

INTERCONEXÕES ENTRE CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA COM A PERSPECTIVA DO ENSINO COMO PESQUISA

INTERCONNECTIONS BETWEEN CINEMA AND HISTORY TEACHING: AN EXPERIENCE WITH THE PERSPECTIVE OF TEACHING AS RESEARCH

Cintia Fiorotti¹

Lucas Antônio Gemelli Dolejal²

Resumo: O presente artigo discute as metodologias utilizadas para a elaboração da aula-oficina “Interconexões entre Cinema e História”, aplicada à turma do primeiro ano do Curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e apresenta as conclusões formuladas após a aplicação. Com o relato, buscamos demonstrar as potencialidades do ensino como pesquisa (Peixoto, 2015) para a utilização de produções audiovisuais no ensino de História, bem como apresentar o relato de uma experiência com essa prática.

Palavras-chave: Cinema e História; Ensino de História; Ensino como Pesquisa.

Abstract: This article discusses the methodologies used to prepare the workshop-class “Interconnections between Cinema and History”, applied to the first year class of the History Degree Course at the State University of Western Paraná (Unioeste) and presents the conclusions formulated after the application. With the report, we seek to demonstrate the potential of teaching as research (Peixoto, 2015) for the use of audiovisual productions in History teaching, as well as to report on an experience with this practice.

Keywords: Cinema and History; History Teaching; Teaching as Research.

¹ Doutora em História pela Universidade Federal de Uberlândia e Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Professora Colaboradora do curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Lattes: 3728626854922970. ORCID: 0000-0003-2704-3230. cintiafiorotti@hotmail.com.

² Licenciado em História pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Lattes: 0909495501894081. ORCID: 0009-0006-1357-3387. lucas.dolejal@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Imagine o leitor a seguinte situação: que estivesse agora em um programa de auditório, participando de um jogo de perguntas e respostas cujo objetivo é um prêmio em dinheiro, e a pergunta que o separasse da premiação final – de, digamos, um milhão de reais – fosse “qual foi o resultado de uma pesquisa feita recentemente, que buscou quantificar qual disciplina escolar mais utiliza filmes como recurso didático?” Arriscamos dizer que é possível, se não provável, que muitos dos que estão lendo isso, mesmo desconhecendo a pesquisa em questão, colocariam seus palpites na matéria de História.

A existência de uma relação entre o audiovisual e o estudo da História é conhecida por quase todos aqueles que cursaram a disciplina no ensino básico, mesmo que não tenham vindo a fazer dela sua ocupação profissional. Quantos de nós não assistimos *O Nome da Rosa* (dir.: Jean-Jacques Annaud, 1986) quando nosso(a) professor(a) precisava discutir temas do feudalismo, ou *A Onda* (dir.: Dennis Gansel, 2008), quando estudamos o fenômeno do nazismo na Alemanha?

Entretanto, muitos – provavelmente a maioria – de nossos mestres não propuseram reflexões sobre os filmes, nem questionaram nessas aulas que tipo de visão e posicionamento acerca do passado está incutida e sendo transmitida pelas películas escolhidas. Por isso, faz-se essencial discutir essa relação entre as produções audiovisuais e a História, bem como de que forma podem ser utilizadas no seu ensino.

Foi partindo destas inquietações que desenvolvemos o presente texto. Ele surgiu a partir de nossa experiência ao desenvolver uma proposta de aula-oficina nesta temática, e aplicá-la a uma turma do primeiro ano do curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), no campus de Marechal Cândido Rondon³.

Aqui compreendemos a aulas-oficinas, com a proposta de discutir temas a partir da análise e discussão das fontes históricas, feitas pelos estudantes numa relação dialógica de aprendizagem junto ao professor. Inspirados nas experiências de Isabel Barca (2004), consideramos os saberes trazidos pelos estudantes, seus interesses e as experiências trazidas pelo professor-pesquisador para “organizar as atividades problematizadoras” (Barca, 2004, p. 2).

Ainda, por meio dos olhares trazidos pelos estudantes e pelos autores da bibliografia aqui utilizada, essa experiência buscou valorizar as potencialidades de uma escolha autônoma da fonte fílmica pelo estudante, identificadas por nós no decorrer da aula-oficina. Para tanto, trouxemos para

³ A aula-oficina foi elaborada como o trabalho final de Lucas Dolejal para a disciplina de “Oficina de Pesquisa e Ensino em História”, ministrada pela professora Cíntia Fiorotti Lima no segundo semestre letivo de 2024, no curso de licenciatura em História da UNIOESTE, sendo uma das possibilidades para a sua realização a instrumentalização das nossas pesquisas do Trabalho de Conclusão de Curso para o Ensino de História.

reflexão, a análise dos resultados da aula-oficina realizada em uma turma de primeiro ano do Ensino Superior em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, buscando também refletir sobre sua aplicabilidade e seus resultados no que concerne ao ensino básico, em especial o ensino médio.

