

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO – ICHI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH
MESTRADO PROFISSIONAL EM
HISTÓRIA, PESQUISA E VIVÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
HISTÓRIA

**ENSINO DE HISTÓRIA, CINEMA E LITERATURA: CONTRIBUIÇÕES DAS
OBRAS DE JOÃO SIMÕES LOPES NETO E TABAJARA RUAS NA PRÁTICA
DOCENTE**

JOSÉ INÁCIO GARCIA CAMPOS

**RIO GRANDE
2018**

JOSÉ INÁCIO GARCIA CAMPOS

**ENSINO DE HISTÓRIA, CINEMA E LITERATURA: CONTRIBUIÇÕES DAS
OBRAS DE JOÃO SIMÕES LOPES NETO E TABAJARA RUAS NA PRÁTICA
DOCENTE**

Trabalho de conclusão do mestrado apresentado como requisito parcial/final para aprovação na prova de defesa do Programa de Pós-graduação em História, Mestrado Profissional em História, pesquisa e vivências de ensino-aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, sob a orientação da professor (a) Dr(a). Júlia Silveira Matos.

**RIO GRANDE
2018**

DEDICATÓRIA:

Dedico este trabalho a Aristolina Alves Garcia, minha mãe, uma gaúcha gabrielense de faca na bota, quem muito ensinou com palavras, gestos e silêncios, valores que hoje me constituem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a concretização desse trabalho inicialmente a todos os professores do PPGH desta Universidade que, cada um a seu modo, deram uma importante contribuição para trazer-me de volta ao mundo acadêmico, em especial aos professores Luiz Henrique Torres e Vivian Paulitsch que se dispuseram a colaborar com minhas primeiras orientações; bem como aos funcionários deste programa sempre prontos a solucionar os problemas mais imediatos; aos colegas com quem pude compartilhar angústias, insatisfações, preocupações, mas também muitas alegrias, risadas e trocas de experiências. Um agradecimento especial a minha professora orientadora Julia Matos principalmente pela sua incapacidade de desistir deste orientando. Por fim, mais que um simples agradecimento, mas um agradecer disfarçado de desculpas à família, em especial à minha esposa e filhas por todas as ausências, que o retorno aos estudos, colocam no caminho.

EPÍGRAFE

“O problema com a história é que quanto mais se lê, menos se sabe. Cada um tem uma versão para o mesmo fato.” (Última fala do filme Carlota Joaquina, Princesa do Brasil)

RESUMO

O trabalho de pesquisa a seguir intenciona discutir as possibilidades pedagógicas a partir de experiências concretas com análise de filmes considerados históricos com turmas de alunos do Ensino fundamental. Tendo por base a obra cinematográfica do cineasta e escritor gaúcho Tabajara Ruas, com destaque especial aos filmes Netto Perde sua Alma e Netto e o Domador de Cavalos, procura-se verificar de que forma a utilização das citadas obras filmicas contribuem de forma significativa para o ensino e a aprendizagem da História do Rio Grande do Sul, com turmas de diferentes adiantamentos da Educação Básica. Busca-se discutir, dessa forma, os limites e as possibilidades que a relação cinema e história, ou cinema-história como preferem alguns especialistas do campo, podem vir a colaborar com a ampliação da noção de conhecimento histórico prevista para estudantes brasileiros, e rio-grandenses em especial, ainda no Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: cinema; Literatura; Ensino de História; Prática Docente.

ABSTRACT

The following research work intends to discuss the pedagogical possibilities from concrete experiences with analysis of films considered historical with classes of students of Elementary School. Based on the cinematographic work of the Gaucho filmmaker and writer Tabajara Ruas, with special emphasis on the films *Netto Perde seu Alma* and *Netto and the Domador de Cavalos*, we try to verify how the use of the above mentioned film works contribute significantly to the teaching and learning of the History of Rio Grande do Sul, with classes of different advances of Basic Education. In this way, the aim is to discuss the limits and possibilities that the relationship between cinema and history, or cinema-history as some field experts prefer, can contribute to the expansion of the notion of historical knowledge foreseen for Brazilian students, especially in the elementary school.

KEY-WORDS: movie theater; Literature; History teaching; Teaching Practice.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1: A HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO ENSINO FUNDAMENTAL	12
2.1 A supremacia do tradicionalismo e o apagamento da História do Rio Grande do Sul...20	
2.2 A obra Fílmica de Tabajara Ruas em relação à Ideologia do Gauchismo.....21	
CAPÍTULO 2: LEITURA CRÍTICA DE EXPERIÊNCIAS COM FILMES NAS AULAS DE HISTÓRIA.....	24
CAPÍTULO 3: “GUIA PRÁTICO DE HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL ATRAVÉS DO CINEMA”.....	40
1. HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO COLONIAL (1º trimestre)...41	
II. A HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO IMPERIAL (2º trimestre).44	
III. A HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO REPUBLICANO (3º trimestre).....	48
CONCLUSÃO.....	51
REFERÊNCIAS.....	53

INTRODUÇÃO

A multiplicidade de relações possíveis entre o Cinema e História tem sido objeto de estudos e investigações já há algumas décadas. Podemos identificar primeiramente os estudos do historiador francês, pertencente à terceira geração dos *Analles*, Marc Ferro, como sendo um pioneiro nesse campo, uma espécie de base de lançamento para voos cada vez mais altos. No Brasil, apenas para exemplificar, a relação entre Cinema e História vem sendo objeto de estudo em trabalhos como de Alcides Freire Ramos (2002) em *Canibalismo dos Fracos* onde é feita uma análise bastante detalhada do filme *Os Inconfidentes* de Joaquim Pedro de Andrade do ano de 1972. Além disso, podemos também citar Zeca Pires (2000) ao analisar as contribuições dos cineastas José Julianelli e Alfredo Baumgarten na condição de “pioneiros do cinema catarinense”. Isso posto, o presente trabalho possui como parte significativa o estudo de base em conceituações propostas por Jose D’Assunção Barros e Nóvoa (2012) em *Cinema-História: teoria e representações sociais no cinema*.

Dessa forma, as possibilidades de utilização do cinema como campo de investigação histórica, na condição de documento histórico e, por conseguinte, como instrumento presente no ensino de História, pode ser inserido nesse universo maior devido a ampliação da noção de documento resultante dos estudos relacionados à Escola dos *Analles*.

O cinema, sendo já uma manifestação artístico-cultural nascida no século XIX, radicalmente transformada ao longo do século XX, e chegando ao século XXI multifacetado, por si só apresenta-se ao historiador como um importante documento de uma época. Conforme Barros e Nóvoa (2012) “O cinema não é apenas uma forma de expressão cultural, mas também um ‘meio de representação’. Por meio de um filme, representa-se algo, seja uma realidade percebida e interpretada, seja um mundo imaginário livremente criado pelos autores de um filme” (NÓVOA, 2012, p.56).

Nesse sentido, em se tratando do processo pedagógico no Ensino Fundamental, a disciplina de História torna-se privilegiada em relação às demais, uma vez que temáticas históricas tornam-se “matéria-prima” para muitas obras cinematográficas, ou seja, o passado vem sendo constantemente revisitado pelo cinema, a ponto de podermos destacar

diferenciações, com base em Barros e Nóvoa (2012), entre os chamados filmes históricos, filmes épicos, filmes de ambientação histórica e documentários históricos.

Sobre todos esses tipos de ‘filmes de história’(…), é importante ressaltar ainda que eles possuem uma dupla natureza, uma espécie de duplo vínculo em relação à história. Além de serem ‘fontes’ importantes para a percepção de processos históricos diversificados que se dão na própria época de sua produção, tal como, aliás, ocorre com os demais filmes, os ‘filmes de história’ são também fontes primordiais para o estudo das próprias representações historiográficas. Além de ser possível,(…) estudar a história, é também possível estudar a partir delas as próprias representações e concepções historiográficas, discutindo a historiografia em seus vários níveis (NÓVOA, 2012, p.59)

Fica claro, portanto, e não há mais nenhuma novidade em se reconhecer isso, que o cinema pode sim tornar-se um importante objeto de estudo histórico bem como uma interessante ferramenta durante o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História durante a Educação Básica. Neste sentido, permitindo que professor e alunos possam explorar as múltiplas possibilidades de investigação, levantando questionamentos e hipóteses a respeito da relação entre a obra e as temáticas nela envolvidas.

No caso do ensino de História, as possibilidades de uso do cinema em sala de aula podem ser resumidas em três aspectos: a história **do** cinema, que contribui para situar os filmes estudados em seus tempos e lugares; a história **no** cinema, que reflete sobre como os filmes produzem interpretações a respeito do passado e contribuem para formar conceitos históricos; e a história **com** cinema que utiliza os filmes como documentos, como fonte de informações. (CANO, 2012, p. 31-32)

Nesse sentido, nosso trabalho de pesquisa se propõe a investigar não apenas a viabilidade pedagógica da utilização de filmes como aporte ao ensino de História, mas justamente investigar o nível de contribuição que a análise de um determinado filme pode de fato trazer ao aprendizado do educando. Mais precisamente, nossa intenção primeira com o presente trabalho é investigar, a partir da observação das experiências concretas em sala-de-aula com alunos do Ensino Fundamental, em que grau a utilização dos filmes *Netto Perde sua Alma e Netto* e o *Domador de Cavalos*, de Tabajara Ruas, resultam em uma superação e evolução dos conhecimentos que os mesmos alunos possuíam a respeito de temas importantes inerentes ao conteúdo específico da Revolução Farroupilha.

O objetivo principal do presente trabalho é evidenciar as possibilidades concretas do uso do cinema como ferramenta pedagógica no ensino de História junto a turmas do Ensino Fundamental, centrado principalmente em temáticas ligadas à História do Rio Grande do Sul

tendo como suporte o conjunto da obra de Tabajara Ruas, com destaque especial aos filmes *Netto Perde sua Alma* do ano de 2001 e *Netto e o Domador de Cavalos* do ano de 2008.

Inicialmente, tentaremos apresentar: como entendemos as possibilidades pedagógicas na relação entre cinema e ensino de História; depois, discutiremos o lugar que a História do Rio Grande do Sul ocupa no contexto do Ensino Fundamental; para, desta forma, atingir a questão central do presente estudo, que é identificar a contribuição das obras de Tabajara Ruas, literárias ou cinematográficas, como suporte ao ensino de História no Ensino Fundamental.

Desta forma, procuraremos discutir no primeiro capítulo as diferentes possibilidades do uso do cinema como ferramenta de ensino, tendo por base o conjunto das conceituações presentes na obra de Barros e Nóvoa (2012). Em seguida, no segundo capítulo tentaremos abordar as discussões em torno do lugar reservado ao estudo da História do Rio Grande do Sul ao longo do Ensino Fundamental como uma contribuição na construção da identidade e da consciência histórica dos alunos nascidos e criados nesse estado da federação. Por fim, no terceiro e último capítulo, procuraremos apresentar alguns relatos de experiência pessoal a partir da utilização de filmes em sala de aula como apoio pedagógico e como motivador da curiosidade histórica na busca do conhecimento e interesse por esse componente curricular.

CAPÍTULO 1: A HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO ENSINO FUNDAMENTAL

O tema central do presente estudo, como dito, é investigar as possibilidades pedagógicas do uso da obra cinematográfica do cineasta-escritor Tabajara Ruas em colaboração com o ensino de História, com atenção especial para a História do Rio Grande do Sul. Como já acima referido, reconhecemos no cinema uma interessante ferramenta no auxílio aos estudos históricos durante o Ensino Básico. No entanto, cabe aqui um primeiro esclarecimento do porquê das obras escolhidas terem relação direta com a História do Rio Grande do Sul.

Partimos da premissa de que a História do Rio Grande do Sul, ou simplesmente temáticas relacionadas ao Rio Grande do Sul, não ocupam lugar de destaque nos programas da disciplina de História, se esta intencionar seguir o que determinam os “currículos oficiais”. De forma mais clara, reconhecemos que a História ensinada no Ensino Fundamental deveria estar mais intimamente relacionada com a realidade do estudante, devendo a História regional, portanto, ocupar um destaque maior do que atualmente a ela vem sendo relegada.

Nesse sentido, tratando especificamente de nossa realidade vivenciada junto ao sistema de ensino público ligado à Prefeitura Municipal de Rio Grande (RS), a História da cidade de Rio Grande e do estado do Rio Grande do Sul tornam-se objetos de estudo, respectivamente, nos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental. De acordo com os currículos oficiais, o estudante só retornaria a se deparar com aspectos da História do Rio Grande do Sul em um curto momento do 8º ano, quando, em meio ao conteúdo das Revoltas do Período Regencial – 1831-1840, se depara com o “grande evento” da Revolução Farroupilha ou Guerra dos Farrapos (1835-1845). Ficando assim, com a nítida impressão de que a História do Rio Grande do Sul se resumiria ao “Decênio Heroico”.

