



## **Resumos Expandidos da AESA - Arcoverde**

### **CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: O PIBID COMO ARTICULADOR DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES**

**Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>1</sup>**

Augusto César Acioly Paz Silva<sup>2</sup>

Jaelson Gomes da Silva<sup>3</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História

carmo4a@hotmail.com

cesar\_historia@hotmail.com

jaelsongap@hotmail.com

#### **INTRODUÇÃO**

O resumo aborda os impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID, na formação docente dos alunos bolsistas e nas práticas pedagógicas dos professores supervisores das escolas campo de intervenção do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde-AESA/Centro de Ensino Superior de Arcoverde-CESA, no município de Arcoverde-PE. Entre os objetivos do PIBID está o de possibilitar que o educando tenha acesso a uma educação de qualidade tendo em vista o desenvolvimento, por parte deste, de ações docentes mais eficazes enquanto professor. Para isto, é assegurado, a orientação e acompanhamento de profissionais da educação aos alunos bolsistas e a utilização de metodologias que aplicadas no processo de ensino possibilita a ocorrência da aprendizagem. No caso específico do ensino de História, a linguagem metodológica referendada pelo PIBID é o emprego do cinema em sala de aula, como ferramenta didática que estabelece articulações entre o conteúdo curricular, a prática docente e as aprendizagens construídas.

#### **OBJETIVOS**

O presente resumo tem como objetivos refletir sobre o PIBID como articulador das práticas pedagógicas docentes e analisar as potencialidades da utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História.

---

<sup>1</sup> Coordenadora de subprojeto do curso de História

<sup>2</sup> Coordenador de subprojeto do curso de História

<sup>3</sup> Supervisor da Escola EREM Carlos da Escola EREM Carlos Rios

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O filme é utilizado no ensino de História no Brasil desde início do século XX e conforme Bittencourt (2011), possibilita a articulação do conteúdo curricular às práticas pedagógicas docentes, contudo, alerta Serrano (In Pereira e Silva (2014), em seu uso, pode ocorrer que textos e imagens possam estar em desarmonia com o tempo histórico retratado nas películas fílmicas, daí ser necessário que o professor examine o filme com atenção antes da utilização em sala de aula (FONSECA, 2003). Mesmo existindo registros da utilização de filmes em sala de aula datados do início do século XX, sabe-se que o cinema como documento histórico passou a ser empregado como ferramenta possibilitadora de aprendizagem após Marc Ferro e Pierre Sorlin realizarem estudos sobre usos das imagens cinematográficas na pesquisa histórica, o que proporcionou compreensões do cinema como recurso metodológico (AMARAL PEREIRA, 2016), e este passou a possibilitar o entendimento de diversas concepções históricas presentes nos currículos escolares (ABUD, 2003). Porém, ainda há dificuldades para sua aplicação, como a associação a outras linguagens (FERRO, IN CARDOSO E VAINFAS, 1997) e a análise minuciosa da obra fílmica, o que segundo Napolitano (2009) poderá corrigir possíveis erros cronológicos. Em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN'S, entre os procedimentos metodológicos encontra-se a análise, seleção e uso de diversas obras que possam retratar um mesmo período histórico de forma plural (BRASIL, 1998), o que possibilitará o alcance das expectativas de aprendizagem (PARÂMETROS PARA A EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO, 2013).

## **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

Do primeiro semestre de 2014 ao primeiro de 2017 na Escola Estadual de Referência de Ensino Médio – EREM - Senador Vitorino Freire, na Escola Estadual Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA – Cícero Franklin Cordeiro e na Escola Estadual Antônio Japiassu, na cidade de Arcoverde, PE.

## **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, tomando como base o tipo de pesquisa documental (GODOY, 1995), utilizando-se de técnica de observação própria (LUDKE E ANDRÉ, 1986) e procedendo-se com o levantamento bibliográfico necessário (FONSECA, 2002).

O PIBID institucionalizou-se em escolas estaduais com ensino médio de referência, com ensino fundamental na modalidade de EJA e de ensino considerada prioritária pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC e em cada campo escolar foi

inserido um grupo de estudantes bolsistas. Para efetivação do Subprojeto, foram traçados procedimentos metodológicos, nas reuniões de planejamento e estudo, tais como a realização de ações de intervenção em sala de aula e execução de cineclube. O registro das ações ocorreu por meio de filmagens, fotografias e preenchimento de relatório, inicialmente mensal, depois bimestral, que demonstravam as práticas de professores e graduandos no processo de articulação do conteúdo curricular com a linguagem cinematográfica. A análise desse material demonstrou que o processo de formação docente do licenciando qualificava-se quando a prática pedagógica do professor assegurava aprendizagem articulando o conteúdo curricular à utilização da linguagem cinematográfica. Os relatórios iniciais registravam inúmeras dificuldades em relação ao uso do filme em sala de aula, o que dificultava bastante o alcance de algumas expectativas de aprendizagem traçadas. Estas dificuldades foram analisadas e surgiram novos procedimentos de aplicação do cinema buscando potencializar a aprendizagem, entre os quais a seleção e análise de diversas projeções de acordo com o conteúdo bimestral; a edição das projeções para adequá-las a parte do tempo da aula; a utilização de filmes de categorias diversas; a associação do cinema a outras linguagens e a aplicação de estratégias de introdução, integração e avaliação do conteúdo abordado. Esses procedimentos surgiram após realização de atividades de caráter formativo como estudos, cursos e oficinas, entre outros.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Constatou-se que o uso do cinema como ferramenta didático-pedagógica nas ações do subprojeto do PIBID, proporcionou a formação qualitativa do aluno bolsista, dinamizou a prática docente do professor e ampliou consideravelmente as possibilidades de aprendizagem dos alunos das Escolas Campo.

### **REFERÊNCIAS**

- ABUD, Kátia Maria. **A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino**. História. São Paulo, 2003.
- AMARAL PEREIRA, Maria do Carmo. **A utilização da linguagem cinematográfica no ensino de história: Práticas pibidianas em Arcoverde, sertão de Pernambuco**. ANPUH – PE. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2015. Disponível em: <http://www.pe.anpuh.org/conteudo/view>
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. (5<sup>o</sup> a 8<sup>o</sup> séries). História. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_5a8\\_historia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf).
- CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- FONSECA, J.J.S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2.1995.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo (SP): EPU; 1986.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

PARÂMETROS. **Para a Educação Básica do Estado de Pernambuco.** Secretaria de Educação de Pernambuco. 2013.

PEREIRA, Lara Rodrigues e SILVA, Cristiani Bereta. **Como utilizar o cinema em sala de aula?** Notas a respeito das prescrições para o ensino de História, 2014.

## **QUEBRANDO TABUS, FALANDO SOBRE A MAÇONARIA EM SALA DE AULA: A PARTIR DA EXPERIENCIA DO PIBID NA ESCOLA EDSON RÉGIS**

**Augusto César Acioly Paz Silva<sup>4</sup>**

Jaelson Gomes da Silva

Maria do Carmo Amaral Pereira

### **RESUMO**

Este texto constitui-se num relato de experiência, que tem como objetivo mostrar o processo de organização da intervenção e do cineclube, que tiveram como tema a Maçonaria, na Escola Estadual Edson Régis, Arcoverde-PE, a partir das propostas encampadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, vinculado ao Curso de História do Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA. Após o planejamento e definição do tema que abordaríamos, procuramos forjar uma ação pedagógica que ressaltasse a importância do uso do cinema no ensino de História, como possibilitador de uma prática docente e de um ensino que colabore com os alunos da educação básica a vivenciar experiências pedagógicas no ensino de história que ultrapassem o quadro e o giz. Através da intervenção e do cineclube, trouxemos o debate sobre uma temática por vezes negligenciada nos livros escolares e na historiografia, o que possibilitou ao educando o aprendizado e a quebra de algumas visões pré-concebidas, aspectos importantes na formação intelectual dos educandos. Dessa forma, após a explanação dos aspectos centrais e do significado do que seria a instituição maçônica, projetamos em formato de cineclube o documentário “Maçonaria: Rituais Secretos”, que se constituiu no gerador de questões que contribuíram, para que problematizássemos a temática em questão, ao mesmo tempo

---

<sup>4</sup>Doutor em História pela UFPE. Professor efetivo do curso de História da AESA. Coordenador do subprojeto Pibid História AESA-CESA.

em que contribuiu no processo de desconstrução dos estereótipos e visões negativas com relação à Maçonaria junto aos alunos da Escola Edson Régis no Fundamental II. Palavras-chave: Cinema na Sala de Aula, documentário, Ensino de História e Maçonaria.

## **INTRODUÇÃO**

A Maçonaria enquanto tema de discussão é permeado por um conjunto de “mistérios”, que na verdade colaboram para que ela permaneça como um tema gerador de especulações, e de alguma forma permanece no campo do anedótico, uma vez que ela não é tratada como assunto “serio” em ser tratado em sala de aula. A nossa proposição junto com os alunos bolsistas do subprojeto do PIBID em História da AESA-CESA, foi o de reavaliar e questionar esta perspectiva. Para realizar tal proposição, procuramos num primeiro momento trabalhar com os alunos as discussões históricas e historiografias, fornecendo também um olhar sobre o processo de constituição histórica da instituição no Brasil e Ocidente, realizando para tanto em nossas reuniões de planejamento a discussão, a partir de alguns autores.

### **Escolhendo e projetando o documentário para o cineclube para os alunos da Escola Edson Régis**

Realizado este momento inicial, de escolhas e discussões a respeito da Maçonaria na condição de tema histórico. Decidimos após um encontro de planejamento com os alunos bolsistas o formato da intervenção, orientado pelo modelo de aula dialogada, realizada tal escolha, definimos como complementação desta ação a preparação de um cineclube, o formato do gênero fílmico, foi o documentário: “Maçonaria: Rituais Secretos”. As turmas escolhidas para desenvolver a exibição foram as turmas do sexto ano do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Edson Régis. A escolha de tal Experiência fílmica “promove o uso da percepção, uma atividade cognitiva que desenvolve estratégias de exploração, busca de informação e estabelece relações. [...] por esses motivos a análise de um documento fílmico, qualquer que seja seu tema, produz efeitos na aprendizagem de História [...]. (ABUD, 2003, p. 191).

Tais efeitos puderam ser verificados, a partir, das estratégias organizadas depois da exibição e que tinham como objetivo central, dimensionar o significado que o documentário provocaria no processo de aprendizagem. Para que ocorresse uma

fixação efetiva das discussões propostas, estabelecemos a utilização de alguns artifícios, como por exemplo, a ornamentação do espaço e a realização de uma gincana sobre os temas trabalhados junto aos alunos. Estes recursos foram importantes, para que o assunto em questão, ficasse mais “palatável”, uma vez que, se tratava de um tema provocador e rodeado de visões estigmatizadas.

Foi possível observar que com a união das duas estratégias, explanação no formato de aula dialogada e a projeção do documentário, construímos um cenário interessante, pois tanto a abordagem realizada através da aula dialogada quanto o uso do documentário, contribuíram para que a Maçonaria passasse a ser encarada não dentro da área de mistérios, que tem sido representada. Mas na verdade, enquanto, uma instituição que pode ser analisada na qualidade de tema de estudo histórico, e componente curricular.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como destacamos o nosso objetivo mais específico era o de colaborar para pensarmos a Maçonaria, numa condição de tema de reflexão e estudo superando desta forma, as possíveis visões estereotipadas e estigmatizadas que na maior parte das vezes encontra-se, vinculada a uma reflexão sobre esta instituição, mais do ponto de vista de um certo senso comum. Elemento que alguns estudiosos da Maçonaria procuram problematizar, inclusive para que seja compreendida as motivações que fomentam tal perspectiva.

Sendo assim, pudemos observar que através da estratégia pedagógica construída, junto aos alunos bolsistas do subprojeto PIBID de História, colaboramos com a desconstrução de muitos destes preconceitos e visões estigmatizadas da Maçonaria, procurando analisar o seu desenvolvimento histórico, no Brasil e através do documentário lançar um olhar sobre a América Latina. Como ficou evidente através na nossa intervenção, o estudo histórico e historiográfico da Maçonaria, constitui-se num aspecto importante para pensarmos a dinâmica do nosso desenvolvimento social e cultural.

## **REFERÊNCIAS**

AZEVEDO, Celia M. Marinho. *Maçonaria, antirracismo e cidadania: uma história de lutas e debates transacionais*. São Paulo: Annablume, 2010.

BARATA, Alexandre Mansur. *Luzes e sombras: a ação da Maçonaria brasileira*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1999.

BARROSO, Gustavo. *A história secreta do Brasil*. Porto Alegre: Revisão Editora, 1990-1993. (6 volumes)

BERTRAND, L. *A Maçonaria seita judaica: suas origens, sagacidade e finalidades anticristãs*. São Paulo: Minerva, 1936.

A MAÇONARIA: rituais secretos (NATGEO). Dirigido por Darion Klein. 2012.

Duração: 45. Minutos. Acesso:

<https://www.youtube.com/watch?v=huNUpRvK14..>

## **CINECLUBISMO NO PIBID: CONSCIÊNCIA POLÍTICA E ENSINO DE HISTÓRIA**

**Kaline Ferreira da SILVA<sup>5</sup>**

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>6</sup>

Vanderley Almeida ROCHA<sup>7</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA

Escola de Referência em Ensino Médio – Senador Vitorino Freire

[kalinefs1@hotmail.com](mailto:kalinefs1@hotmail.com)

[carmo4a@hotmail.com](mailto:carmo4a@hotmail.com)

[deley.almeidarocha@gmail.com](mailto:deley.almeidarocha@gmail.com)

### **INTRODUÇÃO**

O subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID- do Curso de Licenciatura em História com a temática Cinema e Ensino de História, tem como ação mestre o Cineclube, por possibilitar a execução e a reflexão da obra filmográfica em tela. A organização didática do cineclube permite ao aluno tecer considerações sobre os diversos elementos envolvidos na filmografia, proporcionando autonomia e consciência crítica. A experiência do Cineclube com o filme “O Bem Amado”(2010), na Escola EREM Vitorino Freire com os alunos das 2<sup>as</sup> anos das turmas B e D foi pensada e planejada pelos professores supervisores e alunos pibidianos, com o objetivo de propiciar discussões sobre o momento político brasileiro, em evidência com as eleições de 2014, procedeu-se a ação que no primeiro momento deveria provocar os alunos na condição de eleitores jovens que são e no segundo instante a ação se ocuparia da ambientação do espaço de projeção do Cineclube, exibição do filme e o debate. Na fase final ocorre a contextualização do filme mediada pelos alunos interventores, direcionando esses debates para a

---

<sup>5</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>6</sup> Orientadora e Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História.

<sup>7</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

formação da conscientização política do aluno e da sua formação crítica. O procedimento metodológico utilizado contemplou a pesquisa bibliográfica em obras literárias que abordam a temática e a aplicação dos procedimentos usuais para a execução da projeção do filme.

## **OBJETIVOS**

Provocar a reflexão sobre a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História, contextualizando experimento realizado na escola por professor supervisor e alunos bolsistas na escola campo do PIBID.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Para o uso do cinema como ferramenta didática o professor deve considerar elementos como a preferência do aluno, conforme referenda Bittencourt (2009), baseando-se nessa premissa, procedeu-se a escolha do filme “O Bem Amado”(2010) e providenciou-se uma ambientação adequada à exibição da projeção selecionada. Foi proposto uma discussão a partir de fragmentos de Cardoso e Vainfas (1997) aos citar Metz, que diz que o cinema tem uma linguagem histórica e essa análise filmográfica se estimulada pode trazer a reflexão das práticas políticas e a contextualização com o período que está sendo vivenciado. A seleção correta do material didático pode estabelecer conexões com a História reelaborando as representações pessoais sobre determinados conhecimentos (FONSECA, 2003), isso reforça a ideia que é necessário que o aluno pense sobre o que é mostrado a ele e conforme, Napolitano (2003), o mau uso do cinema ocorre quando não se problematiza o filme, por isso é fundamental que as projeções filmográficas selecionadas pelo docente possam despertar interesse por parte do aluno, como afirma Nascimento (2008), fazendo com que ele leia as entrelinhas do filme, relacionando as práticas políticas de nossa sociedade em seu processo histórico.

## **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização do cineclube foi o segundo semestre de 2014 na Escola de Referência em Ensino Médio – Senador Vitorino Freire, na cidade de Arcoverde-PE.

## **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

O estudo fundamentou-se na descrição de uma experiência que ocorreu no programa do PIBID a partir das intervenções no formato de cineclube na escola. Utilizou-se a abordagem qualitativa com base em Deslauriers (1991) que afirma a importância da observação direta enquanto procedimento qualitativo capaz de produzir novas informações e aplicou-se procedimentos de cunho bibliográfico que segundo Gil



(2007) possibilita ao pesquisador aporte teórico suficiente para a compreensão da investigação realizada.

Inicialmente selecionou-se uma projeção fílmica que se enquadrasse no contexto político do momento e pudesse ser articulada à ação pedagógica proposta que foi um cineclube. O filme escolhido foi “O Bem Amado”, comédia satírica do diretor Guel Arraes, inspirado da obra de Dias Gomes. A experiência foi realizada com alunos do 2º ano do Ensino Médio com o objetivo de refletir sobre conscientização política, considerando o momento político em foco, as eleições de 2014. Para provocar nos alunos o interesse em discutir as eleições que se aproximavam a escola foi ambientada com cenário específico de palanque eleitoral e o espaço de projeção do Cineclube foi transformado em um palco de discussões da plataforma política dos candidatos que eram os próprios alunos bolsistas representando, de forma ficcional, partidos políticos locais. A discussão iniciasse nos dias que antecedem o cineclube nos corredores da escola tendo os alunos do ensino médio como eleitores. Em um dia específico, o filme é projetado, porém ele foi acrescido de cenas que trazem os próprios alunos como protagonistas, cenas que foram filmadas enquanto a ação ocorria nos corredores da escola. O material filmado foi editado e inserido no filme selecionado e no dia da projeção os alunos foram surpreendidos ao se perceberem atores da projeção, inseridos dentro das cenas fílmicas, o que provocou sensação de envolvimento e bem-estar. Ao final da projeção foi possível direcionar um debate sobre a importância da participação do jovem na política do seu município. O que se observou é que os alunos pensavam conforme o senso comum e desconheciam a política como a arte de governar para o bem comum.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A experiência do cineclube não foi tarefa simples, contudo foi propósito da ação poder refletir sobre as práticas políticas contemporâneas em uma linguagem mais descontraída, porém com criticidade, buscando interação e participação.