Como forma de organização do texto faremos, num primeiro momento, a apresentação das bases teóricas utilizadas nessa análise, explicitando os conceitos de ensino como pesquisa e trazendo uma reflexão sobre as ligações entre História, Ensino e Cinema. Na sequência, apresentamos e discorremos sobre a experiência com essa forma de abordar os filmes no contexto de sala de aula, tecendo algumas considerações sobre as potencialidades e limites desta prática.

NOVAS ABORDAGENS PARA O APRENDIZADO: O ENSINO COMO PESQUISA

Maria do Rosário Peixoto, em artigo de 2015, reflete sobre as potencialidades e métodos de utilização da pesquisa em sala de aula para o ensino de História. Para iniciar estas reflexões, a autora traz a seguinte provocação: afirma que o conceito de pesquisa “perdeu sua substância e se tornou a-histórico”. Por isso, defende a necessidade de sua recuperação: “nós, professores/educadores, temos um desafio pela frente: recuperar o conceito de pesquisa como experiência histórica, isto é, como elemento da atividade humana, como constitutivo do social” (Peixoto, 2015, p. 39).

Remontando às discussões e diferentes propostas de reforma do currículo educacional básico, no contexto da transição política ao final da Ditadura civil-militar-empresarial, Peixoto identifica na proposta de 1986 (São Paulo [SE/Cenp], 1986 *apud* Peixoto, 2015) importantes inovações nas relações de produção de conhecimento. Segundo a autora, a proposta foi a precursora da visão da pesquisa como “princípio organizador de todo o processo de ensino/aprendizagem”, e não simplesmente uma atividade ocasional e diferente (Peixoto, 2015, p. 42).

Neste sentido,

O conceito de **ensino como pesquisa** remete à profunda articulação entre ensino e aprendizagem e à **autonomia** de professores e alunos de se assumirem como sujeitos do processo histórico, de reconhecerem seu lugar no mundo e no processo de ensinar/aprender, o que supõe **liberdade** de opção e de opinião (Peixoto, 2015, p. 42, grifos da autora).

Com base nesta conceituação, a proposta buscava romper com ideias contemporâneas a ela de que a produção do conhecimento deveria ser centrada nas universidades, mais especificamente nos cursos de pós-graduação ocupados por profissionais bacharéis, cabendo aos graduados apenas transmitir estes conhecimentos (transpô-los) aos estudantes dos ensinos Fundamental e Médio. Com esse novo olhar, era possível que tanto os historiadores da licenciatura quanto os estudantes do ensino básico também produzissem conhecimento, e não fossem apenas repetidores ou receptores passivos

deste (Peixoto, 2015, p. 48).

Maria do Rosário Peixoto também apresenta seis procedimentos que a proposta apresenta como essenciais à realização do ensino como pesquisa. Em primeiro lugar, faz-se necessária a elaboração de uma problemática, e esta deve levar em conta as experiências cotidianas do estudante e a relação entre passado e presente, este último visto como um tempo em que o estudante deve agir em sentido transformador, tendo em vista o futuro. Na sequência, deve-se definir as categorias de análise, ou seja, os conceitos; utilizar as fontes históricas de forma crítica e não apenas ilustrativa; estudar de forma crítica a historiografia e o livro didático; organizar os dados pesquisados relacionando-os às categorias e problemáticas estabelecidas e, por último, sistematizar os resultados de acordo com a necessidade da pesquisa (Peixoto, 2015, pp. 43-46).

Levando em consideração as ideias de Peixoto e Barca e as possibilidades do ensino como pesquisa, visamos elaborar a aula-oficina aqui relatada com o objetivo de colocar em prática o ensino como pesquisa, possibilitando o protagonismo dos estudantes nesse processo. Restava agora, definir a temática e os conteúdos a serem abordados. Contudo, optamos por trabalhar com o “Cinema e História”, deixando os temas e conteúdos históricos livres às escolhas dos estudantes. Isso porque, o objetivo da aula-oficina era apresentar aos estudantes as potencialidades dos usos do cinema enquanto fonte histórica, bem como linguagem de escrita da história.

O CINEMA E A SALA DE AULA: USOS E DESUSOS

Para Marcos Silva (2009) a história, filmes e ensino estão interligados na forma de intrafaces: “vínculos de uma realidade consigo mesma” (Silva, 2009, p. 147). Entretanto, por mais que haja esta interconexão entre estes fazeres, eles nem sempre são tratados com proximidade, havendo uma cisão entre a história e os demais:

[...] embora o Ensino de história seja uma face da história como conhecimento, esta última se cindiu e deixou de ver com clareza aquela dimensão como parte de seu ser; e os filmes, tratados como arte ou diversão imediata, tenderam a ser separados daquele fazer do pensamento – tolerados, quando muito, como ilustrações menores (Silva, 2009, p. 147).

Neste sentido, o autor lança o seguinte desafio para os profissionais da área: “cabe-nos, então, ajudar a história a não fugir de si, a se reaver integralmente, a recuperar Filmes e Ensino como suas expressões legítimas” (Silva, 2009, p. 147).