No sentido, portanto, de ampliar e aprofundar os conhecimentos dos estudantes de nível fundamental a respeito de sua própria história e, conseqüentemente do reconhecimento dos diferentes aspectos que contribuíram para a constituição de seu espaço geográfico, cultural, econômico e político, histórico enfim, acreditamos que a apreciação, compreensão e análise da já ampla obra cinematográfica de Tabajara Ruas possa vir a trazer uma significativa colaboração.

O componente curricular que mais tem passado por reformas internas ao longo da história da educação brasileira, sem sombra de dúvidas esse componente, ou essa disciplina de fato é a História. Seja em períodos democráticos ou durante alguma ditadura, seja durante a ditadura getulista do Estado Novo (1937/1945) ou durante a ditadura militar, hoje dita civil-militar de 1964/1985. Seja mais recentemente durante a chamada Nova República, ou mais precisamente ao longo das últimas três décadas pós Constituição de 1988, passando por diferentes governos, desde governos neoliberais, até as posteriores experiências mais à esquerda dos governos sob a bandeira do Partido dos Trabalhadores, enfim, em diferentes momentos a Educação Pública brasileira costuma sofrer diretamente as influências do projeto de governo de plantão, e, por conseguinte, a disciplina de História, como todas as outras, mas ao mesmo tempo muito mais que as outras, acaba sofrendo influência bastante direta.

Apenas para citar, atualmente estamos passando pela tentativa de construção de uma Base Nacional Comum Curricular, onde, como não poderia deixar de ser, a disciplina de História foi a que acabou gerando maiores polêmicas. Afinal, o que deve ser considerado como o básico a ser ensinado e aprendido pelas nossas crianças, adolescentes e jovens, ou seja, para a formação do cidadão brasileiro, o que deve ser considerado fundamental para ser aprendido em termos de História, seria a História do Brasil, seria a História do Brasil associada à História da América? E a dita “História Universal” ou “História do Mundo”, que para alguns nada mais é do que a História da formação do Ocidente, ou História da Cultura Ocidental, deve ou não continuar a ser ensinada? E se essa História Universal deve continuar a ser ensinada e relacionada com a História do Brasil?

Enfim, embora não estejamos participando diretamente dessas discussões que giram em torno desse debate de construção da Base Nacional Comum Curricular, justamente porque consideramos essas discussões realmente irrelevantes, uma vez que temos a absoluta certeza de que embora os órgãos governamentais pretendam apresentar à sociedade a ideia de que ela pode de fato intervir na construção de um projeto educacional, estamos convencidos que na prática o que será de fato apresentado com certeza já estão previamente definido pelo governo e suas instituições.

Um bom exemplo disso, também na mesma linha de tentativa embrionária de construção de uma Base Nacional Comum Curricular, foi também a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais tanto para o Ensino Fundamental como também para o Ensino Médio, ou seja, para toda a Educação Básica, como intenção também do Ministério da Educação ao longo da década de 1990 avançando pelo início dos anos 2000. Podemos afirmar com alguma convicção, que alguma escola, algum sistema educacional sequer tentou colocar

em prática ao menos algumas das premissas apresentadas como “parâmetros” a serem seguidos, nas duas últimas décadas?

Diante disso, o que fica claro, portanto, é o distanciamento que existe entre os projetos curriculares dos diferentes governos, em suas diferentes esferas, sejam municipais, estaduais ou federal, e o que de fato ocorre em sala de aula, nas mais diversas escolas públicas espalhadas por esse país gigantesco que é o Brasil. O que estamos tentando esclarecer com o que até o momento foi colocado, é que em termos curriculares, bem como em muitos outros diga-se de passagem, o sistema educacional público brasileiro caracteriza-se por uma gritante instabilidade de intenções ficando sujeito e submetido às oscilações programáticas que podem ocorrer ao longo dos vai e vens das trocas de governos que vem associado às suas alternâncias de políticas públicas ligadas à educação e, conseqüentemente, ao seu currículo.

Associado a essa instabilidade das políticas educacionais relativas ao sistema público de ensino, cabe aqui também ser destacado dois outros fatores que, direta ou indiretamente, provocam algum tipo de influência naquilo que deve ou não ser ensinado em sala de aula: estamos nos referindo à questão do Livro Didático e ao Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM.

Com relação ao Livro Didático, em primeiro lugar, merece destaque o fato desse instrumento ser um apoio didático ao trabalho do professor e ao mesmo tempo um importante material de auxílio do estudante, evoluiu positiva e satisfatoriamente ao longo das últimas décadas, sem sobra de nenhuma dúvida. Obviamente que existem profissionais e pesquisadores que se dedicam a essa questão do livro didático e com certeza tratam dessa abordagem com muito mais propriedade, mas acreditamos que, mesmo em linhas gerais, existe esse consenso, de que ao analisarmos livros didáticos, em especial de História, produzidos por exemplo, nos anos 1980, 1990 e 2000, chegando até aos produzidos atualmente, a evolução positiva em qualquer aspecto que for analisado com certeza evidenciará essa melhora. Isso é um fato que deve ficar bem claro quando trazemos a seriedade do livro didático como um elemento constitutivo do currículo escolar do Ensino Básico brasileiro.

No entanto, o que deve ser acrescido nessa questão em primeiro lugar é a diversidade cada vez maior de formas, discursos e orientações teóricas constitutivas dessa gama de alternativas disponíveis ao professor para trabalhar com sua disciplina, ou seja, vivenciamos, dentro desse campo de batalhas chamado mercado editorial, uma variedade cada vez maior de construções e temáticas históricas que, na prática, sabemos que na maioria das vezes provoca

mais dúvidas que certezas para o professor ou grupo de professores no momento em que se depara com a necessidade de escolhas.

De outra forma, se em outros momentos históricos, o professor não tinha alternativas de escolhas do que ensinar, pois a cartilha já vinha previamente definida pelos órgãos governamentais, hoje nos deparamos com o outro extremo, uma vez que as alternativas de escolha são tantas, que por vezes sentimos até um certo desespero em meio a esse emaranhado de possibilidades.

Obviamente, na questão do livro didático, fica claro também reconhecermos que o governo passa a ser, através de seu Programa Nacional do Livro Didático, com certeza o principal cliente das editoras, e, nesse universo do mercado editorial, algumas acabam se especializando em disputar essa importante parcela do mercado, investindo pesado em marketing e diferentes estratégias na intenção de conquistar professores e governos para a escolha de seus produtos, interferindo, portanto, diretamente nos currículos e programas que norteiam a escola real.

Nesse sentido, cabe aqui uma observação de mudanças que vieram ocorrendo ao longo das últimas décadas e que, ao nosso ver, foram ditadas pela própria indústria editorial, e bem menos pelos especialistas de plantão, que tem sido evidenciado na forma da apresentação dos conteúdos da História na modalidade de História Integrada. Assim, vistas como a mais aceita e reconhecidamente e mais propagada entre os livros didáticos, o que ocorreu ao longo da década de 1990 e se consolidou na década seguinte, na primeira década do século XXI.

A chamada História Integrada, ao “integrar” os conteúdos de História do Brasil com os da chamada “História Geral” ou “Universal” foi sendo paulatinamente apresentada ao sistema educacional e aos professores como sendo a forma mais “correta” e “inteligente” de se aprender e ensinar história, o que ocorreu muito mais por influência direta das grandes potências editoriais que abarcam parcelas importantes do mercado editorial brasileiro, do que a partir de um profundo debate envolvendo especialistas ligados ao ensino de História.

Nesse sentido, e já antecipando questões a serem abordadas nesse capítulo, a História Integrada, da forma como vem sendo apresentada ao sistema educacional, acaba sobrepujando-se à História local ou mesmo à História regional, trazendo importantes prejuízos à construção do saber histórico por nossos jovens, o que será mais detidamente discutido adiante.

Outro tema de fundamental importância na construção dos currículos escolares, sem dúvida, vem sendo o lugar ocupado pelo Exame Nacional do Ensino Médio nas expectativas dos estudantes brasileiros desde o momento em que tal avaliação deixou de ser apenas um

instrumento de aferição da realidade do Ensino Médio no Brasil e tornou-se uma das mais procuradas formas de acesso à Universidade. Assim, mesmo que indiretamente, os conteúdos mais cobrados, mais recorrentes nesses exames, assim como a forma como são abordados nas questões, ditam, de alguma forma, uma linha de atuação para a escola, ou seja, o ENEM, pela sua importância socioeducativa acaba direcionando os principais temas e conteúdos a serem estudados por nossos jovens.

Essa importância dada ao ENEM que nos referimos fica evidenciada na própria Reforma do Ensino Médio promovida recentemente, seguindo justamente o modelo cobrado no mesmo ENEM, ou seja, a estrutura do Ensino Médio foi adaptada de forma a que as disciplinas sejam abordadas em blocos, em áreas do conhecimento, se adequando ao mesmo sistema adotado nas provas. Se isso é positivo ou negativo do ponto de vista pedagógico?

Não sabemos, mas o citamos apenas como constatação de como as questões pedagógicas são abordadas em nosso país, ou seja, a estrutura inteira e um importante período da Educação Básica é modificada para se adaptar apenas aos Exames Nacionais, como se sua principal função seja realmente a de se tornar um grande “cursinho pré-Enem”, ao invés de construir uma identidade própria de formação secundarista.

Enfim, construção coletiva de Parâmetros Curriculares ou Base Nacional Comum Curricular, Programas de Livro Didático e Exames Nacional do Ensino Médio são elementos importantes na constituição do sistema educacional brasileiro na contemporaneidade que direta ou indiretamente promovem alterações e escolhas nos conteúdos, programas e formas de se ensinar e aprender História.

Dentro desse contexto até aqui apresentado, o que pretendemos discutir é justamente o papel da História Regional nesse universo, ou seja, por qual motivo devemos ensinar ou abrir mão de ensinar temas e conteúdos ligados à História do Rio Grande do Sul em escolas públicas de Ensino Fundamental localizadas nesse estado da federação.

A pergunta parece bastante simples: por que ensinar História do Rio Grande do Sul em escolas do Rio Grande do Sul? Dito e construído dessa forma parece realmente simples e quase óbvia a resposta, no entanto, por trás dessa aparente simplicidade camufla-se certa complexidade pedagógica e curricular. Ou seja, destacar a necessidade de incluir a História do Rio Grande do Sul, ou pelo menos de temáticas, da construção histórica do estado mais ao sul de nossa República, remonta ante a que verifiquemos que lugar é reservado ao Rio Grande do Sul dentro do Ensino Fundamental. Como dito acima, os conteúdos de História no Ensino Fundamental estão organizados de diferentes formas ao longo dos seus nove anos.

Assim, nos anos iniciais, do primeiro ao quinto ano, a disciplina de História é colocada aos alunos atendendo a uma perspectiva geográfica, espacial, não do mais simples ao mais complexo, mas do menor ao maior, ou seja, primeiramente aborda-se conteúdos ligados à História da família e do bairro, no quarto ano estuda-se a História do Município para no quinto e último ano das séries iniciais do Ensino Fundamental estudar-se a História do Estado, ou seja, a História do Rio Grande do Sul.

Por outro lado, quando o estudante avança para as séries finais do Ensino Fundamental, ou seja, do sexto ao nono ano, ele é apresentado à disciplina de História propriamente dita, quando passa a receber aulas de um professor com formação específica em História.

Nesse momento, a disciplina e os conteúdos são apresentados não a partir de critérios geográficos e espaciais, mas sim a partir de um critério temporal, ou seja, o tempo passa a ser a categoria fundamental para o ensino da História uma vez que os conteúdos devem ser abordados de forma Integrada da seguinte forma: no sexto ano, depois de uma introdução ao estudo da História, com noções sobre o trabalho do historiador, sobre o tempo, medidas de tempo, tipos de calendário, fontes históricas, fatos históricos, etc. Entra-se no conteúdo de Pré-História, ou seja, algo em torno de alguns milhões de anos de história, com as teorias evolucionistas, a origem da espécie humana, as diferenciações das sociedades humanas em relação a sociedade dos animais e demais primatas, semelhanças e diferenças entre os primeiros grupos humanos e outros primatas ou homínídeos, passando por questões culturais como o domínio do fogo, a roda, pinturas em cavernas, religiosidade, nomadismo, sedentarismo, agricultura, revolução neolítica, etc. Até chegar a estudar as primeiras e mais importantes civilizações da Antiguidade Oriental, como Mesopotâmia e Egito, chegando às civilizações formadoras do Ocidente, como Grécia e Roma.

