



Recebido em 18/09/2020

Aceito em 07/10/2020

DOI: 10.26512/emtempos.v1i37.34231

## DOSSIÊ

# A operação do filme na formação de professores de História: uma experiência em licenciatura na UEPG (2016-2018)

Movie's operation in the History teachers training:  
an experience in UEPG (2016-2018)

***Luis Fernando Cerri***

Doutor em Educação pela UNICAMP

Professor Associado no Departamento de História da UEPG

orcid.org/0000-0002-9650-0522

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

***Rosângela Maria Silva Petuba***

Doutora em História pela UFSC

Professora Adjunta no Departamento de História da UEPG

orcid.org/0000-0002-1923-9949

[rmspetuba@gmail.com](mailto:rmspetuba@gmail.com)

**RESUMO:** A experiência de formação de professores de História na Universidade Estadual de Ponta Grossa por meio da análise histórica e didática de filmes é apresentada e discutida. A proposta é fundamentada em uma postura pedagógica que favorece os métodos ativos e uma proposta metodológica que enfoca os filmes como fontes históricas a serem estudadas por professores e alunos. Apresenta-se o procedimento para a operação dos filmes em aula na universidade e nas escolas, bem como um pequeno balanço das obras escolhidas e das opções por abordagens levadas a efeito. Conclui-se que as escolhas feitas pelos universitários expressaram sua cultura cinematográfica, bem como o desejo de inovar em relação aos temas tradicionais dos currículos escolares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cinema. Ensino de história. Formação de professores.

**ABSTRACT:** The experience of training history professors at Ponta Grossa State University through historical and didactic film analysis is presented and discussed. The proposal is based on a pedagogical posture that favors active methods and a methodological proposal that focuses on films as historical sources to be studied by teachers and students. The procedure for the operation of the films in class at the university and in the schools is presented, as well as a small balance of the works chosen and the options for approaches taken. It concludes that the choices made by university students have expressed their film culture, as well as the desire to innovate in relation to the traditional themes of school curricula.

**KEYWORDS:** Cinema. History teaching. Teachers training.

*“O cinema e mais tarde seu rebento eletrônico a televisão, se tornaram em algum momento do século XX, o principal meio para transmitir as histórias que nossa cultura conta para si mesma [...]” (ROSENSTONE, 2010, p. 17).*

Se a afirmação acima encontra lastro de validade em nossa realidade, torna-se urgente questionar: Como os filmes podem contribuir com a formação dos professores de História? Dois grandes grupos de formas de utilização podem ser identificados. No primeiro, os filmes são apresentados aos estudantes para ilustrar, exemplificar, fornecer material para a crítica, enriquecer a cultura geral sobre o período analisado. Trata-se do grupo de experiências enunciativas, expositivas, que, por mais críticas que possam ser as abordagens, análises e discussões, baseiam-se no discurso e atribuem ao aluno uma posição majoritariamente passiva, ainda que possam ser verificados momentos de interação e intervenção no debate.

No segundo grupo, os filmes são operados pelos estudantes como fontes de pesquisa, reflexão, e para elaboração de propostas educativas. A relação com os docentes é de orientação e análise crítica de propostas. A experiência a ser apresentada e analisada neste texto pertence ao segundo grupo de formas de utilização.

Partimos do pressuposto de que, para que o professor em formação comece a aprender a usar o filme em sala de aula de forma ativa e protagonista, ensinando esta postura aos seus alunos, há uma simetria que deve ser observada na sua formação, na situação em que ele ocupa o papel de estudante. Trata-se da consequência da noção de simetria invertida, pela qual as experiências vividas na condição de aluno, inclusive de aluno de licenciatura, têm mais peso nas atitudes do futuro docente que os discursos que buscam normatizar as ações dos futuros professores. No caso, se ele operar o filme enquanto estudante, quando professor terá mais condições de propor e colocar em prática atividades com filmes em sala de aula em que seus próprios alunos tenham um papel mais ativo e operante.

Consideramos ainda que tal postura ativa, protagonista, operativa, é um elemento fundamental para a educação para as relações com as mídias, que, por sua vez, é um instrumental necessário ao exercício consciente e criterioso da cidadania.

Contudo tais percepções esbarram em algumas dificuldades práticas. Em primeiro lugar, uma adesão relativamente tardia aos meios de comunicação e ao uso das imagens cinematográficas na escola (massificada a partir dos anos 1980), bem como a preocupação também tardia sobre a não utilização ou utilização empobrecida do cinema como ferramenta didática (apenas como ilustração, pretexto ou mesmo substituição do papel do professor em aula), constituem um complicador importante.

