscar por conta própria todo e qualquer material digital, seja sugestão do livro ou

não. Alguns procuram o apoio dos alunos, geração que nasceu com a internet e desenvolvem competências básicas suficientes para a busca, baixar e salvar os filmes.

Hoje eu tenho uns em casa, eu tenho minha coleção, por exemplo, eu guardo uns sobre o Nazismo, Queda de Hitler por exemplo, aquele aquele aquele filme, O Menino do Pijama Listrado, e hoje a gente também tem acesso também ao YouTube né, consegue baixar, entendeu? (Professor II).

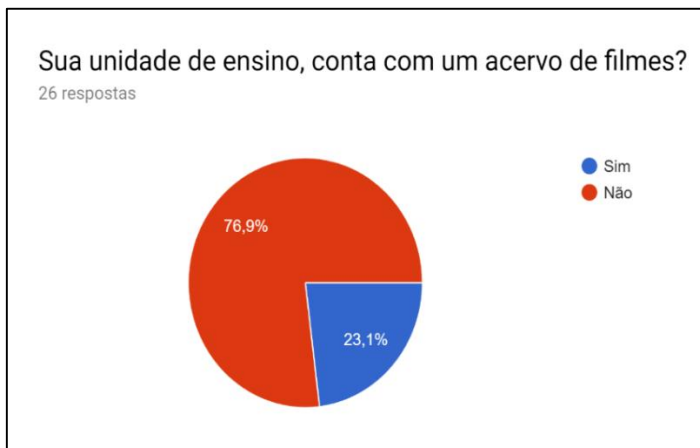
Então, isso ai é um problema. Ou a gente baixa lá no, sempre tem algo. Normalmente eu uso os próprios meninos que eles têm mais facilidade. Então tem aquele que tem mais facilidade, tem computador na escola, então eles fazem isso, eu seleciono os filmes e eles fazem, tanto na prefeitura como no estado né, tem esses meninos que gostam de computador, tecnologia já, alguns poucos já tem o próprio notebook, então a encomenda fica com eles, porque também a carga da gente é muito grande então a gente fica muito próximo deles nesse sentido, eles se encarregam, porque hoje não existe mais locadora. (Professor VII).

Geralmente eu tenho em casa ou eu baixo, ou eu faço uma pesquisa ou baixo no youtube, quando eu já tenho trago o DVD porque a gente tem essa televisão (aponta para uma televisão) a gente pode utilizar essa televisão ou baixa, é dessa forma. (Professor VIII).

Hoje inegavelmente, eu acho que a maior fonte é, é, como Youtube ou títulos que eu já comprei, que eu tenho em casa é, emprestado, a escola tem uma biblioteca, e ai eu lanço mão de alguns títulos assim, ou então a gente troca com professores né, a gente vai trocando material, emprestando um pro outro, essa é a maneira. (Professor IX).

Apenas 23% das escolas públicas municipais de Aracaju conta com um acervo de filmes disponíveis para o professor, demonstrados no gráfico seguinte. Como percebemos nos relatos, a maioria dos professores procuram os seus filmes na internet ou em plataformas como o Youtube. A solicitação de colaboração dos alunos para realizar o download do filme também facilita, mas não exclui o problema e as dificuldades quanto ao acervo. Ou seja, encontramos outras características que dificulta o uso dos filmes em sala de aula.

Gráfico 10- Acervo filmico nas escolas



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

As dificuldades não se concentram apenas na aquisição dos filmes que os professores fazem planejamento do seu uso. O acesso a informações que orientem os professores quanto a localização dos filmes também se tornam uma barreira. Nenhum livro didático indica ao professor algum procedimento de acesso as obras cinematográficas sugeridas. Não apontam sequer um site que esteja disponível ou há um órgão público responsável com algumas dessas sugestões prontas para serem emprestadas as escolas públicas.

Um dos professores entrevistados nos relatou que, quando lecionava nas escolas públicas do estado, o programa do governo “Vídeo Escola” auxiliava no processo de empréstimo de filmes correlacionados as conteúdos e práticas dos professores. O referido programa, destacado na primeira sessão deste estudo, buscava colaborar com as escolas da rede pública, ofertando catálogos com sugestões de filmes e realizando o empréstimo das obras que poderiam cooperar na prática docente em sala de aula de acordo com o planejamento do professor, conforme Linhares (2007).

Eu já fui professor, quando eu estava no estado, eles tinha um acervo, acho que o nome era Vídeo Escola e eles davam um catalogo, um guia, que a depender os assunto que você tava trabalhando, você ia la no guia e o que tivesse de mídia ligada ao assunto, você poderia solicitar a direção da escola e a direção da escola ia lá na DR3 e trazia a mídia que você pedia. A gente usava isso voluntariamente, por nosso própria conta, porque o acervo que a maioria dos acervos que a pessoa tem é próprio, não é um acervo de secretária. Eu acho que tenho umas 50 mídias em casa né, sobre filmes de história, e alguns até que são infantis. (Professor III).

Percebemos na fala do professor a importância que o programa teve como apoio ao uso de filmes em sala. Ele também informou que o programa auxiliava nos instrumentos de avaliação referentes aos filmes em sala de aula. Desta forma, notamos que ao colaborar com a prática docente, o Vídeo Escola incentivava o professor a inserir os filmes no dia a dia da aula, com liberdade de escolha, de acordo com uma temática, não especificamente um conteúdo, através de um catálogo, também organizado por grandes áreas temáticas.

Atualmente, não existem programas (pelo menos na rede pública municipal) de apoio e incentivo para os professores utilizarem as mídias no espaço de aula. A ação que encontramos nas escolas é fruto e parte do esforço pessoal de cada um dos docentes que compõem o quadro de magistério do município e depende de sua vontade de usar, considerando aqui a formação, o domínio, o tempo e a infraestrutura de apoio como elementos importantes.

Ainda em relação a infraestrutura, observamos que 46% dos professores indicaram que as escolas mantêm espaços específicos para a exibição de filmes como aponta o gráfico 11. No entanto, o que encontramos nas visitas de campos são espaços pequenos e mal estruturados, nem sempre adequados ou preparados para exibições. Além da inadequação técnica, em relação a iluminação, ambientação, acomodações, etc. também funcionam como espaço para outras atividades da escola, como laboratório de informática, sala de reposição de aula, biblioteca, etc.

Gráfico 11- Espaços de exibição nas escolas



Fonte: Questionário aplicado pelo pesquisador. (2019).

Nas falas dos professores, detectamos que, mesmo sem as condições mínimas, os professores continuam exibindo na própria sala de aula. Os professores

demonstram grande insatisfação com o excesso de luminosidade das salas e principalmente com a montagem e desmontagem dos equipamentos quando há necessidade dos filmes na aula.

Vish, então, você teve lá e você viu a escola que estou, ela é uma escola provisória, ou seja, lá pra passar filme não tem condições de jeito nenhum, eu to sofrendo bastante esse ano com relação a isso aí. A questão do espaço físico, do recurso didático mesmo que não tem. É, eu utilizo na sala de aula mesmo. Não tem, não tem questão assim, de sala de vídeo não lá, eu utilizo na sala de aula mesmo. Por um lado é bom, porque eles ficam lá na sala mesmo, eles fazem o trabalho ali, eles não precisam se deslocar. (Professor II).