Assim, uma criança em média com dez anos de idade, que no ano anterior (quinto ano) aprendeu um pouco, alguns temas da História do seu estado, o Rio Grande do Sul, passa, no ano seguinte (sexto ano) a estudar os primórdios da História da Humanidade e as grandes civilizações. Resumindo, nos anos seguintes, mais precisamente no sétimo ano, aos alunos deve ser apresentada a formação do Ocidente desde a Queda do Império Romano até o fim da Idade Média e a formação do Mundo Moderno, mais precisamente um período de aproximadamente mil anos, ou dez séculos, do século V ao século XV.

Uma breve observação, até este momento, conforme a organização curricular centrada no modelo da História Integrada, o aluno de sexto e sétimo ano, pouco ou quase nada estuda da formação histórica de seu próprio país, da sua própria sociedade, ou seja, da sua própria

história, uma vez que os conteúdos assim distribuídos priorizam um distanciamento tanto geográfico como temporal, ficando o Brasil relegado à segundo plano.

Desta forma, fica somente para o oitavo ano do Ensino Fundamental, no estudo da História Moderna, do século XV ao XVIII, a introdução de temas relacionados à História da formação da sociedade brasileira, da História do Brasil propriamente dita. Por fim, concluindo o Ensino Fundamental, no nono e último ano, fica reservada, aí sim de forma concomitante e integrada o estudo da Contemporaneidade, Ocidental e Nacional, ou seja, da Revolução Francesa, Iluminismo político e filosófico, Liberalismo econômico, Revolução Industrial, Guerras e Revoluções dos séculos XIX e concluindo como o Breve Século XX, na expressão tomada emprestada do velho e bom Eric Hobsbawn.

Diante desse contexto, por que trazer a necessidade de se abordar a História do Rio Grande do Sul no Ensino Fundamental? Simples, fica evidente que não concordamos que esse modelo imposto pela indústria editorial no Brasil, apontado como consenso, chamado de História Integrada. Esse modelo de ensinar História não tem fundamento, não tem base pedagógica, não funciona na prática, deixamos claro ao mostrar a falta de conexão que existe entre a forma como os conteúdos de História são pensados nas séries iniciais do Ensino Fundamental e a forma como os mesmos são pensados para as séries finais, ou seja, se no começo de sua trajetória estudantil a História é pensada em sua perspectiva geográfico-espacial, na sequência das séries finais essa perspectiva é substituída por um modelo meramente temporal, numa História Integrada, que como visto, de Integrada nada possui.

Dito de outra forma, pensamos e defendemos a introdução de temas ligados à História Regional no Ensino Fundamental por acreditarmos que essa seria a forma mais eficiente de os sistema educacional caminhar na direção da construção de uma Consciência Histórica (Rüsen), aqui entendida como uma das formas que a criança e o adolescente brasileiro tem de formatar uma consciência de si, em paralelo a uma consciência geral, construtora da sua identidade, como pertencente a um povo, a uma civilização com uma história comum.

Sem ainda abordarmos a questão se tais obras se conectam ou não no que Tau Golin denomina de “Ideologia do Gauchismo”, cabe nesse momento simplesmente mencionar o conjunto dessas películas e o quanto sua utilização como recurso didático pode vir a ampliar o universo temático do ensino de História do Rio Grande do Sul, tanto nas séries iniciais como nas séries finais do Ensino Fundamental.

Tabajara Ruas tem como obra de destaque o longa *Netto Perde sua Alma* (2001), baseado em romance anterior de sua própria autoria no qual propõe uma discussão em torno dos ideais e da trajetória de vida do proclamador da República Rio-grandense Antônio de

Souza Netto, passando pela polêmica temática da questão da escravidão entre os republicanos farrapos, a formação e destino trágico do Corpo de Lanceiros Negros até chegar em seu falecimento em 1866 por consequência de ferimento em campo de batalha durante a Guerra do Paraguai (1864-1870). Embora tendo seus restos mortais desde 1966 repousando em Bagé, Netto tem seu local de nascimento reconhecido no município de Rio Grande, mais precisamente na localidade do Povo Novo, o que vem a ser um elemento de identidade bem importante a ser explorado pelo professor de História junto aos alunos desse município.

Antes mesmo de concretizar seu projeto próprio de *Netto Perde sua Alma*, Ruas participa, em 1997, do roteiro de “Anahy de Las Misiones”, direção de Sérgio Silva, uma obra bastante singular, uma vez que explora o lado cruel e nada glamoroso da Guerra dos Farrapos ao acompanhar as andanças de uma mulher gaúcha que comercializa sobras de batalhas com ambos os lados do conflito, desconstruindo assim o lado épico tão destacado por outras obras também ambientadas na Guerra dos Farrapos.

Logo após o sucesso de público e crítica de *Netto Perde sua Alma*, Tabajara Ruas colabora como Consultor Especial na minissérie *A Casa das Sete Mulheres* em 2003, produzida pela Rede Globo de Televisão a partir do romance da escritora Leticia Wierchowski, e que teve a Direção Geral de Jayme Monjardim e Marcos Schechtman. Dentro da mesma década, Ruas concretiza novos projetos cinematográficos: em 2007 produz um documentário histórico sobre o político gaúcho Leonel Brizola em *Brizola Tempos de Luta*, promovendo um salto temporal em relação às temáticas anteriores para tempos mais recentes em termos históricos. No ano seguinte, 2008, retorna à temática relacionado à figura histórico-lendária de Netto com o longa *Netto e o Domador de Cavalos*, objeto central desse trabalho de dissertação. Posteriormente, o escritor-cineasta Tabajara Ruas retoma a parceria com Jayme Monjardim e Leticia Wierchowski na colaboração do roteiro na adaptação para o cinema da obra clássica de Érico Verissimo, *O Tempo e o Vento*. Por fim, em 2016, dirige o longa *Os Senhores da Guerra*, baseado em obra homônima de José Antônio Severo, tratando de um conflito familiar ambientado na chamada Revolução de 1923.

Enfim, pelo conjunto de sua obra, que transita com facilidade entre os universos da Literatura e do Cinema, Tabajara Ruas traz uma colaboração significativa para a construção de ferramentas alternativas ao ensino de diferentes aspectos temáticos da História do Rio Grande do Sul, em que pese encontremos ou não conexões entre o conjunto de representações do passado histórico evidenciado em suas obras com a Ideologia do Gauchismo.

2.1 A supremacia do tradicionalismo e o apagamento da História do Rio Grande do Sul

Quando nos utilizamos da expressão Ideologia do Gauchismo estamos nos referindo diretamente ao conjunto de análises e críticas desenvolvidas pelo historiador Tau Golin em diferentes estudos efetivados ao longo das últimas décadas, ficando nos anos 1980 do século XX, um período em que os debates em torno de suas proposições e afirmações tornaram-se bastante acirrados.

Em linhas gerais, Tau Golin, através da publicação de artigos ou livros como *Bento Gonçalves: o herói ladrão*, *A Ideologia do Gauchismo* (1983), *A Tradicionalidade na cultura e na história do Rio Grande do Sul* (1989) e, mais recentemente, *Identidades: questões sobre as representações socioculturais no gauchismo* (2004) afirmam, sem rodeios, a íntima relação entre os ideais do Movimento Tradicionalista Gaúcho, juntamente com seus CTG's (Centros de Tradições Gaúchas) e o pensamento da elite governante do estado do Rio Grande do Sul, em especial a partir do pós-guerra, mas principalmente durante o período do Regime Militar, de 1964 a 1985. De acordo com Tau Golin,

Nesse tranco, em 1954, o tradicionalismo alojou-se como um dos tentáculos culturais do poder com a criação do Instituto Gaúcho de Tradição e Folclore, profissionalizando muitos de seus mentores; em 1961, elaborou uma *Carta de Princípios*; e, em 1968, na contramão das inquietações libertárias e embevecido nas tertúlias do Palácio Piratini, baixou como norma o *Manual do Tradicionalista*, para onde foi transferido todo o espírito de caserna da ditadura militar. (GOLIN, 2004, p. 18)

Assim, fica evidenciado que o Tradicionalismo Gaúcho ou Gauchismo constitui-se historicamente relacionando a uma Ideologia de Estado, de um Estado representante das elites econômicas inicialmente agrárias, posteriormente urbanas, sendo, portanto, um movimento cultural mais Conservador que Tradicional. Dessa forma, concordamos com as afirmações do já citado historiador, que o Gauchismo ou Movimento Tradicionalista Gaúcho sustenta-se em um conjunto ideológico que se propõe a colaborar com a manutenção da ordem social vigente.

Nesse contexto de embate, a escola pública precisa valer-se de sua autonomia e posicionar-se em prol exclusivamente da busca do conhecimento, da ampliação cultural e do aprimoramento do espírito científico, baseando-se sempre no confronto de ideias e opiniões,

valorizando o multiculturalismo característico tanto de nosso estado em particular, como do nosso país como um todo.

Encerrando essas reflexões acerca do posicionamento da escola frente à Ideologia do Gauchismo, cabe outra citação de Tau Golin:

No Rio Grande do Sul, para auferir se uma escola está falida pedagogicamente, basta identificar a existência em sua estrutura de uma 'invernada artística', especialmente mirim. O educandário, o lugar ideal e constitucionalmente para 'saber' e 'compreender', o espaço para aprender a 'pensar', quando se transforma em apêndice de CTG, manda a boa pedagogia que, para preservar a sanidade mental dos alunos, seja fechada. (GOLIN, 2004, p. 24)

Mesmo consideradas bastante fortes, tais afirmações foram aqui colocadas justamente na intenção de demonstrar a posição radical do citado autor, que chega ao ponto de condenar como “falida pedagogicamente” a escola que porventura tiver em sua estrutura uma invernada artística, principalmente se for uma invernada mirim, deixando com isso bastante clara a incompatibilidade entre essas duas instituições: por um lado a escola pública e de outro Centros de Tradições Gaúchas. Para o autor, se a escola é o lugar do saber, do conhecer, do pensar, então os CTG's não o seriam, pois esses seriam os espaços de reprodução da Ideologia do Gauchismo.

2.2 A obra Fílmica de Tabajara Ruas em relação à Ideologia do Gauchismo

Vimos acima que, desde a colaboração no roteiro de *Anahy de las Misiones* (1997) até filmar, em 2016, seu mais recente longa *Senhores da Guerra*, o escritor-cineasta participou direta ou indiretamente das mais significativas produções audiovisuais que tem aspectos históricos do Rio Grande do Sul como pano de fundo, ou seja, fica praticamente impossível pensar em utilizar algum recurso de cinema em sala de aula para abordar algum aspecto da História do Rio Grande do Sul, principalmente se a temática estiver relacionada com o evento considerado de suma importância para a construção da identidade do povo rio-grandense, a Revolução Farroupilha, sem dialogar com uma das obras dirigidas, produzidas ou simplesmente colaboradas por Tabajara Ruas. Não é nenhum acaso, portanto, que nos apoiemos em dois de seus filmes com a intenção de desenvolver esse trabalho de investigação.

Não identificamos, nos filmes citados, os aspectos da Ideologia do Gauchismo tão claramente evidenciados por Tau Golin (2004) nas práticas do Movimento Tradicionalista Gaúcho. Percebemos, isso sim, uma preocupação do autor em trazer para a contemporaneidade, discussões relevantes na condição de colaborar com uma melhor compreensão de certos eventos relacionados ao complexo episódio da Revolução Farroupilha. Por exemplo: o papel do General Antônio de Souza Netto no episódio de Proclamação da República Rio-grandense, ocorrido após importante vitória nos campos de Seival, nas proximidades de Bagé, em 11 de setembro de 1836. Percebe-se que Tabajara Ruas se propõe, mesmo que de forma sutil, deslocar um pouco o foco das atenções dos estudos históricos da figura de Bento Gonçalves da Silva para dar uma maior importância ao General Netto.

Ao que parece, sua preocupação não é a de diminuir o episódio considerado como o marco oficial de início do levante rebelde, a tomada de Porto Alegre pelas tropas farroupilhas em 20 de setembro de 1835. Assim, o simples fato de colaborar com a recuperação de uma certa memória social tanto do personagem Antônio de Souza Netto, que, se comparado ao “status histórico” de Bento Gonçalves, fica de fato relegado a segundo plano.