Conclui-se que a ação realizada contribuiu para a reflexão sobre política e democracia e se revelou como estímulo a iniciação à docência e um grande contributo ao aperfeiçoamento da formação de professores comprometidos com a qualidade da educação básica.

### **REFERÊNCIAS**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: Fundamentos e métodos**. 4º Ed. Cortes. São Paulo. 2011.  
CARDOSO, Ciro Flamarion, Ronaldo Vainfas. **Domínios da história : Ensaios de teoria e metodologia**. 5º Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

DESLAURIERS, J. & KÉRISIT, M. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas. Papyrus, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NASCIMENTO, Vera Lúcia do. **Cinema e Ensino de História: Em busca de um final feliz**. Revista Urutáguá – revista acadêmica multidisciplinar. 2008.

## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PIBIDIANAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA EJA: A LINGUAGEM DAS CHARGES PELA PROJEÇÃO CINEMATOGRAFICA**

**Fultton de Albuquerque CAMPOS<sup>8</sup>**

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>9</sup>

Pietra Barbosa PIETA<sup>10</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - AESA

Centro de Ensino Superior de Arcoverde – CESA

Centro de Educação de Jovens e Adultos - Cícero Franklin Cordeiro

fultton@hotmail.com.br

carmo4a@hotmail.com

pietrapieta34@hotmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Este relato discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História a partir da realização de um cineclube em sala de aula de Educação de Jovens e Adultos - EJA utilizando os estilos filmicos charges animadas e curtas metragens de pouca duração, como resultado de uma experiência vivenciada no Subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, na Escola Campo Centro de Educação de Jovens e Adultos Cícero Franklin Cordeiro – CEJA.

A EJA é uma modalidade de ensino diversificada destinada aos jovens e adultos que carregam crenças, valores e conhecimentos populares bastante diferenciados dos buscados pelos alunos que cursam etapas de educação dentro da faixa própria de idade. Considerando esta situação, optou-se por exposições com charge animada e curta metragem, abordando o conteúdo Revolução Industrial, previsto para o bimestre em que ocorreu a experiência, cujas expectativas eram, reconhecer e compreender as palavras Revolução e Revolta e compreender os fatores que levaram a revolução do processo industrial.

---

<sup>8</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>9</sup> Orientadora e Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História.

<sup>10</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

## **OBJETIVOS**

Investigar a utilização das charges por meio do cinema e refletir sobre a utilização do cinema como linguagem pedagógica no ensino de História, por meio da aplicação da ação de cineclube.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O cineclubismo surge no começo do século XX, no processo de formação cultural do cinema, transformando-se, em não apenas movimento reprodutor fílmico, mas gerador de debates críticos sobre temas políticos, culturais e sociais (MACEDO, 2010). As categorias utilizadas neste experimento foram curta-metragem e charges animadas e em conformidade com Alcântara (2014), o curta-metragem justifica-se pela eficácia na utilização de um conteúdo fílmico objetivo e de curta duração possibilitando aos alunos uma postura de criticidade diante do cotidiano ali exposto. Todavia, o cineclube não tem a função específica de ensinar, nem a de instruir os alunos telespectadores, visto que estes, já se encontram bastante familiarizados com o mundo imagético televisivo e com as mídias audiovisuais. Para Napolitano (2003), os filmes sob formato de cineclube, diversificam o processo do ensino-aprendizagem, especialmente os curtas, garantindo o status de algo mais que a ilustração como desenho, como arte apenas. De acordo com Macedo (2010), o cinema é uma ferramenta de auxílio para as práticas curriculares do professor integrado ao conteúdo programático da escola, além de favorecer a troca de experiência pelo debate proporcionado.

## **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização do cineclube foi o primeiro semestre de 2017 no Centro de Educação de Jovens e Adultos – Cícero Franklin Cordeiro, na cidade de Arcoverde-PE.

## **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

Como procedimentos metodológicos utilizou-se a observação da aplicação de projeção filmografia em uma sala de aula de EJA fundamentando-se em Deslauries (1991) que defende a constatação como procedimento eficaz a relatos de experiência e o estudo de literatura que aborda a temática do cinema como linguagem pedagógica

em busca de aporte teórico que segundo Gil (2007) se faz necessário ao entendimento da temática estudada.

A realização do cineclube consiste em três atos: a reunião de planejamento, o estudo do conteúdo programático e a seleção e edições dos filmes, sendo o planejamento a principal etapa, nesta fase acontece toda a estrutura da atividade fílmica, desde a escolha dos filmes aos recortes históricos que serão utilizados.

Aplicou-se o experimento a partir de algumas exibições, a primeira foi o filme **A Alma do Negócio**, uma comédia de José Roberto Torero, com um tempo final de no máximo 10 min e de origem nacional, retratando práticas cotidianas, através do consumismo e a vivência rotineira do comércio, demonstrando o processo evolutivo da humanidade no setor comercial e as necessidades da sociedade; a segunda exibição a charge animada, **Tempos Modernos**, uma produção fílmica de curta duração, demonstrou com grande clareza e humor o quanto a indústria e tecnologias influenciam o cotidiano das pessoas.

Após a aplicação das projeções e observação da desenvoltura dos alunos por meio da análise de uma Ficha de Cinema preenchida pelos mesmos, constatou-se que a experiência prática do cineclubismo na modalidade de EJA, por meio das exibições de curtas e charges cinematográficas de potencial humorístico animado, teve grande relevância, visto que, possibilitou, junto ao conteúdo programático, uma aprendizagem mais significativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebeu-se que a linguagem cinematográfica quando associada ao conteúdo programático curricular, estabelecido nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, empregado em sala de aula, torna-se uma ferramenta geradora de conhecimentos no ensino de História proporcionando aos educandos o desenvolvimento de procedimentos e atitudes fundamentais à aprendizagem.

O experimento foi de grande importância para nossa formação acadêmica por agregar técnicas e práticas que podem ser aplicadas no exercício da docência, visto que se confirmou a importância do uso do cinema no ensino de história.

## **REFERÊNCIAS**

ALCÂNTARA, Jean Carlos Dourado de. **Curta-metragem: gênero discursivo propiciador de práticas Multiletradas**. Cuiabá: UFMT, 2014.  
DESLAURIERS, J. & KÉRISIT, M. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.  
MACEDO, Felipe. **Cineclube, Cinema e Educação**. Londrina: Práxis; Bauru: Canal 6, 2010. p. 49, apud MARTINS, Rafaela et al. **Cine Clio: Cineclubismo e educação**. Disponível em <http://livrozilla.com/doc/763740/cineclio--cineclubismo-e-educa%C3%A7%C3%A3o>.  
NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2003.  
Disponível em: <https://charges.uol.com.br/2010/09/14/cotidiano-tempos-modernos-1/Pcn's>.

## **A AÇÃO PROTAGONISTA FEMININA POR TRÁS DAS CÂMERAS: QUEBRA DO PATRIARCADO NOS DIVERSOS CICLOS DO CINEMA PERNAMBUCANO**

Fultton de Albuquerque CAMPOS<sup>11</sup>  
Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>12</sup>  
**Piêtra Barbosa PIETA**<sup>13</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História  
Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA  
Centro de Educação de Jovens e Adultos - Cícero Franklin Cordeiro  
fultton@hotmail.com  
carmo4a@hotmail.com  
pietrapieta34@hotmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Esse trabalho é resultado de pesquisa vivenciada no **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações** de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

Discute sobre o papel da mulher no cinema, especificamente nos “Ciclos do Cinema Pernambucano”, discorrendo sobre a participação feminina nos diversos momentos do cinema, frente a ideologia machista e aos vestígios de uma sociedade patriarcal. Tratar da presença feminina no cinema é muito pertinente pela significância da mulher como agente transformador da história do cinema e pela escassez de estudos que tratem da “cineasta” na indústria cinematográfica pernambucana.

### **OBJETIVOS**

Refletir o protagonismo de cineastas pernambucanas frente à ideologia machista e aos resquícios de uma sociedade patriarcal a partir da análise do papel da mulher nos diversos ciclos do cinema pernambucano.

### **REFERENCIAL TEÓRICO**

---

<sup>11</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>12</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História.

<sup>13</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

Discute-se a partir de Kaplan (1995), quando aborda o encorajamento das mulheres ao empoderamento da sua sexualidade, ação que passou a afrontar a organização patriarcal, ocasionando, segundo Sales (2007), a marginalização e exclusão das que se afirmavam protagonistas do seu destino, já que as mulheres tomaram consciência que não adianta ser apenas trabalhadoras, produtoras é preciso respeito e reconhecimento.

Estudou-se os movimentos de maior importância no cinema pernambucano, como o “Ciclo do Recife” que segundo Cunha (2006), foi um movimento cinematográfico que trouxe a participação protagonista de Almerly Steves, que conforme Severo (1974), teve que casar-se para conseguir fazer cenas de beijo. O “Ciclo do Super 8”, movimento com caráter bem nacionalista, conforme Figueirôa (2000), tinha uma vasta produção a partir de eixos temáticos como cultura rural, ficcionismo social e críticas urbanas. Neste ciclo, muitas foram as dificuldades encontradas por cineastas como a falta de incentivo (MESEL, 2017). O ciclo do “Cinema Novo”, que de acordo com Glauber Rocha (1981), cineasta, ator e produtor brasileiro, é um estilo de cinema vai além do fotografismo para um discurso sobre a realidade social nacional.

### **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi o primeiro semestre de 2017 a partir da participação em mostra de cinema pernambucano e intervenções em sala de aula no Centro de Educação de Jovens e Adultos – Cícero Franklin Cordeiro, na cidade de Arcoverde-PE.

### **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

A partir de uma abordagem qualitativa, (MINAYO 2003), procedeu-se com a análise das projeções fílmicas produzidas por mulheres, aplicando procedimentos de caráter bibliográfico a partir de leituras em literatura disponível buscando a compreensão sobre a temática em foco (GIL 2007).

A análise da obra fílmica aqui citada não ocorreu como necessidade da docência em sala de aula, mas como produto de aprendizagens como aluna bolsista dos procedimentos necessários à realização de pesquisa no campo temático do Subprojeto em que estava inserida. Em contato com as produções cinematográficas de mulheres pernambucanas, proporcionado pela participação em uma mostra do cinema de cineastas pernambucanas e em estudo na literatura disponível sobre essa temática, pode-se perceber o quanto é importante, apesar de reduzida, a participação das mulheres como cineastas nas projeções cinematográficas de Pernambuco.

Observou-se que no primeiro movimento do cinema em Pernambuco, o chamado “Ciclo Recife”, já se pode registrar a participação protagonista de Almerly Steves, por conta de seus trabalhos no filme “Retribuição”, de (1923) e “Aitaré da Praia” (1925), de Gentil Roiz. O papel de Almerly assegura a primeira participação da mulher nordestina no cinema. O segundo movimento pernambucano cinematográfico foi o “Ciclo do Super 8”, que conta com o nome de Kátia Mesel como destaque por ter sido a primeira diretora de cinema do estado de Pernambuco, ela produziu inúmeras obras como “O Mago das Artes” (2014). E o último movimento do cinema pernambucano em análise, o ciclo do “Cinema Novo”, onde ocorre a retomada do cinema pernambucano, com o filme “Baile Perfumado” (1997), de Paulo Caldas e Lírio Ferreira que traz o nome de Adelina Pontual como assistente de direção. Nos dias atuais Adelina desempenha várias funções no universo cinematográfico, como roteirista, cineasta, autora de diversos filmes como “Rio Doce/CDU” (2014), que trata do trajeto de uma linha de ônibus da região metropolitana do Recife. Para Pontual, esse tipo de “viagem” é um exercício de curiosidade intensa voyeurística, já que o que não é perceptível, por meio desse trajeto, pode vir a ser.

Após o estudo e a análise realizada, constatou-se a ação protagonista feminina nos diversos movimentos do cinema pernambucano, todavia, percebe-se que ainda há um longo caminho a ser trilhado em busca da igualdade de gênero no campo das produções cinematográficas.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao término da pesquisa percebeu-se que a presença feminina nos diferentes momentos do cinema pernambucano é indiscutível. Os estudos realizados em diversos autores demonstraram que a mulher cineasta pernambucana conquistou espaços até então ocupados apenas por homens, o que vem representar a eliminação dos resquícios patriarcais ainda existentes.

### **REFERÊNCIAS**

- CUNHA FILHO, Paulo C. **Relembrando o cinema pernambucano: dos arquivos de Jota Soares**. Recife: Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco, 2006.
- FIGUEIRÔA, Alexandre. **Cinema pernambucano: uma história em ciclos**. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2000.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- KAPLAN, E. Ann. **A mulher e o cinema: os dois lados da câmera**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.
- MESEL, Kátia. **Entrevista ao Ministério Público do Trabalho em Pernambuco**. Disponível em: <http://www.prt6.mpt.mp.br/informe-se/noticias-do-mpt-go/794-robeyonce-lima-e-katia-mesel-falam-do-sobre-discriminacao-a-mulher-no-mercado-de-trabalho>. Fevereiro de 2017.
- MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.;

GOMES, M. H. A. (Orgs.). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

ROCHA, Glauber. **Revolução do Cinema Novo**. Rio de Janeiro: 1981, p. 17.

SALES, Celecina de Maria Veras. **Conflito no feminino: trajetórias políticas de mulheres no campo**. 1995. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

SEVERO, Ary e STEVES, Almerly: **depoimento [abr 1974]**. Entrevistadores: Jader Carneiro, et. al. Recife: MISPE, 197

## **O PIBID E A APRENDIZAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DO CINEMA COMO FONTE DOCUMENTAL**

Leandro da Costa BESERRA<sup>14</sup>

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>15</sup>

**Vanderley ALMEIDA ROCHA<sup>16</sup>**

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História  
Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - AESA  
Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA  
Escola de Referência em Ensino Médio – Senador Vitorino Freire  
leandrobesserra28@gmail.com  
carmo4a@hotmail.com  
deley.almeidarocha@gmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho evidencia a importância do cinema como fonte documental e o uso da linguagem cinematográfica no ensino de História. Sendo resultado de experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

A produção cinematográfica é um reflexo do comportamento de uma época, como uma arte “síntese” que concilia todas as outras, sendo assim, o cinema trabalha um conjunto de agrupamentos de significados; visual, dramático e emocional do evento histórico como um instrumento que explica, relata e interpreta o passado.

### **OBJETIVOS**

Esta pesquisa tem como objetivos analisar as possibilidades do uso da linguagem cinematográfica como fonte documental no ensino de História, o que conduz a uma reflexão do cinema como ferramenta didático-pedagógica.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

<sup>14</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>15</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História.

<sup>16</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.



Bloch (2001) afirma que a História é a ciência dos homens no tempo. Conforme o autor, conscientemente ou não, as práticas do cotidiano de uma sociedade, proporcionam a análise de elementos que servem para reconstituir seu passado. De acordo com Abdala Junior (2008), o valor documental de um filme vincula-se à capacidade analítica do pesquisador e Napolitano, (2009), afirma que na análise de um filme, deve-se questionar a obra e lê-la como um discurso.

Conforme Kracauer (1988), antes de Marc Ferro publicar Cinema e História em 1977, o filme já era considerado como fonte histórica por refletir a mentalidade social com maior objetividade que qualquer outro meio artístico.

Antes mesmo de se chegar à escola, o aluno já passou por processos educativos importantes afirma (MORAN,1999), por isso torna-se indispensável, segundo Porto (2006), o professor dispor, de uma prática educativa que contemple a cultura básica do aluno. Assim como o livro didático, o filme deve ser explorado como ferramenta pedagógica afirma (PORTO, 2006), usando essa ferramenta a seu favor, através da sedução, de maneira fácil e agradável (MORAN, 1999).

O conhecimento que o cinema proporciona pode se opor ao objetivo central de uma sociedade exploradora. Thompson (1998) afirma que para classe oprimida o aprendizado é pernicioso aos pobres. Assim o cinema é um campo de conflito ideológico, onde a classe dominante age de forma sutil e objetiva, referendando a afirmação de Marc Ferro (1992) quando assegura que um filme retratando realidade ou ficção é história.

### **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi o primeiro semestre de 2017 a partir das intervenções em sala de aula na Escola de Referência em Ensino Médio – Senador Vitorino Freire, na cidade de Arcoverde-PE.

### **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

Fundamentou-se na pesquisa bibliográfica como meio de garantir aporte teórico suficiente para a compreensão da temática em foco (GIL 2007) e na abordagem qualitativa que busca garantir a explicação de determinados conceitos e interpretações (MINAYO 2003).

Entre as aprendizagens adquiridas no Subprojeto do PIBID do Curso de História encontra-se a compreensão de que o filme tem valor documental. A partir das observações realizadas nas ações de intervenção no conteúdo curricular dos professores em sala de aula, percebeu-se que o aluno tem acesso quase que exclusivamente ao livro didático como documento pedagógico gerador de saberes.

O Subprojeto de História orienta a utilização do cinema como ferramenta pedagógica enquanto fonte documental, articulada às outras ferramentas disponíveis. Para ter o status de fonte histórica o cinema teve que ser estudado, analisado como fonte documental, enquadrado nos estudos das novas metodologias e linguagens de ensino.

Não é qualquer veículo artístico que tem a capacidade de refletir os cotidianos, as mentalidades com a mesma objetividade que o cinema. Pode-se confirmar esta afirmativa tendo em vista que o conhecimento que o aluno traz para a sala de aula, sobre determinados eventos históricos, refletem o imaginário cinematográfico disponível e acessado por ele, daí a certeza de que o cinema como elemento cultural midiático é muito utilizado pelo aluno no seu cotidiano.

Após este breve estudo, constatou-se a grande relevância que o cinema exerce como ferramenta didático-pedagógica, fonte histórica e cultural de suma importância, indispensável para o ensino de História.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Compreendeu-se que o filme é uma fonte documental que ensina História e como recurso pedagógico pode promover aprendizagens diferenciadas, porém dispõe de intenções, mensagens e conflitos ideológicos, o que revela o filme como um recurso tecnológico dinâmico e complexo, com notória eficiência na influência do pensamento da sociedade, logo o contato com essa linguagem está diretamente ligada a formação cultural do ser humano.

### **REFERÊNCIAS**

- ABDALA JUNIOR, Roberto. **Cinema e história: elementos para um diálogo**. In: Revista Eletrônica O Olho da História. Nº 10, 2008. Disponível em: <<http://oohodahistoria.ufba.br/wp-content/uploads/2016/03/roberto.pdf>> 09/03/2017.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. 160P
- FERRO, Marc. **Cinema e História**. São Paulo – SP: Paz e Terra, 1992.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- KRACAUER, S. **De Caligari a Hitler: uma história psicológica do cinema alemão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
- MORAN, José Manuel. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD- uma leitura crítica dos meios Professor de Novas Tecnologias do curso de Televisão da Universidade de São Paulo**. Palestra proferida no evento "Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes", realizado pela COPEAD/SEED/MEC em Belo Horizonte e Fortaleza, no ano de 1999.