Assim como Peixoto (2015), ele identifica que uma separação foi criada entre o profissional da pesquisa universitária, produtor do conhecimento, e o profissional do ensino básico que o transmite (reproduz) aos estudantes. O autor relata que isso é perceptível no ambiente acadêmico:

[quando fiz a graduação em história (1972/1976)] Já havia uma espécie de hierarquia entre os graduandos, que evidenciava a referida cisão interna do conhecimento histórico, mesclada a outros critérios sociais: os mais talentosos e ambiciosos faziam apenas o bacharelado, destinando-se à pesquisa e à pós-graduação; os mortais comuns – geralmente, os mais pobres, e porque precisavam trabalhar para sobreviver – cursavam a Licenciatura, voltados para um futuro de ensino na escola de primeiro e segundo graus (Silva, 2009, p. 148).

Como uma forma de solucionar estes problemas, a história deve, portanto, “precisa manter o caráter de ato de pensamento – invenção e crítica”. Isso significa que o ensino da disciplina em nível básico, para além de reproduzir os conhecimentos acadêmicos, deve utilizá-los questionando-os e buscando encontrar suas aplicabilidades e limitações para a realidade escolar, produzindo assim saberes que façam sentido neste ambiente (Silva, 2009, p. 149).

Para isto, vale utilizar diferentes “instrumentos de aprender”: desde os mais tradicionais, como o livro didático, até os filmes e outras formas de expressão artística. O importante, é que estes sejam incorporados à aula – que deve sempre preocupar-se em manter o caráter de ato de pensamento – de forma crítica, sendo o professor (e os estudantes, acrescento) “agentes ativos” da produção do “saber escolar” (Silva, 2009, p. 150-151).

Em outras palavras, Silva sugere que não se faça um uso acrítico de nenhum “instrumento de aprender” – como o livro didático, filmes e mesmo o conhecimento acadêmico – nas aulas, mas que haja uma reflexão sobre suas contribuições; e ressalta a importância de perceber as especificidades metodológicas para refletir sobre cada instrumento (Silva, 2009, p. 151). Com isto, percebemos uma aproximação entre o uso de fontes cinematográficas em sala de aula e a perspectiva do ensino como pesquisa, defendida por Maria Peixoto, que como destacamos acima, deve manter uma postura crítica e reflexiva quanto às fontes e a historiografia disponível no material didático.

Na realização de nossa oficina, observamos uma grande presença nas escolhas dos estudantes de filmes que retratam o passado. Apesar de não termos feito esse direcionamento – na verdade utilizamos como exemplo de análise filmes contemporâneos ou que retratam o momento histórico em que foram feitos – percebemos que, ao pensar em um filme para ser analisado em uma aula-oficina de História, boa parte da turma recorreu a produções que retratam, majoritariamente, temas de grande recepção no mercado audiovisual, como o Nazismo e o Holocausto ao longo da Segunda Guerra Mundial.⁴ Percebemos com isso, a importância de instigar os estudantes a uma análise que levasse em consideração o tempo histórico de produção do filme.

Esta preocupação também aparece no texto de Silva, que retoma o argumento de um texto

⁴ Conforme Eric Hobsbawm (1995), esse conflito esteve relacionado à crise do liberalismo, às consequências dos “Nacionalismos Fascistas” e à emergência do Socialismo, culminando em acordos entre Inglaterra, Estados Unidos e União Soviética em oposição ao eixo Roma, Berlim e Tóquio.

escrito por ele e Jorge Nóvoa para afirmar que é “[...] de fundamental importância levar em conta suas múltiplas temporalidades, em especial, o tempo referido tematicamente no filme e o tempo de sua realização material” (Silva; Nóvoa, 2008 *apud* Silva, 2009, p. 152).

Corroborando esta ressalva, acrescentamos a seguinte constatação de Michèle Lagny, em um capítulo do mesmo livro:

O cinema sempre teve a vocação, através de declarações daqueles que o vendem, como daqueles que o fazem, de ser testemunha viva não somente de um presente do qual ele vai perpetuar a lembrança (através de tomadas das cenas de seu tempo), mas mesmo de um passado que ele pensa poder reconstruir melhor que todo qualquer discurso (Lagny, 2009, p. 114).

A partir destas reflexões, percebemos a importância de investigar, em conjunto com os estudantes, as formas como a fonte fílmica retrata tanto o presente quanto o passado, e quais olhares sobre estes tempos estão impregnados nas suas narrativas. Assim, retomamos à provocação inicial desse texto, em que convidamos o leitor a lembrar sua experiência como estudante do ensino básico com filmes nas aulas de História, para refletir se houve a devida investigação historiográfica sobre eles com o(a) professor(a).