Da mesma forma, Tabajara, ao recuperar a seriedade histórica do General Netto, busca, ao menos, equiparar em importância os eventos de 11 de setembro de 1836 e 20 de setembro de 1835. Assim, mesmo sem ser um crítico ferrenho e aberto em relação aos ideais propagados pelo MTG, Tabajara Ruas, com sua obra, se propõe ao menos em trazer novos elementos para uma compreensão mais completa dos eventos que se propõe a investigar.

Além disso, outro aspecto que consideramos bem importante na obra de Tabajara Ruas, e que de forma clara vai na contramão de uma Ideologia do Gauchismo, é a clara intenção do autor em trazer à tona, em ambos os filmes citados, a polêmica questão da escravidão em solo gaúcho e a participação do Corpo de Lanceiros Negros na Revolução Farroupilha e da forma bastante trágica com que tal grupo de guerreiros foi “retirado de cena” no episódio que entrou para a história como a denominação de massacre de porongos.

Se, como bem evidenciou Tau Golin (2004), a Ideologia do Gauchismo pouco se preocupa em reconhecer a existência de um multiculturalismo na construção da identidade do povo gaúcho, Tabajara Ruas torna central a participação do negro africano na construção cultural do povo rio-grandense tanto no filme *Netto e o Domador de Cavalos* (2008), como em *Netto Perde sua Alma* (2001). Aliás, no filme *Netto e o Domador de Cavalos*, Ruas torna central a questão do escravismo no Rio Grande do Sul trazendo para o corpo principal de sua narrativa uma interessante representação do Conto Gauchesco “O Negrinho do Pastoreio” cuja sequência serve de mote na formação do Corpo de Lanceiros Negros.

Obviamente, precisaríamos de outros exemplos comparativos para evidenciar a não confluência de perspectivas entre como a História do Rio Grande do Sul é pensada pelo Gauchismo e a obra de Tabajara Ruas, mas acreditamos que por hora os exemplos citados já bastam ao menos para deixarmos claro que partimos do princípio que tal autor possuiu um posicionamento mais revisionista que ufanista em relação ao nosso passado, e que tal postura comunga diretamente com o que pensamos para o ensino de História.

CAPÍTULO 2: LEITURA CRÍTICA DE EXPERIÊNCIAS COM FILMES NAS AULAS DE HISTÓRIA

No presente capítulo faremos uma tentativa de analisar, criticamente, boa parte de nossa experiência concreta em sala de aula a partir da utilização de filmes como recurso pedagógico. Quando falamos em experiência concreta em sala de aula estamos nos referindo precisamente ao período de trabalho com o ensino de História que já totaliza doze anos, desde dois mil e seis, com turmas do Ensino Fundamental junto à E.M.E.F. Coriolano Benício, subordinada à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Rio Grande. Essa escola está localizada na Vila Abel Cravo, interior da Vila da Quinta, um dos distritos do Município de Rio Grande. Considerada Escola do Campo por estar inserida numa localidade que, embora urbanizada, apresenta boa parte de sua população, e, por conseguinte da comunidade escolar, direta ou indiretamente envolvida com atividades econômicas ligadas ao setor primário, como agricultura de subsistência e pesca artesanal. Nessa escola, estamos tendo a oportunidade de trabalhar com as turmas que compõe os anos finais do Ensino Fundamental de nove anos, ou seja, do sexto ao nono ano, e, esporadicamente, também com turmas dos anos iniciais, como quartos ou quintos anos, onde também procuramos introduzir a análise de filmes históricos como parte importante de nosso trabalho de incentivo ao conhecimento histórico e consequente contribuição de uma constante curiosidade histórica.

Como dito, a intenção dessa parte de nosso trabalho é propor um relato de nossa prática a partir das experiências com filmes nas aulas de História, e ao mesmo tempo, procurar analisar criticamente essa mesma prática, no sentido de, como pensava Paulo Freire, fazer com que a reflexão possa também contribuir para uma transformação da mesma prática refletida, dentro do pensamento dialético ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, esse espaço do nosso trabalho encaminha-se não somente para fundamentar a discussão em torno do valor pedagógico do trabalho com filmes no contexto do ensino de História, mas também poderá servir para fundamentar discussões a respeito do lugar ocupado pela História dentro do Ensino formal, mais precisamente dentro do Ensino Fundamental, que é o lócus original de nosso trabalho. Dito de outra forma, o trabalho com filmes nos faz também reconhecer a discussão existente dentro do Ensino de História a respeito do lugar ocupado pela dita História Regional em paralelo ao ensino regular da disciplina.

Quando abordamos as possibilidades pedagógicas e do papel do cinema em sala de aula, estamos também propondo uma discussão a respeito do lugar que as produções nacionais, e ainda mais precisamente as que tratam da História do Rio Grande do Sul, podem vir a ocupar junto ao Ensino de História no nível Fundamental.

Nesse sentido, procuraremos demonstrar, através de exemplos concretos vividos em nossa prática pedagógica, que é possível ao professor de História interessado em aprofundar os conhecimentos de temáticas ligadas à História Regional, valer-se de produções filmicas já consolidadas no cenário do cinema regional e nacional na intenção de subsidiar seu fazer pedagógico, sem, obviamente, desprezar conceituadas produções hollywoodianas.

O que faremos a seguir, portanto, nada mais é que um relato de algumas de nossas principais experiências com filmes em sala de aula, sempre com o objetivo explícito de fortalecer no educando o conhecimento de sua própria História, da formação histórica de sua região, de seu povo, de seu país, com a sutil pretensão de contribuir para a constante e permanente formulação de sua Consciência Histórica, com base em Rüsen, ou de sua Consciência Crítica, com base em Paulo Freire.

Assim, o primeiro filme que gostaríamos de destacar nesse relato é “1492: A Conquista do Paraíso”, uma obra fundamental do consagrado diretor Ridley Scott lançada justamente no ano de 1992 por ocasião das comemorações dos 500 anos do evento didaticamente conhecido como “Descobrimento da América por Cristóvão Colombo”. Em que pese o conjunto de discussões que englobam o tema do descobrimento da América, inclusive as discussões que cercaram até mesmo as comemorações dos 500 anos tanto deste evento, em 1992, como também as que giraram em torno das comemorações dos 500 anos do “Descobrimento do Brasil em 1500 por Pedro Álvares Cabral”, ainda assim, consideramos o filme citado como uma das mais instigantes obras para trabalhar esse contexto histórico.

Em nossa escola, em função de uma readaptação curricular, optamos por introduzir os conteúdos referentes As Grandes Navegações Europeias e a Era dos Descobrimentos Marítimos no sexto ano do Ensino Fundamental, e por esse motivo que as experiências com a análise e interpretação desse filme se dão com essas turmas. A apresentação do filme não obedece a um critério engessado, pois já vivenciamos experiências diversas, tanto com a apresentação do mesmo na condição de introdução ao conteúdo das grandes navegações, com os alunos trazendo apenas suas memórias de estudos correlatos em anos anteriores, como também o apresentamos como encerramento de uma unidade, ou seja, depois de o conteúdo de que trata o filme ter sido já trabalhado em sala de aula de maneira mais formal, com leitura

de textos trazidos pelo livro didático de apoio, ou depois de pesquisas sobre a biografia do personagem central da obra, Cristóvão Colombo.

Em ambos os momentos, nossa impressão é sempre bastante positiva, pois independente do nível de conhecimentos prévios que os alunos possuam, o filme apresenta-se bastante enriquecedor em diversos aspectos. Um exemplo disso são os questionamentos que sempre surgem a partir de uma das cenas iniciais do filme, quando Cristóvão Colombo e seu filho presenciam uma execução na fogueira de pessoas condenadas por heresia pela Igreja Católica. Com a intenção clara de contextualizar uma era de transição entre o fim da Idade Média e o surgimento de um Mundo Moderno, o diretor apresenta com forte conteúdo dramático o contraste entre diferentes mentalidades e práticas, ora medievais ora modernas, e que se farão presentes ao longo de toda sua obra. Mesmo alguns espectadores adultos, assistem àquela cena com um misto de indignação e interrogação. Com crianças de sexto ano não poderia ser diferente, pois a citada cena provoca reações, questionamentos e tentativas de explicação das mais diversas, o que com certeza traz uma contribuição importante para a compreensão do mundo e da época histórica que está se propondo a estudar e compreender.

Assim, essa demonstração do poder exercido pela Igreja Católica já nas cenas iniciais do filme, permite ao professor levar seus alunos a também observar em que outros momentos do filme esse importante papel ainda exercido por essa instituição, a Igreja Católica, no contexto histórico estudado, o que certamente é evidenciado em muitas outras cenas, como por exemplo, as cenas em que Cristóvão Colombo é sabatinado na Universidade de Salamanca, sob o evidente controle da Igreja, na tentativa de convencer a todos da viabilidade de concretizar seu projeto de circunavegação do globo terrestre como rota alternativa para as riquezas do oriente.

Além disso, o fato de Colombo ficar calado em penitência por ter discutido acintosamente com um monge católico, só parando sua discussão e irritação no momento em que leva um soco de outro monge, colocando uma pitada de humor na cena, pois vida monástica e violência física não costumam estar ligadas. Enfim, muitas outras cenas ao longo do filme evidenciam a importância da Igreja Católica na época e que estão presentes ao longo da narrativa filmica, com destaque bastante especial à construção de uma grande igreja no Novo Mundo, tendo como clímax o erguimento de um enorme sino apresentado de forma magistral pelo diretor, com uma carga emotiva e de dramaticidade que impactam a todos.

No entanto, nem tudo são flores quando nos referimos ao trabalho com filmes, pois em uma obra com mais de duas horas e meia de duração, seria demais imaginar que todos os momentos despertam a atenção e curiosidade de nossos pequenos espectadores, ou seja, em

alguns outros momentos, embora importantes para o entendimento do contexto estudado, as cenas se tornam enfadonhas ou incompreensíveis aos olhos de nossos alunos, geralmente os momentos que tratam das intrigas palacianas, envolvendo disputas de poder entre a Igreja e o Estado espanhol, ou mesmo as cenas que buscam esclarecer os reais interesses econômicos que estavam por traz do apoio fornecido ao projeto de Cristóvão Colombo.

Em outras palavras, cenas que tratam de economia e de política costumam não despertar o interesse de nossos alunos, o que muitas vezes justifica uma certa dispersão ou desatenção em momentos do filme por eles considerados chatos e enfadonhos. O desafio do professor está justamente em demonstrar a importância de se compreender melhor esses momentos “chatos” para, a partir deles, poder trazer uma contribuição maior ao entendimento global da obra, ou seja, mesmo entendendo que determinados temas são ainda pouco atrativos aos alunos de sexto ano, os mesmos temas podem se tornar fundamentais para o objetivo da aula ser, se não totalmente, ao menos parcialmente conquistado.

Lembrando sempre que um filme não é produzido com a intenção de se tornar um “recurso didático”, quem faz ou escolhe fazer dele seu recurso didático é o professor, e que passa a ser ele o principal responsável pelo nível de sucesso obtido com a análise dos filmes por ele escolhidos.

Assim, muitas vezes, alguns professores optam por fazer determinados “cortes” em certos filmes, justamente para selecionar o que realmente interessa em seu trabalho por estar mais de acordo com suas intenções pedagógicas. Sem problema algum, pois uma das principais características dos ditos filmes históricos é justamente o fato de serem filmes de longa-metragem, em sua maioria com mais de duas horas de duração, o que traz sem dúvida um problema bastante prático na hora de desenvolver seu trabalho. Por esse motivo, defendemos sempre a realização de um “projeto interdisciplinar” nos trabalhos envolvendo filmes, deixando assim a questão do tempo de se tornar um problema. Tentaremos abordar e aprofundar melhor essa questão mais adiante.

Porém, se as cenas do “1492 ...” que tratam de política e economia são pouco atrativas aos olhos de nossos alunos, o mesmo já não podemos dizer das que retratam a travessia ou o encontro com os povos nativos. A representação de como teria sido a longa e penosa viagem que resultou no descobrimento da América, com seus desafios e incertezas, o cotidiano dos marinheiros, as tentativas de motins provocadas pelo medo do desconhecido, as técnicas de navegação com orientação noturna pelas estrelas a partir de inovações como o Astrolábio aliadas aos cálculos de distância e velocidade, tudo isso são momentos bem apreciados pelos

alunos e que geram sem dúvida um impacto visual incomparável de ser reproduzido de outra forma.