E essa sala que a gente tem, é uma série de coisa. Ela serve de biblioteca, ela serve de aula de reposição e ela serve de aula e serve de sala pra passar essas mídias. Mesmo assim, a televisão ela é antiga, você tem que usar um equipamento de som pra os alunos ouvirem o som que sai da televisão, porque se for pra ouvir o som da televisão só, os alunos não vão ouvir direito. É daquela de tubo, não são dessas é, modernas de LCD ou de LED. (Professor III).

[...] a gente não tem uma sala específica pra isso. Então o que que a gente tem que fazer? A gente tem que preparar a sala com antecedência, a questão de luminosidade, de montagem do equipamento. Se lá já houvesse já uma sala específica pra isso a utilização seria mais fácil, mas a gente, eu sempre utilizo nas séries que eu dou aula né, alguns filmes específicos, algumas sugestões que eles dão né, porque eu to atualmente lá na rede municipal dou aulas só aos 9º e 8º séries, anos né. (Professor VII).

Então, espaço, não tem espaço específico ainda é pra exibição de filmes ou pra alguma coisa multimídia da escola. Quase sempre é na sala de aula. Outro espaço seria a biblioteca que aí nós temos a TV, que hoje é mais fácil trazer um, é mais fácil você trazer um filme no pen drive e colocar na tv. Aí hoje em dia ou documentário que eu também trago. (Professor X).

Destacamos na fala do professor VII que descreve a preparação da sala de aula para a exibição do filme. Percebemos que há toda uma preocupação para deixar a sala o mais propícia possível para que o filme possa ser aproveitado, tal qual na sala de projeção no cinema. Todo esse momento de preparação acaba dificultando o uso dos filmes na prática docente. Em uma aula de 50 minutos, pode-se perder de 10 a 15 minutos só montando toda a estrutura para que o filme possa ser usado.

Na figura 19, ficam evidentes as críticas dos professores. Além da luminosidade, as salas de aula ficam muito próximas aos corredores, onde a todo momento transitam alunos, professores e funcionários, o que acarreta em excessivo barulho, atrapalhando toda e qualquer atividade desenvolvida em sala de aula.

Figura 19- Exemplo 01 de sala de aula onde se exibem os filmes



Fonte: Arquivos do pesquisador. (2019).

O que o Professor II relata, está claramente ilustrado na figura 20. Mesmo sem as condições mínimas, aponta em diversos momentos da sua fala e como está posto no gráfico 09, que o uso de filmes do seu próprio acervo e não das sugestões dos livros didáticos em sua prática é frequente. Mesmo a sala de aula, espaço que ele mais usa, não oferece um certo “conforto” e “estrutura” para que o processo de fruição do filme. Já o professor III e X afirma que o espaço de exibição de filmes divide a mesma estrutura que a biblioteca, quando não é passado na biblioteca. O professor III ainda ressalta que as tecnologias são antigas, necessitando de outros aparelhos tecnológicos que a escola não dispõe para melhorar a experiência com o filme.

Figura 20- Exemplo 02 de sala de aula onde se exibem os filmes



Fonte: Arquivos do pesquisador. (2019).

Os professores compreendem que o ideal seria um espaço multimídia. Não necessariamente um espaço só para exibição de filmes, mas um espaço que fosse possível a utilização de qualquer material digital sugerido pelo livro ou da escolha do próprio professor. Com uma sala com equipamentos já montados e bem estruturados para receber os alunos, o trabalho docente seria mais eficiente e muito tempo seria ganho, pois a única coisa que o professor precisaria fazer é solicitar e reservar a sala.

[...] mas o ideal é como eu falei, que cada escola da rede tivesse um espaço multiuso, não precisava ser só pra filme, um espaço multiuso que servisse pra filme também, tivesse blackout já montado porque economiza tempo né, só de você começar esse processo todo, você perde muito tempo. (Professor VII).

Tem alguns problemas, por exemplo, a acústica das salas, que eu acho que na grande maioria das escolas públicas não tem algo específico, uma sala só com material pra multimídia específico, só pra reprodução de filmes ou de vídeo ou de outras coisas multimídias. (Professor X).

O ideal parece não chegar em algumas escolas. Um dos professores entrevistados relata que na unidade escolar em que leciona não conta com espaços para exibição de filmes e que a sala de aula é o único espaço possível. Esta mesma

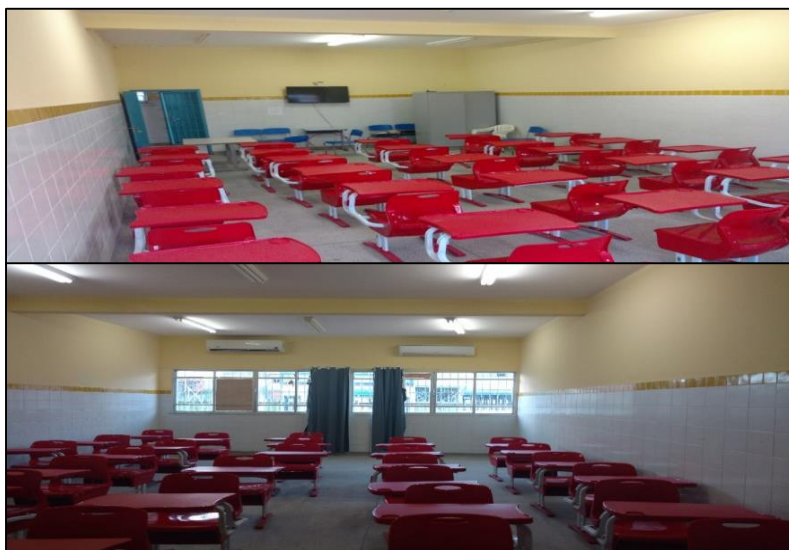
escola, se encontra em um local provisório, não possuindo estruturas planejadas sequer para aulas com o uso dos materiais tradicionais. Podemos observar na figura 20 apresentada anteriormente.

O professor afirma que usa constantemente filmes em sua prática docente, mesmo tendo uma sala de aula pequena como espaço de exibição. Relata em sua fala que usa o notebook pessoal para exibição e que todos os alunos assistem pela tela do seu computador. É um contexto que olhamos com atenção, pois sem projeção de imagens, os alunos juntos e amontoados se esforçam para ouvir e ver o filme. Não acreditamos que esta ação seja produtiva enquanto possibilidade de conteúdo ou de análise cinematográfica do filme.

Geralmente quando eu quero passar eu levo meu notebook e passo no notebook mesmo. A tela é grande né, é uma tela grande, a sala é pequenininha, porque não são salas, são quartos né ali, são quinze alunos no máximo, aí eu coloco no birô e da pra assistir tranquilo. Mas com relação assim, a utilizar recurso da escola não tem não. (Professor II).