O historiador Renato Mocellin, ao debruçar-se sobre a relação história e cinema na perspectiva de pensar uma educação para as mídias, afirma que, longe de tratar o cinema apenas como mais um recurso didático pedagógico, a escola precisa assimilar a ideia de que a educação e o cinema são formas similares de socialização. Para ele, há um paralelo entre as relações construídas por alunos e professores e as relações construídas entre espectadores e filmes, e, nesse sentido, o professor de história, de certa forma,

“concorrer” com aquilo que o aluno aprende no cinema e em outras mídias - inclusive TV e internet – que constituem um poderoso meio de influência.

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).

Outra dificuldade prática diz respeito a um conjunto de habilidades de caráter teórico-metodológico necessárias para que o professor trabalhe como cinema em suas aulas, e que, boa parte das vezes, são inexistentes ou insuficientes nos cursos de formação de professores. Para Lagny (2009)

O filme demanda, ao mesmo tempo, um bom conhecimento na história do cinema, e certa competência no domínio da leitura da imagem. Trata-se, pois ainda da questão da necessidade de passar pelo estudo da elaboração das narrações fílmicas como da escrita cinematográfica, processo regularmente esquecido em geral não permitido nos estudos dos historiadores.

Motivados por essas percepções e inquietações, nos anos de 2016 a 2018 decidimos colocar em prática uma proposta de trabalho que unificava duas disciplinas ofertadas para o 4º ano do Curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). As duas disciplinas Metodologia de História III – Cinema, História e Prática de História Moderna e Contemporânea.

A disciplina Metodologia da História III tinha como objetivo produzir uma discussão analítica sobre a relação história e cinema, a produção e linguagem cinematográfica como campo de investigação histórica e as relações e possibilidades entre Ensino de História e Linguagem Cinematográfica. A disciplina de Prática de História Moderna e Contemporânea correspondeu ao esforço de articulação entre as disciplinas voltadas prioritariamente ao tratamento do processo histórico de recortes geográficos e cronológicos tradicionalmente estabelecidos e o eixo de prática como componente curricular, tornando mais próximas e visíveis as mediações entre os pressupostos didáticos, a compreensão das principais linhas do desenvolvimento histórico na Idade Moderna e Contemporânea e seus encaminhamentos didáticos em sala de aula.

Ao ministrar essas disciplinas para alunos de 4º ano já atuando em Estágio Supervisionado e, portanto, frequentando os espaços das salas de aula de escolas públicas e privadas, a ideia era refletir sobre a maneira como o trabalho com o cinema tinha perpassado não só suas próprias formações como estudantes, tanto nos Ensinos Fundamental e Médio quanto na própria Universidade, em que realizavam sua formação acadêmica como futuros professores de História.

Outra questão que levou à construção desse projeto de trabalho interdisciplinar dizia respeito à própria estruturação curricular do curso de Licenciatura em História da UEPG e a alta demanda de trabalho colocada por ela aos alunos do 4º ano, que acumulam, nessa série, além das disciplinas voltadas prioritariamente ao tratamento do processo histórico de recortes geográficos e cronológicos tradicionalmente estabelecidos, a realização do Estágio Supervisionado, como já foi mencionado, e a

exigência da apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso, o que impunha necessidade de atividades colaborativas entre as disciplinas para viabilizar tempo e sistematizar os esforços acadêmicos desses estudantes, quase todos trabalhadores, e vários residentes em outras cidades da região, que enfrentavam o deslocamento noturno diário entre elas e a Universidade em Ponta Grossa.

## Procedimentos

Com base em todas essas situações e percepções do processo pedagógico, propusemos, então, o Projeto de Trabalho conjunto entre as disciplinas que intitulamos Oficinas de Cinema e História Contemporânea.

O primeiro passo foi a realização de uma aula conjunta com os dois professores responsáveis, na qual foram apontadas a percepção do acúmulo de atividades na série e a possibilidade desse trabalho interdisciplinar que unificaria debates e práticas formativas docentes que vinham ocorrendo no espaço das disciplinas separadamente.

Foram retomados os pressupostos das relações cinema, ensino e História e requisitado aos alunos que se organizassem em duplas e/ou trios com vistas ao início do processo de feitura das oficinas. O primeiro passo foi a escolha do filme a ser trabalhado sem a exigência de um gênero cinematográfico específico (drama, suspense, ficção comédia etc.), desde que possibilitasse a abordagem de temas sobre História Moderna Contemporânea do Brasil ou do Mundo. Consideramos que a livre escolha de um filme (ou conjunto de filmes sobre uma mesma temática) não apenas permite, como incentiva a expressão dos interesses e preocupações dos membros de cada equipe de estudantes, e torna mais fácil manipular o material e produzir, a partir dele, as análises documentais, reflexões metodológicas e propostas didáticas solicitadas. Ao mesmo tempo, permite aos professores responsáveis pela disciplina acompanhar e refletir sobre as representações, escolhas e decisões na construção do projeto, ou seja, observar em ação o desenvolvimento da aprendizagem do saber-fazer com filmes em sala de aula. Ainda assim, de forma totalmente opcional, sugerimos em alguns momentos aos estudantes contemplar temas constantemente reivindicados pelas escolas (como História e cultura africana e afro-brasileira, descolonização da África, lutas contra o racismo, cultura musical afrodescendente etc.), ou temas de movimento operário ou Revolução Russa (por ocasião dos seus 100 anos em 2017).