Além da representação da viagem propriamente dita, o momento em que Colombo juntamente com seus marinheiros visualiza pela primeira vez as belezas naturais do Novo Mundo, após o clássico aviso de “terra à vista!!” seguida pelo desembarque na Ilha de Guanahani, batizada de San Salvador em 12 de outubro de 1492, torna-se, de fato, outro momento fundamental para o aluno espectador que costuma ficar impactado com a cena. Em seguida, o primeiro contato com as populações nativas da ilha, inicialmente amistoso e pacífico, é seguido por cenas que evidenciam as intenções dos europeus na busca por riquezas minerais, ouro em especial, fazendo com que os alunos percebam que as viagens marítimas do século 15 precisam ser compreendidas dentro de um contexto mais amplo do Mercantilismo, ou seja, a busca por comércio lucrativo e enriquecimento do Estado a partir do acúmulo de metais preciosos, notadamente ouro e prata.

Sem dúvida, os fundamentos desse Mercantilismo vão se tornando cada vez mais evidentes ao longo do filme, representado em uma cena após o retorno de Colombo à Espanha, quando em um banquete com a realeza ele apresenta exemplares de peças em ouro produzidas pelos nativos na intenção clara de justificar sua viagem e angariar patrocínio para seu retorno, o que há de acontecer dois anos depois, em 1494. Nesse segundo retorno de Colombo à América, o diretor procurou evidenciar as diferenças entre os dois momentos, mostrando uma viagem com intenções marcadamente colonizadoras, não somente pelo número muito maior de colonizadores, inclusive com a já mencionada cena de construção da igreja, mas também procurando enfatizar o início das práticas de mineração do ouro inclusive mostrando com frieza o início da exploração dos povos indígenas, marcando o rompimento com aquela visão pacífica do primeiro contato entre os dois mundos. Cenas de violência que seguem e que provocam reações das mais diversas entre os estudantes, uma vez que alguns deliram com as representações das batalhas dos colonizadores entre si e entre os índios, e outros que se assustam com tamanho realismo.

A complexidade dessa obra permite ao professor estimular os alunos a observarem as múltiplas relações do personagem de Cristóvão Colombo com muitos outros e que tipo de aprendizado se pode absorver de cada uma delas. Assistindo ou não o filme na íntegra, nós, os professores, poderemos destacar juntamente com nossos alunos as seguintes relações mostradas ao longo do filme: a) a relação de Colombo com a Igreja, representada em diversas cenas, e que ora são de apoio a seu projeto, ora são de contestação; b) a relação de Colombo com o Estado espanhol, representado pela rainha Isabel, que demonstra uma sutil admiração

pelo “homem comum”, não pertencente à nobreza, como é Cristóvão Colombo; c) a relação bastante conflituosa entre Colombo e o tesoureiro da Rainha representado pelo personagem Sanches, que se coloca ora como incentivador do projeto de Colombo, pois nele vislumbra as inúmeras possibilidades de comércio e lucro para o Estado que representa, e ora intenciona tirar Colombo de cena para substituí-lo por homens mais fiéis a suas reais intenções mercantilistas, o que faz da relação entre esses dois personagens, Colombo e Sanches uma das mais importantes ao longo de toda a narrativa; d) a relação entre Colombo e os outros marinheiros, desde os mais comuns até os outros comandantes das outras naus que o acompanham, onde são evidenciados momentos de admiração por um projeto tão audacioso com outros momentos de desconfiança e arrependimento; e) outra relação bem marcante e interessante de ser observada com atenção pelos alunos é a que se cria entre Colombo e o nativo Utapan, servindo de metáfora para simbolizar a relação dos europeus com os povos nativos. Inicialmente, Utapan torna-se o nativo que mais se aproxima de Colombo, servindo-lhe inclusive de intérprete no contato com outras tribos, aprende a Língua do colonizador, veste-se como europeu, transformando-se em um nativo aculturado.

No entanto, após os acontecimentos que levam ao desastre de Colombo como administrador da Ilha, em meio a uma tempestade tropical, Utapan, em um resgate cultural de sua identidade, desfaz-se de sua aparência europeia e afasta-se de Colombo despedindo-se com uma frase marcante: “Você nunca aprendeu minha língua!!”, mostrando, com esse gesto, um entendimento das reais intenções colonizadoras e exploradoras dos europeus. f) por fim, outra relação bem interessante é a que se dá com o personagem Moxica, um integrante da nobreza espanhola, representado quase como um “roqueiro de heavy metal”, sempre vestido de preto, com cabelos compridos. Destinado a acompanhar a segunda expedição de Colombo e que representa o lado ambicioso, violento e corrupto da nobreza espanhola; Moxica personifica a ambição mercantilista europeia e que entra em conflito com Colombo, que é apresentado no filme como uma figura mais ligada ao humanismo renascentista. A relação conflituosa entre Moxica e Colombo é evidenciada em diversas cenas do filme, cujo ponto alto se dá no momento em que Moxica, supervisionando o pagamento em ouro dos garimpeiros nativos, desconfiado da sinceridade de um deles, e já cansado da paciência de Colombo, Moxica pune o nativo decepando-lhe a mão, em uma cena forte e marcante para os alunos. Depois de julgado e punido, Moxica e seus comparsas dão início a uma rebelião, que é seguida por uma perseguição na mata e, finalmente com o suicídio do mesmo, fazendo de seu gesto um ato político que irá colaborar para o fracasso de Colombo como governador da colônia espanhola.

Enfim, essas análises possíveis juntamente com outras observações costumam estimular nos estudantes importantes reflexões acerca da Era dos Descobrimentos, considerado por nós um tema fundamental a ser trabalhado nas séries finais do Ensino Fundamental. Mesmo o filme “1492: A Conquista do Paraíso” não tratar especificamente do descobrimento e colonização do Brasil, mas sim de todo o continente americano, mesmo assim torna-se obra indispensável para o entendimento do início do processo de formação do Brasil Colonial, uma vez que até onde conhecemos, ainda não dispomos de uma obra cinematográfica que aborde exclusivamente a viagem de Pedro Alvares Cabral, o que também se tornaria interessante para o estímulo ao conhecimento do processo semelhante ocorrido com o Brasil. Por esse motivo, “1492 ...”, mesmo datado, ainda guarda, por ser um clássico do cinema, qualidades indiscutíveis e possibilidades de trabalho bem particulares para o ensino de História.

Outro clássico do cinema que costumamos trabalhar com diferentes turmas das séries finais do Ensino Fundamental é o filme “A Missão”, lançado em 1986, anterior, portanto ao “1492 ...” e dirigido por Roland Joffé. De maneira geral, o filme retrata as disputas geopolíticas envolvendo os interesses dos impérios espanhol e português em solo americano que entram em choque com os interesses da ordem religiosa dos jesuítas.

Em outras palavras, o filme tem como tema central a Guerra Guaranítica (1753-1756) como desdobramento imediato da assinatura do Tratado de Madri (1750) entre os reinos de Portugal e Espanha na tentativa de organizar e delimitar as fronteiras de suas possessões coloniais no continente americano. Geralmente, apresentamos esse filme para turmas de quinto e sexto anos, e algumas vezes para alunos do sétimo ano. Na maioria das vezes, a percepção dos alunos é bastante produtiva, uma vez que o filme apresenta uma representação sem igual do projeto de catequização dos índios guaranis pelos jesuítas espanhóis a partir do evento historicamente conhecido como “Os Trinta Povos das Missões”, embora os alunos tragam para as aulas seu conhecimento prévio do evento mais diretamente vinculado à História do Rio Grande do Sul por eles identificado como “Os Sete Povos das Missões”.

Como dito anteriormente, por ser um longa-metragem, não podemos ter a ilusão pedagógica de achar que os alunos conseguem manter a mesma atenção o tempo inteiro do filme, principalmente por haver certo conflito de gerações entre uma obra produzida com a linguagem fílmica dos anos oitenta do século vinte com uma geração de crianças conhecidas como “cyberinfants”, ou seja, nascidas em um mundo cuja linguagem é cada vez mais dinâmica em termos de velocidade de informação, onde muitas vezes, para eles, um vídeo de

cinco ou dez minutos parece “longo” demais, quiçá uma obra cinematográfica com quase duas horas de duração.

Nesse sentido, nem todas as cenas que compõem a narrativa de “A Missão” tornam-se atrativas ou conseguem manter a atenção dos nossos pequenos espectadores, principalmente as em que se desenrolam com diálogos longos, mesmo entendida sua importância dentro do roteiro, como aquelas em que membros dos governos espanhol e português buscam explicar aos padres jesuítas a necessidade de abandonarem suas missões que formam os Sete Povos e transportarem as comunidades indígenas para território espanhol, na outra margem do rio Uruguai. No entanto, as cenas em que são retratadas as atividades do cotidiano das missões, envolvendo brincadeiras, agricultura, produção de instrumentos musicais, pesca, caça, etc, bem como as cenas de batalhas que fazem parte do clímax principal do filme, costumam atrair significativamente a atenção das crianças.

Quanto aos personagens, a figura de maior destaque é, sem dúvida, o Capitão Rodrigo, interpretado pelo consagrado ator Robert de Niro. Rodrigo pode ser considerado o personagem principal da obra, pois é a figura que passa por muitas transformações, e justamente por isso assume diferentes papéis ao longo da narrativa, cuja transformação permite a abordagem de múltiplas reflexões pelos alunos. Rodrigo é apresentado ao espectador inicialmente como um mercenário de escravos, um caçador de índios, algo próximo do que costumamos ensinar aos alunos de um “bandeirante”. No entanto, comete o assassinato do próprio irmão, após descobrir o envolvimento amoroso deste com sua esposa.

A partir de então, Rodrigo, deprimido e isolado na prisão, é resgatado por um dos padres jesuítas, que o convida a uma nova vida com os índios na missão. Uma das cenas mais marcantes nesse episódio de resgate de Rodrigo é quando o personagem tenta subir as íngremes cachoeiras carregando seu armamento de mercenário, de caçador de índios, pendurado por uma corda, que, ao chegar ao topo, é cortada pelos índios, como demonstração do perdão. Rodrigo, agora perdoado, passa a viver na missão, e conviver com aqueles a quem antes escravizava. Em seguida é ordenado também um padre jesuíta. Ao final, seus conhecimentos de guerreiro tornam-se válidos no contexto da guerra, cujo final já de conhecimento público. Assim, as transformações por que passa o personagem Rodrigo, de mercenário caçador de índios, a jesuíta que aceita morrer para defender os guaranis, são muito bem observadas pelos alunos que dessa forma conseguem perceber os diferentes papéis sociais ocupados por múltiplos agentes que formavam a sociedade colonial brasileira em geral e rio-grandense em particular.

Paralela à história de Rodrigo, a postura insegura do Alto Clero em relação à continuidade ou não do projeto catequizador dos jesuítas, juntamente com a íntima relação da Igreja Católica dentro do processo colonizador dos reinos ibéricos, que, mesmo sendo questões mais complexas, podem muito bem serem destacadas pelo professor com turmas que possuem alguma maturidade no estudo da História. No geral, o trabalho com esse filme costuma cumprir com o propósito inicial de oportunizar aos alunos o conhecimento do papel importante desenvolvido pela Igreja Católica através do projeto catequizador da Companhia de Jesus e seus padres jesuítas no contexto geral da América colonial e ao mesmo tempo verificar o destino trágico ao qual foram levadas as populações nativas do continente americano.

Desta forma, ambos os filmes até aqui mencionados, “1492 A Conquista do Paraíso” (1992) e “A Missão” (1986), em que pese tratem de eventos históricos distantes no tempo, o primeiro ambientado no contexto dos descobrimentos do século 15, e o segundo inserido no contexto dos conflitos geopolíticos dos reinos ibéricos no século 18, ambos se mostram pedagogicamente interessantes por permitirem aos alunos a visualização de imagens e representações de eventos intimamente relacionados, como o longo processo de colonização e exploração do Novo Mundo, juntamente com o papel da Igreja Católica e das Missões Jesuíticas nesse processo histórico.

Em outros momentos do ano letivo, procuramos dar um destaque importante ao tema da Escravidão Moderna. Sobre essa temática, o Cinema possui uma gama de possibilidades muito grande, permitindo ao professor fazer suas escolhas em acordo com suas intenções pedagógicas. Das muitas possibilidades de obras que o Cinema possui sobre a temática da escravidão, cuja lista passaria facilmente a mais de uma dúzia de títulos, costumamos escolher as seguintes: “Xica da Silva” (1976) e “Quilombo” (1984), ambos com a direção de Cacá Diegues; “Chico Rei” (1985) de Walter Lima Jr, e “Amistad” (1997) de Steven Spielberg.