NAPOLITANO, Marcos. **Cinema: experiência cultural e escolar**. In: SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Caderno de cinema do professor: dois. São Paulo: FDE, 2009.

PORTO, Tania Maria Esperon. **As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis, relações construídas**. Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, 2006.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum: Estudo sobre a cultura popular tradicional**. Companhia das letras, São Paulo, 1998.

## **PIBID E ENSINO DE HISTÓRIA: A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Adrielle Lopes BARBOSA<sup>17</sup>

Aleff Machado de SIQUEIRA<sup>18</sup>

**Brena Sirelle Lira DE PAULA**<sup>19</sup>

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>20</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História

Escola Estadual Antônio Japiassu

adrielle.barbosa@hotmail.com; aleff\_siqueira19@hotmail.com

brenasirelle@gmail.com; carmo4a@hotmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Este estudo foi realizado na perspectiva de refletir sobre a utilização do cinema na sala de aula como recurso que possibilita a aprendizagem do aluno de uma maneira diferenciada, proporcionando em um único tempo a associação de imagens, sons e movimentos, demonstrando a importância da utilização da linguagem cinematográfica no Ensino Fundamental na disciplina de História enquanto aprendizagem crítica das imagens e representações, tecendo observações experimentadas em vivências no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

### **OBJETIVOS**

Proceder uma reflexão da importância da linguagem cinematográfica no processo ensino-aprendizagem na disciplina de história de estudantes das séries finais do Ensino Fundamental e analisar os procedimentos pedagógicos para o uso do cinema em sala de aula.

### **REFERENCIAL TEÓRICO**

---

<sup>17</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>18</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>19</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>20</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História

A história contada nos livros didáticos pode adquirir uma nova interpretação na visão cinematográfica desde que haja um planejamento adequado para o uso da linguagem filmográfica em sala de aula, especialmente para alunos das séries finais do ensino fundamental que encontram-se em fase de transição, tendo comportamentos eufóricos, agitados e oscilantes e nessa fase, segundo Nascimento (2008) os jovens se sentem atraídos por tudo aquilo que envolve movimentos, cores, sons e conforme Bittencourt (2009) os alunos aprendem pelo que contemplam pelos olhos. As películas filmográficas podem não retratar a verdade histórica registrada nos livros didáticos pois de acordo com Nóvoa (1995), o filme também é fonte de prazer e divertimento, cabendo ao professor trabalhar todos esses elementos para que não venha a ocorrer anacronismos na aprendizagem do aluno e este possa adquirir conhecimentos que o ajude a intervir na realidade em que está inserido, já que ver filmes é uma prática de formação cultural (DUARTE, APUD PRADO).

Uma das faces que precisa ser observada é a de que o enredo do filme, se baseado em obras literárias, não persegue o roteiro exato da obra, sendo assim, Napolitano (2004) assegura que o cinema, como obra de arte, garante a discussão cultural que a obra literária assegura. O filme, segundo Bittencourt (2009) é recurso já disponível até em escolas mais carentes, no entanto o desafio do professor é descobrir métodos eficientes para melhor utilizá-lo, pois o filme precisa ser interpretado observando-se o entretenimento como função própria da linguagem cinematográfica. Porém, muitos professores ainda desconhecem a sua importância, o que assegura que o uso da linguagem cinematográfica e de outros recursos midiáticos, ainda caminha a passos bastante lentos (TENÓRIO, 2016).

### **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi o primeiro semestre de 2017 a partir das intervenções em sala de aula na Escola Estadual Antônio Japiassu, na cidade de Arcoverde-PE.

### **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

O estudo utilizado nesta pesquisa embasou-se na abordagem de natureza qualitativa a partir dos escritos de Minayo (2003) focando no objeto analisado que nesse estudo é a linguagem cinematográfica. Aplicando procedimentos de pesquisa bibliográfica embasadas em Gil (2007) que serviu ao entendimento do tema em foco.

A partir das intervenções realizadas em sala de aula no Subprojeto do PIBID na escola campo, observou-se que os alunos das séries finais do ensino fundamental quando motivados a aprenderem o conteúdo utilizado a partir das projeções

cinematográficas demonstravam um pensar mais crítico por ter tido conhecimento e visualização dos problemas sociais abordados nas projeções. Percebeu-se que por ser adolescente, o aluno das séries finais do ensino fundamental está cada vez mais envolvido com o mundo tecnológico, inclusive com as filmografias, o que nos fez compreender que a utilização do cinema como recurso didático possibilitaria maior participação, aprendizagem e desempenho dos alunos nas aulas. Seguiu-se então a orientação metodológica do Subprojeto que assegura que a utilização do cinema em uma sala é um recurso bastante adequado, principalmente na aula de história que pela utilização da representação imagética pode vir a ser mais produtiva, evitando que o aluno apenas memorize determinados conteúdos.

Em todas as intervenções realizadas em sala de aula, a partir de um planejamento anterior, utilizou-se a linguagem filmográfica articulada ao conteúdo curricular do professor. O que nos fez perceber que os alunos passaram a ter mais interesse no conteúdo ensinado, pois o cinema conseguia despertar a sua imaginação, transportando-o aos lugares mais remotos, aos acontecimentos fora do seu tempo, tornando a ficção uma realidade perceptível com base no contexto histórico.

Constatou-se a grande relevância que tem a linguagem cinematográfica como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História nas séries finais do nível fundamental onde as projeções filmográficas utilizadas contribuem para a formação cultural e a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.

## **CONCLUSÕES**

Conclui-se que o cinema em sala de aula é um dos recursos mais produtivos para a aprendizagem do educando das séries finais do ensino fundamental, pois essa linguagem utiliza de diversos métodos para desenvolver uma melhor compreensão do assunto de forma muito prazerosa tanto para o educando quanto para o docente.

## **REFERÊNCIAS**

- BITTENCOURT, M. F. Circe. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. Marcos Napolitano. 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2004.
- NASCIMENTO, L. Vera. **Cinema e ensino de História: em busca de um final feliz**. Revista Urutaguá. Disponível em <<http://www.revistaurutaguá.com.br>>. Publicado em 20.08.2008. Acessado em 28.abr. 2017.

NÓVOA, Jorge. **Apologia da relação cinema-história**. O Olho da História – Revista de História Contemporânea, Salvador, n. 1, 1995. Disponível em: <<http://www.olhodahistoria.ufba.br/01apolog.html>>. Acesso em: abr. 2017.

PRADO, F. S. Lucia. **Cinema como proposta educativa**. Disponível em: <<http://dmd2.webfaccional.com/media/anais/CINEMA-COMO-PROPOSTA-EDUCATIVA.pdf>>. Acesso em: 9. Abr. 2017.

TENÓRIO A. Tatiely, SILVA C. A. P. **A imagem como ferramenta didática no ensino de história**. v. 17, n. 1, 2016. XVII Encontro Estadual de História –ANPUH-PB. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/xviiieh/xviiieh/paper/viewFile/3432/2770>> Acesso em: 28. Set. 2017.

## **A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL NA ÓTICA DO CINEMA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID NO ENSINO DE HISTÓRIA**

João Gabriel da SILVA<sup>21</sup>

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>22</sup>

**Maria Rosilda da SILVA** <sup>23</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História  
Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - AESA  
Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA  
Centro de Educação de Jovens e Adultos - Cícero Franklin Cordeiro  
gabrielmaning@outlook.com  
carmo4a@hotmail.com  
maryarosylida.silva@hotmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Este relato trata da utilização do cinema como fonte histórica no ensino de história, como linguagem que possibilita conhecimento e favorece aprendizagens diversificadas, especificamente no conteúdo curricular Revolução Industrial, discutindo a utilização do cinema como fonte histórica e as possibilidades da utilização do cinema como ferramenta pedagógica, enfatizando experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

Vários procedimentos metodológicos foram realizados desde análises bibliográficas em diversos autores que tratam da temática em destaque, como Abud (2003), Bittencourt (2004), Amaral Pereira (2015), Hobsbawn (1969), Nascimento (2008) à análise da experiência realizada com a projeção Daens, um grito de justiça

---

<sup>21</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>22</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura

<sup>23</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

(1992), do diretor Stijn Coninx, um longa-metragem que aborda aspectos da exploração a que chegaram as indústrias no século XX.

## **OBJETIVOS**

Refletir sobre o cinema como fonte histórica a partir da aplicação e análise cinematográfica do longa metragem "Daens, Um Grito de Justiça" que retrata a revolução industrial a partir da abordagem de pontos importantes do conteúdo curricular posto nos livros didáticos.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A partir da compreensão de que o cinema pode ser indicado como fonte para o estudo da História, iniciam-se estudos no campo do ensino-aprendizagem que culminam com o entendimento de que o uso de novas linguagens pode acrescentar transformações à prática pedagógica, em conformidade com Abud (2003), somente a partir da década de 70, é que o cinema passou a ser referendado como fonte histórica de forma mais categórica.

No Brasil a utilização do cinema como linguagem pedagógica já pode ser registrada ainda no início do século XX, quando, conforme Bittencourt (2004), o professor de história do Colégio Pedro II Jonathas Serrano, utiliza-se da linguagem filmográfica para ensinar aos seus alunos sobre os eventos históricos ocorridos, dispensando a ocorrência de uma educação clássica e repetitiva.

Conforme percebe-se, no Brasil, a linguagem cinematográfica não ficou à espera do selo da Escola dos Annales para ser utilizada em sala de aula, visto que os atos pedagógicos sugerem ensaios que são próprios da individualidade de cada professor e por isto estes criam e inventam práticas no sentido de gerar aprendizagens nos seus alunos. (AMARAL PEREIRA, 2015). A abordagem de pontos importantes da Revolução Industrial, como a transformação da vida social dos trabalhadores e seu antigo modelo de vida foram tratadas com base nos escritos de Hobsbawn (1969) e da projeção fílmica selecionada, pois de acordo com Nascimento (2008), o cinema pode enriquecer o processo ensino- aprendizagem desde que somado a leitura do livro didático contribuindo com a absorção da informação de forma lúdica.

## **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi o primeiro semestre de 2017 a partir das intervenções em sala de aula no Centro de Educação de Jovens e Adultos – Cícero Franklin Cordeiro, na cidade de Arcoverde-PE.

## **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

O estudo foi feito através da descrição de projeção vivenciada em uma sala de aula de EJA no conteúdo curricular utilizando-se a abordagem qualitativa com base em Deslauriers (1991) que assegura a observação direta como procedimento qualitativo que produz determinados conhecimentos e aplicou-se procedimentos de análise bibliográfica em busca de aporte teórico necessário a compreensão da investigação realizada (GIL 2007).

A partir das orientações discutidas no processo de planejamento das ações de intervenção em sala de aula, compreendeu-se que se faz necessária analisar minuciosamente toda projeção fílmica que será utilizada no processo de intervenção e como o conteúdo previsto para o bimestre seria Revolução Industrial, após valiosa discussão, optou-se pelo filme "Daens, Um Grito de Justiça", procedendo-se a análise de diversos aspectos do filme que permitiram a abordagem de pontos importantes da temática, como a transformação da vida social dos trabalhadores e seu antigo modelo de vida.

Ao analisar a projeção, os alunos perceberam que a Revolução Industrial instituiu modos de vida desconhecidos que não são perceptíveis na leitura do livro didático, o que tornou visível o grau de compreensão de alguns termos, que para alunos da modalidade EJA não eram facilmente compreendidos, como exploração salarial, trabalho remunerado, sistema capitalista, produção e mercado, entre outros.

Constatou-se após a projeção do filme " Daens, Um Grito de Justiça" alguns elementos próprios do sistema capitalista de produção, como a exploração da mão de obra do operariado, a busca desenfreada da obtenção de lucro, passaram a ser apreendidos por parte dos alunos, o que parecia incompreensível quando havia apenas leitura e exposição do conteúdo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As narrativas contidas nos roteiros filmográficos revelam nuances sutis que não são perceptíveis em determinadas leituras do cotidiano de uma sala de aula auxiliando a construção do conhecimento enquanto processo ativo que estimula no aprendiz a capacidade de pensar a história do passado da humanidade em conexão com o seu presente.

## **REFERÊNCIAS**

- ABUD, Katia Maria . **A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino**. São Paulo. 2003.
- AMARAL PEREIRA, Maria do Carmo. **A UTILIZAÇÃO DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NO ENSINO DE HISTÓRIA: Práticas pibidianas em**



**Arcoverde, sertão de Pernambuco.** Anais da Associação Nacional de História ANPUH – PE, “Diálogos entre a pesquisa e o ensino”, Recife, 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2004.

DESLAURIERS, J. & KÉRISIT, M. **O delineamento de pesquisa qualitativa.** In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HOBBSBAWN, E. **Indústria e Império: A história econômica Pelican da Grã Bretanha,** volume 3, De 1750 até o presente. Harmondsworth: Pelicano. 1969.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NASCIMENTO, Lúcia. **Cinema e Ensino de História: Em busca de um final feliz.** 2008.

## **CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: O PIBID E A APLICAÇÃO DA LEI 13.006**

**Leandro da Costa BESERRA<sup>24</sup>**

Maria Aparecida Freire do NASCIMENTO<sup>25</sup>

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>26</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - AESA

Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA

Escola de Referência em Ensino Médio – Senador Vitorino Freire

leandrobesserra28@gmail.com

maparecida-freire2016@bol.com.br

carmo4a@hotmail.com

### **INTRODUÇÃO**

Este resumo discute a importância do uso da linguagem cinematográfica no ensino de história destacando a exibição de filmes como componente curricular, por no mínimo duas horas mensais nas escolas, a partir da aplicação da Lei 13.006/14 que torna o uso de filmes de produção nacional obrigatório. Discorre ainda sobre a possibilidade de os alunos terem conhecimento do cinema brasileiro, visto que há uma procura bastante considerável de produções cinematográficas hollywoodianas por parte dos educadores brasileiros.

Este relato surge a partir das observações realizadas como alunos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

### **OBJETIVOS**

---

<sup>24</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>25</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>26</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura

Análise da aplicação da Lei 13.006/14 e sua contribuição no processo ensino aprendizagem e aplicabilidade em sala de aula e discussão sobre a relevância do uso de filmes de produção nacional em sala de aula como ferramenta didático-pedagógica.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Visto que o desenvolvimento tecnológico tem se tornado cada vez mais presente no universo escolar, percebe-se que o uso de filmes como componente curricular pode garantir a ocorrência da aprendizagem. Reforçando essa possibilidade ocorre a promulgação da Lei 13.006/14, porém, segundo Guerra (2007), a obrigatoriedade não assegura êxito visto que ainda existe uma certa inaptidão por parte dos professores que não conseguem fazer uso adequado desse recurso em sala de aula. De acordo com Pieta (2016), os alunos conseguem através da linguagem filmográfica demonstrar um interesse maior pelo assunto abordado e ainda conforme Nóvoa (1995), o uso de filmes é de fundamental importância para desenvolver o aluno como agente histórico e pesquisador. A Lei 13.006/14 é de enorme relevância nas escolas e pode contribuir para alcançar a expectativa desejada por professores, em conformidade com o que afirma Sousa (2016) a utilização do cinema em sala, tem tornado o ensino de história mais atrativo e a aprendizagem mais satisfatória. Segundo Amaral Pereira (2016) é muito importante trabalhar o uso do cinema adequando-o a uma linguagem mais próxima do aluno, ou seja, ao mundo cotidiano do educando, para que possa facilitar a compreensão e percepção do conteúdo utilizado na filmografia.

### **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi o primeiro semestre de 2017 a partir das intervenções em sala de aula na Escola de Referência em Ensino Médio – Senador Vitorino Freire, na cidade de Arcoverde-PE.

### **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

Esta pesquisa fundamentou-se na interpretação com abordagem de natureza qualitativa com embasamento em Minayo (2003) que afirma que o trabalho deste tipo de estudo responde a questões muito particulares como por exemplo os significados e as interpretações. Aplicando procedimentos de caráter bibliográfico buscando a compreensão sobre a temática em foco, fundamentando-se no que assegura Gil (2007) quando afirma que o ato de reunir informações serve de dados para compreensão necessária a temática em foco.

A partir das diversas observações realizadas como alunos bolsistas o que se pode perceber, a partir das ações de intervenção que ocorrem dentro da sala de aula

articuladas ao conteúdo bimestral curricular do professor supervisor, é que quando o aluno é motivado apenas a ler o livro didático para compreender significados e termos históricos explicados pelo professor durante a aula, a aprendizagem não ocorre de forma tão satisfatória quanto quando ele é estimulado a ver, associada ao livro, uma projeção fílmica. No caso específico de conteúdo sobre a história do Brasil, observou-se que os eventos históricos que ocorrem em palco brasileiro, são muito mais compreendidos quando utiliza-se a projeção nacional articulada ao conteúdo ensinado. É que a linguagem audiovisual possibilita compreensão de uma história muitas vezes desacreditada pelo aluno já que não se percebe sujeito desse processo histórico e muitas vezes aprende sobre a história nacional, a partir de textos literários que não facultam a eles a participação no processo histórico de construção. Em relação a aplicação da Lei 13.006, que orienta a exibição na escola e não na sala de aula especificamente, o professor de história que deseja utilizar a projeção nacional em sala de aula enfrenta dificuldades para sua aplicabilidade, no que se refere a seleção fílmica, a cortes e reedição para adequação ao tempo pedagógico, ao planejamento por ser mais minucioso e ainda argumentar em favor do cinema nacional quando as produções internacionais são as mais conhecidas do aluno.

Observou-se ainda que não há, por parte do professor, desinteresse em utilizar projeções nacionais em sala de aula e que o professor reconhece que o uso do cinema nacional facilita a compreensão de aspectos relevantes do contexto didático que a imagem e a representação cinematográfica revelam.

## **CONCLUSÕES**

Ao término deste trabalho conclui-se que é de fundamental importância o uso do cinema nacional como um recurso a ser utilizado na sala de aula para o conhecimento dos mais diversos aspectos históricos, além de reconhecer que a aplicação da Lei da 13.006/14 vem ajudando na construção de uma compreensão histórica nacional.