Dois produtos foram estabelecidos para a oficina. O primeiro consistiu numa apresentação, em que cada equipe socializou seu trabalho com o restante da turma, apresentando uma edição didática<sup>1</sup> do filme escolhido, acompanhada da análise do

---

<sup>1</sup> A edição didática corresponde a uma seleção, corte e montagem das cenas escolhidas do filme, de modo a ter uma duração limitada ao tempo de uma aula (30 a 40 minutos). Se por um lado é fato que um filme é uma obra de arte dotada de uma proposta que requer sua inteireza para ser plenamente aproveitada, também é fato que estamos diante de uma escolha difícil, pois, com duas aulas semanais, a exibição de um filme para fins de análise em sala de aula poderia acabar tomando até duas semanas de aula para exibição e mais uma para análise, ou seja, quase meio bimestre para um só assunto. Mesmo assim, o filme seria visto em “pedaços”, perdendo o espectador a visão do conjunto da obra. Por fim, o trabalho com o filme na aula de história não constitui prioritariamente um exercício de fruição artística, mas da apropriação de uma obra artística para os fins didáticos da História. Portanto, em termos de

documento fílmico e das propostas didáticas. O segundo foi um relatório escrito, na forma de um “manual do professor”, o que projetava socializar os dados e procedimentos produzidos com docentes que pudessem ter interesse em usar o filme na escola. Em ambos os casos, esperava-se o atendimento dos seguintes itens:

- 1) Sinopse geral do filme.
- 2) Descrição das cenas mais importantes, com minuto inicial e final.
- 3) Texto de análise sobre o contexto da produção, pessoas que participaram, situação do país ou países em que a produção ocorreu, recepção de público e crítica, diretor, elenco (com referência às fontes).
- 4) Análise do ponto de vista metodológico: estilo, aspectos do roteiro, da linguagem cinematográfica, exemplo de recursos expressivos etc.
- 5) Possibilidades didáticas, composto de:
  - 5a. Apreciação geral do uso didático do filme: temática(s) em relação ao currículo do ensino médio, potencialidades educacionais (informações que traz, valores que defende, possibilidades de discussão etc) e cuidados a ter em conta (possibilidades de gerar confusões ou equívocos em termos de conhecimento histórico, problematização de ideias ou comportamentos socialmente negativos etc.);
  - 5b. Proposta de dinâmica para o trabalho com o filme em sala de aula (atividade de grupos, exercícios, preparação para assistir ao filme, dinâmicas de grupo, propostas de discussão envolvendo os alunos).

Se, por um lado, o roteiro acima limita em parte a subjetividade e a margem de operação dos estudantes sobre o filme, por outro é um instrumento para garantir a identidade histórica do trabalho, que se verifica no momento em que o filme é concebido como um documento de época, visto que é demandada uma análise interna é uma análise externa do objeto, para utilizar uma terminologia tradicional. A solicitação é que o filme não seja visto apenas como obra de arte, mas como produto de uma época, respondendo às suas questões, demandas, problemas gerais. Por isso, localizá-lo no tempo e no espaço, levantar as questões de contexto, tanto em termos específicos, por exemplo que inspiraram a temática da obra, quanto em termos gerais, pontuando as grandes questões que a sua época precisou responder, constitui um conjunto de dados fundamentais para a sua compreensão. A recepção social do filme, sua bilheteria, a crítica que recebeu, as polêmicas em que se envolveu, os movimentos estéticos em que se inseriu são elementos dessa contextualização que os estudantes de História levantam dentro de suas possibilidades.

No caso de intertextualidades, como as adaptações de livros ou de histórias em quadrinhos para o cinema, é necessário também pensar o tempo da produção da obra

---

argumentação técnica, mas também em termos de atender às necessidades das escolas e dos professores hoje (em vez de uma escola idealizada), a edição didática é um recurso que tem plena legitimidade, se queremos de fato recorrer ao cinema como estratégia de ensino e aprendizagem.

original. Em todos os casos, estimula-se o aluno a pensar em todos os tempos envolvidos: o momento atual em que o professor envolve os alunos na discussão do filme, no momento em que o filme foi produzido e veio a público, um momento em que a obra original, no caso de adaptações para o cinema, foi originalmente publicada, e por fim um momento histórico ao qual o tema do filme se refere. Afinal, uma reflexão histórica sobre o filme em sala de aula é uma reflexão que evolui e maneja distintos tempos.