Isso porque muitas vezes os filmes ditos “históricos”, que retratam um contexto ou período anterior à sua produção apresentam olhares que partem do presente com relação àquele passado – o que acontece também com outras formas de escrita da história –. No entanto, isto não invalida sua utilização como “instrumento de aprender”. Isso correria, apenas, se o filme for utilizado de maneira acrítica, como uma representação fidedigna do passado retratado, o que não deve acontecer com nenhuma outra fonte histórica ou bibliografia historiográfica em sala de aula. Como afirma Lagny (2009, p. 114), a respeito deste tipo de filme: “é verdade que muitos dentre estes filmes suscitam a desconfiança dos historiadores para suas simplificações enganosas e suas cargas ideológicas. Mas eles não são menos capazes de fazer ressurgir um mundo na sua complexidade”.

Assim, estudar um “filme histórico”, seja em sala de aula ou em uma pesquisa, indica elementos tanto do período histórico retratado na tela, quanto do contexto em que foi produzido, devendo o historiador ressaltar ambos (Lagny, 2009, p. 114).

Com base nessas ponderações, retomamos novamente a importância de o cinema, assim como outras fontes históricas, ser utilizado de maneira reflexiva e crítica em sala de aula, sem ter como objetivo “ilustrar” o passado, ou simplesmente procurar possíveis anacronismos com relação a ele sem investigar as razões para isso. Como síntese, trazemos a colocação de Marcos Silva (2009, p. 156), que defende que:

trazer filmes, textos ficcionais e outros produtos artísticos para a cena da Pesquisa e do Ensino de história, portanto, é fazê-los dialogarem com o trabalho dos

historiadores, ao invés de os tratar como parceiros menores e ignorantes, a serem corrigidos pela ciência.

Passemos agora ao relato de nossa experiência durante a aula-oficina propriamente dito.

A ANÁLISE DE FILMES COM ESTUDANTES EM UMA AULA-OFICINA.

A realização da aula-oficina aqui relatada foi dividida em dois momentos. Inicialmente, acreditávamos que ambos seriam realizados no mesmo encontro, com alguns minutos de intervalo entre eles. Contudo, por conta de um imprevisto de ordem externa, a turma teria que ser liberada mais cedo nesse dia, sendo necessária a readequação do cronograma para mais um dia de oficina. Esta mudança revelou-se, afinal, benéfica para o alcance dos objetivos traçados. Os estudantes tiveram, por conta dela, muito mais tempo (alguns dias) para realizarem suas pesquisas e organizarem suas falas, sendo possível também assistirem (ou reassistirem) os filmes pesquisados – o que não seria possível no primeiro formato que pensamos, mas revelou-se muito importante –.

O objetivo da oficina era que cada estudante pesquisasse e escolhesse uma produção audiovisual – preferencialmente um filme, mas podendo ser também um seriado – e fizesse o recorte de uma cena deste. Como destacamos anteriormente, o filme não necessariamente precisaria ser “histórico”, por ser o presente também passível de investigação histórica.

Nesta oficina, deixamos livre para que cada um escolhesse o contexto, período ou temática que considerasse mais interessante pesquisar. No caso da utilização de uma proposta como essa no ensino básico, a delimitação de um contexto histórico específico pode fazer dela uma atividade avaliativa útil para o estudo de certos conteúdos sobre os quais foi produzido bastante material audiovisual (como a Segunda Guerra Mundial ou a Guerra do Vietnã, por exemplo). Contudo, como estávamos realizando a aula-oficina em um curso de formação docente para acadêmicos do primeiro semestre do primeiro ano da licenciatura, nos concentramos em dialogar com eles sobre uma das concepções apresentadas sobre o uso do cinema em pesquisas históricas, bem como em sala de aula.

A divisão das atividades realizadas em cada encontro na oficina deu-se da seguinte forma. No primeiro, foi feita uma exposição, utilizando a metodologia expositiva-dialogada, dos conceitos e métodos fundamentais para a análise de um filme e sua *instrumentalização* enquanto fonte histórica (Lagny, 2009). Além disso, foi realizada a exposição de cenas de dois filmes e buscou-se levantar, em conjunto com os estudantes, os elementos dos contextos históricos possíveis de serem identificados em cada um. Os filmes escolhidos foram *Halloween* (dir.: John Carpenter, 1978), por tratar-se do objeto de pesquisa do TCC de um dos proponentes da oficina; e *Barbie* (dir.: Greta Gerwig, 2023), por ter sido um filme de muito sucesso em bilheteria pouco tempo antes daquele encontro, sendo assim possivelmente conhecido pela maioria dos estudantes.

A exposição foi realizada tratando de debates entre intelectuais a respeito das interconexões entre História e Cinema, cuja base está no clássico artigo de Mônica Kornis sobre o tema: *História e cinema: um debate metodológico* (1992). Conforme a autora, esta relação já era percebida pelos próprios precursores do cinema, entre os quais destaca o operador de câmera Boleslas Matuszewski, que trabalhou com os irmãos Lumière (inventores da primeira máquina de filmagem, o cinematógrafo). Kornis (1992, p. 240) afirma que “Matuszewski defendia o valor da imagem cinematográfica, que era por ele entendida como testemunho ocular verídico e infalível, capaz de controlar a tradição oral”.