Nas escolas que possuem o espaço para uso de materiais multimídias, encontramos uma estrutura mais adequada para exibição. A questão levantada aqui é porque, numa mesma rede algumas escolas têm estes espaços e outras não, considerando o tempo que professores e alunos consomem filmes em sala de aula e estão constantemente reclamando pela falta destas infraestruturas.

Figura 21- Espaço de sala de vídeo



Fonte: Arquivos do pesquisador.

Vale destacar uma escola em que os professores, com recursos financeiros próprios, estruturam uma sala para receber atividades e projetos voltados para o uso de mídias digitais. Considerado pelo próprio professor como anômalo, pois não estamos acostumados a ver professores se responsabilizando, como membros de uma comunidade educativa, por preparar os espaços de aprendizagem.

Aqui ocorreu algo meio atípico né? Porque nós trabalhamos com escola pública e você sabe que a escola pública é desprovida de muita coisa né, inclusive tem turmas que não tem livro didático. Então houve um projeto, de uma professora, professora aqui de português, de montar uma sala de mídias. Então escolheu uma sala, homenageou uma funcionária da aqui, uma ex diretora e ai foi montado uma estrutura pra essa sala e nós professores e demais funcionários contribuimos com 50, 40 reais pra que fosse montado essa estrutura. (Professor VI).

A figura 22, traz o resultado desta ação colaborativa dos professores. A sala conta com um quadro branco, uma televisão multimídia, um aparelho de DVD, um “home theater”, uma caixa de som e um microfone. A estrutura foi pensada para comportar todos os dispositivos tecnológicos dentro do quadro branco. Para que os professores tenham acesso a sala de aula, basta solicitar o uso por meio de agendamentos.

Figura 22- Sala multimídia



Fonte: Arquivos do pesquisador. (2019)

Os professores alegam que as escolas contam com algumas tecnologias que auxiliam na exibição do filme, mas que a falta de um espaço adequado dificulta a exibição em aula. Levar o aparelho de televisão e de DVD ou projetores com caixa de som e montar todo esse equipamento leva tempo. Dificultando ou até mesmo inviabilizando seu uso, se considerarmos o tempo de 50 minutos de uma aula, é um tempo que poderia ser aproveitado com exibição e discussão do filme.

Agora nós estamos com uma televisão grande, a escola conseguiu adquirir uma televisão bem grande que a gente consegue, embora teve um dos vídeos que eu trouxe que não, que não foi possível passar porque ela não assimilou. Então tem esses problemas técnicos. (Professor IV).

Os equipamentos nós temos todos. Temos projetor, tem notebook, essa parte tá bem resolvida hoje nas escolas. (Professor VII).
[...] tem um datashow mas eu percebo que sempre o Datashow, sempre o computador tá com algum problema aí a gente utiliza essa televisão (aponta para a televisão) eu coloco ela alto e gente passa aqui, como ela pega USB aí a gente passa nessa televisão na sala de aula. (Professor VIII).

Então, a gente tem projetor, tem projetores que a gente pode conectar os computadores da escola. Tem aparelho de DVD, eu acho que na escola tem e basicamente esses. (Professor IX).

[...] aí no caso a gente utiliza, quais são os elementos a gente utiliza os clássicos, ou seja, data show, é computador e o som que geralmente dispõe disso, principalmente data show, a escola tem e também o som. Aí nós temos a TV, que hoje é mais fácil trazer um, é mais fácil você trazer um filme no pen drive e colocar na tv. Aí hoje em dia ou documentário que eu também trago. (Professor X).

Desta forma, o que destacamos é que os filmes chegam até a sala de aula pelo comprometimento do professor com a formação do aluno. Apesar das dificuldades encontradas nas escolas públicas, os professores ainda enxergam no filme um grande facilitador no fazer docente e que contribui muito no dia a dia da sala de aula. Acreditam que os filmes mudam a percepção que os alunos têm da disciplina de história e que auxiliam na construção de um saber histórico diante dos inúmeros fatos e aspectos sócio culturais tratados pela história.

É, bom, o bom, a facilidade que tem é que isso muda um pouco né daquele dia a dia do aluno. Ele quer mudança. O fato de você levar ele pra sala de vídeo, isso já já, é, incentiva o aluno, incentiva eles, isso incentiva o aluno, então eu acho essa aspecto é importante. (Professor I).

As facilidades? Eu acredito, a facilidade, eu acho que eles focam mais, eles prestam atenção e assimilam mais o conteúdo. Quando ele é quer fazer uma ponte. Porque você ta falando é uma coisa e ele observando né, você ouvindo e vendo é aprende mais do que só ouvindo. (Professor II).

Ah é muito mais fácil que a atenção deles é redobrada né, eu, a imagem em movimento com som ela chama muito mais atenção do que um texto né. Embora que quando seja um texto que eles se identifiquem, eles, principalmente 9º ano que falo deles nesse aspecto de texto, 9º ano. Enquanto que a garotada do 6º ano, eles só querem filme de entretenimento né, se você trazer um filme sobre o Egito antigo, é uma frustração pra eles, porque eles estão esperando outro tipo de filme né. De preferência desenho né, desenho animado né. (Professor IV).

A aula fica mais leve, fica mais fácil pra eles, pra mim não, fica pior né, porque eu tenho que montar tudo, tenho que pegar o filme, eu tenho que ta interrompendo, eu tenho que controlar eles, algum ou outro na sala de aula né, eu tenho que preparar o exercício depois e no modo tradicional a gente já ta no automático né, a gente que tem muito tempo já vai no automático (estalo de dedos) acaba sendo mais simples do que preparar a aula. (Professor VII).

O professor I vê nos filmes uma facilidade para a mudança na forma de abordar o conteúdo, no entanto, não aponta quais mudanças os filmes oferecem a sua prática docente. Fala também que incentiva, mas deixa em aberto, quais tipos de incentivos um filme pode oferecer ao ser usado em aula.

Nas falas dos professores II e IV notamos que uma contribuição dos filmes destacada por eles está direcionada ao comportamento do aluno em aula. Frases como “prestam atenção e assimilam mais o conteúdo” e “atenção deles é redobrada” nos chama atenção pois nos faz indagar sobre a posição do professor em sala de aula. Os alunos só prestam atenção na aula quando filmes são exibidos? O que ocorre então com outras práticas e metodologias utilizadas ao longo do ano?

É preciso repensar as práticas docentes em torno dos instrumentos e metodologias utilizadas. O professor precisa refletir sobre a ideia de que as tecnologias digitais agem como dispositivos cognitivos dos alunos (COSTA, 2012. p.

12). Que os alunos devem “participar da cultura do seu tempo, na qual as novas tecnologias ocupam um importante lugar como instrumentos de transmissão de informação, artefatos, incentivadores de novas habilidades, meios propositores de novas e ricas linguagens” (MACHADO, 2015. p. 15). Ou seja, não é só o uso de filmes que contempla todo um aspecto cultural dos alunos no século XXI. Existem diversos dispositivos que contribuem para a formação intelectual, social e cidadã do sujeito e que podem também atrair mais a atenção do aluno.