## **REFERÊNCIAS**

AMARAL PEREIRA, Maria do Carmo. **O Ensino de história e a aplicação da linguagem cinematográfica: Um olhar sobre as práticas pedagógicas de Pibidianos do Centro de Ensino Superior de Arcoverde nos Conteúdos Curriculares das Escolas Campos**. Anais do simpósio Temático Ensino de história Pibid XVII Encontro Estadual de História - ANPUH – PB/ I encontro estadual do PIBID em história, Guarabira, PB, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato). Acesso em 23 de Abril de 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUERRA, F.de p; DINIZ, L. M. V. **A incorporação de outras linguagens ao ensino de história**. *História e Ensino*. N 13, 2007.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

NÓVOA, JORGE. **Apologia da Relação Cinema-História**. Revista o Olho da História. Nº1. Salvador, BA, 1995.

PIETA, Pietra Barbosa. **Cinema e história: Reflexões sobre o renascimento na perspectiva do filme “em Nome de Deus”**. Anais do Simpósio Temático Ensino de História e PIBID no XVII Encontro Estadual de História - ANPUH – PB/ I encontro estadual do PIBID em história, Guarabira, PB, 2016.

SOUSA, Douglas de França Moreira de. **O Cinema, lúdico e a cultura popular: Um experimento com filme “FOR ALL, O TRAMPOLIM DA VITÓRIA”**. Anais do Simpósio Temático Ensino de História e PIBID no XVII Encontro Estadual de História - ANPUH – PB/ I encontro estadual do PIBID em história, Guarabira, PB, 2016.

### **CINEMA, PAISAGEM E ENSINO DE HISTÓRIA DA ESPERANÇA**

Kaline Ferreira da SILVA<sup>27</sup>

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>28</sup>

**Matheus Cavalcanti RODRIGUES<sup>29</sup>**

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História

Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA

Centro de Ensino Superior de Arcoverde- CESA

Escola Estadual Antônio Japiassu

kalinefs1@hotmail.com

carmo4a@hotmail.com

cavalcanti-rodrigues@hotmail.com

## **INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa surge de experiências vivenciadas no **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações** de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

Em âmbito amplo nos dias atuais, a linguagem audiovisual está presente no cotidiano de muitas pessoas. Discute-se aqui a possibilidade da inserção de tal língua no processo escolar de ensino-aprendizagem sendo capaz de suscitar a atividade mental e extramental de educandos. Considera-se o impacto que ela pode causar na vivência dos indivíduos educandos, que terão a oportunidade de assimilar conhecimentos, ensinamentos e lições através da mesma. Terão ainda as opções de adotar ou negar tudo que os filmes sugerem, moldando ou não suas práticas individuais e sociais, como também suas convicções, em consequência das películas. Aqui se revelará uma pequena análise do filme Morte e vida Severina que buscará levantar algumas reflexões acerca dos indivíduos, da realidade de forma geral e também do processo histórico real.

---

<sup>27</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>28</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura

<sup>29</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

## **OBJETIVOS**

Estabelecer relações entre cinema e ensino de história conscientizando-se que através dos filmes os educandos poderão produzir significações diversas para sua vida, por meio da análise filmográfica da adaptação da obra literária “Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto. Tomando a relevância da utilização de películas cinematográficas no processo de ensino-aprendizagem, pretende-se delimitar alguns aspectos desta película, sem a pretensão de abordar todos eles.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Entende-se aqui o cinema como forma de linguagem (JÚNIOR, 2011), expressão da realidade e exteriorização de sentimentos, ideias, pontos de vista, linguagem que diz algo, revela uma mensagem que será absorvida por seus espectadores. A película é capaz de produzir efeitos nos atos de indivíduos, ocorrendo uma transposição do fictício para o real, em consonância com esta afirmativa, Duarte (2009) assegura a ficção como instrumento do qual fazemos uso para significar a realidade.

A obra cinematográfica “Morte e Vida Severina” ancora-se na criação literária de mesmo nome, cuja autoria é de João Cabral de Melo Neto. Literatura de caráter regionalista, com forte traço religioso, medievalista (BISPO, 2009). Os traços característicos da paisagem deserta, seca, quente, acinzentada, denotam um imaginário de interrupção da vida, que de acordo com Barros (2009) oferece um conceito para pensar-se o imaginário como um campo ou organização que abarca “imagens visuais, mentais e verbais”, como também simbologias.

Na obra há sinais de ruptura e permanência que o autor Reis (1999) ressalta como categorias do tempo e Burke (2012) sublinha como a relação, para ele necessária, entre migração e esperança.

## **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi de julho a setembro de 2017 a partir das intervenções em sala de aula na Escola Estadual Antônio Japiassu, na cidade de Arcoverde-PE.

## **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

Utilizou-se neste trabalho o método de abordagem teórico-bibliográfico a partir do levantamento de referências com o objetivo de recolher informações sobre o assunto

em estudo (FONSECA 2002) e de cunho qualitativo por possibilitar explicações diversas para processos como crenças, atitudes entre outros (MINAYO 2003).

O PIBID tem sido espaço de motivação a produção científica e a análise da obra fílmica “Morte e Vida Severina”, (1977), de Zelito Viana, adaptada da obra literária de João Cabral de Melo Neto ocorreu como necessidade da docência em sala de aula. Para a ocorrência de uma ação de intervenção, foi necessário dissecar a projeção para poder abordar alguns procedimentos de reconhecimento dos elementos formadores do cenário histórico em que o personagem “Severino” é protagonista.

Iniciou-se essa pesquisa compreendendo que a paisagem da película muda conforme o trajeto do personagem central, Severino, migrante advindo do agreste que parte em direção ao litoral. No início de sua caminhada, os elementos constituintes do meio que lhe cerca caracterizam uma região quase deserta, marcada pela secura e morte. O aquecer do sol e o pouco verde destacam-se no horizonte. Âmbito a ser superado por Severino, obviamente, já que o intento deste é dele se afastar, na esperança de ter, por exemplo, sua sede melhor saciada.

Logo, o filme carrega consigo a faculdade de fazer disseminar-se uma imagística do agreste, como também da zona urbana. O risco nisso é o estabelecimento de cenários inalteráveis no pensar de espectadores, como se as imagens suscitadas na tela refletissem uma realidade sem historicidade, ou seja, imutável no tempo. Chegando ao seu destino o Severino, a paisagem é agora de prédios e automóveis, paisagem urbanizada, cultural.

Ao fim do filme, o viajante Severino, depois de chegar ao seu destino, desaba em profunda desesperança, acreditando estar fadado ao sepulcro. No entanto, acaba por se convencer em não desistir de sua vida Severina, o que representa a possibilidade da mudança, de uma ruptura com a antiga existência. Severino migrou com esperança. Por um momento ela foi abalada, mas não se extinguiu na morte.

## **CONCLUSÕES**

Daí uma lição que o professor de história aos seus educandos poderá transmitir, fazendo-os conhecer a si mesmos como construtores do processo histórico: podemos ter esperança, pois a história se constitui não apenas de continuidades, mas de mudanças também. Logo, o cinema é capaz de conduzir esse processo de ensino-aprendizagem.

## **REFERÊNCIAS**

BARROS, José D´Assunção. O Campo da História: Especialidades e Abordagens. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.  
BISPO, Marlucy Mary Gama. **Morte e Vida Severina – Uma Análise Cultural**. 10f. UFS, 2009.

BURKE, Peter. A Esperança Tem história?. 12f. Estudos Avançados 26 (75), 2012.  
DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009.  
FONSECA, J.J.S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002.  
JÚNIOR, Durval Muniz de Albuquerque. **A Invenção do Nordeste e Outras Artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.  
MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.  
REIS, José Carlos. **As Identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

## ÉTICA E CINEMA

**João Gabriel da SILVA<sup>30</sup>**

Maria do Carmo AMARAL PEREIRA<sup>31</sup>

Vanessa Alves ARAÚJO<sup>32</sup>

Subprojeto do PIBID do Curso de Licenciatura em História  
Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA  
Centro de Ensino Superior de Arcoverde- CESA  
Escola Estadual Antônio Japiassu  
gabrielmaning@outlook.com  
carmo4a@hotmail.com  
nessaalves007@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a utilização do cinema como recurso didático para se trabalhar com o tema ética, pois como se sabe, a vida é cercada de dilemas, sejam eles filosóficos ou até mesmo estéticos. Surge de experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, nas ações de intervenção em sala de aula do Subprojeto do Curso de Licenciatura em História que discute a utilização do cinema como ferramenta didático-pedagógica no ensino de História na Escola Campo do PIBID.

A vida humana é cercada de dilemas que nos direcionam a fazer escolhas a toda hora e essas opções são baseadas na Ética. Mas o que seria a Ética? Um dos entendimentos é dizer que seria o estudo dos costumes e das ações ou até mesmo a prática de certo tipo de comportamento dos seres humanos. Mas como analisar essas questões a partir de um novo prisma, como o do cinema?

---

<sup>30</sup> Aluno bolsista do PIBID – CAPES.

<sup>31</sup> Orientadora e Co-autora, Coordenadora do Subprojeto do Curso de Licenciatura

<sup>32</sup> Aluna bolsista do PIBID – CAPES.

## **OBJETIVOS**

Este relato tem como objetivos refletir sobre o conceito de ética e sua transformação ao longo da história, utilizando abordagens cinematográficas.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Há valores que dirigem a convivência e dão harmonia a vida. A projeção filmográfica tem a capacidade de proporcionar reflexão sobre a manifestação destes valores a partir de uma linguagem própria que pode auxiliar o sujeito na sua interpretação e vivência da ética cotidiana. Segundo Duarte (2002), muito da percepção que se têm de ética talvez esteja marcada pelo contato com a cinematografia. Supõe-se que o cinema seja instrumento de abordagem sobre ética a partir da análise de filmes em salas de aula com o intuito de aproveitar a sensibilidade e a capacidade argumentativa que as películas cinematográficas têm, como ressalta Napolitano (2009), o cinema tem a capacidade de sintetizar valores sociais de uma maneira mais complexa em uma mesma obra.

É notório que o conceito sobre ética tem sofrido várias modificações ao longo da história humana, Marcondes (1953) afirma que em sentido amplo a ética seria a determinação do que é verdadeiro ou errado, bom ou mau, de acordo com um conjunto de normas ou valores adotados historicamente por uma sociedade. Conforme Valls (1994) inicialmente, a ideia de ética surge com os filósofos gregos colocando a busca pela felicidade como centro das preocupações éticas, sempre à procura do bem superior do ser, Kierkegaard (2013) complementa que a ética grega era regida pela busca do prazer, beleza e tudo o que agradava, ou seja, era apenas uma questão de estética. Segundo Boff (2010), a evolução da ética está atrelada ao desenvolvimento da humanidade, ou seja, está na essência do ser humano e sua manifestação se dá por meio do cuidado, seja ele para com seu semelhante ou para com o planeta no qual habitamos.

## **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização da pesquisa foi de julho a setembro de 2017 a partir das observações das intervenções em sala de aula nas Escolas Estadual Imaculada Conceição e EREM Senador Vitorino Freire, na cidade de Arcoverde-PE.

## **METODOLOGIA E SEUS RESULTADOS**

A pesquisa fundamentou-se na investigação com abordagem de natureza qualitativa com embasamento em Minayo (2003) que afirma que o trabalho deste tipo de estudo tem a ver com a significação, crenças, valores, entre outros preceitos. E



quanto aos procedimentos foi de caráter bibliográfico a partir de leituras e diversas observações buscando a compreensão sobre a temática em foco (FONSECA 2002)

No PIBID ocorrem muitas ações pedagógicas que utilizam o cinema como linguagem de ensino na disciplina de história, as mais comuns são a intervenção em sala de aula, com o conteúdo curricular e as de cineclube que tratam de temáticas mais dinâmicas e muitas vezes transversais. No campo das condutas humanas a cinematografia revela possibilidades de se abordar e compreender a busca do homem pelo entendimento dos seus costumes, princípios, ações, da sua significância. Essa busca incansável de saber e entender os costumes que permeiam a vida humana tem sido explorada de modo muito intenso e crítico pela sétima arte.

Para se tratar de um tema como ética, em sala de aula, se faz necessário a análise minuciosa do conceito. Nesse intento, foram utilizados procedimentos de análise da concepção de ética em diferentes épocas, reflexão sobre o papel do cinema na abordagem do tema em questão e a discussão da importância atual do tema. Os resultados da aplicação dos procedimentos citados demonstraram que o cinema é uma ferramenta educativa que pode proporcionar entendimento real das condutas da humanidade, pois a arte cinematográfica consegue revelar a ação humana diante de determinadas situações. Já que o cinema é um agente de mudança e crítica social, por sua capacidade de síntese de várias formas de pensar e agir, a linguagem que o cinema utiliza apresenta situações e cenários complexos; também modifica costumes, transforma tradições, provoca alterações nas visões de mundo, gera transformações pessoais, introduzindo novas reflexões.

Relacionar o cinema e a ética pode parecer tarefa árdua e complexa, porém se percebe que o uso do cinema em sala de aula pode facilitar a abordagem de temáticas que tratam de respeito, valores, regras e preceitos.

## **CONCLUSÕES**

Conclui-se, portanto, que ainda há muito a se evoluir na questão do uso do cinema em sala de aula e também no que se refere ao debate da ética há muito o que se fazer para se chegar a uma metodologia de ensino que utilize de forma consciente a cinematografia para se debater à ética, levando em consideração todos os aspectos envolvidos no processo de desenvolvimentos das condutas humanas. É necessário entender que ter ética vai além de seguir costumes e regras culturais e sociais de determinado grupo, entendendo com isso, que é imperativo refletir sobre o certo e o errado, pois a convivência em sociedade necessita de orientação ética.

## **REFERÊNCIAS**

BOFF, Leonardo. **Ética e moral**: a busca dos fundamentos. 6ª. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FONSECA, J.J.S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

KIERKEGAARD, Soren. **O conceito de angústia**. 3ª. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013. Trad. Álvaro Luiz Montenegro Valls.

MARCONDES, Danilo. **Textos Básicos de Ética**: de Platão a Foucault. 1ª. Ed. 5ª. Reimpressão. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos**. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4ª. Ed. 2. Reimpressão. São Paulo: contexto, 2009.

VALLS, Álvaro Luiz Montenegro. **O que é ética**. 9ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos: 177)

### **CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DOS ACADÊMICOS EM BIOLOGIA DO CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE ARCOVERDE - PE.**

Josiel Alves Dos Anjos<sup>1</sup>;

Pedro Henrique Ferreira Leal<sup>1</sup> ;

Ana Paula Duarte Pires<sup>2</sup>

#### RESUMO:

**Introdução:** O PIBID tem destaque no meio pedagógico contemporâneo dos alunos. Atuante no ensino fundamental e médio focando o auxílio educativo transformador nas escolas contempladas, sendo somático na formação dos bolsistas e por outro lado compor o quadro de ensino e aprendizagem neste ambiente. **Objetivo:** Descrever ações realizadas por alunos Pibidianos da AESA-CESA e verificar por meio de relato dos docentes e alunos bolsistas a importância do PIBID para a escola campo e para a formação do aluno Pibidiano. **Metodologia:** A partir de uma pesquisa do tipo descritiva, através de relatos de atividades desenvolvidas pelo PIBID Biologia-AESA/CESA. Questionou-se sobre as principais ações/atividades no período de 2014 a 2015. Tendo por finalidade demonstrar os pontos positivos das intervenções deste subprojeto, relatando os avanços alcançados pela equipe de biologia com as aplicações das variadas formas de ações auxiliares de ensino, que contribuíram para o sucesso e aprimoramento de todos da área disciplinar junto a escola. Práticas de ensino, metas estas atribuídas pelo PIBID/CESA-Biologia, voltado na melhoria da formação dos alunos bolsistas desta instituição, e vem desempenhando um importante papel na formação destes futuros docentes. **Resultados:** Este trabalho apresenta o resultado da investigação realizada na escola campo do subprojeto biologia, Imaculada Conceição com o intuito de mostrar as ações interventivas ocorridas pelos discentes em biologia, foram

coletados relatos acerca das atividades desenvolvidas pelos alunos que integram o Subprojeto Biologia do PIBID/CESA, bem como o relato dos professores da escola no decorrer das intervenções, das experiências vivenciadas junto aos bolsistas e seu desenvolvimento até então, que se torna contínuo neste processo tão amplo que é a formação do licenciando comprometido com o exercício da profissão, nas ações dos bolsistas do PIBID/CESA - Centro de Ensino Superior de Arcoverde, meio aos professores titulares desta escola campo. **Conclusão:** Dentro de um contexto geral observa-se que o Subprojeto Biologia está sendo abrangente e contribuindo potencialmente para a melhor formação destes alunos bolsistas.

Palavras Chave: Formação docente, intervenções, PIBID

### **EJA, PIBID E A EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATANDO UMA VIVÊNCIA DINÂMICA E PARTICIPATIVA EM ARCOVERDE/PE.**

MENDES, Kesley Soares<sup>2</sup>;  
SILVA, Vanialucia de Barros<sup>3</sup>;

Subprojeto Educação Física-CESA.

[Kesley\\_mendes@hotmail.com](mailto:Kesley_mendes@hotmail.com)<sup>2</sup>; <sup>2</sup>Graduando no Curso de Educação Física na AESA.  
[Vanialuciaprof@hotmail.com](mailto:Vanialuciaprof@hotmail.com)<sup>3</sup>.coordenadora do Subprojeto Educação Física.

#### **RESUMO**

Experiências vividas nas aulas de Educação Física nas turmas do EJA, programa que visa oferecer o ensino para discentes fora da idade escolar, e a atuação dos estagiários do PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência. Para isto, buscamos oportunizar a participação do corpo discente no planejamento, fazendo-os perceber como ator neste cenário, com vivências ricas e prazerosas, buscando mudanças qualitativas nas aulas. Na construção deste Relato de Experiência, utilizamos à entrevista e a observação direta, como instrumento para coleta dos dados. Analisamos a participação dos alunos e familiares envolvidos nas culminâncias realizadas no final de cada bimestre, tendo como público as turmas da Escola Municipal Freire Filho em Arcoverde/PE. Resultados como aulas mais dinâmicas e participativas, mais assiduidade e participação, conforme registros fotográficos, além dos relatos positivos dos discentes, favorecendo num verdadeiro processo ensino-aprendizagem. Ficando a possibilidade para realização em outros ambientes educacionais.

Palavras chaves: Educação Física, EJA, PIBID.

#### **INTRODUÇÃO**

O EJA, Educação de Jovens e Adultos, um programa do governo que visa oferecer o ensino para pessoas que passaram da idade escolar, pela falta de oportunidade de estudar ou outros vários fatores, ocasionando o atraso escolar, gerando salas com idades diversificadas, além dos objetivos da permanência na escola. Neste público nos deparamos com a falta de interesse pelos estudos, dificultando o trabalho, conforme identificamos em relatos e vivências na própria escola, aonde desenvolvemos o estágio pelo PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência.