Buscamos refletir sobre estas afirmações com a turma, questionando se é possível registrar a realidade, em toda a sua complexidade, de forma “verídica e infalível”. A turma e o docente chegaram, em conjunto, ao consenso que não, pois conforme destacou o estudante Rubens⁵, até mesmo os documentários, que se propõem a retratar a realidade, seriam guiados pelo posicionamento de seus produtores. A percepção de Rubens é sintomática de um olhar crítico desenvolvido por ele ao longo de sua formação, demonstrando que, mesmo em um momento de aula majoritariamente expositiva, a contribuição dos estudantes se faz fundamental na construção do conhecimento.

Seguindo os estudos de Kornis (1992, p. 238), ressaltamos a importância da corrente teórica da Nova História para a utilização dos filmes nas pesquisas historiográficas durante as décadas de 1960 e 1970, em que se destacam as ideias de Marc Ferro e Pierre Sorlin. Em diálogo, ressaltamos as diferenciações elencadas pela autora sobre as teorias e métodos dos dois estudiosos, sendo o primeiro mais preocupado com o contexto histórico e de produção das obras; e o segundo trazendo olhares mais específicos para aspectos estéticos e formais destas, como a semiótica e o som (Kornis, 1992, p. 245). Posteriormente, ressaltamos aos estudantes a importância de ambos nas análises de cenas que trouxe como exemplos.

Feita esta breve introdução ao debate acadêmico sobre o tema, elencamos o “passo a passo” de uma análise fílmica que trata o cinema como fonte histórica. Para tal, nos embasamos no já citado texto de Michèle Lagny, intitulado *O cinema como fonte da história* (2009). Neste ensaio, a historiadora articula conceitos e metodologias, valendo-se de exemplos, para demonstrar o que é necessário em uma pesquisa desta natureza. Segundo ela, é fundamental seguir uma metodologia para “encontrar”, “ler” e “interpretar” os vestígios da história presentes no filme, levando em conta as formas de representação específicas da linguagem cinematográfica (Lagny, 2009).

Neste sentido, acrescentamos à exposição a metodologia de análise fílmica elaborada por Manuela Penafria (2009) para nortear a análise que seria feita pelos estudantes, buscando atingir o

⁵ Todos os nomes de estudantes são fictícios a fim de preservar sua identidade.

que Lagny elenca como essencial na análise. Compartilhamos com os estudantes, e usamos como base para a construção das fichas onde eles sistematizariam seus resultados, os passos que Penafria (2009, p. 9) apresenta como componentes de uma “análise interna da narrativa” de um filme: informações (título, ano, país, diretor etc.); dinâmica da narrativa; pontos de vista; cena principal do filme e conclusões.

Para além disso, pensando também nas ideias de Ferro (1992), ressaltamos a importância da identificação e descrição do contexto histórico e temática a serem pesquisados, para os quais havia na ficha um campo específico. Isto faria parte do que Penafria compreende como um outro movimento: a “análise externa da narrativa”. Neste sentido, explicitamos aos estudantes a importância de utilizar-se das duas metodologias em consonância ao se fazer uma pesquisa no campo da História, uma vez que tanto o contexto histórico quanto os elementos presentes na película são sintomáticos para a investigação das problemáticas que busca o(a) historiador(a).

Após esse processo, a fim de fornecermos um exemplo e exercitar o olhar analítico dos estudantes, assistimos e analisamos conjuntamente duas cenas de filmes já citados: uma do *Halloween* (1978) e uma do *Barbie* (2023). As questões observadas pelos estudantes, especialmente no segundo filme, foram bastante produtivas, tendo trazido reflexões interessantes como a percepção de passagem do tempo e o mal-estar contemporâneo com relação ao imediatismo e superficialidade das relações interpessoais, o que nos trouxe indícios de como os estudantes se relacionam com a sua própria contemporaneidade. Por último, entregamos as fichas e orientamos os procedimentos para as análises, que seriam apresentadas no encontro da semana seguinte.

No segundo dia, os estudantes trouxeram a ficha preenchida e expuseram seus resultados. A dinâmica de funcionamento foi a seguinte: cada estudante encaminhou (por e-mail, *link* ou arquivo de vídeo) a cena ou o filme que pesquisou. Primeiramente, fazia a exposição das “informações” do filme, bem como uma breve sinopse, onde ressaltava os “pontos de vista” da narrativa. A maioria trouxe também, com maior ou menor problematização, o contexto histórico da narrativa e da produção. Depois dessa breve fala, a turma e os professores assistiam à cena escolhida pelos estudantes, considerada por eles, portanto, como a “principal” para a compreensão da problemática levantada. Em seguida cada estudante fazia uma breve “síntese” sobre que elementos observou e como os interpretou, e os estudantes que participavam da aula-oficina colaboravam com reflexões sobre os problemas levantados pelos apresentadores, enquanto os professores davam a sua devolutiva visando aprofundar um pouco aquele debate e sugerindo leituras.