Outra questão interessante na fala do professor IV diz respeito a estética dos filmes utilizados em aula. Ele fala sobre um certo rompimento nos estilos de filmes que os alunos estão acostumados a assistir fora da escola e os filmes sugeridos pelo livro didático ou de sua preferência para a exibição em aula. Identificamos nesta reflexão uma das dificuldades que o aluno tem de gostar de outras estéticas diferentes dos produtos cinematográficos oferecidos pelo mercado global, principalmente das produções hollywoodianas.

No entanto,

[...] não resta dúvidas de que o filme comercial, por não ter sido realizado com propósitos educacionais, o sentindo restrito da educação escolar, e por não possuir pautas de utilização definidas alhures, pode levar vantagens consideráveis, como meio de ensino, sobre o filme didático convencional, desde que o professor saiba enquadrá-lo corretamente. (MACHADO, 2015. p. 36, 37).

Os filmes comerciais ou hollywoodianos podem ser inseridos no contexto da sala de aula, principalmente quando se pretende discutir critérios para um olhar crítico sobre a linguagem e a estética do mercado. Não é porque um filme tem em seu objetivo o entretenimento que devemos eliminar a sua capacidade de informar, mencionar ou proporcionar uma experiência ou noção do passo. “Um dos erros na crítica à Hollywood é pressupor que a plateia só aprende com o enredo central e o destino dos personagens individuais”. (ROSENSTONE, 2015. p. 220). Um drama, uma aventura ou uma ficção tem muito a nos ensinar para além do entretenimento que nos proporciona.

Mesmo com estas dificuldades, percebemos que as contribuições dos filmes para a educação não estão apenas nas sugestões dos livros didáticos, mas também na prática cotidiana, ainda que o hábito de consumir filmes orientados pela lógica do mercado global e da indústria cultural seja mais frequente que o consumo de outras

estéticas. Os professores demonstraram em seus relatos que os filmes somam muito a seu exercício docente. Na disciplina de história, a relação é ainda mais intrínseca quando os professores relatam que a leitura dos filmes junto ao conteúdo do livro didático transforma o processo de construção do conhecimento do aluno.

Assim,

Mudar a mídia da história da página para a tela, acrescentar imagens, som, cor, movimento e drama é alterar a maneira como vemos, percebemos e pensamos a respeito do passado. Todos esses elementos fazem parte de uma prática da história para a qual ainda não temos um rótulo decente. Assim como também não temos uma boa ideia de suas coordenadas, como e onde ela se situa no tempo, no espaço e em relação aos outros discursos. Todavia, esse tipo de história é um desafio, uma provocação e um paradoxo. Como o seu mundo nunca pode ser interpretado literalmente, o filme histórico cria imagens, sequências metafóricas visuais ricas que nos ajudam a ver e pensar sobre o que existiu. As suas verdades são metafóricas e simbólicas, e não literais. Os filmes históricos não apenas desafiam a História tradicional, mas nos ajudam a voltar para uma espécie de estaca zero, uma sensação de que nunca podemos conhecer realmente o passado, mas apenas brincar constantemente com ele, reconfigurá-lo e tentar dar significado aos vestígios que ele deixou. (ROSENSTONE, 2015. p. 239).

Por mais que o autor proponha uma mudança da página para a tela, o que necessitamos no momento que é que as imagens em movimento, com som, cores e demais técnicas do cinema adentrem o espaço escolar de maneira coerente, que tenha tanto a preocupação com o conteúdo, como também com a estética, com a arte, com a linguagem e suas subjetividades, com a leitura crítica do discurso proposto pelo filme. Os professores podem se responsabilizar por esse desafio. Como ressalta Rosenstone (2015), os filmes podem ainda não serem vistos com bons olhos, mas já existe uma prática significativa e positiva em torno das obras cinematográficas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que os estudos sobre o uso de filmes na educação ou no ensino de história não se delimitam a este estudo. Apresentamos aqui um corte da realidade que encontramos nas práticas docentes nas escolas públicas municipais de Aracaju. O estudo permitiu abrir novas interrogações, novos questionamentos e até mesmo novos objetos de estudos para outras pesquisas. Permite que outras áreas e de outros interesses científicos/acadêmicos sejam pensados e executados para avançar ainda mais nas compreensões das práticas e contribuições dos filmes para e na educação.

Neste sentido, o estudo visa contribuir tanto para a prática docente como para chamar a atenção de órgãos públicos, para que direcionem mais recursos e investimentos para a educação pública. Não necessariamente só para os filmes, mas sim para os meios de comunicação de massa, para as tecnologias e mídias digitais que tanto moldam nossas atividades cotidianas. Neste sentido procuramos compreender a prática de uso dos filmes no ensino de história, a partir das sugestões de filmes nos livros didáticos de história utilizados na rede pública municipal de Aracaju, no ensino fundamental maior.

Destacamos como mais importante neste estudo, o trabalho de levantamento dos livros didáticos e a busca por compreender a partir dos preceitos das ciências sociais as contribuições que as sugestões de filmes podem trazer para a prática de ensino de história e como os professores estão atuando diante desta realidade.

Nessa perspectiva, o estudo foi direcionado para responder à questão de como os professores usam os filmes sugeridos nos livros didáticos e como poderiam contribuir no fazer docente. Apesar de não termos encontrado uma prática relevante do uso destas sugestões, o objetivo geral de analisar o uso dos filmes sugeridos foi contemplado. Também percebemos que os filmes compõem a prática dos professores, fortalecendo nossa suposição de que os professores usam a sétima arte em suas aulas.

Conseguimos alcançar os objetivos propostos para esta pesquisa. Realizado o levantamento de todas as coleções usadas pelos docentes na rede municipal. Identificamos e organizamos todas as sugestões midiáticas nos livros didáticos, focando nas indicações de filmes. Analisamos as sugestões, sua organização no livro didático e como estão conectadas aos conteúdos preestabelecidos pela BNCC.

Por último, os dados coletados por meios dos questionários e entrevistas nos possibilitou compreender as práticas pedagógicas e docentes em torno das sugestões dos filmes.

Os professores apontam que a política pública que possibilitou as sugestões de filmes nos livros didáticos contribui muito para o ensino de história. Mas o acesso aos materiais sugeridos não é facilitado ou indicado pelos livros. Isso acarreta no uso de outros materiais que os professores já usam ao longo de sua experiência profissional. Ou seja, parte significativa dos docentes dão preferência a filmes de seu acervo pessoal ou para sugestões de seus colegas de profissão, que já estão habituados e confortáveis em sua exibição e no planejamento da aula.

Esse estudo permitiu demonstrar, as amplas possibilidades e contribuições que os filmes tem a oferecer a educação, principalmente no campo da história. Encaramos como positivo o fato de encontrar e identificar práticas pedagógicas referentes ao uso dos filmes na educação básica.

A preferência por filmes nacionais, a troca de experiências com colegas profissionais da educação, a uso de recursos próprias para estruturação do espaço de multimídia na escola, etc. reforçam o que está posto em teoria e proporcionam reflexões sobre o fazer docente do professor da educação básica. O uso do filme completo, de trechos, a sugestão para ver em casa e o esforço dedicado do professor em levar o filme para a sala de aula mostra que as práticas pedagógicas não param de passar transformações e que o meio político e social interfere de forma direta no planejamento pedagógico do professor.