O presente estudo, vivenciado durante o estágio do PIBID na Escola Municipal Freire Filho em Arcoverde-PE, foi desenvolvido com o objetivo de apresentar as ações do PIBID nas aulas de Educação Física no EJA, promovida durante o estágio, trabalhando o conteúdo da dança.

Segundo o site Mundo Educação atualmente existe uma maior preocupação com este grupo escolar, ressalva que fortalece nosso estudo, que será desenvolvido através de um relato de experiência com o intuito de responder à problemática: Contribuições das ações do PIBID nas aulas de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, EJA, na escola Municipal Freire Filho em Arcoverde-PE?

## **OBJETIVO**

Relatar as experiências vividas nas aulas de Educação Física nas turmas do EJA, programa que visa oferecer o ensino para discentes fora da idade escolar, e a atuação dos estagiários do PIBID, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, tornando a aula dinâmica e participativa.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O atual ministro da Educação, Mendonça Filho, na comemoração do dia nacional da alfabetização, dia 14 de novembro de 2016, lembra que esta data foi instituída em 1966, aonde destaca que a alfabetização não se baseia unicamente no ato de aprender a ler e a escrever, “também considera a importância do desenvolvimento da capacidade de compreensão, interpretação e produção de conhecimento”. E, lembra que para mudar esta realidade desde 2003, o governo desenvolve ações para este público, da Alfabetização de Jovens, adultos e idosos, e o ciclo atual deste programa, o ciclo que iniciou em 2015 atendeu 167.971 brasileiros, e a proposta para 2017 é ampliar para 250 mil em processo de alfabetização, e assim mudar o cenário educacional deste público, por meio das políticas públicas. Como o PIBID, que vem fortalecendo os sistemas educacionais, viabilizando o acesso pleno à

Educação básica obrigatória e gratuita, e o Plano Nacional de Educação (PNE), criado em 2014, prevê, entre outras medidas para este público.

Os graduandos do curso de Licenciatura em Educação Física da AESA, visando somar ações, promovendo processos pedagógicos diferenciados com ações inclusivas, cooperativas, dando sentidos ao ser social, valorização de si mesmo e do ser humano como um todo, nesta vivência com o público do EJA, e para os graduandos, bolsistas do PIBID, experiências profissionais formando os seus saberes, trabalhando com ações planejadas de forma coletiva entre o corpo docente, discentes e Pibidianos, visando uma maior aproximação da realidade trabalhada, gerando assiduidade e participação nas aulas, para favorecer num verdadeiro processo ensino-aprendizagem.

A Educação Física, como retrata a LDB 9394/96, mais uma disciplina obrigatória, que dar acesso as informações e vivências, uma parte do processo ensino aprendizagem, cresceu e criou vários significados sociais, trabalhada com suas teorias e práticas, levando o homem a se descobrir, e se movimentar de forma pedagógica e saudável. E, neste estudo com público do EJA, aonde buscamos meios de dar um significado especial com vivências que perpassa a práticas corporais, possibilitando mudanças, transformando a realidade deste público, ajudando pela permanência no ambiente escolar e a conclusão dos estudos.

Nesta vivência trabalhamos o conteúdo, dança, visando possibilitar meio para a descoberta de si mesmo, promover a saúde, oportunizando a apropriação da cultura, diversificando os trabalhos envolvendo a cooperação e inclusão social.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) é um programa que visa estreitar a relação de professores em formação com o campo de atuação que são as salas de aula. de modo a auxiliar esses futuros mestres em construir seus métodos de ensino e a valorizar a sua formação. Para isto, possibilita bolsas para os alunos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES) em parceria com escolas de Educação básica da rede publica, seja ela de ensino regular ou EJA.

### **PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

O período de realização foi o primeiro semestre de 2017 e o local da pesquisa é a Escola Municipal Freire Filho, na cidade de Arcoverde-PE, com o universo de 146 alunos matriculados, 100 frequentando, 08 professores, 01 gestora e 05 funcionários envolvidos no trabalho do EJA na instituição.

### **METODOLOGIA**

O estudo constitui-se de um relato de experiência de cunho descritivo de natureza qualitativa, sendo a pesquisa qualitativa uma abordagem que não está ligada a quantidades numéricas, tornando a pesquisa de caráter exploratório proporcionando a melhor compreensão para o contexto e/ou problema.

O local do estudo foi a Escola Municipal Freire Filho, na cidade de Arcoverde-PE, e o seu vínculo com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), se dar por indicação dos dados do IDEB, e a escolha da escola é aleatória pela IES, Instituição de Ensino Superior, neste estudo a AESA, Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde, e esta enviou os estagiários com o subgrupo de Educação Física.

A coleta através de entrevista narrativa, que segundo Cervo & Bervian (2002), é uma das principais técnicas de coletas de dados e pode ser definida como conversa realizada face a face pelo pesquisador junto ao entrevistado, foi validada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que deixam cientes os atores de sua participação voluntária no estudo, conforme as resoluções número 466/12 de 12 de dezembro de 2012, do Ministério da Saúde (CNS/MS). Os nossos atores serão (1) diretor/coordenador (ator 1), (1) professor (prof-x- Educação Física), (4) professor (prof-a – A, B, C, D da sala), (30%) dos alunos, denominados de (atores ), totalizando as opiniões ao todo, desde a gestão ao corpo discente e docente.

Utilizamos também os registros visuais e uma roda de conversa no final do evento, no que observamos o relato dos pais e/ou responsáveis.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As ações desenvolvidas no EJA, aonde o corpo discente destaca, o São João, que viabilizar uma proposta de um planejamento de forma coletiva, construindo e incentivando os alunos a caminharem, adequando uma linguagem mais próxima da realidade com o público do estudo, desenvolvendo ações participativas, levando os alunos a refletirem e se perceberem parte do processo educacional, percebendo a construção do conhecimento a partir da leitura da sua própria realidade, gerando assiduidade e participação nas aulas, favorecendo há um verdadeiro processo ensino-aprendizagem.

Quanto ao objetivo do estudo pudemos perceber nos relatos e nos registros visuais as ações desenvolvidas, a participação ativa, trabalhando os conteúdos da disciplina de forma dinâmica e participativa, promovendo um processo ensino e aprendizagem nas vivências, cresceu a participação juntos ao corpo docente,

discente, gestão e comunidade, na troca de ideias, possibilitando responder problemática do estudo.

Assim, analisando as ações do PIBID no EJA, identificamos responder a problema do estudo, mostrando muitas contribuições destas ações vivenciadas, trabalhando o conteúdo dança, atrelando as festas juninas, cultural na cidade, gerando mais participação dos discentes, deixando as aulas mais dinâmicas e ativas, além das experiências profissionais para os estagiários do PIBID-CESA, graduandos do Curso de Licenciatura em Educação Física da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB nacional [recurso eletrônico]: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2004.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

Câmara, 2015. Disponível em: <[http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb\\_11ed.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf)>. Acessado em: 14 de maio de 2017.

GERHARDT; Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

PEREIRA, Aleksandra. **Educação Física para Jovens e Adultos (EJA) em uma escola de Campina Grande – PB** [manuscrito] / Aleksandra Pereira. – 2011.

PIBID - **Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 15 maio 2017.

MEC. Dia **Nacional da Alfabetização-Educação de jovens e adultos é prioridade para o governo**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/204-noticias/10899842/41601-educacao-de-jovens-e-adultos-e-prioridade-para-o-governo>>. Acesso em: 15 de maio de 2017.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA: DESMISTIFICAÇÃO DE TIRADENTES CINEMA E HISTÓRIA**

**Anniely Rodrigues Cavalcanti**  
Aranduy Felipe Santana da Silva

### **RESUMO**

Esta comunicação tem como objetivo, apresentar os resultados de um relato de experiência que foi organizado, na Escola Estadual Antônio Japiassu, que teve como preocupação central trabalhar o herói Tiradentes de uma forma diferente, procurando observar como ele foi sendo construído, ao longo da nossa história e a maneira como sua imagem foi utilizada enquanto, símbolo no processo de organização social e política no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVES:** História, símbolos, Tiradentes, ensino e cinema.

### **INTRODUÇÃO**

Não devemos esquecer de discorrermos a respeito do processo de Batalha de símbolos, que teve lugar na República, e que colaborou para a legitimação da nova organização social e política do Brasil. É preciso desmistificar os heróis que são atribuídos ao fato, pois a luta para apresentá-los com tal está imbuída de ideologias e interesses políticos, pois os heróis passam uma imagem de heroísmo que comove os cidadãos. Carvalho diz que o uso dos símbolos são instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação de regimes políticos.

### **FALANDO DA NOSSA EXPERIÊNCIA**

No mês de abril de 2017, utilizamos, após discussão em nossa reunião de planejamento com o nosso Coordenador e Supervisor, um curta metragem sobre Tiradentes na Escola Estadual Antônio Japiassu, a turma escolhida foi o 8º ano do ensino fundamental II. A nossa escolha foi trabalhar o processo de desmistificação do herói Tiradentes.



Num primeiro momento, foram levantados conhecimentos prévios junto aos alunos sobre Tiradentes. Os alunos mostraram conhecimento sobre o mesmo, mas não tinham conhecimento sobre a verdadeira história de Tiradentes, em seguida explicamos a história de Tiradentes, levando em consideração a perspectiva simbólica. Após isto, trabalhamos com o curta metragem “ o Tiradentes”, a projeção foi muito interessante pois chamou bastante atenção dos alunos eles assistiram atentamente, após o termino debatemos o assunto sobre a construção do mito de Tiradentes.

Após a projeção, analisamos de maneira mais detalhada a imagem de Tiradentes esquartejado, feita pelo o pintor Pedro Américo, onde a imagem foi feita de forma que expusesse, a sensação de martírio, o que de alguma maneira colaborava na formulação da visão de salvador da pátria, aquele que tinha dado a vida pelo ideal de liberdade, e morrido por tal valor.

Na análise da imagem ainda, foi explicado que não sabemos ao certo a fisionomia “real” de Tiradentes, dessa forma, a pintura foi feita tendo como objetivo a construção de uma identificação com a imagem de Jesus Cristo, forjando tal semelhança em muitos aspectos como: a posição do corpo, disposta de forma que nos lembrasse o mapa do Brasil, a sua cabeça decepada e no alto, que passava a ideia de estar em um altar. Essa análise detalhada sobre a pintura derrubou a construção que havia-se feito sobre o Tiradentes. A imagem martirizada e heroica, quase messiânica de Tiradentes, que é ainda hoje apresentada aos estudantes do ensino fundamental e médio, desenvolvida após a proclamação da república, tem por objetivo como já foi dito acima, propagar uma ideologia política nacionalista, dar um herói do povo ao povo, fazer com que aquele identifique-se com o estado por meio deste; Tiradentes não era o pé rapado que se descreve na “História oficial” do país, ao contrário tinha um belo “pé de meia”

“Joaquim da Silva Xavier, o Tiradentes, não era um homem de poucas posses como se diz. Na verdade, ele era muito abastado, pois possuía sítios, várias cabeças de gado, sesmarias e escravos. Em 1781, o alferes comandou a construção do caminho do Meneses que atravessava a serra da Mantiqueira (RODRIGUES, 2011, s/p)

Ainda segundo Rodrigues,

“Ao perceber que os rios e córregos da região estavam cheios de riquezas minerais, pediu autorização para explorar oitenta jazidas, mas só recebeu do comandante do distrito o direito de explorar quarenta e três delas o que fez até ser preso como infidèle. (RODRIGUES, 2011, s/p).

Neste trabalho, apresentamos uma perspectiva diferente, da que era conhecida por grande parte dos alunos, sendo ainda, pouco influente na maneira como os nossos alunos encaram este período histórico, que com o uso da imagem e do material fílmico, colabora para que possamos destacar estas questões. O cinema em sala de

aula não deve ser visto apenas como uma premiação por bom comportamento, ou como atração em eventos comemorativos, mas sim como ferramenta de trabalho e pesquisa, seja para o educador ou para o educando, através da exibição de um curta metragem ou qualquer outro gênero, é possível promover provocações importante para o processo de ensino-aprendizagem, levando assim, ao conhecimento dos nossos alunos, um viés da História da inconfidência mineira que pode ser usada para compreender a nossa dinâmica histórica.

Não é uma novidade ou um privilégio de nosso século o uso do cinema enquanto, material e fonte de pesquisa historiográfica, a escola dos Annales, já no início do século XX apresentava-o como tal, infelizmente ou felizmente a apropriação do mesmo pela grande indústria, ao passo que o tornou mais acessível o fez frívolo de conteúdos, conferindo a este o aspecto de mera ferramenta de diversão; claro, não se pode generalizar, muitas obras fantásticas foram realizadas e podem e devem ser utilizadas como ferramenta de trabalho em sala, como foi realizado com o curta em questão.

Estabelecer o contato do alunato com o cinema em sala proporcionar diversos resultados positivos, por proporcionar, em nossa avaliação, um entendimento mais dinâmico e as vezes acessíveis aos temas propostos em sala, incluindo aqueles que tem dificuldades de leitura, além de colocar em contato mais íntimo com a sétima arte, indivíduos que se encontram em idade de descobertas e são constantemente bombardeados com informações de conteúdo resumido ou nulo, o cinema em sala pode ser a porta de entrada para um mundo de descobertas históricas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como foi possível observar ao longo da nossa exposição, trabalhar a imagem de Tiradentes e as estratégias que foram utilizadas, no sentido de construir uma densidade histórica sobre a sua imagem, foi um processo de formulação histórica que seguiu alguns caminhos que foram importantes na construção da nossa história e identidade nacional. A partir destas questões, compreendemos as formas como são estruturados o conhecimento histórico e os seus mecanismos.

## **REFERÊNCIA**

CARVALHO, José Murilo. A Formação das Almas: o imaginário da república do Brasil, p. 55.

RODRIGUES, André Figueiredo, Dossiê O negócio da inconfidência, Revista de História da Biblioteca Nacional. Ano 6, nº 67, Abril de 2011.

TIRANDENTES: o descartável. Direção: Rodrigo Ayres de Araújo. 2008. Duração: 5:31 min. Acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=TJWS2Ocur>

## **PENSANDO A CONSTRUÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS A PARTIR DO CURTA XADREZ DAS CORES**

Augusto César Acioly Paz Silva<sup>33</sup>

**Claudionor Moreira Leal**<sup>34</sup>

Karina Macedo<sup>35</sup>

Wesley Victor de Brito Beserra<sup>36</sup>

### **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo relatar a nossa experiência vivenciada na qualidade de bolsistas do PIBID, na escola Jornalista Edson Regis. Atividades que se desenvolveram entre abril a junho de 2017. O projeto desenvolvido, na escola campo é de suma importância na nossa formação acadêmica de licenciandos em história, que tem como objetivo a nossa aprimoração, enquanto futuros docentes. Proporcionando assim, além do aprimoramento necessário do ponto de vista intelectual, a qualificação necessária, no uso de novas tecnologias em sala de aula. Nós estudantes pibidianos somos instigado a aplicar as teorias e a desenvolvermos estratégias que produzam junto aos alunos nas escolas campo, uma possibilidade de enxergar a História de forma diferente, uma vez que procuramos, com o uso teórico-metodológico da linguagem fílmica, um espaço de interação didático pedagógica para tratarmos questões como as vislumbradas no curta xadrez da cores, que permite abordar questões, escamoteadas pela nossa sociedade, como a do racismo.

**PALAVRAS-CHAVES:** PIBID, História, Ensino, Linguagem Fílmica e racismo.

### **INTRODUÇÃO**

---

<sup>33</sup> Doutor em História pela UFPE. Professor do departamento de História da AESA-CESA, coordenador do subprojeto de História da AESA-CESA.

<sup>34</sup> Licenciando em História e Bolsista do subprojeto em História do PIBID AESA-CESA.

<sup>35</sup> Licencianda em História e Bolsista do Subprojeto em História do PIBID AESA-CESA.

<sup>36</sup> Licenciando em História e Bolsista do Subprojeto em História do PIBID AESA-CESA.

O projeto de cine clube aplicado junto aos alunos do 9º ano do Ensino Médio da Escola Jornalista Edson Regis, tinha como objetivo explorar as possibilidades de uma ferramenta didático pedagógica, mesmo com todo debate provocado, pelas modificações no interior das práticas pedagógicas, o uso da projeção de filmes ainda sofre certos preconceitos. O filme abordado foi o “xadrez das cores”, curta metragem que relata a História de Cida e Maria, a primeira empregada doméstica da segunda personagem que é marcada por um forte racismo. A partir desta película foi possível, lançarmos algumas questões extremamente provocadoras junto aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental como as relacionadas às maneiras como o racismo encontra-se disseminado no interior da sociedade. O filme causou grande impacto sobre os alunos que poderão ver realmente a maneira como o preconceito vivenciado, por pessoas que às vezes estão ao seu lado e passam despercebidos pela sociedade.

Acreditamos, que o tema abordado foi de suma importância por que quanto mais próximo do aluno o tema o interesse deste aluno se manifesta de maneira mais presente, uma vez que ele acaba por interagir de forma mais intensa nas aulas. Partido deste princípio, tratamos de levar para a sala de aula uma realidade enfrentada por muitos dos alunos, o que torna como já destacamos a exposição mais dinâmica.

## **PROJETANDO O XADREZ DAS CORES**

Ao propormos aos alunos o formato de cine clube, para a nossa ação, procuramos provoca-los no sentido de que abrissem os seus olhos para um olhar diferente com relação ao processo de ensino-aprendizagem, procurando compreender a exibição de material fílmico como possibilidade de aprendizagem. Procurando assim, agregar novos conhecimentos que vão além da sala de aula mostrando a eles que a experiência da vivência no campo da história e muito mais, do que eles imaginam fazendo com que eles se sintam mais envolvidos dentro da dinâmica aula e exibição de filmes.

Como futuro docente temos a convicção que o nosso papel como educador seja o de oportunizar, aos alunos uma oportunidade de ultrapassar os muros das escolas a partir do conhecimento, pois segundo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (2003, p. 50). O compromisso do profissional da educação é o de proporcionar aos alunos, estratégias de ensino que possibilitem uma aprendizagem satisfatória fazendo com que os estudantes, exerçam uma relação com o conhecimento de uma maneira, em que os temas abordados, estejam de relacionados ao cotidiano daqueles que se encontram envolvidos no processo de aprendizagem.