Outro item desse roteiro que dá um caráter histórico ao trabalho é a análise interna na qual aparecem refletidos os elementos contextuais discutidos acima, como a tecnologia disponível, os elementos de linguagem que estão em moda ou significam inovações cinematográficas no momento em que o filme vem a público, a própria escolha do tema ou do personagem a enfatizar pelo diretor ou pelo produtor, os elementos de roteiro e de trilha sonora, enfim, formam um conjunto de elementos internos o que cabe ao historiador estudar e levar em conta, no momento de produzir saber na pesquisa ou no ensino.

Por fim, cada equipe de alunos pensa, cria e aperfeiçoa ações também para garantir a identidade histórico-didática do trabalho, ao colocar os elementos da análise interna e externa do filme dentro de um contexto curricular e pensar alternativas para que ele possa colaborar ativamente para o enriquecimento da experiência de aprendizagem e o envolvimento prático dos estudantes nessa análise. Nesse tipo de ocasião um, fica claro que ensinar a pensar historicamente pressupõe, obviamente, aprender e saber pensar historicamente: para levar o aluno a tratar o filme como documento, extrair dele informações, tê-lo como ponto de partida para discussões e descobertas, será necessário que o professor tenha aprendido a fazer isso ele mesmo, em sua relação com os documentos.

A partir de então, iniciou-se um trabalho conjunto de orientação com os grupos que iriam apresentar as Oficinas cujo objetivo seria o acompanhamento e auxílio no trabalho das duplas e/ou trios na escolha do filme, leituras de embasamentos, debates com vista a montagem da oficina. Esse acompanhamento foi realizado pelos dois professores, conforme as demandas dos discentes, sob a forma de orientações, reuniões, indicação de leituras complementares, discussão, preparação do material para exibição e análise dos filmes escolhidos. Nesse processo de preparação, foram viabilizados um minicurso sobre roteiro de cinema no qual foram apresentadas noções básicas de roteiro, posicionamento de câmera, cores e suas funções na linguagem do cinema.

Realizou-se, ainda, uma aula com orientações sobre a edição de vídeos para montagem das versões didáticas, seja um momento em que um dos estudantes dispunha desse saber técnico e se dispunha a compartilhá-lo, seja pela orientação quanto a *softwares* e tutoriais para cumprir essa função. Portanto, esta proposta também contribuiu no sentido de dotar os formandos de mais um saber técnico útil para a vida profissional.

As Oficinas foram apresentadas nas salas de aula com a presença dos dois professores responsáveis. Após as apresentações, eram tecidas considerações críticas com vista a aprimorar a proposta para sua versão escrita como trabalho final, com o

objetivo de sistematizar todo o percurso teórico-prático da construção do trabalho. Nesses momentos, as turmas foram incentivadas a contribuir na análise crítica e nas sugestões para aprimoramento do trabalho dos colegas.

## Resultados

Analisar os resultados deste trabalho passa por entender o impacto e o alcance de todo o processo desenvolvido no âmbito das disciplinas de Metodologia da História III e Prática de História Moderna e Contemporânea na formação dos discentes em futuros professores de História. Passa, também, por um esforço de entender a maneira como conseguimos apreender o amadurecimento das percepções dos alunos em torno das possibilidades práticas do uso do cinema como uma ferramenta didático-pedagógica na proposição de temáticas e problematizações sobre a história recente.

A primeira coisa a se destacar na leitura dos trabalhos e no acompanhamento das Oficinas foi o amadurecimento acadêmico e o refinamento da compreensão das relações entre cinema, História e ensino de História. Como foi dito antes, boa parte dos alunos traziam no bojo de sua formação escolar a ideia da utilização do filme como ilustração dos conteúdos apresentados nos livros didáticos. Nas palavras de uma das equipes:

Sendo o filme um instrumento passível de ser utilizado em sala de aula, cabe pensar de que modo os professores o vêm utilizando. Em grande parte das vezes, os filmes são usados para ilustrar o conteúdo, para fugir do Livro Didático ou até mesmo dar continuidade ao seu conteúdo, porém, não passa disso, tampouco se tem a problematização do filme enquanto produção de sujeitos históricos em determinado espaço/tempo, fazendo com que muitas vezes, o aluno tome o filme como verdade absoluta[...]. (Texto do relatório final das acadêmicas Nepomoceno e Soares, de 2017)

Assim observar nos textos escritos entregues ao final da disciplina narrativas que trazem em primeiro plano esse processo de maturação docente foi muito gratificante.