O fato de três das quatro obras que costumamos trabalhar serem exemplares do Cinema Nacional já é um indicativo das escolhas que procuramos fazer principalmente no sentido de incentivar nos alunos, independente da série em que estejam, de tomarem mais conhecimento das obras produzidas em nosso país, na intenção de valorização da Cultura nacional. Nesse sentido, estamos convencidos ser também papel da Escola Pública garantir às novas e futuras gerações o conhecimento desses e outros filmes brasileiros.

Por ser a questão da Escravidão por nós considerada um dos temas fundamentais para a compreensão da História e Cultura brasileiras, por fazer parte da estrutura socioeconômica do Brasil durante todo o Período Colonial e praticamente todo o Período Imperial, sem dúvida

torna-se um tema central no estudo de nossa História durante o Ensino Fundamental. Nesse sentido, os filmes escolhidos procuram dar conta de contextos históricos diversos, permitindo ao aluno identificar a presença da escravidão e da conseqüente construção de formas de resistência ao longo de diferentes momentos históricos.

O filme “Quilombo” (1984) aborda a formação do Quilombo dos Palmares até o momento de sua destruição final com a campanha militar do bandeirante Domingos Jorge Velho em fins do século 17 e a conseqüente morte de seu líder Zumbi dos Palmares em 1695. Mesmo sendo um tema delicado de ser trabalhado em sala de aula, a utilização do filme como recurso didático se mostra bastante interessante uma vez que, de maneira geral, a obra pode ser considerada leve e atrativa aos olhos das crianças, pois alia elementos por vezes cômicos, como as cenas de luta corporal nas primeiras batalhas por exemplo, com elementos com uma carga mais dramática. Ficam evidenciados no filme, também, aspectos da religiosidade e da cultura afro-brasileiras em cenas onde o realismo e magia envolvem a construção das personagens históricas de Ganga Zumba e Zumbi.

Obviamente, por serem figuras históricas cuja memória oficial pouco esforço realizou para preservar documentação, ainda permanecem muitos mistérios, o que permite ao diretor do filme brincar com as tênues fronteiras entre o mito, a fantasia e o realismo. Mesmo assim, o filme “Quilombo” (1984) se mostra interessante na medida em que apresenta aspectos do cotidiano dos quilombos do período colonial, permite ao aluno identificá-los como locais de resistência dentro de uma sociedade marcadamente escravista, onde a escravidão de diferentes povos trazidos da África era parte fundamental de um todo. Aspectos da agricultura, do artesanato, da religião, da música e da dança, da capoeira, das formas de liderança e da arte da guerra, aparecem em diferentes momentos do filme e permitem ao professor abordar melhor essas questões de outra forma em sala de aula, tendo o filme como suporte.

Outra obra do diretor Cacá Diegues, “Xica da Silva”(1976) juntamente com o filme “Chico Rei” (1985) de Walter Lima Jr, permitem o estudo e observação da mesma temática da escravidão, mas agora em outro tempo e espaço, ou seja, dentro do chamado Ciclo da Mineração na região de Minas Gerais. As duas obras, de certa forma, se completam, e trabalhar com ambas torna-se uma experiência interessante, pois permite aos alunos o privilégio da comparação.

A observação das semelhanças entre as personagens centrais de cada obra, figuras inseridas na sociedade mineradora setecentista na condição de escravos, conseguem romper com essa situação cada uma a seu modo, permite uma melhor compreensão do contexto geral. Por outro lado, a identificação das diferenças, Xica da Silva destacando as habilidades de que

se valeu a mulher escrava para romper padrões e driblar sua condição e ocupar um outro lugar na sociedade mineira do século 18. Enquanto Chico Rei, retratando uma figura mais lendária que histórica, cujo destino final encontra-se ainda carregado de mistérios, mostra outra forma do homem escravizado, que, a partir de suas habilidades e inteligência, também rompe com sua condição imposta de escravizado para emancipar-se a partir de seus próprios méritos. As duas obras, sendo apresentadas isoladas ou conjuntamente, permitem ao professor evidenciar uma representação bastante significativa do contexto geral da sociedade mineradora.

Contrastando com o filme Quilombo, anteriormente comentado, inserido no contexto do nordeste açucareiro durante o ciclo do açúcar e da ocupação holandesa, esses outros filmes mostram outro contexto histórico da mesma sociedade brasileira do Período ainda Colonial, deixando claro aos alunos e professores a complexidade que engloba nossa História. De maneira geral, Xica da Silva apresenta-se com uma característica mais humorística e quase que caricatural, tornando a análise do filme bastante descontraída, em que pese a seriedade do tema central, enquanto Chico Rei possui uma carga com mais seriedade e dramaticidade, fazendo desse fato mais um completivo um do outro, o que justifica ainda mais o lucro pedagógico se o professor perseguir a possibilidade de trabalhar ambos os filmes. Em Xica da Silva, podemos observar as riquezas extraídas da exploração de diamantes, enquanto que em Chico Rei é mostrado com clareza a mineração do ouro, duas atividades inseridas no mesmo contexto econômico.

No entanto, em Chico Rei, o diretor procurou dar um destaque maior ao ambiente conflituoso que passou a caracterizar a região mineira em fins do século 18, envolvendo o descontentamento de setores importantes da sociedade brasileira com relação à ganância exploradora da metrópole portuguesa, resultando na tentativa frustrada de sublevação historicamente conhecida como Inconfidência Mineira de 1789. Nesse sentido, o filme Chico Rei se mostra mais complexo, por abordar de forma mais clara e direta um contexto mais geral em que passam a brotar ideias emancipacionistas e republicanas e que levarão à chamada Crise do Sistema Colonial ambientado na passagem do século 18 para o século 19. Dois clássicos do Cinema Nacional, portanto, que muito tem a colaborar com o melhor conhecimento da História por nossos alunos do Ensino Fundamental.

Ainda abordando a temática da Escravidão Moderna, e mesmo sabendo que ao escolher apenas um filme, muitos e muitos outros acabamos deixando de fora, como já dito, a lista de filmes hollywoodianos sobre esse tema inclui vários títulos, optamos quase sempre por escolher o filme “Amistad” (1997) do consagrado diretor Steven Spielberg. Não somente por já ser considerado um clássico, Amistad é sempre uma opção por várias razões.

Primeiramente pelo realismo das cenas em que mostram a travessia do Oceano Atlântico no interior do navio negreiro, cujo impacto visual e dramático é por nós considerado sem igual no cinema.

Várias questões podem ser extraídas de uma mesma cena, são aproximadamente oito minutos de duração, onde, a partir do relato das memórias do personagem central da narrativa, o africano Siqué, que descreve com riqueza de detalhes desde sua captura por traficantes de escravos, também africanos, passando pelas diferentes situações durante a travessia nos porões do navio, onde homens e mulheres são mostrados amontoados, em condições inimagináveis, degradantes, sendo alimentados e tratados pior que animais, partos, suicídios, desfazimento de “excesso de carga” quando dezenas de escravos são jogados ao mar acorrentados em pedras, até chegar ao motim que resulta no controle do navio pelos africanos, tudo isso é apresentado pelo diretor de forma muito realista e impactante. Sem dúvida, por mais que tentemos utilizar diferentes recursos com o intuito de mostrar aos alunos como deveriam ser as viagens de travessia nos navios negreiros, utilizando para isso, por exemplo, figuras constantes na maioria dos livros didáticos, nada se compara com a reação apresentada pelos alunos quando assistem à cena mencionada acima.

Além disso, o filme *Amistad*, por retratar um evento ocorrido na segunda metade do século 19, em um contexto em que o combate ao tráfico de escravos entra na pauta da geopolítica do império britânico, a nação europeia mais poderosa e influente na época, permite ao professor estimular nos alunos um conjunto de questionamentos no sentido de tentar compreender o conjunto de diferentes interesses que estavam em jogo na questão do fim do tráfico e da abolição da escravidão.

Nesse sentido, devemos observar que o mesmo filme se propõe a objetivos pedagógicos diferentes, ou seja, de acordo com o que se pretende seja absorvido e observado pelos nossos alunos, podemos dar ênfase mais a um determinado aspecto do filme que outros. Por exemplo, se nossa preocupação está em permitir aos alunos uma melhor compreensão das condições de vida a que eram submetidos os africanos durante o processo captura, transporte e comércio, ou seja, sua condição de “mercadoria” a ser negociada livremente, então nos valemos do filme com essa intenção.

Por outro lado, se os alunos com os quais estamos trabalhando, já são capazes de absorver informações mais complexas, como as que giram em torno das campanhas abolicionistas e seus múltiplos enfoques, então podemos usar o filme *Amistad* na sua íntegra uma vez que dessa forma os alunos passam a formular uma compreensão mais global do contexto histórico retratado no filme.

De qualquer forma, independentemente dos resultados obtidos e dos estímulos que as análises dos filmes citados venham a promover em nossos estudantes, a observação de obras como essas acabam por compor a bagagem cultural nesses alunos, que em diferentes momentos de sua trajetória escolar costumam ser resgatados pela sua memória visual, ou seja, muitas vezes, mesmo sem lembrar-se dos conteúdos A ou B estudados em anos anteriores, a lembrança de ter assistido a esse ou aquele filme costuma sempre compor as suas lembranças.

Assim, na tentativa de estar constantemente buscando acionar conhecimentos históricos já trabalhados em anos anteriores, sem ter uma preocupação em ater-se ao “conteúdo programático” daquele ano determinado, procuramos também trabalhar com filmes que tratam da História do Rio Grande do Sul com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, sempre que possível, independente de estarmos em época de comemorações da Revolução Farroupilha (mês de setembro) buscamos encontrar alguma forma de apresentar aos nossos alunos algumas das obras que consideramos mais importantes no contexto geral do cinema gaúcho com conteúdo histórico.

Com essa intenção, costumamos escolher duas obras principais: “Netto Perde sua Alma” (2001) com a direção de Tabajara Ruas e Beto Souza; e “Anahy de Las Misiones” (1997) com direção de Sérgio Silva, e colaboração também de Tabajara Ruas em seu roteiro. Mesmo ambientadas no mesmo contexto histórico, o Rio Grande do Sul na época da Revolução Farroupilha (1835-1845), as obras apresentam enfoques diferentes sobre a mesma guerra. Se por um lado o filme “Netto ...” tem a preocupação de apresentar os eventos mais dramáticos do evento a partir das memórias que o General Netto (Antônio de Souza Netto, o proclamador da República Rio Grandense em 11 de setembro de 1836) que encontra-se em seus últimos momentos em um hospital após um ferimento em batalha durante a Guerra do Paraguai no ano de 1866, ano de sua morte, estando o filme, portanto, restrito a esse olhar do general e seus ideais republicanos. Por outro lado, o filme “Anahy ...” se propõe a retratar os aspectos menos heroicos e glamorosos do chamado “Décênio Heroico”, ou seja, a partir da perspectiva feminina, o filme retrata a visão da mulher gaúcha que trava sua própria guerra, a guerra pela sobrevivência cotidiana, a quem não interessava saber quem estaria com a razão, se farrapos ou imperiais, se republicanos ou monarquistas. De certa forma, as duas obras se colocam como complementares, trazendo uma grande contribuição para a outra, permitindo ao aluno ter uma compreensão mais realista do episódio da Revolução Farroupilha, ou no mínimo menos ingênua.

Quando temos a oportunidade de assistir com nossos alunos obras do cinema nacional, em especial as que tratam da história regional, como “Netto ...” e “Anahy ...”, percebemos o

quanto os conhecimentos prévios sobre um determinado tema colaboram para uma melhor compreensão da obra. Assim como o contrário também se manifesta, ou seja, o quanto a própria obra cinematográfica colabora para que o aluno tenha uma melhor compreensão sobre fatos por ele já estudado em anos anteriores.

Dito de outra forma, podemos afirmar, com base em nossa prática concreta, que mesmo estudando basicamente a História do Rio Grande do Sul no quinto ano do Ensino Fundamental, muitos alunos tanto de sexto, sétimo ou até de oitavo anos passam a ter uma compreensão mais elaborada dos eventos que cercam o episódio da Revolução Farroupilha a partir da análise dos filmes citados. Além disso, justamente por abordar a questão da “guerra” a partir de diferentes pontos de vista, a visão de um general comandante e a visão de uma mulher do povo, comum, o estudante de qualquer nível tem a oportunidade de levantar questionamentos interessantes que venham a contribuir para uma compreensão mais aprofundada de um dos episódios considerados de suma importância na constituição da sua própria identidade.

Assim, entender as reais causas e objetivos de um determinado conflito, e ao mesmo tempo conseguir refletir e reconhecer o papel que o povo, o homem comum exerce dentro desses eventos, garante subsídios importantes para o entendimento do contexto histórico que se está a estudar, e conseqüentemente, da sua própria realidade presente, ou seja, ele passa a reconhecer a existência de diferentes pontos de vista sobre a História, e ao mesmo tempo, sobre os diferentes papéis ocupados pelos atores sociais dentro de uma sociedade complexa e historicamente constituída como é a sua sociedade.