Ao aplicar o questionário e realizar as entrevistas, constatamos nos depoimentos e dados recolhidos que existe um grande esforço por parte dos professores para efetivar o uso dos filmes. Percebemos que há uma preocupação quanto as características dos filmes, a adequação para a idade do aluno, o cuidado com o conteúdo e outras abordagens. Isso reforça nossa ideia de que o professor é o principal agente mobilizador das práticas pedagógicas em sala de aula.

Os dados coletados também demonstraram a importância de repensarmos o processo de formação docente. A ausência de formação para o uso dos filmes ou de qualquer outro meio de comunicação, tecnologias e mídias digitais e um uso não adequados destes dispositivos durante a formação na universidade, acaba que por refletir na profissão professor, ou seja, as práticas poucos significativas e de baixa exploração das possibilidades do filme durante o processo formativo, são

reproduzidas quando o professor da educação básica adentra a sala de aula. É importante também destacar que o professor também pode se aproximar de núcleos de formação administrados por centro universitários, como exemplo o Núcleo Interdisciplinar de Cinema e Educação (NICE/UFS) e o encontro de cinema ofertado pelo Grupo de Estudo em Comunicação, Educação e Sociedade (GECES; GECINEMAS/UNIT).

Deparamos-nos no campo de pesquisa com sujeitos pensantes, que estabelecem critérios para utilização de um determinado dispositivo em suas aulas. Encontramos professores que mesmo diante das dificuldades de estrutura e de aporte tecnológico, buscam renovar e inovar seu fazer docente e procuram adequar suas práticas em uma perspectiva de sociedade do século XXI, permeada pela imagem, em nome de uma aprendizagem mais significativa para o aluno.

Assim, o estudo procurou levantar e descrever as dificuldades que podem ser diminuídas ou até mesmo eliminadas. A estruturação de espaços direcionados a trabalhos e projetos com os meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais nas escolas públicas podem contribuir muito, não só para o professor de história, mas para todo o corpo docente, de todas as escolas. As dificuldades apresentadas pelos professores também servem de experiência para outros profissionais da educação repensar as suas práticas diante da realidade da educação básica.

As facilidades também contribuem para percebermos o que vem dando certo em outras escolas. Como foi ressaltado ao longo do texto com referencial teórico e com as falas dos professores, a troca de experiência entre os professores tem grande valor para o aprimoramento das didáticas em sala de aula e com sugestões de outros materiais que visam acrescentar a prática docente em outras escolas.

Direcionamos o nosso foco para a disciplina de história, mas esse estudo pode colaborar na reflexão do uso de filmes em todo o contexto da educação básica. Partindo da premissa de que os filmes e a história possuem uma relação intrínseca, focamos no uso de filmes na disciplina pois é ela quem dá base para a construção das narrativas construídas pelas obras cinematográficas, onde encontramos um número recorrente de adaptações cinematográficas de fatos e eventos históricos presentes na história da humanidade.

Desta forma, este estudo reforça a necessidade de olharmos com mais atenção para as produções cinematográficas. Sejam elas de ficção, documentais históricos ou não, de grande circulação ou produções independentes, os filmes têm

muito para dialogar com a educação e com o ensino de história. Os filmes são produções que permeiam nosso cotidiano a mais de um século e se tornou quase que impossível negar a sua influência e participação na formação de qualquer sujeito, principalmente quando estamos tratando do século XXI.

O processo de coleta de dados foi árduo. A pouca colaboração da secretária responsáveis pelas EMEFs do município de Aracaju, dificultou o acesso a alguns materiais e documentos necessários para o encaminhamento da pesquisa e contato com os professores. Desta forma, o estudo conseguiu atingir seus objetivos graças aos esforços do pesquisador e das colaborações voluntárias dos professores e história em cada uma das unidades escolares.

O estudo contribui também com o diagnóstico das dificuldades que podem ser diminuídas ou até mesmo eliminadas. A estruturação de espaços direcionados ao trabalhos e projetos com os meios de comunicação, tecnologias e mídias digitais nas escolas públicas podem contribuir muito, não só para o professor de história, mas para todo o corpo docente, de todas as escolas. As dificuldades apresentadas pelos professores também servem de experiência para outros profissionais da educação repensarem as suas práticas diante da realidade da educação básica.

Direcionamos o nosso foco para a disciplina de história, mas esse estudo pode colaborar na reflexão do uso de filmes em todo o contexto da educação básica. Partindo da premissa de que os filmes e a história possuem uma relação intrínseca, o estudo possibilita outras pesquisas nesta mesma perspectiva. Não pudemos assistir uma aula dos professores utilizando as sugestões ou filmes de sua preferência em sala de aula, o que poderia proporcionar ao estudo outras compreensões e reflexões perante a prática docente do professor de história.

Desta forma, reforçamos a necessidade de olhar com mais atenção para as produções cinematográficas como uma linguagem e como meio de comunicação. Os filmes têm muito para dialogar com a educação e com o ensino de história. São produções que permeiam nosso cotidiano a mais de um século e se tornou quase que impossível negar a sua influência e participação na formação de qualquer sujeito, principalmente quando estamos tratando do século XXI, a era da imagem.

REFERÊNCIAS

- ANGERAMI, P. L. **Cinema, educação e filosofia: possibilidades de uma poética no ensino.** 2014. 124 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Marília, 2014.
- ALMEIDA, M. J. de. **Imagens e Sons: a Nova Cultura Oral.** ed. 1. São Paulo: Cortez, 1994.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro- São Paulo: Edições 70, 2016.
- BITTERN COURT, C. Livro didáticos entre textos e imagens. In: BITTERN COURT, C (org). **O saber histórico na sala de aula.** ed. 9 – São Paulo: Contexto, 2004.
- BLOCK, M. **Apologia da história ou o ofício de historiador.** Rio de Janeiro, RJ: Copyright da edição brasileira, 2002.
- BRAGA, J. L. Os estudos de interface como espaço de construção do campo da comunicação. **Contracampo: Brazilian Journal of Communication,** Rio de Janeiro, v. 1, n. 10 e 11, 2004.
- BRIGGS, A. e BURKE, P. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- BUCKINGHAM, D. **Educación em medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea paidós comunicación.** - ed. 1.- Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A, 2005.
- BURKE, P. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989.** São Paulo, SP: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.
- BURKE, P. **A Escrita da História: novas perspectivas.** Trad. Magda Lopes. ed. 1. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- BURKE, P. **Testemunha Ocular. O uso de imagens como evidência histórica.** ed. 1. São Paulo: UNESP, 2016.
- CARRIÈRE, J. C. **A linguagem secreta do cinema.** - Ed. Especial- Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- CARVALHO, D. B. N.; LINHARES, R. N.; FREIRE, V. P. **O cinema no livro didático de história-reflexões sobre as mídias nos livros do 6º e 7º do ensino fundamental maior 2014 à 2016.** In: CIAIQ 2017 Investigação Qualitativa em Educação// Investigación Cualitativa en Educación// Vol. 1., 2017, Salamanca. Anais. Salamanca: Colégio Maestro Ávila, 2017. p. 709-718.
- CARVALHO, D. B. N. ANDRADE, L. R. S. LINHARES, R. N. LIMA, R. D. FREIRE, V. P. **O uso dos filmes na formação inicial de professores de história: um estudo**

de caso. In. Challenges 2015: Meio século de TIC na educação, 2015, Braga, Portugal. Anais. Universidade do Minho, Centro de Competência em TIC na Educação, 2015.