A projeção do filme xadrez das cores, teve uma boa repercussão junto aos alunos pelo que pudemos observar, a partir desta experiência. O fato de muitos dos temas tratados no curta fazerem parte da vivência imediata dos estudantes do 9º ano, pode ser sentida logo de imediato, ao final da exibição no qual pudemos constatar várias indagações realizadas, mediadas pelo depoimento de algumas experiências pessoais que foram relatadas, após a exibição do curta. Como a estratégia escolhida foi a de um cineclube, este formato contribui para que seja possível, este tipo de interferência o que colabora numa maior dinamização da maneira como o conteúdo é abordado.

Através desta intervenção tivemos, como objetivo demonstrar aos alunos, envolvidos em tal ação pedagógica, o fato de que o preconceito é algo que esta disseminada em nossa sociedade, ao mesmo tempo que promove processo de distanciamento entre as pessoas, pois segundo Cardoso, “...a representação do negro como socialmente inferior correspondia tanto a uma situação de fato...” . (1962, p.

281). Estas representações ao longo das nossas intervenções via debate, foram observadas e problematizadas, uma vez que ela se

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através dessa intervenção na escola procuramos, provocar os alunos a reconhecerem o impacto que as formas de preconceitos, materializada no racismo provoca na sociedade e como muitas vezes, esta atitude vem disfarçada através, de piadas e brincadeiras que ofendem a dignidade do ser humano, onde muitas vezes, é possível perceber no ambiente escolar a materialização destas ações. E por ser, um espaço formativo central na vida das pessoas é um tema que deve ser tratado e combatido.

## **REFERÊNCIAS**

Alberti, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (org.). Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 27-56.

CARDOSO, F. H. Capitalismo e escravidão no Brasil Meridional. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1962.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários á prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

O XADREZ das cores. Direção: Marco Schiavon. 2004. Duração: 22 min. Acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=NavkKM7w-cc>.

## **ESTUDANDO A ERA VARGAS EM SALA DE AULA UTILIZANDO MATERIAL FÍLMICO**

Augusto César Acioly Paz Silva<sup>37</sup>  
**Giovanna Ily Farias Ramalho**<sup>38</sup>  
Luana Pereira da Silva<sup>39</sup>

### **RESUMO**

A presente comunicação tem por objetivo abordar uma intervenção realizada na Escola Carlos Rios, pelo subprojeto em História do PIBID, com a intenção de abordar a Era Vargas (1930-45). Durante a nossa atividade abordamos a dinâmica deste período, as suas contradições, mudanças e permanências. Para desenvolvermos a nossa intervenção didática, utilizamos o 3º ano do Ensino Médio da referida escola, como parte da nossa ação utilizamos o documentário Era Vargas (1930-1945) que serviu como orientação para inserirmos problemáticas para analisarmos este conteúdo.

**PALAVRAS CHAVES:** História, Era Vargas, vídeo aula e Ensino Médio

### **INTRODUÇÃO**

Getúlio Dornelles Vargas iniciou a sua vida no seu estado de origem Rio Grande do Sul, assumindo cargos de importância no interior da administração pública

---

<sup>37</sup> Doutor em História pela UFPE, professor do departamento de História da AESA-CESA. Coordenador de área do subprojeto em História da mesma instituição.

<sup>38</sup> Bolsista do PIBID subprojeto de História da AESA-CESA. Licencianda em História na AESA-CESA. E-mail: gil\_ilyfr@hotmail.com

<sup>39</sup> Bolsista do PIBID subprojeto de História da AESA-CESA. Licencianda em História na AESA-CESA. E-mail: silva29luana@gmail.com.

e legislativa. A sua visibilidade, aconteceu quando na gestão do então presidente, Washington Luís, assumiu o cargo de ministro das finanças do país, proporcionando uma fase de tranquilidade econômica. Ao aproximar-se do período eleitoral, os conflitos intra-elites, provocou o rompimento do acordo com o estado de Minas Gerais, burlando assim, as convenções políticas baseadas na política dos governadores, e que recebeu por parte de um ramo da historiografia a denominação de República, café com leite. Ao quebrar a lógica da sucessão da República Velha, o presidente paulista ao invés de apoiar um mineiro, decidiu defender o nome do paulista Júlio Prestes, que veio a ser eleito. O resultado que não foi muito bem recebido pela oligarquia concorrente nas eleições presidenciais, liderada por Getúlio Vargas e João Pessoa. As contradições inerentes ao processo colaboraram num movimento de contestação a eleição de Júlio Prestes que foi inflamada, a partir do assassinato de João Pessoa, crime passional que foi utilizado politicamente, e contribuiu para o movimento denominado de Revolução de 1930 se impor como solução política.

Como proposta para explorarmos este tema e os seus desdobramentos, que organizaram o período conhecido como Era Vargas, utilizamos, enquanto, material fílmico, uma vídeo aula, que foi um recurso importante no sentido de problematizarmos a Era Vargas, além de discutimos o alcance e importância de um suporte como este no processo de ensino-aprendizagem para a História. A respeito de como articulamos tal discussão, apresentaremos de maneira mais detalhada como ela se desenvolveu na nossa metodologia.

## **A INTERVENÇÃO DA ERA VARGAS NO CARLOS RIOS**

O caminho que escolhemos no desenvolvimento da nossa proposta de intervenção, foi a decisão de desenvolvermos nossas atividades no formato de cineclube abordando a Era Vargas. Realizamos tal ação, na Escola de Referência Carlos Rios, localizada na cidade de Arcoverde, estado de Pernambuco. A turma escolhida foi a do terceiro ano do Ensino Médio "A". Num primeiro momento, expusemos o conteúdo organizado, a partir de recursos tecnológicos (Datashow), de leitura de textos, livros didáticos e pesquisa na internet. Selecionamos também, alguns artigos publicados nos anais da ANPUH. Ao favorecer esta dinâmica de pesquisas, pudemos aprender a partir da diversidade do material consultado, tanto para acrescentar perspectivas historiográficas na nossa formação, quanto levarmos aos alunos que participam do projeto uma diversidade maior de enfoques.

A nossa exposição oral foi em formato de aula dialogada com o auxílio de slides por nós produzidos. Posteriormente, foi realizado, como já havíamos apresentado um cineclube com a vídeo-aula produzida pelo Telecurso, da fundação Roberto Marinho. Em seguida tivemos a interação dos bolsistas PIBID- estudantes do Carlos Rios, com a intenção de provocar quais os pontos principais, que eles haviam percebido a respeito do conteúdo exposto em sala. A nossa preocupação, em abordar este projeto sobre a era Vargas, não constitui-se apenas, numa espécie de resumo do que aconteceu no Brasil neste período, mas também de tentar correlacionar dentro de uma visão crítica as mudanças e permanências, entre a Era Vargas e a dinâmica política vivenciada por nós nestas décadas iniciais do século XXI, que foram norteadas por uma polêmica entre preservar ou destruir o legado deste período, posição que cada um dos nossos presidentes da Era FHC e Dilma, procuraram resolver dentro das suas conveniências

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que foi realizado podemos considerar que com o auxílio dos recursos metodológicos como o datashow, livro didático e material fílmico, observamos que foi possível proporcionar uma atividade pedagógica dinâmica e ao mesmo tempo desafiadora, e problematizadora. Uma vez que, os alunos da referida turma, a partir da situação proposta absorveram, o conteúdo de forma contextualizada, colaborando assim, para que o tema abordado em sala de aula produzisse significados que puderam ser percebidas através das questões que foram colocadas. Dito isto, é importante destacar o potencial que o Programa Institucional de Iniciação a docência promove, ao articular a experiência teórica com a pedagógica, de forma concreta e decisiva no nosso processo de formação intelectual e acadêmico.

### **REFERÊNCIAS**

BRAICK, Patrícia Ramos. Estudar História: Das origens do homem à era digital 9º ano. 1ª edição. São Paulo: Moderna, pp.152 -168.  
Othon Jambeiro. Et al. Tempos de Vargas: o rádio e o controle da informação. Salvador : EDUFBA, 2004.

A ERA Vargas 1930-1945. 2017. Edição do vídeo: Prof. Eloir. 25:04 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JRZ2AYFYLaU>.



# **A FALA DELAS: EXPERIÊNCIA DO PIBID HISTÓRIA NA ESCOLA CARLOS RIOS NA PRODUÇÃO DE MATERIAL FÍLMICO**

Anderson Tenório<sup>40</sup>

Jaelson Gomes da Silva<sup>41</sup>

José Leite Machado<sup>42</sup>

Leonardo Ramalho<sup>43</sup>

**Maria Aparecida dos Santos<sup>44</sup>**

## **RESUMO**

O presente resumo tem como objetivo focar, os nossos trabalhos na escola EREM Carlos Rios que faz parte do projeto PIBID em História ligado ao curso de História da AESA-CESA. Buscamos com esta comunicação, apresentar a experiência da utilização dos recursos midiáticos, de maneira específica, o uso do cinema enquanto linguagem a ser utilizado no ambiente escolar. Enfatizando conteúdos e procurando desconstruir os conceitos sem fundamento, que compreender tal recurso como somente, entretenimento. Tal dimensão, não deixa de ser um dado, que é por nós observado, mas que é problematizado, uma vez que procuramos utilizar o potencial didático-pedagógico deste recurso, propondo um olhar sobre a aula, que não seja baseada apenas em leitura e textos do material didático. O nosso relato, pretende remontar a experiência da produção de um curta, que tinha como objetivo, a partir de depoimentos produzidos por meninas, evidenciar o lugar da

---

<sup>40</sup> Foi Bolsista do PIBID e graduado em História na AESA-CESA.

<sup>41</sup> Professor especialista em História e supervisor do PIBID História na Escola Carlos Rios.

<sup>42</sup> Bolsista PIBID e licenciando em História na AESA-CESA.

<sup>43</sup> Foi Bolsista do PIBID e graduado em História na AESA-CESA.

<sup>44</sup> Bolsista PIBID e licencianda em História na AESA-CESA.

fala delas sobre várias temáticas, que são pertinentes ao mundo feminino e na própria formação delas enquanto, sujeitos históricos.

**PALAVRAS-CHAVES:** PIBID HISTÓRIA, MENINAS, ENSINO E HISTÓRIA.

## **INTRODUÇÃO**

O PIBID – Programa institucional de bolsas de iniciação à docência, busca incentivar uma formação mais sólida nos cursos de licenciatura espalhados pelo país. Realidade que foi por nós experimentada, uma vez que o nosso projeto pretende incentivar a criatividade e o dinamismo no interior de sala de aula mediante, o uso da perspectiva cinematográfica em sala de aula para que o aluno sintasse motivado a aprender de uma maneira criativa e diferenciada. Tendo como base, o conteúdo que está sendo desenvolvido na disciplina de História procuramos, desenvolver uma estratégia didática que procure dialogar com a produção e exibição fílmica, foi o que nos propomos a realizar a partir das intervenções que realizamos, em comemoração ao 08 de março de 2017. Após discussões com o coordenador de área e supervisor, da nossa escola campo que é o EREM Carlos Rios na cidade de Arcoverde-Pernambuco, escolhemos, após o contato com os alunos do ensino médio, debatendo esta temática e trabalhando o papel das mulheres na sociedade, as resistências patriarcais em nossa sociedade definimos que seria interessante a produção de um curta.

## **ORGANIZANDO O CURTA**

Com base nestes conceitos, criamos uma roda de conversa com a participação de alunas do ensino médio na escola Erem Carlos Rios, após uma intervenção sobre a presença da mulher na sociedade brasileira contemporânea na qual procuramos destacar a importância de tratar o assunto, a partir da quebra de estereótipos revelando assim, a importância em se trabalhar tais temáticas, sobre vários aspectos relacionados à condição da mulher e sua identidade social, desde os séculos passados à atualidade. Diante da turma, falamos de diversos aspectos relacionados ao tema com questões sobre o dia internacional da mulher e sua importância no estudo e

ainda falamos sobre diversos conteúdos relacionados ao papel da mulher atualmente na sociedade relacionando passado-presente, buscando a opinião da turma alvo da intervenção. Elaboramos um conjunto de perguntas sobre as mulheres num contexto geral e educativo. E diante da escolha destas questões, organizamos um curta com o título “A fala delas” no qual entrevistamos diversas alunas, selecionadas nas várias séries do ensino médio.

Destacando questões como, o que é ser mulher atualmente, e elas se sentem diante de vários aspectos na sociedade, como por exemplo, o do seu papel, a sua presença, os seus desafios, sonhos, e as dificuldades encontradas nesta experiência.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com este curta aprendemos ainda mais sobre como sentem-se na sociedade em que vivem, como pensam, o que desejam, sonham, seus modos de enxergar seus papéis na sociedade em geral, libertando-se, falando tudo o que pensavam sobre suas possibilidades e responsabilidades sendo mulheres nos mais diferentes âmbitos da vida social de cada uma. Além, de na prática compreender como se dá o processo de elaboração de um material fílmico, recurso importante para o nosso projeto. Ao vivenciarmos tal realidade, foi possível compreender o potencial desta linguagem, enquanto, recurso didático pedagógico.

Pretendemos com este documentário, enriquecer o debate sobre a importância de se posicionar diante de um tema do qual é essencial discutir em sala de aula, cumprindo assim a função do PIBID, que é o de fornecer através destas experiências, além de um processo educativo diferenciado para os alunos das escolas campo, uma consolidação na nossa formação como futuros profissionais da educação.

## **REFERÊNCIAS**

A IDENTIDADE social das mulheres. 2017. Disponível em: [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/15501/15501\\_3.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/15501/15501_3.PDF). Acesso:12/06/2017

RODRIGUES, Valeria Leoni. A Importância da Mulher. 2017. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/729-4.pdf>. Acesso: 12/06/2017

DE SIQUEIRA, Olívia Tereza Pinheiro. Pela Mulher Brasileira, Para a Mulher Pernambucana: A Institucionalização Do Movimento Feminista Em Pernambuco (1924-1931). 2017. Disponível em: [http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338420064\\_ARQUIVO\\_OliviaTereza-Artigo-PELAMULHERBRASILEIRA,PARAMULHERPERNAMBUCANA\\_1\\_.pdf](http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338420064_ARQUIVO_OliviaTereza-Artigo-PELAMULHERBRASILEIRA,PARAMULHERPERNAMBUCANA_1_.pdf)

## **PROJETO PIBID: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ANTÔNIO JAPIASSU**

Prof. Dr. Augusto Acioly Paz Silva<sup>45</sup>

André Juliermes<sup>46</sup>

**Ronaldo Rodrigues Pereira<sup>47</sup>**

### **RESUMO**

O presente trabalho visa relatar a experiência dos bolsistas do PIBID, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Japiassu, que foi vivenciada a partir de uma intervenção no formato de cineclubes utilizando o curta *“A Revolução Pernambucana em bom pernambucês”*. O projeto revelou-se de grande importância na formação dos acadêmicos de licenciatura em História, em virtude da prática e docência ser imprescindível para a qualificação profissional do futuro professor. O estudante tem como desafio aplicar as teorias e desenvolver estratégias eficazes para o ensino da História. Os resultados evidenciados na ação demonstram como o espaço do PIBID permite ao aluno o aprendizado prático, baseado na diversidade de atividades, nas reflexões sobre a importância das ciências humanas, nas leituras e no desenvolvimento das habilidades em cada situação. Além disso, a escola possui um histórico de trabalho com o PIBID em outras áreas facilitando dessa forma a interdisciplinaridade, promovendo grande envolvimento dos

---

<sup>45</sup> Professor Doutor em História pela UFPE, professor do curso de História da AESA-CESA. Supervisor do PIBID em História AESA-CESA.

<sup>46</sup> Licenciando em História na AESA e bolsista do PIBID subprojeto de História. E-mail: juliermes@hotmail.com.

<sup>47</sup> Licenciando em História na AESA e bolsista do PIBID subprojeto de História. E-mail: peronaldo39@gmail.com.

profissionais deste estabelecimento de ensino com a proposta do PIBID. Os resultados obtidos são percebidos no dia-a-dia dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** PIBID, formação acadêmica, história, Revolução Pernambucana, 1817, a relação história e cinema, experiência.

## INTRODUÇÃO

A formação de professores tem sido pauta frequente de inúmeras discussões no âmbito acadêmico. Preocupados então com a qualidade profissional, o que em maior ou menor grau, acaba por se refletir na eficácia do ensino que se tem atualmente e, conseqüentemente, com a situação real da educação básica pública, surgiu o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual promoveu a interação entre o ensino superior e a educação básica, nos ambientes de ensino-aprendizagem.

Vivenciar a prática do professor de História e como se dá a aprendizagem dos alunos torna-se, então, uma necessidade ímpar para que se possa ao menos minimizar as dificuldades enfrentadas nos anos iniciais da docência.

Dessa forma, a inserção de projetos educacionais no interior das escolas públicas dinamiza o ambiente de ensino-aprendizagem e torna possível uma maior interação do licenciando com a realidade da educação básica.

Diante de tal realidade, as nossas ações didático pedagógicas são essenciais no processo de nos formar de maneira eficiente para o exercício da docência. Pensando nesse aspecto, formulamos uma atividade baseada no uso de um curta metragem para passarmos o impacto e a importância de 1817 na construção de nossa identidade e história.

### **PROJETANDO 1817: PLANEJAMENTO E INTERVENÇÃO NA ESCOLA ANTÔNIO JAPIASSU**

Em 1817, um levante no Nordeste reivindicou a Proclamação da República, a liberdade de imprensa e a separação entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. A chamada *Revolução Pernambucana* é considerada por parte da nossa historiografia um processo de experimentação democrática, sendo em 2017 a comemoração do seu bicentenário. Em sua homenagem, pensou-se numa intervenção com esse tema, adequando-o à realidade a turma escolhida que foi 8º ano A.

Os recursos metodológicos e didáticos utilizados foram computador, data show, caixa de som, slides em PowerPoint e explanação oral, com perguntas relacionadas ao conteúdo trabalhado. Para introduzir o conteúdo, foi feita uma retrospectiva histórica oral, estimulando as versões sobre o momento e destacando algumas curiosidades nos alunos.

Em seguida, apresentamos uma série de slides em PowerPoint, com informações, mapas, imagens e litografias da época, acompanhada da explanação oral para a compreensão do conteúdo. Os slides apresentaram um conjunto de

informações, com fontes e uma linguagem que fosse adequada para a série trabalhada.