Como já havíamos apontado, notamos uma predominância em dois temas: filmes sobre o Nazismo e o Holocausto na Segunda Guerra Mundial. Visto que os exemplos dados durante a aula-oficina não tinham uma relação direta com estes eventos, perguntamo-nos o porquê disto, e

levantamos algumas hipóteses, como a grande quantidade de produções midiáticas da indústria cinematográfica sobre o tema; e/ou a sua relevância para os problemas latentes na realidade contemporânea; e/ou suas referências às experiências anteriores com filmes no ensino de História quando cursavam o ensino fundamental II ou o ensino médio.

No entanto, mais interessante do que conhecer as motivações individuais de cada estudante, foi perceber a variedade de perspectivas a partir das quais cada um abordou um mesmo tema. Os filmes escolhidos – que não se repetiram, por coincidência ou porque os estudantes tomaram o devido cuidado coletivo, o que não foi sugerido – possibilitaram essa diversidade. Contudo, em virtude do recorte escolhido para esse texto, não exploraremos todas as experiências trazidas pelos estudantes, mas as com maior reincidência de temática escolhida por eles.

As estudantes Laura e Letícia abordaram as diferentes formas de resistência dos judeus. A primeira trouxe o filme *O Zoológico de Varsóvia* (dir.: Niki Caro, 2017) como indicativo da resistência por meio do auxílio e esconderijo fornecido a judeus nas instalações do zoológico do título. Já Letícia, observou a resistência por meio da expressão artística, tendo como fonte o filme *O Pianista* (dir.: Roman Polanski, 2002). No caso da análise da cena escolhida por ela, em que o personagem principal toca uma música ao piano e um oficial nazista desiste de prendê-lo, foi essencial sua pesquisa sobre o contexto de produção. Ela trouxe a informação de que o ator, durante a gravação, improvisou em cima da melodia, e isto ajudou-a a perceber o sentimento de libertação sentido pelo personagem naquele momento, em contradição com a sua situação desesperadora.

Percebe-se que Letícia exercitou, desta forma, a análise das duas temporalidades históricas envolvidas na cena: o passado retratado e o contexto em que foi produzido o filme. Por outro lado, a cena escolhida por Laura levou a uma discussão entre os colegas sobre a perda de humanidade entre os refugiados, atrelada à sua permanência em um ambiente no qual deveriam viver animais. No entanto, ambos os filmes retrataram o desespero dos judeus durante o regime nazista a partir de um olhar do futuro, no qual aqueles foram libertados, transferindo, portanto, este sentimento catártico para a obra.

Uma outra estudante, Carolina, escolheu como fonte o filme *O Menino do Pijama Listrado* (dir.: Mark Herman, 2008), e exibiu a cena em que Bruno (Asa Butterfield), que é filho de um comandante nazista, encontra Shmuel (Jack Scanlon), um menino judeu, dentro do campo de concentração pela primeira vez. Com base nela, Carolina abordou a diferença entre as experiências e a compreensão do mundo das duas crianças, usando como indício uma fala de Bruno, na qual a personagem dizia achar injusto ter de ficar “trancada do lado de fora” enquanto Shmuel podia estar do lado de dentro do campo, se divertindo com seus amigos, com pijamas iguais aos dele (referindo-

se aos uniformes listrados). Carolina também ressaltou a função semiótica da cerca de arame farpado na cena e do posicionamento dos atores (Bruno de pé e Shmuel sentado, cabisbaixo) que ressalta esta divisão entre as realidades e posição social dos personagens.

Na análise de Carolina, percebe-se um esforço para compreender os pontos de vista dos personagens, ou seja, encontrar vestígios de como os diferentes sujeitos sociais (em diferentes classes e posições) se relacionavam com sua realidade. Para tal, a estudante conseguiu utilizar tanto os elementos que competem à produção e direção do filme (o roteiro e posição dos atores) quanto estéticos (a cerca e o pijama). Em complemento à sua interpretação, seu colega Jaime compartilhou uma observação interessante que fez ao assistir à cena: percebeu que a primeira vez que Shmuel aparece na tela, a partir do olhar de Bruno indicado pela câmera, está cercado de vegetação e a cerca é pouco visível, o que indicaria a “liberdade” que Bruno acreditava que Shmuel tinha, em detrimento da sua realidade objetiva, isto é, a prisão, deliberadamente (ou não) ignorada por Bruno.

Ainda na temática da Segunda Guerra Mundial, Ricardo escolheu uma cena do longa *Malèna* (dir.: Giuseppe Tornatore, 2000). Na cena em questão, a vila em que morava a personagem que dá nome ao filme é retomada após o fim da Guerra, e ela, que havia se tornado uma prostituta compulsoriamente após a morte de seu esposo em batalha, é agredida por toda a população local, em especial por mulheres mais velhas. A cena, bastante perturbadora, suscitou uma discussão acerca das relações de gênero durante aquele período da história, principalmente quando aparecem outras mulheres agredindo Malèna e a expulsando do vilarejo por ela ter se relacionado com soldados inimigos. Esse recorte para discussão do conteúdo histórico suscitado pelo filme, permite aos professores da educação básica, trabalhar temas relacionados a história das mulheres durante a Segunda Guerra Mundial, contribuindo para levantar reflexões sobre os preconceitos e desigualdades de gênero existentes no período estudado e/ou na contemporaneidade.