Por outro lado, se o filme “Anahy...” tem como tema central a visão de mundo da mulher rio-grandense em um cenário de guerra e luta pela sobrevivência, o filme “Netto...” resgata temas caros tanto na historiografia da Guerra dos Farrapos como no calor dos próprios acontecimentos, como foi o caso da participação de homens negros escravizados que compunham um corpo do exército farroupilha conhecido como “Os Lanceiros Negros”. Não é por acaso que, no filme “Netto...” o personagem que vem ao encontro do General Netto em seu leito de morte é justamente um sargento que fizera parte desse corpo de lanceiros, trazendo à tona uma temática bastante mal resolvida até mesmo nos dias atuais, ou seja, o quanto a questão da escravidão e promessa de liberdade dos escravos ainda era uma problemática que provocava muitas divisões internas nos movimentos republicanos que se espalharam pelo Brasil ao longo de praticamente todo o Período Imperial, o que certamente não seria diferente em se tratando de uma sociedade marcadamente escravista e agropastoril, como era a sociedade rio-grandense no contexto em que ambos os filmes estão inseridos.

Em outras palavras, o diretor Tabajara Ruas ao trazer para o centro de seu filme “Netto...” a discussão sobre o papel do Corpo de Lanceiros Negros e por qual motivo esse mesmo agrupamento de “soldados livres” que lutaram pela manutenção da República Rio-grandense durante dez anos, tiveram um destino trágico a partir do episódio que ficou conhecido como “Massacre de Porongos”, ocorrido em 14 de novembro de 1844.

Assim, curiosamente, o mês de novembro passa a ter outra data simbólica para reforçar ainda mais o “mês da Consciência Negra”, somando-se a “Traição de Porongos” às comemorações do “20 de novembro”, oficializado como o “Dia Nacional da Consciência Negra” em memória à Zumbi dos Palmares.

Dessa forma, ambas as obras, mesmo podendo ser utilizadas na intenção de apresentar aos alunos cenas características e típicas da famosa Guerra dos Farrapos, permitem também ao professor utilizá-las na intenção de estimular nos alunos uma reflexão menos ingênua sobre o mesmo episódio, tanto estudando melhor como foi tratada a questão da escravidão pelos farroupilhas, como tendo um outro olhar sobre a participação do verdadeiro “povo gaúcho”, em especial da participação da mulher gaúcha na constituição da sociedade rio-grandense durante o século 19.

Além dessas duas obras citadas, lembramos também que o escritor-cineasta Tabajara Ruas tem dirigido e produzido outros tantos trabalhos audiovisuais se propondo a tratar de temas também relevantes para a História do Rio Grande do Sul e que podem muito bem servir ao trabalho do professor de História. Em “Netto e o Domador de Cavalos” (2008), Ruas aborda novamente o período da Guerra dos Farrapos no momento que antecede o início da revolta se propondo a conectar a Lenda do Negrinho do Pastoreio com a formação do Corpo de Lanceiros Negros, evidenciando o quanto a temática do papel do Escravo Gaúcho é presente em seus filmes. Com cenas de forte conteúdo dramático, e tomadas externas gravadas majoritariamente na região sul do estado, como a Capilha, Taim e Albardão, promovem nos alunos da Vila da Quinta a alegria do reconhecimento do seu lugar.

Enfim, e já nos encaminhando para o encerramento do presente capítulo, acreditamos ter deixado claro nossa aposta em trabalhar com filmes na condição de importante suporte no estudo da História. Independente dos temas, a análise de filmes, previamente escolhidos e analisados pelo professor, tem obtido lugar de destaque em nosso trabalho com alunos das turmas do Ensino Fundamental em nossa escola, como dito, situada na Vila da Quinta, município de Rio Grande (RS).

Das diferentes atividades que fazem parte do fazer pedagógico dos professores, em nosso caso especial, tem-se observado o quanto as atividades com filmes tornam-se atrativas e

costumam ser muito requisitadas pelos nossos alunos ao longo do ano letivo. Muitas vezes, ao iniciar um novo período l, as principais lembranças daquilo que foi estudado em anos anteriores, o que geralmente é mencionado são os filmes por eles assistidos demonstrando a capacidade de fixação que essas atividades trazem para a memória dos conteúdos escolares trabalhados.

CAPÍTULO 3: “GUIA PRÁTICO DE HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL ATRAVÉS DO CINEMA”

Na intenção de trazer alguma colaboração ao Ensino da História do Rio Grande do Sul para as turmas de 5º ano do Ensino Fundamental, procuramos elaborar esse “Guia Prático” com sugestões de filmes que podem muito bem colaborar com os professores no desenvolvimento de seu trabalho ao longo de um ano letivo.

Atualmente, o ano letivo do Ensino Fundamental na rede municipal de Rio Grande está organizado em trimestres. Por esse motivo, procuramos organizar esse Guia pensando justamente nos três trimestres que formam o ano letivo.

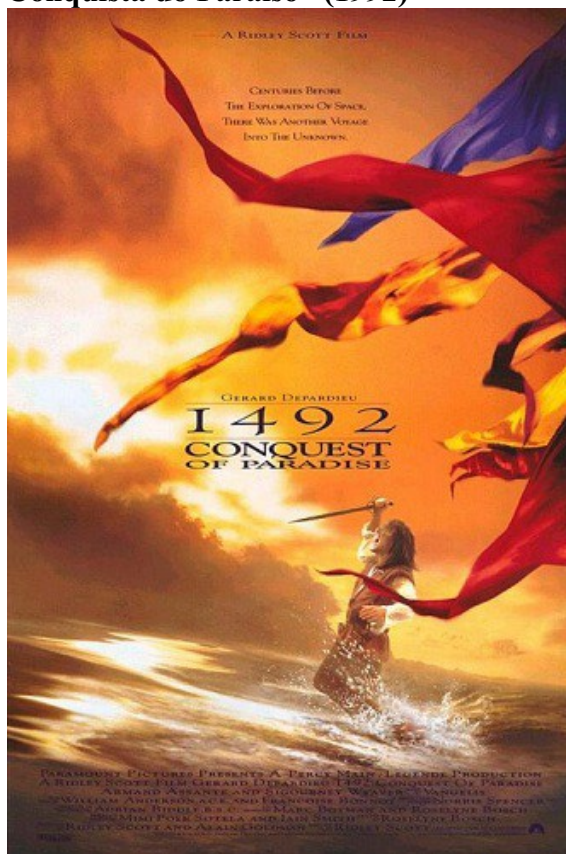
Dessa forma, para o primeiro trimestre escolhemos filmes que tratam do Período Colonial (1500 – 1822); para o segundo trimestre vão sugestões tentando englobar o Período Imperial (1822 – 1889); por fim, para o terceiro e último trimestre sugerimos filmes que abordam temas ligados ao Período Republicano (1889 até o presente).

Totalizando dez sugestões ao todo, as obras selecionadas podem muito bem servir de apoio pedagógico durante os dez meses que formam um ano letivo na prática, e com certeza possibilitarão aos alunos e professores uma crescente ampliação de seu universo cultural e intelectual.

Podem apagar as luzes e fecharem as cortinas das janelas, pois o cheirinho de pipoca já está perfumando a sala de aula! A Sétima Arte invade a Escola.

1. HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO COLONIAL (1º trimestre)
PÚBLICO ALVO: 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Filme 1: “1492: A Conquista do Paraíso” (1992)



Mesmo tratando especificamente do tema do Descobrimento da América e do Contexto Histórico das Grandes Navegações durante os séculos 15 e 16, o filme é por nós considerado fundamental para introduzir conceitos ligados ao processo de colonização do Novo Mundo, no qual está inserida também a História do Rio Grande do Sul.

O professor pode abordar as mudanças por que passa a sociedade ameríndia durante o processo abordado no filme, como forma de introduzir a ideia de que a História do Rio Grande do Sul também faz parte do mesmo processo de construção dos Impérios coloniais português e espanhol. Os conflitos com os povos nativos, a exploração colonial, a busca por metais preciosos, o mercantilismo acima de tudo, o papel histórico da Igreja Católica no contexto da colonização, são temas presentes na obra.

Filme 2: “Diário de um Novo Mundo” (2005)



Filme brasileiro de 2005 que aborda aspectos da colonização portuguesa no extremo sul de suas possessões no continente americano. O filme é baseado na obra literário “Um Quarto de Léguas em Quadro” de Luiz Antônio de Assis Brasil, um clássico da Literatura Rio-grandense que aborda a vinda dos colonos açorianos em meados do século 18 para o Rio Grande do Sul. Com filmagens da Fortaleza de São Miguel (localizado no Chuy uruguaio), na intenção de representar o Forte Jesus-Maria-José, fundado em 1737 pelo Brigadeiro José da Silva Paes, permite ao professor abordar esses primeiros tempos das intenções do governo português em efetivar o domínio das terras mais ao sul de sua colônia na América, ou seja, o Brasil. Evidenciando, dessa forma, o quanto a consolidação do território onde hoje encontra-se o estado do Rio Grande do Sul foi objeto de muitas disputas militares envolvendo os governos de Portugal e Espanha.

Filme 3: “A Missão” (1986)



Apesar de ser uma obra dos anos oitenta (1986) a análise desse filme pode vir a trazer uma compreensão bem significativa para os alunos do quinto ano, pois retrato o cotidiano dos povos guaranis no contexto de construção dos Sete Povos das Missões. Além disso, aborda as consequências históricas que afetaram esses mesmos povos indígenas logo após a assinatura do Tratado de Madri (em 1750), e o episódio conhecido como Guerra Guaranítica (1753-1756) resultando no massacre dos índios missioneiros. O filme possui uma riqueza de informações que permitem ao professor abordar temas que colaboram para a compreensão do contexto histórico do século 18 e o quanto o tema “guerra” está presente na História do Rio Grande do Sul, sendo um elemento constituinte da formação da sociedade rio-grandense. Dessa forma, o filme pode servir de encerramento ao estudo do Período Colonial.

II. A HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO IMPERIAL (2º trimestre)

Filme 4. “Concerto Campestre” (2005)



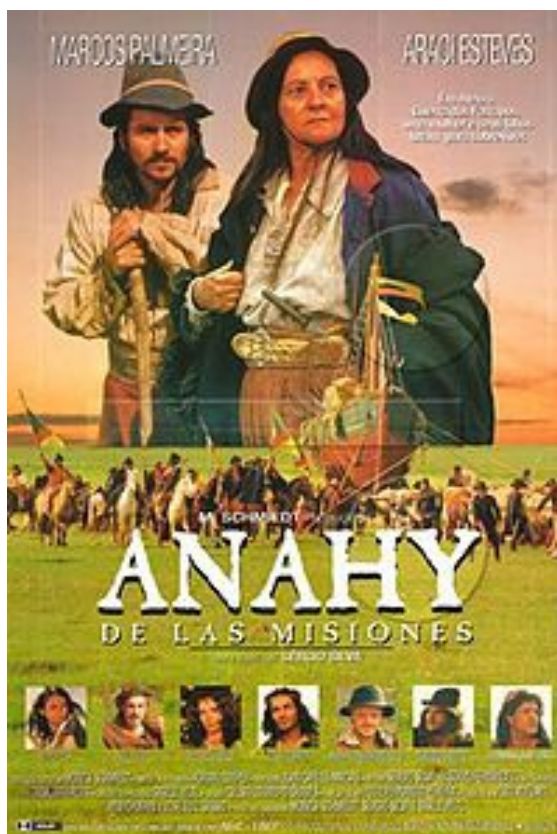
Concerto Campestre é um filme baseado em um romance homônimo de Luiz Antônio de Assis Brasil. Ambientado na região charqueadora do Rio Grande do Sul no século 19, a partir das intenções ousadas de um rico charqueador em montar uma orquestra. Gravado principalmente na cidade de Pelotas, o filme permite aos professores explorar temas ligados aos costumes da época, as formas de manifestações artísticas, e principalmente a importância do Ciclo Charqueador na constituição de uma estrutura econômica fundamental em solo gaúcho.