Logo, após a exibição de slides, foi exibido um curta em formato de animação com o título *A Revolução Pernambucana em bom pernambucês*. O vídeo carregou a variedade linguística característica do estado e reforçou o que já havia sido anteriormente destacado. Por fim, formulamos cinco (05) perguntas que se relacionavam ao tema abordado e que foram feitas oralmente aos alunos. As perguntas eram curtas, com o objetivo de serem claras, tendo como objetivo a fixação do conteúdo trabalhado.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Revolução Pernambucana foi um acontecimento histórico que mostrou para a Coroa Portuguesa que existiam posições políticas contrárias à organizada pelo poder central. E por ser um conteúdo que explora um conjunto de símbolos que demonstram a resistência contra a exploração portuguesa tem-se a necessidade de ser trabalhado em sala de aula de maneira mais dinâmica, para que possamos abordar temas que nos ajudam a compreender o processo e a dinâmica da nossa história e aspectos culturais.

Notamos, a partir da ação pedagógica suscitada o interesse e espanto por parte de parte dos alunos, uma vez que tal conteúdo e alguns de seus temas eram novidade para os mesmos. Por se tratar da história local, acreditamos que colaboram para que eles se compreendessem como agentes históricos do meio em que vivem e da realidade que se encontram inseridos.

### **REFERÊNCIAS**

QUINTAS, Amaro. *A revolução de 1817*. 2º ed., Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1985.

BAHIENSE, Norbertino. *Domingos Martins e a Revolução Pernambucana de 1817*. Belo Horizonte: Litero Maciel, 1974.

CAHÚ, Sylvio de Mello. *A Revolução Nativista Pernambucana de 1817*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1951.

A REVOLUÇÃO Pernambucana em bom pernambucês. Edição de vídeo: Vladimir Barros. Texto e narração: Ingrid Cordeiro. Ilustrações: Miguel Falcão. 2017. 4:43 minutos. Disponível em: <http://jconline.ne10.uol.com.br/canal...>

## **O USO DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA NA DISCUSSÃO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR: PIBIDIANOS NA CONSTRUÇÃO DE UM CURTA – METRAGEM<sup>48</sup>**

Augusto César Acioly Paz Silva<sup>2</sup>  
Verônica Araújo Mendes<sup>3</sup>  
Vilmara Firmina da Silva Carvalho<sup>4</sup>

### **RESUMO**

O referente trabalho resulta de uma experiência vivenciada no subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID da escola campo - Edson Regis. Trata-se de uma abordagem sobre a utilização da linguagem cinematográfica para a discussão da temática das relações de gênero no espaço educacional. Optamos pela produção de um curta-metragem, pois de modo geral, tal ação abarcaria diferentes realidades proporcionando ao educando uma maior aproximação entre o tema em foco e sua própria vivência. Para tanto, aplicamos alguns procedimentos metodológicos fundamentados em pesquisas bibliográficas que dialogam com a temática como também uma pesquisa de campo, afim de, democraticamente, intervirmos, de modo a superar as dificuldades encontradas.

**Palavras – Chave:** Educação; Cinema; Diversidade.

### **INTRODUÇÃO:**

---

<sup>1</sup> Resumo, resultante de ações no subprojeto do PIBID do Curso em Licenciatura em História do Centro de Ensino Superior de Arcoverde - CESA, Autarquia Superior de Ensino de Arcoverde – AESA.

<sup>2</sup> Professor, Coordenador do Subprojeto do PIBID em História do CESA, orientador e autor do resumo. Contato: cesarhistoriapibid@gmail.com

<sup>3</sup> Bolsista do PIBID História, licencianda em História pela AESA-CESA e autora do resumo. Contato: veraaraujo96@hotmail.com

<sup>4</sup> Bolsista do PIBID História, licencianda em História pela AESA-CESA e autora do resumo. Contato: vilmara\_firmina@hotmail.com

A sétima arte usada como recurso didático no ensino de História é fundamental, pois, desempenha diversas funções: releituras sociais, rupturas de modelos impostos, superação de problemas que afetam a sociedade, contribui na análise das causas que precisam de um olhar mais cuidadoso sob os mais variados aspectos e perspectivas.

As representações de gênero ocupam o imaginário da nossa sociedade como lados dicotômicos formados apenas por homens e mulheres e cada um deles já tem todo um manual de instruções a seguir de modo que seus papéis como membros de uma sociedade já foram estabelecidos.

O que nos leva a pensar que um dos caminhos para impor tais medidas ocorre em um dos principais, senão o mais importante, espaço destinado a produção e socialização do conhecimento: a escola. Portanto o presente trabalho pretendeu promover a discussão a respeito do processo de desconstrução de modelos, padrões e conceitos, abrangendo as perspectivas e os olhares sobre a temática de gênero dando voz e protagonismo a diversidade por meio do uso do cinema no ensino de História como recurso didático-metodológico.

#### **DESENVOLVIMENTO:**

O Cinema constitui uma ferramenta de relevância na formulação e disseminação dos mais variados aspectos da vida humana. É um instrumento precioso, por exemplo, para ensinar o respeito aos valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram as sociedades complexas. (DUARTE, 2002, p. 90). Quando bem utilizado na prática docente possibilita (re)contar os acontecimentos de forma clara e ampla, oferecendo uma série de alternativas, cabe ao educador fazer uma filtragem criteriosa para que o uso do cinema na sala de aula não seja uma experiência de puro entretenimento, mas seja um aliado importante para a construção do conhecimento. Fazendo-se necessário preocupar-se com a realidade do educando, e, sobretudo, despertar no mesmo uma nova visão sobre a linguagem fílmica, a de que a película é capaz de proporcionar: um diálogo com o real.

É preciso compreender, ainda dentro dessa perspectiva, que a escola não lida apenas com uma realidade, o corpo de alunos é formado por sujeitos subjetivos que pertencem a diferentes realidades. A escola em sua missão de formação precisa compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social



e política. (2009, p.16). Partindo destes pressupostos, a criação do material audiovisual sobre as relações de gênero dentro do ambiente escolar possibilitou registrar a abrangência de comportamentos, posicionamentos e realidades distintas ligadas a um mesmo tema. A escola é um espaço que frequentemente lida com a diversidade, e, embora a temática em si enfatizasse tal questão, cada aluno em sua subjetividade enfrentava uma realidade diferente a despeito do tema.

O cinema aproxima o telespectador de alguma realidade, ficcional ou não. E isso por si só acarreta grande impacto, entretanto, podemos constatar com a criação do curta, que o impacto é ainda maior quando a realidade presente na produção condiz com a realidade do telespectador. Deste modo a produção do material fílmico tinha por objetivo captar a realidade vivenciada por cada aluno na escola, abarcando diferentes realidades, fazendo com que a imagem projetada na telinha fizesse mais sentido ao aluno.

Devido a tais aspectos foi que ao produzirmos, tal material pretendíamos:

- Promovemos a desconstrução de modelos, padrões e conceitos;
- Abrangemos as perspectivas, os olhares sobre o tema;
- Demos voz e protagonismo a diversidade.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao término do trabalho foi possível constatar a importância do uso do cinema no ensino de história, bem como, o mesmo constitui uma ferramenta de grande auxílio na construção do conhecimento. A partir, do material fílmico produzido dentro da esfera escolar, conseguimos envolver todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando que eles se percebessem como agentes construtores da história, e o mais fundamental, de uma história heterogênea, respeitando a diversidade. Os diálogos envolvendo a linguagem do cinema como recurso didático para ministrar o conteúdo a ser trabalhado na aula de história, tornou a aula mais atraente e estimulante, despertou a participação dos educandos, de modo, ainda, a considerar os mais variados aspectos da realidade em que o mesmo está inserido.

### **REFERÊNCIAS**

DUARTE, Rosália. Cinema & Educação. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

## **A DANÇA NA PAIXÃO PELO FUTEBOL**

José Gilson da Silva

Joanna Angélica Queiroz Ferreira

Joel Bezerra dos Santos Filho

Priscila Maria Gomes da Silva

Talita Tatiana Queiroz Aquino

Subprojeto Educação Física/Escola Senador Vitorino Freire<sup>49</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O objetivo deste relato de experiência refere-se à socialização do resultado de uma intervenção sistematizada como processo de ensino-aprendizagem do conteúdo Dança, criando possibilidades de associações entre os conteúdos Dança e Esporte com um dos grupos de bolsistas do PIBID-Subprojeto Educação Física, da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA) junto a alunos do ensino médio, da Escola de Referência Senador Vitorino Freire, localizada no Município de Arcoverde-PE, durante o primeiro semestre de 2014.

O nosso trabalho foi desenvolvido a partir da proposta de sistematização da temática Copa do Mundo de Futebol – 2014, após estudos sobre eventos esportivos e competições pedagógicas, na Instituição de Ensino Superior junto aos demais bolsistas, supervisoras e Coordenadora de Área, culminando com o projeto de dança.

Partimos da compreensão da dança segundo o Coletivo de autores (1992), no qual a concepção da dança é uma forma de expressão, pois ela pode representar a vida das pessoas, é considerada como uma expressão da representação de vários aspectos da vida do homem, como transmissão de tudo o que acontece na vida das pessoas, envolvendo a religião, o trabalho, costumes e entre outros aspectos da vida.

---

<sup>49</sup>Gina Guimarães - Coordenadora de Área - Subprojeto PIBID Educação Física – AESA - orientadora do relato; Juliana Priscylla Queiroz Ferreira – supervisora do PIBID Educação Física - EREM Senador Vitorino Freire.

## **METODOLOGIA**

Assumimos um olhar de aliar a Dança na escola ao evento esportivo da Copa do Mundo de Futebol no Brasil, em 2014. O trabalho utilizou aulas expositivas com os alunos do Ensino Médio da EREM Senador Vitorino Freire, assim como interpretações de letras de músicas referentes ao tema, confecção de redações, ambiência da sala de aula, escolha de países e suas danças para serem pesquisadas, visualização e análise de vídeos, montagem de coreografias e apresentações de sequencias coreográficas em geral. Ao fim do trabalho em sala de aula houve a socialização desta experiência no evento de socialização do PIBID-AESA durante o Congresso de Educação (COEPE) da instituição no fim do semestre.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi observada a importância deste trabalho para a experiência docente dos bolsistas, que através da associação do conteúdo Dança ao mega evento esportivo – da Copa do Mundo de Futebol e a culminância, podemos participar dos processos de elaboração e vivência de um projeto, bem como ter contato com as possibilidades de ensino-aprendizagem do conteúdo dança para alunos do Ensino Médio. Contudo frisamos a necessidade de olhares diferentes para os conteúdos da Educação Física escolar, para além dos jogos e esportes, para que possamos dinamizar nossa prática pedagógica.

## **REFERENCIAS:**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

PERNAMBUCO, Governo de. **Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife, Secretaria de Educação, 2013.

REVERDITO, RILLER SILVA. **Competições Escolares: Reflexão e Ação em Pedagogia do Esporte para fazer a diferença na Escola**. Revista Pensar a Prática, 11/137-45, jan./jul.2008.

# **A GINÁSTICA E SUAS POSSIBILIDADES: EXPERIÊNCIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESCOLA SANTA CECILIA/ARCOVERDE- PE**

Bruna Steffanny Barbosa

Edna Carla Eustáquio da Silva Cavalcanti

Igor Ruan Soares da Silva

Jose Ysllane Vasconcelos

Gina Guimarães

Sub-projeto Educação Física/Escola Santa Cecília

## **INTRODUÇÃO**

O trabalho trata-se do relato de uma experiência a partir de vivências nas aulas de Educação Física, com o 6º Ano do Ensino Fundamental II, da disciplina de Educação Física da Escola Santa Cecília, localizado na cidade de Arcoverde-PE, durante o primeiro semestre de 2015, com a participação dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA).

A Educação Física escolar integra à matriz curricular das diversas modalidades de ensino, como disciplina que trata pedagogicamente temas da Cultura Corporal como Ginástica, Jogos, Dança, Luta e Esportes. É “uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal” (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p. 41).

No cotidiano das aulas de Educação Física foi trabalhada Ginástica como conteúdo, por fazer parte dos Parâmetros Curriculares de Educação Física de Pernambuco (2013).

## **FUNDAMENTAÇÃO TEORICA**

A Ginástica escolar é o conteúdo específico da exercitação de si próprio entrelaçado com uma forma particular de manifestação, praticado sem ou com materiais (LORENZINI, 2005). Esse conteúdo, segundo o Coletivo de Autores (1992) deve promover no aluno atitudes de curiosidade, interesse, criatividade e criticidade. Tais atitudes apenas serão possíveis a partir de uma abordagem problematizadora em

que os seus fundamentos sejam abordados em sua globalidade e historicidade e em que o sentido/significado das práticas seja compreendido.

A ginástica na escola precisa ser entendida como uma forma de exercitação, com ou sem o uso de aparelhos, em que as experiências corporais criadas e vivenciadas historicamente pela humanidade possam ser sistematizadas de forma a articular as ações com todo o significado cultural que essa manifestação da cultura corporal possui (PERNAMBUCO, 2010).

Gaio et al. (2010) explica que o ensino e a aprendizagem da ginástica e da Dança na escola através da disciplina Educação Física deve abarcar todos os princípios: corpo - sujeito e corporeidade, por que não se trata de um corpo apenas dotado de músculos a serem adestrado, mas de um corpo humano com desejo, com raciocínio, com sentimento, o qual busca permanentemente a superação. Com a massificação da prática e atentos ao ritmo próprio, se respeita os ritmos diferentes de cada participante, não havendo a preocupação de uma alta performance, que reduziria o numero de participantes em nome da perfeição estética; vemos assim também a busca do prazer e da ludicidade por que a aprendizagem, mesmo quando demanda esforço, deve ser enfrentada com prazer, com desejo de participar.

## **METODOLOGIA**

Com experiências corporais, resgates de conhecimentos prévios, oficinas, apresentação de sequencias gímnicas, a realização dessas atividades ao longo do semestre, problematizando, ampliando e valorizando os Fundamentos Básicos da Ginástica, seus diversos contextos: histórico, social, cultural e corporal, mostramos a importância da Ginástica e da Educação Física no ambiente escolar.

Através da exposição de vídeos, pesquisa escolar, seminários, oficinas com os bolsistas, procuramos trabalhar elaborações e adaptações de elementos e materiais gímnicos. Os alunos demonstraram ao passar das aulas um saber espiralado e contínuo, ampliando o nível conceitual sobre a Ginástica, percebendo uma visão da Educação Física que compreende suas experiências fora da escola e seus conhecimentos trazidos, relacionando-os com o dia-dia e a percepção da cultura com nossa realidade escolar. As aprendizagens corporais das técnicas foram gradativas, a cada aula um novo elemento gímnico. Grupos foram divididos para facilitar o trabalho, com atenção à segurança e ao limite de cada aluno. Ao final de cada aula

realizávamos avaliação, uma síntese com as problemáticas discutidas, dificuldades e facilidades eram compartilhadas para melhoria do entendimento para próxima aula.

As vivências aconteceram no pátio da escola com os materiais tatame e som, sempre supervisionados os alunos eram motivados e construíam os elementos ginásticos, todos se propuseram em fazer as atividades propostas.

Ao fim do semestre houve a culminância com apresentação de algumas sequências gímnicas adaptados pela professora na festividade da escola; momentos como esses foram uma forma de expor para toda a escola o saber apreendido e construído pela turma.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Podemos analisar as atividades desenvolvidas como importantes para o aprendizado dos alunos envolvidos, pois com nesse processo pedagógico demonstraram interesse pelas atividades. Conseguiram construir vivências com os Fundamentos Ginásticos, fazendo comparações com o conhecimento discutido, demonstrando clareza na fala da avaliação das atividades executadas. Percebemos que demonstraram competências de construir e ampliar seus próprios conhecimentos e ponderaram expressar tudo que vivenciaram através de atividades escritas como questionários, seminários e exercícios em sala de aula, relacionando com o cotidiano e a imagens, discutindo e ampliando conceitos. Este resultado dos momentos de ensino e aprendizagens, interações, alegrias, motivação e superação também foram muito significativos para os pibidianos, contribuindo para a formação de futuros docentes e a melhoria de uma Educação Física de qualidade. Essa experiência foi analisada pelos alunos, supervisora e bolsistas como exitosa, tanto para a escola com para a Instituição de Ensino Superior.

## **REFERÊNCIAS:**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

LORENZINI, Ana Rita. **O Conteúdo de Ginástica em aulas de Educação Física Escolar**. In SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Org.). **Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife: EDUPE, 2005

PERNAMBUCO, Governo de. **Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife, Secretaria de Educação, 2013.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Orientações Teóricas Metodológicas de Educação Física**. Recife: SEDE-PE, 2010.

GAIO, Roberta, et al. **Ginástica e Dança: no ritmo da escola**. 1.ed.-Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2010.

## **COPA DAS TURMAS: EXPERIÊNCIAS DE ACADÊMICOS PIBIDIANOS DA AESA NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO EREM CARLOS RIOS**

Gina Guimarães

José Emmanuel do Santos

Marília Flávia Romeiro de Azevedo

Valdeni Maria Bezerra

Ytalo Cristiam Barbosa Monteiro

Sub-projeto Educação Física/EREM Carlos Rios<sup>50</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O trabalho tem por objetivo relatar a experiência dos Jogos Interclasses a partir do trato com o conteúdo Esporte articulado ao tema da Copa do Mundo de Futebol - 2014, nas aulas de Educação Física, com o Ensino Médio, na Escola de Referência Carlos Rios, localizado na cidade de Arcoverde-PE, durante o segundo semestre de 2014, com a participação dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA).

O futebol é um dos conteúdos do tema Esporte na educação Física Escolar. A copa do mundo de Futebol da FIFA foi criada em 1928 quando o Francês Jules Rimet conseguiu a aprovação para criar o torneio. Alguns de seus objetivos era a valorização e respeito à cultura de todos os países, como também rejeitar a discriminação baseada em cor da pele, idade, religião e classe social. Na área pedagógica Freire (2003, p. 17) diz que “A prática de preconceito sobre a raça, com classe social ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

No presente trabalho, provisoriamente, diremos que a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematizar formas de atividade expressivas corporais como: jogo, esportes, dança ginástica, foram estas que configura uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.50).

---

<sup>50</sup>Demais participantes do estágio de docência a época da realização das aulas: Demmetryus Antônio B. Alves de Lima e José Luiz Bezerra Pinto.

Quanto a Jogos Interclasses, para a realização desse evento vai depender do espaço físico da escola, materiais e a disponibilidade do calendário do ano letivo, ter um apoio da escola, e mais importante “o querer dos alunos”. De um modo geral, é uma época em que as atividades de sala dão lugar às atividades esportivas (SCAGLIA; et all, MONTAGNER; SOUZA, 2001; BARBIERI, 2001; TURPIN, 2002, apud REVERDITO et all 2008).