Disponível em: <<http://www.nonio.uminho.pt/challenges/download/atas-challenges-2015/>> Acesso em 04/11/2018.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CIPOLINI, A. **Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto**. Um estudo sobre a utilização do cinema na educação. 2008. 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

COSTA, A. P. AMADO, J. **Análise de conteúdo suportada por software**. 1. ed. Aveiro: Ludomedia, 2018.

COSTA, F. A. **Repensar as TIC na educação: O professor como agente transformador**; 1^o edição; Santillana, 2012.

DIVARDIN, D. C. **O audiovisual educativo no Brasil: um estudo de caso sobre a produção dos conteúdos digitais para o PNLD 2014**. 2017. 138 p. Dissertação (Mestrado Ciência Tecnologia e Sociedade) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisa qualitativa**. Revista Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225. Editora UFPR, 2004.

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FERREIRA, R. A. **História Pública e Ensino de História: um olhar sobre o filme no livro didático**. Revista Observatório, Palmas, v. 3, n. 2, p. 136-171, abr/jun. 2017.

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

FIGUEIRÊDO, H. M. **Vigilanti Cura: uma educação cinematográfica nos colégios católicos de Pernambuco na década de 1950**. Recife, 2012. 193 p. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** – 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. – 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, E. T. **História e cinema: encontro de conhecimento em sala de aula**. 2011. 151 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2011.

Gauthier, C. **Por Uma Teoria da Pedagogia** - Pesquisas Contemporâneas Sobre o Saber Docente - 3^a Ed. - Col. Fronteiras da Educação 2006.

GONÇALVES, N. **Luz, câmera, educação:** o filme escritores da liberdade e a vida profissional de professoras do ensino fundamental. 2014. 133 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

GONNET, J. **Educação e mídias.** – 1. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HELLER, A. **O cotidiano e a história.** São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Perfil dos estados e municípios brasileiros-Cultura.** Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95013.pdf>>. Acesso em: 12 de fev. 2019.

KLEINE, D. Q. **Cinema e ensino de história-propostas para uma abordagem da pluralidade cultural nas séries finais do ensino fundamental.** 2016. 135 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2016.

LE GOFF, J. **História e Memória.** – Tradução Bernardo Leitão- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LINHARES, R. N. **Gestão em comunicação e educação: o audiovisual no espaço escolar.** – Maceió: edufal, 2007.

LIPOVETSKY, G. **A tela global:** mídias culturais e cinema na era hipermoderna. Porto Alegre, RS: Sulina, 2009.

LOPES, D. M. A. **O cinema nos discursos e nas práticas pedagógicas de professores de História do ensino médio no Distrito Federal:** entre o ideal e o possível. 2016. 111 p. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MACHADO, A. V. **Filmes históricos no ensino de história.** - Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.

MARTIN, M. **A Linguagem Cinematográfica.** - São Paulo: Brasiliense, 2013.

MAURICIO, D. M. T. **A invenção do possível:** o uso e a produção de filmes nas aulas de história. 2010. 204 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MEDEIROS, S. A. L. **Imagens educativas do cinema/possibilidades cinematográficas da Educação.** 2012. 248 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

MINAYO, M. C. S. **Análise Qualitativa:** teoria, passos e fidedignidade. Revista Ciência e Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, vol. 17, n. 3, p. 621-626, mar.- abr. 2012.

MINAYO, M. C. S. **Fundamentos, Percalços e Expansão das Abordagens Qualitativas**. In SOUZA, D. N; COSTA, A. P e SOUZA, F. N. Investigação qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios. ed. 1. Ludomedia. Fortaleza, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 29 de abr. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>>. Acesso em: 29 de abr. 2018.

MOCELLIN, R. **História e cinema: educação para as mídias**, São Paulo, SP: Editora do Brasil, 2009.

MUNARI, Alberto. De verdade o de mentira? In **Videos culturas de fin de siglo**. Madrid, Ed. Cátedra, 1992. Pag. 107-116

NUNES, A. K. F. **Políticas públicas e TIC na educação: DITE Sergipe 1994 a 2007**. Aracaju, SE: EDUNIT, 2015.

NÓVOA, J. Apologia da relação cinema-história. In. NÓVOA, J. e BARROS, J. D **Cinema-história: teoria e representações sociais no cinema**. 3. ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2012. cap. 1, p. 19-54.

PEREIRA, L. R. **Entre prescrições e práticas: o cinema no ensino de história**. 2016. 106 p. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, 2013.

PERUFFO, G. A. **O que fica além da aula? O cinema na aula de história**. 2016. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

POTIER, L. V. B. C. **História para “ver” e entender o passado: cinema e livro didático no espaço escolar (2000-2008)**. 2014. 169 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ROSENSTONE, R. A. **A história nos filmes, os filmes na história**. Tradução Marcello Lino- 2º ed.- Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2015.

ROSSI, F. **O cinema como mediação na produção do conhecimento histórico sobre a ditadura no brasil**. 2013. 134 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

SANTOS, J. D. A. **Cinema e ensino de história: o uso pedagógico de filmes no contexto escolar e a experiência formativa possibilitada aos discentes**. 2016. 214 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

SANTOS, M. G. M. **Gestão das TIC nas escolas municipais de Aracaju na percepção dos diretores.** 2016. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, 2016.

SCHVARZMAN, S. **Como o cinema escreve a história: Elia Kazan e a América.** 1994. 366 p. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 1994.

SETTON, M. G. **Mídia e Educação.** São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, I. B. **O livro didático de história: escolhas, usos e percepções de professores e alunos no cotidiano escolar.** Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 26, n. 52, p. 565-597, jul/dez. 2012.

SILVA, J. A. **O uso escolar do filme no currículo do estado de São Paulo.** 2012. 151 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2012.

SOUSA, D. M. C. **O cinema na escola: aspectos para uma (des)educação.** 2017. 355 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SOUZA, R. N. **Professores e a Indústria Cultural: Um estudo sobre docentes que ensinam por meio de filmes.** 2015. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional** - 17. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICE A- TERMO DE ASSETIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, abaixo assinado, autorizo a UNIVERSIDADE TIRADENTES, por intermédio do pesquisador DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

1-Título da pesquisa: “O LIVRO DIDÁTICO E O CINEMA: FILMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ARACAJU

2-Objetivo Geral: Analisar o uso por parte dos docentes, as sugestões de filmes nos livros didáticos de história do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, nas escolas públicas municipais de Aracaju, em Sergipe.