Outra questão interessante é que até mesmo desenhos revelaram-se possibilidades de análise para dois estudantes. Ismael escolheu o filme *A Lenda dos Guardiões* (dir.: Zack Snyder, 2010) para perceber críticas do presente às teorias racistas que deram origem à ideia de superioridade ariana no Terceiro Reich, fazendo um exercício semelhante ao de Letícia, de perceber a visão do presente sobre o passado, mas buscando criticá-la, devido ao fato de o protagonista do filme pertencer à raça de corujas que se considerava superior às outras, e isto ser problemático na sua interpretação.

Já o estudante César escolheu o desenho *Os Sete Monstrinhos* (Maurice Sendak, 2000-2003), no qual ressaltou a utilização crítica da narrativa de estereótipos antisemitas nos personagens (como nariz grande e chifres) e mesmo a vestimenta deles (o personagem Sete usa um uniforme listrado) para contar a história da perseguição e preconceito aos judeus de uma forma metafórica, aos moldes de uma fábula. César destacou a presença, em determinados momentos do seriado, de perseguições e

descrições sofridas pelas personagens, o que mostra sua percepção da complexidade de uma obra aparentemente simples ou “infantil”.

Além de temáticas relacionadas à Segunda Guerra Mundial, outras várias apareceram, como, por exemplo, problemáticas da História Contemporânea. Entre elas, as reflexões sobre migração, xenofobia e a luta de classes no Brasil explorada por Jaime através do recorte de uma cena do filme *Estômago* (dir.: Marcos Jorge, 2007). Em especial, Jaime concentrou-se em uma cena de denúncia da relação de exploração capitalista entre sujeitos de uma mesma classe social, contudo, onde um deles (o pequeno comerciante proprietário da pastelaria) se identifica como pertencente a uma pequena burguesia que se sente legitimada em reproduzir em um trabalhador migrante nordestino, uma relação de trabalho análoga a da escravidão. Jaime teve em sua análise o objetivo de dar ênfase à exploração do trabalho e à discriminação étnico-racial herdada de um passado escravocrata na América Latina. Contudo, a forma como organizou a fala sobre isso, trazia anacronismo ao comparar experiências distintas como se fossem reproduzidas da mesma forma a partir das semelhanças.

Em diálogo com as reflexões trazidas por Jaime, os estudantes trouxeram reflexões sobre o preconceito contra imigrantes latinos nos E.U.A., que a estudante Elis trouxe a partir de *Pânico Americano* (dir.: Diego Hallivis, 2022). Isso motivou uma relação dialógica de aprendizagem, onde os saberes trazidos pelos estudantes foram valorizados e problematizados para a produção do conhecimento histórico. A participação dos estudantes ao comentarem os filmes foi satisfatória, à medida em que se sentiam instigados a falar sobre problemas do tempo presente levantados a partir do uso dos filmes na pesquisa e ensino de História. Contudo, houve escolhas de temas e seleções de reflexões com uma menor participação e envolvimento dos estudantes que estavam ouvindo as exposições das pesquisas e apresentadas por outros estudantes. Entre eles, o tema sociedade de consumo e a constante busca da satisfação, sem nunca a encontrar, identificada pela estudante Clarice em *Clube da Luta* (dir.: David Fincher, 1999).

Embora a estudante tenha feito uma bela análise e levantamento da problemática, não observamos o mesmo interesse e mobilização de debate com os demais resultados de pesquisa apresentados pelos estudantes. Talvez, isso tenha decorrido do fato de que quando preparamos os exemplos de análise fílmica na aula-oficina, já havíamos adentrado e estimulado as reflexões sobre esse tema.

Uma das estratégias que pensamos como pertinentes para uma atividade futura, seria a de tentar estimular a participação de todos distribuindo entre os estudantes um comentarista por apresentação, informando-o antecipadamente qual seria o filme selecionado por seu colega que ele ficaria responsável por comentar. Contudo, outras práticas podem ser pensadas conforme os objetivos

do uso do filme para ensino como pesquisa em História e de acordo com o perfil dos estudantes envolvidos na proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os exemplos dados chamam a atenção pela diversidade com que temáticas semelhantes (como o Holocausto, Nazismo e desigualdades sociais) foram escolhidas e abordadas pelos estudantes. E isto foi possível por meio da utilização do ensino e da pesquisa como metodologia para que os estudantes fossem agentes ativos de produção do conhecimento, como demonstrado por Peixoto (2015) no primeiro tópico.

Com essa experiência de aula-oficina, observamos que o uso do Cinema em aulas de História de forma crítica e reflexiva (Silva, 2009) pode ser atingido, dentre outras maneiras, por meio do ensino como pesquisa. Isso, foi favorecido, principalmente, quando possibilitamos aos estudantes uma maior autonomia para a escolha do objeto a ser pesquisado e interpretado por eles.