Tanto na apresentação e nos debates ocorridos durante as Oficinas quanto na leitura e avaliação dos trabalhos escritos entregues no final da Projeto das disciplinas, as problemáticas referentes ao uso dos filmes em sala de aula foram apresentadas. Ficou muito claro o papel da montagem de oficinas de cinema e história para a lida em sala de aula nos ensinamentos Fundamental e Médio como uma das formas possíveis de romper com as diversas dificuldades encontradas pelos professores de História nesse trabalho dentro do cotidiano escolar. Trata-se de um cotidiano marcado por poucas aulas de História, tanto na rede pública quanto privada, e em especial na segunda uma exigência de cumprimento de conteúdos escolares, cujo ritmo e quantidade por vezes impedem a realização de trabalhos mais elaborados e aprofundados por parte dos professores.

O filme pode ser um recurso didático que facilite a aprendizagem, mas ele precisa ser também o próprio objeto da aprendizagem, fazendo com que o aluno entenda a história de outro modo, sem ser ilustrativa ou substitutiva e sim de reflexão e criticidade, buscando o professor junto ao aluno problematizarem a construção fílmica, trazendo novas leituras sobre determinados assuntos, sempre relacionando passado/presente. Não se trata simplesmente de “saber fazer” e

sim, questionar “como foi feito” esse saber. (Texto do relatório final das acadêmicas Nepomoceno e Soares, de 2017)

Embora em processo de transição para a Base Nacional Comum Curricular, durante o período focado por este texto, ainda estavam vigentes os Parâmetros Curriculares Nacionais. A articulação com os PCNs de História (PCN, 1998,86) também foi retomada, produzindo reflexões interessantes que alertavam sobre o uso de documentos em sala de aula, atentando-se para o contexto de sua produção. Esse fato foi articulado a uma outra exigência dos professores do Projeto, a saber: o domínio básico sobre a linguagem cinematográfica.

Nessas reflexões sistematizadas pelos estudantes em seus textos finais, tornou-se evidente a compreensão de que, na construção das oficinas com filmes enquanto professores, produzindo materiais para aulas nos ensinos médio e fundamental, era necessário incorporar o fato de que a linguagem cinematográfica dá movimento e sequência naquilo que o filme pretende transmitir ao telespectador, ou seja, é a organização do filme na sua totalidade, através do uso das câmeras, dos ângulos, dos planos e da montagem que compõe e estrutura o filme. Cada movimento do personagem tem o intuito de transmitir uma mensagem e até mesmo uma sequência ao filme. Assim:

Tomar o cinema de acordo com os PCNs é sempre ter em mente que a produção fílmica não pode ser tomada como uma ideia de verdade absoluta. Se o mesmo não for problematizado e amparado junto à linguagem cinematográfica, a mensagem do filme poderá ser assimilada pelos alunos como verdade ou um mero passatempo [...] É necessário, nesse processo, que o historiador/professor conheça o processo de produção do cinema para que possa entender o modo que se dá o diálogo visual entre tela e espectador, propiciando um melhor entendimento acerca da proposta cinematográfica. (Texto do relatório final dos acadêmicos Muller, Miranda e Granado 2017)

Os alunos proponentes das Oficinas expressaram com clareza, tanto no trabalho escrito quanto na análise dos filmes em sala de aula, a compreensão de que o filme pode ser um recurso didático que facilite a aprendizagem, mas ele precisa ser também o próprio objeto da aprendizagem, fazendo com que o aluno entenda a história de outro modo, sem ser ilustrativa ou substitutiva e sim com reflexão e criticidade. Contudo, é papel do professor produzir, junto com o aluno, a problematização da construção fílmica, trazendo novas leituras sobre determinados temas, sempre relacionando presente/passado, ou, nas palavras dos estudantes de História acima citados, não se trata simplesmente de “saber fazer” e sim, questionar “como foi feito” esse saber, essas interpretações e representações da História produzida a partir de imagens em movimento.