3- Objetivos Específicos: Realizar um levantamento das coleções de livros didáticos de História do 6º ao 9º ano selecionados pelos professores no período entre 2017-2019; Identificar e organizar os tipos de mídias que estão sendo sugeridas por cada livro didático e suas propostas para o conteúdo; Analisar as sugestões de filmes pelos autores para uso em sala de aula, destacando as relações existentes entre a proposta e os conteúdos apresentados no livro didático e a acessibilidade dos filmes; Compreender por meio dos relatos dos professores atuantes da rede, as formas de uso dos filmes sugeridos nos livros didático, nas aulas de história.

4-Descrição de procedimentos: O procedimento de aquisição dos livros didáticos analisados será feito por meio da digitalização dos livros nas escolas que receberam o material do Ministério da Educação. A digitalização só ocorrerá mediante a autorização da escola e do docente responsável pelo livro didático. Junto a digitalização, ocorrerá a aplicação de um questionário estruturado com questões abertas e fechadas aos professores que lecionam a disciplina de História. Entrevistas também vão ser realizadas, de acordo com a disponibilidade dos professores em participarem do processo. A entrevista é do tipo semiestruturada e está ancorada nos preceitos básicos das informações obtidas junto ao questionário.

5-Justificativa para a realização da pesquisa: O livro didático é a principal mídia utilizada por professores e alunos em sala de aula como apoio as práticas pedagógicas. Desde 2014, sugere a professores e alunos, produtos midiáticos digitais para apoiar ainda mais suas ações do ensino e da aprendizagem. Dentre essas sugestões, estão os filmes. Os filmes são produtos de uma indústria do entretenimento e está presente em nosso cotidiano. Seja em plataformas digitais, cinemas e na televisão, o filme compõe o cenário social do homem desde o fim do século XIX. Em suas produções, nos apresenta contextos socioculturais e elementos da arte que devem ser levados em consideração pelos processos educacionais. Desta forma, é de suma importância descobrir se o professor usa estas sugestões e como está ocorrendo este uso em sala de aula. Para isso, está pesquisa se justifica no ato de compreender as práticas dos docentes mediante o uso das sugestões dos filmes nos livros didáticos de história no ensino fundamental maior. O MEC determina que os professores, selecionem coleções para serem usadas no período de três anos, assim, analisaremos as sugestões presentes nos livros didáticos selecionados para serem utilizados entre os anos de 2017-2019.

6-Desconfortos e riscos esperados: Por ter que lidar com pessoas que pensam, agem, se comportam e possuem posicionamentos diferentes, o ato de pesquisa sempre pode oferecer riscos e desconfortos. No que condiz a entrevistas, iremos procurar atender todos os requisitos solicitados pelo professor que vai conceder a entrevista para que se sinta o mais confortável possível. Para diminuir os possíveis riscos, todas as entrevistas serão realizadas em local e horário escolhidos pelo professor entrevistado. Desta forma, não possuímos um local específico para a realização das entrevistas, visando o melhor conforto do entrevistado, não havendo necessidade de uma infraestrutura para a realização das mesmas.

7-Benefícios esperados: A pesquisa trará importantes contribuições para a compreensão das possibilidades que os filmes podem oferecer em sala de aula para a educação, em especial, para o

ensino de história. Sendo uma importante fonte de registro e estudo histórico, este estudo procura contribuir significativamente para o âmbito acadêmico e para a prática docentes dos professores em sala de aula.

8-Informações: Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

9-Retirada do consentimento: O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

10-Aspecto Legal: Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.

11-Confabilidade: Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

12-Quanto à indenização: Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

13-Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes e pesquisadores).

14-Dados do pesquisador responsável:

Nome: DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO

Endereço profissional/telefone/e-mail: Rua: José Manuel dos Santos, nº 99. Bairro Santo Antônio – Aracaju/SE – 49.060-370. Telefone: (79) 9 91997392. Email: historiadobramo@gmail.com

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes.

CEP/Unit - DPE

Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

Aracaju, ___ de _____ de ____.

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Questionário de Pesquisa- PERFIL e FORMAÇÃO

Olá professor. Este questionário tem como objetivo, levantar dados sobre o uso de filmes na prática docente dos professores de História da Rede Pública do município de Aracaju. Os dados serão utilizados em minha pesquisa de Mestrado que busca refletir sobre o uso dos filmes no ensino de História. Devo dizer que sua identidade será resguardada e você não será identificado no resultado final desta pesquisa. Preciso apenas de CINCO minutos do seu tempo para responder esta pesquisa. Você não é obrigado a responder este questionário, mas ficarei agradecido pela colaboração!

*Obrigatório

1. **Nome ***
2. **E-mail ***
3. **Unidade de Ensino? ***
4. **Em que ano completou sua licenciatura? ***
5. **Além da sua licenciatura, possui outra formação ou especialização? ***

Marque todas que se aplicam.

Bacharelado

Especialização Lato Sensus

Especialização Stricto Sensu (Mestrado)

Especialização Stricto Sensu (Doutorado)

Nenhuma opção acima

Outro:

6. **Há quanto tempo leciona? ***

Marcar apenas uma oval.

Menos de 1 ano

Entre 1 e 5 anos

Entre 6 e 10 anos

Entre 11 e 15 anos

entre 16 e 20 anos

Mais de 20 anos

7. **Além da rede municipal, você leciona em outras redes ou nível de ensino? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim, na rede estadual

Sim, na rede privada

Sim, no ensino superior

Não, apenas na rede municipal

8. Há quanto tempo leciona na Rede Municipal? *

Marcar apenas uma oval.

Menos de 1 ano

Entre 1 e 5 anos

Entre 6 e 10 anos

Entre 11 e 15 anos

Entre 16 e 20 anos

Mais de 20 anos

9. Em sua formação, tiveram disciplinas específicas para o uso de filmes no ensino de história? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. Durante sua formação em História, algum professor usava filmes como apoio em suas práticas docentes? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. Se sim, lembra quais disciplinas?

12. Após sua formação, você fez cursos, oficinas ou participou de palestras ou eventos voltados para o uso dos filmes no ensino de história? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

13. Se sim, quais?

14. Com que frequência você assiste filmes? *

Marcar apenas uma oval.

Assisto 1 vez por mês

Assisto de 2 a 5 vezes por mês

Assisto de 6 a 10 vezes por mês

Assisto de 11 à 15 vezes por mês

Assisto de 16 a 20 vezes por mês

Mais de 20 vezes por mês

Não costumo assistir filmes.

15. Em que local você mais costuma assistir filmes? *

Marcar apenas uma oval.

Salas de Cinema

Em casa

Em espaços culturais

Na escola

Não assisto filmes

Outro:

16. Em que mídia você mais costuma assistir filmes? *

Marcar apenas uma oval.

Projetor de Cinema

Televisão

Computador e Notebooks

Tabletes

Aparelhos moveis (Celular ou Smartphone)

Não assisto filmes

Outro:

Prática de ensino

17. Você costuma utilizar filmes em sua prática docente? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

18. Porque usa ou Porque não usa? *

19. Você tem conhecimento das sugestões de filmes no livro didático do ensino público? *

Marcar apenas uma oval.