Filme 5: “Netto Perde sua Alma” (2001)



O filme Netto Perde sua Alma conta a história de um dos personagens mais importantes durante o contexto da Revolução Farroupilha, por ter sido o responsável pela Proclamação da República Rio-grandense no dia 11 de setembro de 1836. A análise do filme juntamente com estudos mais aprofundados sobre a biografia do protagonista permite ao professor abordar alguns dos temas mais importantes que perpassam a História do Rio Grande do Sul ao longo do Período Imperial, uma vez que o militar tem seu nome ligado aos principais eventos da história rio-grandense, como sua participação na Guerra da Cisplatina (1825-1828) cujo fechamento se deu com a Independência e Proclamação da República Oriental do Uruguai, fato esse que ainda refletirá nos descontentamentos da elite de militares-pecuaristas-charqueadores como um dos fatores que eclodirão na Revolução Farroupilha (1835-1845), evento esse que tem em Netto um de seus principais protagonistas; e ainda sua participação na Guerra do Paraguai (1864-1870), cenário em que se dá o início e o fim da narrativa, pois é seu leito de morte. Enfim, um filme que permite ao professor abordar outros temas, com a questão da escravidão em solo gaúcho, por exemplo.

Filme 6: “Anahy de Las Misiones” (1997)



Sem sombra de dúvidas, umas das obras mais enigmática produzidas pelo Cinema Gaúcho, pois aborda a Guerra dos Farrapos a partir do ponto de vista da mulher gaúcha, uma andarilha que percorre os campos do Rio Grande em busca de espólios de guerra na intenção de negociar com ambos os lados do conflito, sem tomar nenhum tipo de partido, preocupada apenas com sua sobrevivência cotidiana. O “Decênio Heroico” visto pelo seu povo, a História Vista de Baixo permite ao professor fomentar em seus alunos uma compreensão mais global da sociedade rio-grandense do século 19, bem como um melhor entendimento do conceito de “guerra”, evitando assim cair em discurso monocromático que tenta vender a imagem de um período “heroico”, “glamouroso”, e “ufanista” no passado rio-grandense. Obra fundamental e que complementa discussões levantadas pelo filme anterior.

Filme 7. “O Tempo e o Vento” (2013)



Impossível não sugerir, o filme baseado na clássica trilogia de Erico Verissimo, “O Tempo e o Vento” é uma obra fundamental que já está no imaginário do povo gaúcho já há várias gerações, pegando a geração dos pais tanto dos atuais professores e também dos pais dos próprios alunos, enfim, simplesmente a obra mais lida, conhecida e comentada quando tratamos do universo literário rio-grandense. O filme surge como uma possibilidade concreta de as atuais e futuras gerações conhecerem o clássico de Erico Verissimo, uma vez que consideramos muito difícil aos nossos alunos de hoje em dia terem contato e interesse na obra escrita, uma trilogia publicada em 07 volumes!!

Mesmo baseada apenas no primeiro livro da trilogia, “O Continente”, o filme, inicialmente ambientado no contexto da Revolução Federalista (1893-1895), ou seja, na passagem do Império para a República, cumpre uma função importante uma vez que se propõe a relatar os principais eventos constituintes da História do Rio Grande do Sul abordados nos meses anteriores, desde a fundação dos fortes, a vinda dos açorianos, a Guerra Guaranítica, as batalhas com o uruguaios ou castelhanos, chegando ao núcleo principal da narrativa que é presença do personagem Rodrigo Cambará no contexto da Revolução Farroupilha. Assim, o filme funciona como uma espécie de retomada de conhecimentos anteriores, tanto do período colonial como do período imperial.

III. A HISTÓRIA DO RIO GRANDE DO SUL NO PERÍODO REPUBLICANO (3º trimestre)

Filme 8: “A Cabeça de Gumercindo Saraiva” (2018)



Recém saindo do forno, o escritor-cineasta Tabajara Ruas mais uma vez revisita um de seus romances e traz a história macabra envolvendo o resgate da cabeça de Gumercindo Saraiva, um dos personagens participantes do evento histórico conhecido como Revolução Federalista, ocorrido no Rio Grande do Sul logo nos primeiros anos da República, entre 1893 e 1895. Dessa forma, Tabajara Ruas traz outra importante contribuição ao ensino da História do Rio Grande do Sul, permitindo a alunos e professores investigarem muitos outros temas que tangenciam a Revolução Federalista, como por exemplo a sustentação do modelo Positivista no governo gaúcho durante praticamente toda a chamada República Velha, nas figuras históricas de Julio de Castilhos, Borges de Medeiros e Getúlio Vargas.

Filme 9: “Os Senhores da Guerra” (2016)



Trazendo à tona outro conflito armado ocorrido em solo gaúcho durante a primeira república, conhecida como “A Última Revolução a Cavalo”, Tabajara Ruas colabora mais uma vez com o ensino de História do Rio Grande do Sul produzindo mais um longa tratando de temas relevantes da nossa História como foi a Revolução de 1923. Em uma história envolvendo dois irmãos, que apesar dos mesmos laços de sangue, lutam em lados opostos do mesmo conflito, envolvendo os grupos que ficaram conhecidos como Chimangos e Maragatos. O filme se presta também no sentido inclusive de se permitir uma comparação com os eventos ocorridos recentemente durante o processo eleitoral brasileiro de 2018, onde muitas famílias também vivenciaram discussões, embates e divisões internas por questões de suas escolhas políticas.

Mesmo no 5º ano, crianças se empolgam com discussões!!

Filme-documentário 10: “Brizola Tempos de Luta” (2007)



Nesse filme-documentário, Tabajara Ruas homenageia um dos políticos mais importantes da política tanto regional como nacional. Leonel Brizola tem seu nome conectado a eventos que remontam desde ao Trabalhismo de Getúlio Vargas e João Goulart, passando por um papel de destaque no episódio da Legalidade, garantindo a posse de João Goulart como presidente da República após a renúncia de Jânio Quadros em 1961, tendo sido governador de estados importantes da federação como o Rio Grande do Sul e o Rio de Janeiro, e ainda candidato à presidente da República. A Trajetória de Brizola permite ao professor de quinto ano estimular os alunos a conhecer um pouco mais das diferentes trajetórias envolvendo brasileiros que de uma forma ou de outra se dedicaram à vida pública e deixaram algum legado às atuais e futuras gerações. Desmitificar e desconstruir determinados estereótipos que fazem parte do imaginário popular da figura do “político brasileiro” é também papel do ensino de História. Tabajara Ruas, em mais essa obra, traz sua contribuição nesse sentido.

CONCLUSÃO

Concluimos de nosso estudo, primeiramente, que a relação que pode ser estabelecida entre o Cinema e o Ensino de História com certeza merece lugar de destaque nos dias atuais. Embora tendo o conhecimento de que propostas nesse sentido já vêm sendo investigadas há muitas décadas, uma vez que os estudos propostos pelo historiador francês Marc Ferro remontam aos anos 70 e 80 do século passado, mesmo assim confiamos, a partir de nossa experiência prática, na riqueza pedagógica do uso do cinema em sala de aula.

Estamos convencidos de que a obra cinematográfica é histórica, e justamente por isso traz com siglo as características conjugadas de um misto de obra de arte e documento histórico. Nesse sentido, o professor, ao fazer suas escolhas, precisa constantemente trabalhar com seus alunos os limites existentes entre os conceitos de “realidade” e “ficção”, por exemplo. A noção clara de que um filme pode também ser entendido como um documento histórico, reforça justamente a necessidade de construção de uma postura crítica na análise de qualquer obra cinematográfica, a mesma postura que deve ser perseguida diante de qualquer documento ou outra fonte de informação.

Nesse sentido, o trabalho com filmes que tratam de temas históricos se apresenta como uma ferramenta fundamental em uma perspectiva pedagógica que busca ir além da mera repetição, reprodução e memorização de conteúdos dados e acabados. A análise de filmes pode ser utilizada desde uma intenção meramente ilustrativa, até a consolidação de um comportamento necessário ao nosso estudante contemporâneo de buscar aprofundar ainda mais seus conhecimentos em torno das questões propostas no filme propriamente dito.

Reconhecemos que essa consolidação de uma capacidade não só de entendimento pura e simplesmente da obra, ou do documento histórico, mas da capacidade de analisar, interpretar, comparar, criticar, reconhecer, correlacionar, etc, são habilidades que aos poucos vão sendo construídas e desenvolvidas por nossas crianças e adolescentes que compõem o público alvo de nossas escolas públicas brasileiras em geral, gaúchas e rio-grandinas em particular.

Nesse sentido, a capacidade de analisar um filme e entendê-lo como a visão de mundo de uma época e de um diretor, que por sua vez também está marcada historicamente, seria o objetivo mais ousado para alunos que se encontram ainda em nível fundamental, mas se entendemos que tais habilidades são esperadas em estudantes de Ensino Médio, com certeza elas devem e necessitam ser buscadas, treinadas e trabalhadas desde o nível fundamental.

Justamente com essa intenção que vimos trabalhando, conforme relatado em nosso terceiro e último capítulo dessa dissertação, e dando destaque especial a diferentes projetos de análise e interpretação de filmes com temáticas relacionadas ao conteúdo de História.

À guisa de conclusão, reconhecemos também que o cinema é uma ferramenta pedagógica interdisciplinar por excelência, não sendo, portanto, monopólio da disciplina de História. O trabalho com filmes a partir de uma perspectiva inter e multidisciplinar tende a trazer resultados muito mais eficientes na conquista de seus objetivos finais.

Em vários exemplos, uma mesma obra se coloca à disposição ao estudo por diferentes enfoques, permitindo ao estudante ter uma visão mais total, e por isso mais complexa, da obra analisada. Sem dúvida, quando mais de um professor, mais de uma disciplina se unem para desenvolver um mesmo projeto, todos ganham, pois, a multiplicidade de olhares sobre o mesmo objeto é premissa fundamental na construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jerri Roberto. **Heróis de papel**: As representações sobre a Revolução Farroupilha na Literatura – Porto Alegre: Ed. Alcance, 2007.
- BERUTI, Flávio. e MARQUES, Adhemar. **Ensinar e aprender História** - Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009.
- BITENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 8 ed. – São Paulo: Contexto, 2003 (Repensando o Ensino)
- _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental)
- CABRINI, Conceição (et. al.). **O ensino de História: revisão urgente**. 5 ed. –São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. (orgs). **Domínios da História**: Ensaios de teoria e metodologia – 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis**: para uma sociologia do dilema brasileiro – 6 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- FAZENDA, Ivani (org). **O que é interdisciplinaridade?** 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2013.
- FERRO, Marc. **A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação**: A história dos dominados em todo o mundo – São Paulo: Ibrasa, 1983.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História e Ensino de História**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: **Uma bibliografia** – São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire: Brasília, DF; UNESCO, 1996.
- GOLIN, Tau. **Identidades**: questões sobre as representações socioculturais no gauchismo – Passo Fundo, RS: Clio, Méritos, 2004.
- _____. **A tradicionalidade na cultura e na história do Rio Grande do Sul** – Santa Maria, RS: Editora Ortiz, 1989.
- _____. **A ideologia do gauchismo** – Porto Alegre: Tchê, 1983.
- GUIMARÃES, Selva. **Caninhos da História Ensinada**. Campinas, SP: Papirus, 1993
- _____. Ser professor no Brasil: História oral de vida. Campinas, SP: Papirus, 1997

- _____. **Didática e prática de ensino de História:** Experiências, reflexões e aprendizados. 13.ed.rev. e ampl. – Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- HOBBSAWM, Eric J.e RANGER, Terence.(orgs). **A Invenção das Tradições** – 10 ed. São Paulo: Paz e Terra,2015.
- HORN, Geraldo Balduínino; GERMINARI, Geysongley. **O ensino de História e seu currículo:** teoria e método – 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória** – 7 ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.
- MAGALHÃES, Marcelo (et. al.). **Ensino de História:** usos do passado – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.
- NEMI, Ana Lucia (org). **Ensino de História e experiências:** o tempo vivido – São Paulo: FTD, 2009.
- NÓVOA; BARROS. Jorge; José D’Assunção. **Cinema-história:teoria e representações sociais no cinema** – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.
- José D’Assunção. **Cinema-história:teoria e representações sociais no cinema** – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Apicuri, 2012.
- PINSKY, Carla e LUCA, Tania Regina de. (orgs.) **O historiador e suas fontes** – São Paulo: Contexto, 2015.
- PINSKY, Jaime (org). **Ensino de História e a criação do fato** – 3 ed. São Paulo: Contexto, 1991. (Coleção repensando o ensino)
- ROCHA, Helenice A. Bastos Rocha, REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (org) **A história na escola:** autores, livros e leituras – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- SILVA, Marco e PORTO, Amélia. **Nas trilhas do ensino de História:** teoria e prática – Belo Horizonte: Rona, 2012.

ANEXOS

FICHAS CATALOGRÁFICAS DOS FILMES