Mesmo assim, lidando com a formação de professores de História, partimos do princípio de que a análise fílmica não é um fim em si. De acordo Vanoye (2012), analisar um filme não é mais vê-lo, é revê-lo e, mais ainda, tecnicamente. Para que serve então analisar e descrever um filme? Não é um absurdo “desmontar” o que foi pacientemente (ou impacientemente) montado? Para o autor, em seu ensaio sobre a análise fílmica, a escrita do roteiro, a decupagem técnica, a filmagem, a montagem, a mixagem constituem etapas de um processo de fabricação de um produto, já a descrição e a análise incidem



em um processo de (re)constituição de um outro objeto, o filme acabado passado pelo crivo da análise e da interpretação:

A análise vem relativizar as imagens “espontaneístas” demais da criação e da recepção cinematográfica. Estamos cercados por um dilúvio de imagens. Seu número é tão grande, estão presentes tão “naturalmente”, são tão fáceis de consumir que nos esquecemos de que são produtos de múltiplas manipulações, complexas, às vezes muito elaboradas. O desafio da análise talvez seja reforçar o deslumbramento do espectador, quando merece ficar maravilhado, mas tornando-o um deslumbramento participante. (VANOYE, 2012,13)

Cabe salientar, pois, que a avaliação sobre os elementos de análise fílmica produzida pelos alunos apresentada nas oficinas ou nos textos escritos levou em conta a maneira pela qual alguns elementos técnicos como cores, som e posicionamento de câmera, entre outros, serviu para elucidar e enriquecer a problematização e construção de interpretações, versões, sentidos e representações do passado, dos fatos históricos e sua interrelação com as compreensões forjadas sobre os temas e dilemas do tempo presente e da história contemporânea.

Ao analisarmos o conjunto das Oficinas apresentadas, entre os anos de 2016-2018, que contabilizaram 31 filmes de gêneros variados, observamos que algumas percepções foram mais presentes na análise dos filmes. Não é possível no escopo deste artigo discorrer sobre todas as abordagens produzidas no conjunto dos trabalhos, por isso destacaremos algumas que foram mais presentes e nos ajudam a montar o quadro provável de por onde transitaríamos as sensibilidades analíticas dos futuros professores de História trabalhando com filmes.

Já de início surpreendeu-nos a gama diversificada de gêneros de filmes utilizados para pautar questões e incitar problemáticas sobre a história contemporânea. Diferente do que nós, professores, acreditávamos, os chamados filmes históricos, dramas históricos, documentários não foram os mais escolhidos. Isso é uma informação relevante sobre a cultura histórica e cinematográfica dos formandos em História, que estão mais próximos, pela sua idade, dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio. Isso constitui uma vantagem, por um lado, pela proximidade de experiências estéticas, o que facilita o trânsito e a comunicação entre os estudantes-professores em formação; a desvantagem óbvia, pelo outro lado, é que essa experiência fica limitada em termos de ampliação dos referenciais estéticos cinematográficos de outros tempos e de outras linguagens fílmicas frequentes em gêneros que acabaram preteridos nas escolhas das equipes.

Para o historiador Alexandre Busco Valim (2012), o gênero cinematográfico é uma categoria com múltiplas conexões e, nessa perspectiva, ele fornece as fórmulas que orientam as produções fílmicas. Constitui, outrossim, as estruturas que definem os textos individuais, de formas que as decisões são programadas e baseadas primeiramente em critérios de gênero. É um conceito de múltiplos significados e pode ser identificado como um “rascunho”, como uma estrutura, uma moldura dentro da qual uma história pode ser contada e, nesse sentido, segundo Valim, a atenção ao gênero se faz importante em um filme desde a sua produção até sua exibição em um determinado contexto.

Dos 31 filmes trabalhados: 20 foram obras totalmente ficcionais, 10 baseadas em fatos reais e 01 documentário. Ao olharmos mais especificamente para os gêneros cinematográficos temos: 07 de ficção científica, 07 dramas históricos, 08 dramas, 06 animações, 01 biográfico, 01 documentário e 01 de ação. Essa lista é inconclusiva, porque vários filmes entram em mais de uma categoria.

No escopo das discussões produzidas sobre o gênero de filmes, nos chamou atenção a prevalência dos filmes de ficção, tanto histórica quanto científica. No cômputo geral das Oficinas, 08 filmes se enquadravam neste último gênero: *Fahrenheit 451* (1966), *Watchmen* (2009), *Expresso do Amanhã* (2013), *Avatar* (2009), *Resident Evil: o capítulo final* (2017), *Distrito 9* (2009), *Planeta dos Macacos* (1969) e *Pantera Negra* (2018). Trata-se de um investimento ousado por parte das equipes que escolheram esses filmes, pois, à primeira vista, filmes que se referem ao futuro ou a situações de fantasia no presente, pouco teriam a ver com as realidades históricas. Entretanto, há aí o olhar sobre o filme como uma expressão de sua época não a partir de narrativas possíveis historicamente, mais exatamente nas narrativas fantasiosas que projetam o desenvolvimento de linhas possíveis no presente para o futuro próximo ou distante. Assim, *Fahrenheit 451* (1966) é sobre o macarthismo e a Guerra Fria, *Watchmen* (2009) também dialoga com a Guerra Fria e o “equilíbrio do terror”, *Expresso do Amanhã* (2013) dialoga com a questão ambiental e as divisões sociais marcantes do mundo sob a globalização neoliberal, *Avatar* (2009) discute a preservação ambiental e das culturas indígenas frente ao complexo industrial militar e o neoliberalismo predatório, *Distrito 9* (2009) obviamente se relaciona com o Apartheid na África do Sul, embora também possa ser utilizado para falar sobre Palestina ou qualquer situação de marginalização por motivos étnicos ou nacionais, *Planeta dos Macacos* (1969) fala sobre a Guerra Fria e o medo de uma hecatombe nuclear. E, por fim, *Pantera Negra* (2018) dialoga com o contexto do mandato de Donald Trump e a afirmação dos direitos e da cultura negras nos Estados Unidos e no mundo. Obviamente todos esses filmes são mais complexos e multidimensionais do que isso, mas nos limitamos a apontar, aqui, qual é a opção de enquadramento temático e histórico de cada um.