Delimitações temáticas e temporais, no entanto, são essenciais em sala de aula, especialmente no nível básico, e não afetam o funcionamento da dinâmica realizada na aula-oficina aqui descrita, uma vez que seu maior benefício, como relatado, advém justamente da possibilidade de os estudantes demonstrarem seus olhares a respeito do objeto de pesquisa. Estes aparecem na escolha do filme, da problemática observada nele, da cena analisada, dos elementos analisados nela e das hipóteses que levantam, independentemente de haver um direcionamento temático prévio por parte do docente.

Sugerimos que a adaptação e aplicação dessa metodologia com estudantes do ensino fundamental fase II e ensino médio deve ser feita com adequações, referentes à quantidade de aulas possíveis de serem utilizadas pelos professores dentro das dinâmicas escolares, do tempo das aulas de 50 minutos e do número de estudantes em cada turma. As discussões no campo teórico e metodológico sobre as interconexões entre História e Cinema poderiam ser abordadas com adequação da linguagem e incorporadas na apresentação das cenas e exemplos de análise e uso dos filmes como fontes históricas.

Quanto ao desenvolvimento da atividade em si, os estudantes poderiam ser organizados em duplas ou em trios, visando-se facilitar e agilizar as dinâmicas de pesquisa e apresentação. O início da pesquisa poderia ser orientado pelo professor, auxiliando nas dúvidas iniciais trazidas pelos participantes. Esta primeira parte poderia ser desenvolvida em sala de aula ou em laboratório de informática para a procura das cenas, se disponível na escola. Seria interessante também que as apresentações dos resultados fossem orientadas por um roteiro de exposição da síntese da pesquisa e análise do trecho do filme escolhido. Para isso, seria entregue uma ficha avaliativa para ser preenchida por eles e utilizada como apoio nas reflexões e debates entre a turma. Ela também contribuiria para

um maior engajamento dos estudantes que estivessem ouvindo as apresentações dos colegas. Cabe ressaltar que cada professor precisa ter um olhar sensível aos saberes e interesses dos estudantes e da sua realidade escolar, para adaptar e recriar iniciativas com o uso dos filmes na pesquisa e ensino de História, pensando em caminhos para os estudantes se sentirem pertencentes ao processo de produção do conhecimento histórico.

Outras importantes limitações durante a realização de nossa oficina foram o menor número de filmes sobre alguns períodos específicos da história – como o Medievo, por exemplo – e os próprios anacronismos presentes nas narrativas, que demandavam dos professores uma preparação e olhares atentos, a fim de que os estudantes não os tomassem como verdade. Essas limitações nos levaram a refletir sobre a importância de trazer exemplos mais diversificados de temas e períodos históricos ao expor as cenas de filmes, para que os estudantes consigam perceber a amplitude permitida pela instrumentalização dos filmes na aprendizagem em história. Sem, no entanto, perder de vista a necessidade de discutir tanto o período histórico retratado na película, quanto aquele em que ela foi produzida, conforme salienta Lagny (2009).

Por fim, percebemos que a instrumentalização de filmes na pesquisa e ensino de História aparece como uma alternativa ao seu uso tradicional em sala, em que o professor escolhe o filme e a problemática observada. Se utilizado desta maneira, este tipo de fonte pode resultar em um momento de maior engajamento dos estudantes com a produção de conhecimento, visto a grande presença das mídias audiovisuais em suas vidas e seu interesse por elas. Além disso, ajuda-os a perceber que estas não são mero entretenimento, mas fazem parte da história, devendo ser analisados criticamente seus posicionamentos e mensagens.

BIBLIOGRAFIA

- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In.: BARCA, Isabel (org.). **Para uma Educação de Qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED); Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.
- FERRO, Marc. **Cinema e História**. Tradução: Flávia Nascimento – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- HOBSBAWM, Eric. A Era da Catástrofe. In.: **Era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991. Trad.: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um debate metodológico. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 237-250, jul./dez. 1992.

LAGNY, Michèle. O cinema como fonte da história. *In*: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni B.; FEIGELSON, Kristian (orgs.). **Cinematógrafo**: um olhar sobre a história. Salvador: Editora da UFBA; São Paulo: Ed. da UNESP, 2009. p. 99-131.

PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. Ensino como pesquisa: um novo olhar sobre a história no ensino fundamental como e por que aprender/ensinar história. **História e Perspectivas**, Uberlândia, v. 28, n. 53, p. 37-70, jul./dez. 2015.

PENAFRIA, Manuela. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). *In*: Congresso SOPCOM, 6., Lisboa, 2009. **Anais eletrônicos [...]**. Lisboa: SOPCOM, 2009. Disponível em: <https://bocc.ubi.pt/pag/bocc-penafria-analise.pdf>. Acesso em 12 mar. 2024.

SILVA, Marcos. História, filmes e ensino: desavir-se, reaver-se. *In*: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni B.; FEIGELSON, Kristian (orgs.). **Cinematógrafo**: um olhar sobre a história. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Ed. da UNESP, 2009. p. 147-157.