Sim, tenho conhecimento

Não havia reparado

20. Indique a frequência de uso das mídias na sua prática docente. *

Marcar apenas uma oval por linha.

Sempre Quando

necessário

De vez em

quando Nunca

Usa o livro didático?

Usa os filmes sugeridos pelo

livro didático?

Usa outras mídias sugeridas pelo

livro didático? (Sites, jogos,

músicas, bibliografias

complementares)

Indica aos alunos, filmes

sugeridos no livro didático?

Você usa filmes que não são

sugeridos pelo livro didático?

Você indica aos alunos filmes

que não são sugeridos pelo livro

didático?

21. Sua unidade de ensino, conta com tecnologias para exibição de filmes? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

22. Se sim, quais tecnologias?

23. Sua unidade de ensino, conta com um acervo de filmes? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

24. Sua unidade de ensino conta com espaços específicos para a exibição de filmes (sala de vídeo, auditório, entre outros)?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

25. Onde você mais costuma exibir filmes para os alunos? *

Marcar apenas uma oval.

Em sala de aula

Em sala de vídeo

No auditório

Não usa filmes em sua prática docente

Outro:

APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Qual a importância do livro didático para sua prática no ensino de História?
2. De que forma o (a) senhor (a) planeja o uso do livro didático em suas aulas?
3. Além do livro didático, o (a) senhor (a) utiliza ou já utilizou outras mídias no ensino de História? (Jornais, rádio, televisão, cordel, etc)
 - Quais mídias já foram utilizadas?
4. Você segue as sugestões de filmes nos livros didáticos – Porque?
5. Além dessas sugestões há outras que você considera? Quais?
6. Como você consegue os filmes que escolhe?
7. Em relação aos filmes, as sugestões do livro didático trazem alguma contribuição para o ensino de história e sua prática docente?
 - Se trazem, quais? Se não, porque não trazem?
8. De que forma o (a) senhor (a) planeja o uso de filmes em suas aulas?
9. O (A) senhor (a) avalia esses filmes em suas aulas?
 - Como ocorre essa avaliação?
10. Quais características você leva em consideração para usar ou escolher um filme como estratégia em sala de aula? (Aspectos técnicos, cinematográfico, didáticos, conteúdo, artísticos)
11. Metodologicamente como você organiza o uso dos filmes em suas aulas?
12. Quais gêneros cinematográficos mais você usa em sala de aula? Um filme histórico? Filme de ficção? Relação com o conteúdo? Veracidade com o fato histórico? Filme artístico? Documentário?
13. Ao usar o filme em sala de aula, quais elementos o (a) senhor (a) explora na obra exibida?
 - Explora o conteúdo? O cunho artístico? Entretenimento? Elementos Culturais? Elementos comunicativos?
14. Na escola em que leciona quais espaços e tecnologias estão disponíveis para exibição de filmes em sua prática docente?
15. Como se dá o acesso a estes instrumentos e espaços?
16. Que facilidades e dificuldades você enfrenta para usar filmes em suas aulas?
17. Qual a resposta dos alunos quando usa filmes em sala de aula? Porque?

APÊNDICE D- PARECER DE APROVAÇÃO DO CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: O livro didático e o cinema: filmes no ensino de história no ensino fundamental II na rede pública municipal de Aracaju.

Pesquisador: DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 01968618.8.0000.5371

Instituição Proponente: Universidade Tiradentes - UNIT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.152.916

Apresentação do Projeto:

O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) determinou que a partir do PNLD 2014, todos os livros didáticos distribuídos para as escolas públicas do Brasil, abordassem em suas produções de materiais didáticos, sugestões de mídias digitais para apoiar as práticas docentes em sala de aula. Filmes, livros, revistas, sites, jogos, músicas dentre outras mídias, tinham que, a partir de então, integrar o livro didático. Objetivo: O objetivo desse estudo é analisar se os docentes usam e como usam as sugestões de filmes nos livros didáticos de história do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, nas escolas públicas de Aracaju, em Sergipe. O referencial teórico encontra-se ancorados na conceptualização do livro didático enquanto instrumento didático quase onipresente em sala de aula, na análise das possibilidades que os filmes podem criar ao serem inseridos no âmbito da sala de aula. Procura refletir sobre as relações entre sujeito, livro e leitura e suas modificações ao longo do tempo, sobre as mídias na educação e a escola enquanto espaço sociocultural. Também traz o filme enquanto produto mercadológico do entretenimento e as transformações da interação entre cinema e sociedade e pensa o cinema enquanto um importante instrumento de registro e documentação histórica. De abordagem predominantemente qualitativa, este estudo utilizou como instrumentos a aplicação de questionários e

entrevistas semiestruturadas com vinte e seis professores que atuam na rede pública de ensino. A análise de dados está embasada na análise de conteúdo (BARDIN, 2016), nos auxiliando na análise de categorias pré-estabelecidas de acordo com as informações coletadas. O estudo de caso múltiplo foi utilizado por se tratar de mais de uma realidade, possibilitando o confronto dos dados de uma mesmo objeto de pesquisa (OLIVEIRA, 2008).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar o uso por parte dos docentes, das sugestões de filmes nos livros didáticos de história do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, nas escolas públicas municipais de Aracaju, em Sergipe.

Objetivo Secundário:

Realizar um levantamento das coleções de livros didáticos de história do 6º ao 9º ano selecionados pelos professores no triênio 2017-2019.

Identificar e organizar os tipos de mídias que estão sendo sugeridos por cada livro didático e as suas propostas para o conteúdo.

Analisar as sugestões de filmes pelos autores para uso em sala de aula, destacando as relações existentes entre a proposta e os conteúdos apresentados no livro didático e a acessibilidade dos filmes.

Compreender por meio dos relatos dos professores atuantes da rede, as formas de uso dos filmes sugeridos nos livros didáticos, nas aulas de história.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto de pesquisa apresenta as relações de riscos e benefícios de forma adequada, de acordo com a Resolução CNS nº466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa com grande relevância científica para a área da Educação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais e

XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1080368.pdf	26/11/2018 14:51:18		Aceito
Outros	Respostas_ao_parecer_de_pendencia_emitido_pelo_CEPUnit.docx	26/11/2018 14:50:43	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_De_Consentimento_Livre.docx	26/11/2018 14:45:33	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.docx	26/11/2018 14:45:21	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Pesquisadores.pdf	26/11/2018 14:45:05	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito
Outros	Declaracao_Instituicao.pdf	26/11/2018 14:44:37	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	26/11/2018 14:42:38	DANIEL BRAMO NASCIMENTO	Aceito

			DE CARVALHO	
Outros	roteiro_entrevista.pdf	23/10/2018 13:56:25	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito
Outros	modelo_questionario.pdf	23/10/2018 13:56:02	DANIEL BRAMO NASCIMENTO DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 18 de Fevereiro de 2019

Assinado por: ADRIANA KARLA DE LIMA
(Coordenador(a))