Outro grupo predominante de filmes se refere aos que tiveram seus roteiros baseados em fatos reais. Aí se enquadram tanto aqueles em que os “fatos reais” são apenas elementos de contexto plausíveis, os quais funcionam como pano de fundo para que diretores e roteiristas desenvolvam suas narrativas com significativa liberdade, mas sem se descolar dos contextos reais, como em *A Onda* (2008), *Histórias Cruzadas* (2017), *Orações para Bobby* (2009) ou *Cidade de Deus* (2002), como também aqueles que dão forma a narrativas bastante documentadas e personagens reais e bem delimitados como em *Selma* (2014), *A Queda* (2004), *Amazônia em Chamas* (1994) ou *Persépolis* (2007).

Outra regularidade, ainda, é a preferência por ficção, ou por reconstituições históricas mais livres, em detrimento dos documentários, que ficaram reduzidos a um caso, qual seja, *Arquitetura da Destruição* (1989). Aqui, revela-se outro dado da preferência estética e conhecimentos dos estudantes envolvidos no projeto, que provavelmente devem corresponder às preferências dos estudantes de ensino médio. E, também, provavelmente devem decorrer das experiências desses estudantes em sua

vida de espectadores de cinema. Ainda em termos de regularidades, encontramos a dominância de filmes produzidos nos EUA, com vinte casos. Trata-se novamente de um reflexo da cultura cinematográfica dos estudantes, mas também do predomínio dessa indústria no mundo.

A riqueza do trabalho em História com filmes desse gênero aparece problematizada no trabalho escrito sobre o filme *Distrito 9* (2009), classificado como ficção científica, ação, drama. O gênero de ficção científica (FC) encontra-se entre o realismo e a fantasia. Dessa forma a FC consegue lidar com uma variedade de temas e preocupações muito mais ampla e complexas do outros gêneros. Uma característica assimilada pelo filme *Distrito 9* foi a incorporação de tomadas documentárias, da sintaxe e de traços estilísticos próprios do filme documentário, recurso conhecido na linguagem do cinema como pseudodocumentários, ou seja, uma obra de ficção enunciada de forma a emular um filme documentário. Ou seja, para os alunos os filmes de ficção científica trazem temas da agenda contemporânea travestidos de motivos fantásticos.

No filme *Distrito 9*, em março de 1982, uma grande nave mãe alienígena chega à Terra, pairando imóvel acima de Joanesburgo na África do Sul. Depois de três meses, uma equipe entra na nave e descobre um grupo de mais de um milhão de extraterrestres em estado de desnutrição aguda. Os alienígenas, depreciativamente designados de "camarões", ficam confinados em um campo do governo dentro da cidade de Joanesburgo chamado Distrito 9. O acampamento fica protegido com uma presença massiva da polícia e logo se transforma em uma favela. No currículo escolar de História o filme se correlaciona com o apartheid na África do Sul, o título do filme *Distrito 9* (2009), foi inspirado no Distrito 6, uma área residencial na Cidade do Cabo que ficou conhecida por causa da expulsão de 60 mil moradores dela na década de 1970, durante o regime do *apartheid*.

Em suas análises, os estudantes apontam que, dentro desse universo ficcional, o filme *Distrito 9* utiliza temas como o subdesenvolvimento, segregação racial, conflitos centro-periferia, pós-colonialismo, o problema dos refugiados ao redor do mundo, a escalada de poder por parte das grandes corporações, a fusão do Estado com a iniciativa privada, atuação de forças paramilitares servindo interesses privados da indústria farmacêutica ou de armas.

Ainda como campo de reflexão sobre os filmes de ficção e sua relação com a História, a análise desenvolvida sobre o filme *Watchmen* (2009) trouxe um outro debate interessante. O tema do filme é o conflito entre os EUA e a URSS e o temor das pessoas por uma possível terceira guerra mundial. Um filme complexo por incluir reflexões existenciais, de justiça e ética. Contudo, a principal questão apontada, principalmente no Manual do Professor, foi o alerta sobre os cuidados que devem envolver o trabalho com filmes de ficção histórica, em que se utiliza de personagens que realmente existiram e de contextos reais de época mesclado com personagens e acontecimentos fictícios. No filme em análise, os acontecimentos históricos não são apenas interpretados e re(a)presentados, como são explicitamente e intencionalmente mudados, deixando claro que se trata de uma obra artística de história alternativa, sendo possível citar a vitória dos Estados Unidos na Guerra do Vietnã e Richard Nixon eleito para um terceiro mandato. Tal preocupação, embora possa parecer óbvia, coloca em foco a necessidade

de uma previa e elaborada preparação por parte do professor ao optar por trabalhar filmes não apenas ditos ficcionais.

### **Considerações finais**

A liberdade na escolha de filmes e temas por parte dos estudantes, que está na base deste trabalho, revela, ainda, uma visão que busca interferir na cultura escolar. A maior parte dos filmes escolhidos indica pouco esforço por contemplar os temas canônicos dos currículos de ensino de História, o que pode ser expressão do desejo de reformar a escola e aproximar mais a trajetória dos seus estudantes da cultura geral, no sentido das circulações predominantes de produtos culturais, em oposição ao código disciplinar da História (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997), em que determinados cânones se repetem desde a instituição da disciplina, em que pesem todos os esforços de reforma desenvolvidos, principalmente no último quarto do século XX e no século XXI. Isso não deixa de ser uma demonstração de insatisfação e de afastamento em relação aos temas, problemas e métodos que são oferecidos no contexto da cultura escolar. Ao lado da força renovadora que está presente nesse tipo de escolha, reside também um certo afastamento que pode ou não significar dificuldades (por exemplo, de exigências para com o cumprimento de conteúdos de acordo com a visão dos gestores escolares) para o diálogo com o espaço e os sujeitos escolares vistos a partir dos objetivos dos docentes e do currículo.

Em termos de propostas pedagógicas para o uso dos filmes, deve ser destacada a presença de saídas criativas em que os alunos são envolvidos no trabalho de análise do filme de formas ativas e participativas, mas também a situações em que a criatividade e a dinamicidade das propostas didáticas escondem o fato de que o filme funciona principalmente com o pretexto para o desenvolvimento dessas dinâmicas. Por outro lado, também quando se trata de aulas expositivas que incluem a apresentação de filmes, não é incomum a utilização do filme como pretexto, apenas. Em outros termos, a utilização restrita do filme como introdução ou pretexto para outra atividade, seja de metodologias ativas, seja de exposição por parte do professor, é uma saída frequente que deve ser evitada se buscamos trabalhar o filme como documento histórico que cabe abordar criticamente. A presença desse tipo de abordagem reflete a dificuldade em operar didaticamente o filme como objeto da cultura, que por sua vez reflete a dificuldade de posicionar-se e de criar situações de aprendizagem que fujam do modelo enunciativo, que predominam na trajetória escolar e universitária do discente. Ao longo destes três anos de trabalho, entretanto, foi possível desenvolver conjuntamente e verificar uma variedade de propostas didáticas do uso do filme, em termos de maior ou menor atividade do aluno da escola, maior ou menor abordagem do filme como documento.

Este trabalho, por fim, permitiu a alguns estudantes propor e desenvolver trabalhos de conclusão de curso com base nas análises de filmes que desenvolveram durante o projeto, viabilizando a integralização curricular diante de situações pessoais adversas.

Os resultados analisados também podem ser pensados e avaliados como uma expressão das qualidades e dificuldades do curso de Licenciatura em História da UEPG, presentes nas características dos trabalhos apresentados e escritos.

## Referências

- CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. *El código disciplinar de la Historia*. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España (siglos XVIII-XX). Salamanca: Tesis de doctoral (Facultad de Educación), 1997.
- LAGNY, Michèle. “O cinema como fonte de história”. In: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni Biscouto; FEIGELSON, Kristian. *Cinematógrafo: um olhar sobre a história*. Salvador, São Paulo: EDUFBA/Editora UNESP, 2009.
- MOCELLIN, Renato. “O apelo didático do cinema”. In: *História e Cinema: educação para as mídias*. São Paulo Editora do Brasil, 2009, p.09-12.
- ROSENSTONE, Robert. *A história nos filmes, os filmes na história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- VALIM, Alexandre Busko. In: VAINFAS, Ronaldo; CARDOSO, Ciro F. *Novos domínios da História*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p. 283-300.
- VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. *Ensaio sobre a Análise Fílmica*. Campinas: Papyrus, 2012.