Estas atividades tem seus próprios pontos positivos e negativos, onde a negatividade desses jogos muitas vezes ocorre entre turmas e series que acabam entrando em conflitos com o intuito de ter um mecanismo avaliativo que é a vitória, e os protagonistas são exclusivamente os melhores em um numero reduzido; em que sempre exclui a participação dos outros alunos, e sempre uma turma quer ser melhor que a outra. Essa situação antecede até mesmo ao próprio evento, nas aulas de Educação Física regular, pois acabam se tornando verdadeiros espaços de treinamento para as equipes representantes, de cada turma (FERREIRA, 2000, apud REVERDITO et all 2008). O mesmo autor continua a dizer que existe, nesse modelo, uma demasiada ênfase na competição, sendo seu principal fim e mecanismo avaliativo a vitória, acarretando muitas vezes encontros violentos entre turmas e séries, transformando-se em verdadeiras guerras.

Porém, a competição deve ser realizada de forma equilibrada para que todos participantes tenham condições efetivas de triunfar. O esporte não precisa se restringir a competição de alto nível, podemos priorizar junto a ele três conceitos: competição, cooperação e valores sociais, junto a motivação por parte dos alunos ter mais com responsabilidade e respeito com o outro. Isto posto também através do livro de “*Pedagogia da Autonomia*” vimos os saberes que são necessários para educabilidade do aluno.

## **METODOLOGIA**

No projeto da Escola Carlos Rios, situada na cidade de Arcoverde-PE, diagnosticou-se uma inquietação para a realização desses jogos articulado através da leitura do texto de *Competições Pedagógicas* (REVERDITO et all,2008), com o objetivo de analisar o comportamento dos alunos quanto a participação, durante a realização dos jogos, trazendo como tema a Copa do Mundo de Futebol, defendendo a inclusão dos alunos.



As ações foram desenvolvidas inicialmente através da leitura de textos, vídeo aulas, pesquisa em grupo, trabalhos sobre a história da Copa do Mundo de Futebol, para se ter uma interação entre professor-aluno e bolsista. As turmas participantes foram os alunos do 1º Ano (“A” a “F”) e do 2º Ano (“A” a “C”) que fazem parte da Escola de Referência Carlos Rios.

Os bolsistas do Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) ficaram responsáveis pelo acompanhamento e construção deste projeto: na parte da arbitragem, como mesários, na elaboração do regulamento, com o tema Copa do Mundo. Cada turma ficou responsável por representar um país com vestimentas e bandeiras, os conteúdos do Esporte trabalhados foram: futsal, voleibol, handebol, basquete e lutas. A forma que foi executada contou com a abertura dos Jogos- com todas as turmas presentes representando um país, apresentações de danças, judô - com a turma do Projeto Mais educação, sendo esta abertura encerrada de forma harmoniosa com um jogo amistoso entre bolsistas, professores e alunos das turmas participantes desse evento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a realização dos jogos foi observado uma menor importância dada pelos professores de outras disciplinas ao evento, sendo irrelevante a proposta do projeto de interdisciplinaridade, em que os discentes da instituição interpretam o sair da rotina da sala de aula. Dificilmente esses eventos se encontram nesse documento de projetos interdisciplinares, pelo fato de ter na escola um caráter de importância inferior. No entanto, observamos nos educandos, educadores e gestores durante o evento a satisfação, pois foi enorme a conquista do objetivo de fazer a Copa das Turmas do Erem Carlos Rios, sendo a Copa das Copas, do respeito, da cooperação, em que todos saíram campeões. Um evento grandioso como a Copa do Mundo de Futebol muda a forma de ver as coisas de uma nação inteira, nessa perspectiva avaliamos que o comportamento dos alunos enquanto participantes dos jogos Interclasses da Escola Carlos Rios em 2014, com temas voltados para a copa do mundo, foi um sucesso.

## **REFERÊNCIAS:**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.  
FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia - saberes necessários para prática docente**. Editora: Paz e Terra, 2003.

REVERDITO, RILLER SILVA. **Competições Escolares: Reflexão e Ação em Pedagogia do Esporte para fazer a diferença na Escola.** Revista Pensar a Prática, 11/137-45, jan./jul.2008.

## **EJA E CULTURA CORPORAL: EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA PÚBLICA, EXEMPLOS DE POSSIBILIDADES E DESAFIOS**

Bruna Steffanny Barbosa  
Edna Carla Eustáquio da Silva  
Gina Guimarães  
Sub-projeto Educação Física/Escola Santa Cecília<sup>51</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem por objetivo apresentar o relato da experiência com as turmas da 3º e 4º Fase da Educação de Jovens e Adultos (EJA), durante o primeiro semestre de 2014, na disciplina Educação Física, através dos conteúdos Jogo e Luta, na Escola Estadual Santa Cecilia, localizada na cidade de Arcoverde – PE junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é inserida na Educação Brasileira para atender aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação básica na idade certa, tendo a oportunidade desses voltarem a frequentar as instituições escolares, recuperando assim o tempo que lhe fora tirado anteriormente. A Educação Física escolar integra à matriz curricular da Educação de Jovens e Adultos, como disciplina que trata pedagogicamente da cultura corporal, contemplando os conteúdos de Ginástica, Jogo, Dança, Luta e Esporte e propondo diversas oportunidades educativas para jovens e adultos, refletirem sobre os valores morais, o exercício da cidadania, qualidade de vida, cuidados com o meio ambiente, cooperação e entre outros.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

<sup>51</sup>Demais participantes do estágio de docência a época da realização das aulas – professores Ana Simone Barbosa da Silva, Diogo Hamilton Bento Miranda, Igor Ruan Soares da Silva e Jose Ysllane Vasconcelos.

Compreendemos que nossa prática pedagógica é um ato educativo, pois segundo Freire (1996) a educação sozinha não transforma a sociedade, porém, sem ela tampouco a sociedade muda. Baseados em seus estudos o educador destaca a importância do papel do educador, com a certeza de que faz de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar o pensamento certo.

Assim sendo, o lúdico passa a constituir-se em uma possibilidade de um novo olhar para os jovens e adultos, na qual esses alunos que não tiveram oportunidades educacionais na idade própria retornaram à escola, na tentativa de superar o tempo perdido, e assim possam encontrar na escola um ambiente prazeroso, descontraído e de satisfação pessoal.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 1997, p 12).

Neste contexto é preciso que o jogo seja entendido, apreendido, refletido e reconstruído enquanto conhecimento que constitui o acervo cultural da humanidade, possibilitando sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento (COLETIVO DE AUTORES, 1992. Apud TAVARES, 2006). Enquanto que a Capoeira é uma expressão cultural brasileira que mistura arte marcial, esporte, cultura popular e música, integra o conteúdo Luta, da disciplina de Educação Física; foi desenvolvida no Brasil, principalmente por descendentes de escravos africanos, caracterizada por golpes e movimentos ágeis e complexos, utilizando primariamente chutes e rasteiras, além de cabeçadas, joelhadas, cotoveladas, acrobacias em solo ou aéreo.

## **METODOLOGIA**

As aulas abordaram os conteúdos Jogos de Salão e a Capoeira. Partimos da relação de experiências fora da escola e discussões acerca desses conhecimentos, ampliando seus sentidos e significados. Nas aulas foram abordadas questões históricas, sociais e culturais tanto dos Jogos de Salão como da Capoeira, com recursos de apresentação de vídeos, slides e fichas de estudos. Com as aulas esses alunos puderam vivenciar alguns movimentos corporais da Capoeira e a construção coletiva de alguns Jogos de salão, sempre os estimulando a falarem e discutirem sobre temáticas envolvendo a construção coletiva e o nexos com suas realidades fora

da escola, entendendo a contribuição para sua vida e socialização. De início os alunos foram divididos em dois grupos, um com o conteúdo Jogos de Salão (o futebol de canudo na mesa, o jogo de dama 'humano' e o jogo da velha 'humano'), e outro grupo com a Capoeira. Foram explanados os objetivos da oficina e iniciaram coletivamente uma construção do saber resgatando o que eles já entendiam dos conteúdos, partindo desse eixo.

## **CONCLUSÕES**

As oficinas foram de grande importância para educação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), todos participaram e gostaram de ter realizado as oficinas, tiveram a oportunidade de conhecer na teoria e prática os conteúdos de jogos e lutas, orientados pelos alunos do PIBID e pela professora. Não é de costume entrar em salas de aula e se deparar com pessoas de faixas etárias diferentes, a maioria com idades representativas de pais ou até mesmo de avós. Na visão dos acadêmicos a observação e participação ao longo do processo didático nas aulas de Educação Física fez melhorar a percepção de um trabalho pedagógico interessante, percebendo como o conhecimento a cerca dos conteúdos de Jogos e Lutas podem ser trabalhadas e destinados a um público diferenciado e específico, onde a forma metodológica deve ir ao encontro com a realidade e necessidade do aluno da EJA. O PIBID deu oportunidade nunca vistas antes de conhecer e conviver com esse público diferenciado, seja por suas faixas etárias, por suas vidas corridas de trabalho e por suas histórias de vida, mas pessoas capazes de construir uma sociedade melhor. Deixou plantada a semente do desenvolvimento do saber e do aprender naquela escola, pois, contribui e muito para a educação. A Educação trás consigo um coeficiente muito grande de esperança e nela pode-se influenciar muito a realidade de um indivíduo.

## **REFERÊNCIAS:**

COLETIVO DE AUTORES, **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários à Prática Educativa**. Editora: Paz e Terra, 1996.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Orientações teóricas metodológicas – ensino fundamental: EDUCAÇÃO FÍSICA – 1ª a 8ª série**. Recife: SEDE-PE, 2010.

PERNAMBUCO, Governo de. **Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife, Secretaria de Educação, 2013.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do Educador**. 6ª ed.  
TAVARES, Marcelo. **O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física**. Recife: EDUPE, 2003.

## **FESTIVAL DE DANÇA NA SEMANA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA MONSENHOR JOSÉ KEHRLE EM ARCOVERDE**

Danielly Batista da Silva

Gina Guimarães

Malena Dayse de Souza Batalha

Otoniel Farias Roque Filho

Thaís Belisário Lima dos Anjos

Sub-projeto Educação Física/Escola Monsenhor José Kehrle<sup>52</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O presente relato de experiências tem por objetivo descrever atividades sobre o Festival de Dança, realizado na Escola Estadual Monsenhor José Kehrle em Arcoverde-PE, com os alunos do Ensino Especial (Fundamental II e Médio), na disciplina Educação Física, articulado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, durante o segundo semestre de 2014.

Neste contexto, a partir da proposta de intervenção com os alunos especiais, buscamos relatar, através do Festival, a vivência do conteúdo dança buscando compreender os benefícios que a dança pode trazer mais especificamente para o aluno especial.

O ensino da Educação Física inicialmente pautava-se em pressupostos essencialmente voltados para uma dimensão unilateral do educando, onde, ora temos a valorização de aspectos relacionados somente ao desenvolvimento do plano físico-motor, ora há a centralização no aperfeiçoamento técnico ou no rendimento esportivo. Porém aliado a diversas lutas sociais temos visto reestruturação no campo escolar. Entre esta reestruturação encontramos a proposta da Dança Inclusiva.

---

<sup>52</sup>Demais participantes do estágio de docência a época da realização das aulas: Jonh Emerson da Silva Santos e Victor Leonardo B. Faustino.

A proposta surgiu do crescente movimento mundial que vêm ocorrendo em criar programas que valorizem a participação de todos, em especial, as pessoas com deficiência, tanto em atividades sociais, pedagógicas como culturais. A dança por si só já é geradora de possibilidades expressivas, seja de um indivíduo como de um grupo. A proposta visa proporcionar a todos os participantes, igualdade de condições para desenvolver seu potencial e criar formas para que eles se sintam verdadeiramente integrados. Segundo o Coletivo de Autores (1992), a dança pode ser considerada como uma linguagem social que permite a representação de sentimentos, de emoções e da afetividade em várias esferas da vida.

Baseado num processo permanente de ação/reflexão/ação, resgatamos a visão de Paulo Freire (1996, pág.29) que diz que para ensinar precisamos buscar assumir uma postura curiosa perante o ato de pesquisar, pois, uma reestruturação reque novos estudos. Assim

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago”.

Freire (1996, pag. 59) também nos faz pensar sobre o respeito, ao dizer que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Ao analisarmos a realidade, não temos nenhuma dúvida de que todos devem ter direito a uma educação de qualidade, mas apenas incluir alunos especiais não é inclusão, precisamos de investimentos e de uma grande reforma no sistema educacional.

## **DESENVOLVIMENTO**

O estágio foi realizado no horário matutino, durante o segundo semestre de 2014, obtendo neste o conhecimento sobre como trabalhar a dança em diversos segmentos de ensino (Ensino Especial, Fundamental II e Médio), sendo estruturado em etapas. No que diz respeito à elaboração do projeto do Festival, tivemos em nosso grupo uma participação muito grande de todos os envolvidos nos processos de planejamento e aplicação do mesmo, despertando através da aplicação das aulas o interesse dos bolsistas em aplicar a dança como conteúdo do Festival. Durante a elaboração do Festival de Danças ocorreu uma diversidade de vivencias de ritmos, realizadas com os grupos do Ensino Especial, Fundamental II e Médio na Escola.

A culminância do Festival de Dança realizou-se na quadra da escola, no turno matutino, com todos os alunos assistindo as apresentações. Nesse Festival os alunos mostraram suas habilidades motoras, mesmo de maneira limitada, com uma composição coreográfica rica em expressões corporais, envolvendo e interagindo com todos os alunos da escola. Ocorreu uma diversidade de apresentações tais como: o Frevo das crianças do Ensino Especial; o Samba de Coco, com os alunos convidados; o Hip Hop, no qual aconteceu em dois momentos com os alunos do Ensino Fundamental II e alunos do Ensino Médio; o Forró das crianças do Ensino Especial; o Funk dos alunos do Ensino Fundamental II, entre outras apresentações, incluindo a todos, respeitando suas capacidades de movimentos. Os resultados indicaram que, através da organização e realização do Festival, os bolsistas puderam perceber a importância da dança e seus benefícios, como também observar o relato do resgate da auto-estima dos participantes, a possibilidade deles se sentirem capazes, não só de receber mas de compartilhar algo. A valorização junto a seus familiares e pessoas da comunidade possibilitou enxergar o potencial desses indivíduos com um tema da Educação Física que na maioria das vezes - a dança - tem sido muito discutida e vista por questões preconceituosas por parte dos alunos, por se tratar de um conteúdo que é mais aceito pelo gênero feminino. Vale destacar o caso dos alunos que, ao conseguirem fazer a atividade com muita desenvoltura, foram, sendo pela primeira vez, os protagonistas do festival e impressionandi tanto os demais colegas quanto os professores.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Uma das principais vantagens de se trabalhar um conteúdo diversificado e pouco comum para nosso contexto, como a dança, traz a experiência de novas habilidades para os alunos, como também podem se sentir protagonistas de, pelo menos, algumas situações, que vêm somar a perspectiva de uma Educação Física Inclusiva preocupada com a formação do cidadão realmente para todos.

## **REFERÊNCIAS**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.  
FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 8 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

## **GINÁSTICA FUNCIONAL E LUTAS NA ESCOLA: VENCENDO DESAFIOS**

Gina Guimarães  
José Emmanuel do Santos  
Marília Flávia Romeiro de Azevedo  
Valdení Maria Bezerra  
Ytalo Cristiam Barbosa Monteiro  
Sub-projeto Educação Física/EREM Carlos Rios<sup>53</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem por objetivo relatar experiências com as vivências ocorridas durante as aulas de Educação Física nas turmas do 3º “A” e “C” do Ensino Médio da Escola de Referência do Ensino Médio Carlos Rios em Arcoverde – PE, durante o primeiro semestre de 2015. O intuito maior foi refletir sobre os temas da Ginástica e Lutas, percebendo, compreendendo e explicando as existências comuns, as propriedades e regularidades desses conteúdos e dessa forma lidar com os conhecimentos científicos, a partir das atividades de ensino da Educação Física, pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA).

A partir dessa premissa, houve uma inquietação em estimular esses alunos das turmas contempladas a buscar novos campos de conhecimento e assumir uma nova perspectiva na organização dos saberes escolares tornando esse conhecimento ampliado, pois

“..a proposta de ensino que aqui se apresenta fundamenta-se na cultura corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física, cuja ação pedagógica deve estimular a ação-reflexão-nova ação sobre o acervo de formas e representações do mundo que o ser humano tem produzido, exteriorizadas pela a expressão corporal em jogo, dança, luta, ginástica, esporte” (COLETIVO DE AUTORES, 1992; 2012).

---

<sup>53</sup>Demais participantes do estágio de docência a época da realização das aulas: Demmetryus Antônio B. Alves de Lima.



A partir dos estudos sobre a práxis pedagógica, justifica-se e compreende-se a mesma como ação transformadora do educador em suas aulas, como algo que é entendida como ação reflexiva intencional e que produz também resultados intencionais (SOUSA, 2009). Então os conteúdos pedagógicos ginásticos e lutas tornam-se os mediadores da prática pedagógica com os sujeitos educandos e educadores.

Pode-se entender a ginástica como uma forma particular de exercitação onde, com ou sem uso de aparelhos, abre-se a possibilidade de atividades que provocam valiosas experiências corporais, enriquecedoras da cultura corporal das crianças, em particular, e do homem, em geral. (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p 77). Buscamos a relação com o conteúdo Ginástica Funcional e os fundamentos ginásticos presentes nas diferentes modalidades Ginásticas e seus fundamentos e elementos de ligação da ginástica também presentes no jogo, na dança, na luta, no esporte.

Quanto a Luta,

“Ao tratamos o tema da luta no contexto pedagógico da escola, faz-se necessário o resgate da cultura brasileira, de maneira a priorizar as origens do negro, do branco e do índio, e também uma análise dos contextos orientais de forma a ampliar o horizonte cultural dos estudantes” (PERNAMBUCO, 2013 p.45).

Neste contexto, a Proposta de Ensino Integral do Estado de Pernambuco para a Educação Física, diz que a Ginástica deve aprofundar o conhecimento mediando à pesquisa escolar, coletando e analisando dados sobre o conteúdo ginástica, passando a configurar os sentidos de saúde, lazer, trabalho competitivo e de formação básica na Disciplina Educação Física Escolar (PERNAMBUCO 2010).

## **METODOLOGIA**

As atividades planejadas aconteceram no formato de estudo de textos e apresentação sobre a proposta da ginástica funcional com as turmas do 3º ano “A” e “C” do Ensino Médio. As referidas atividades foram divididas em dois momentos com o tema Ginástica e um terceiro com o tema Lutas. No primeiro momento ocorreu a sistematização teórica do conteúdo Ginástica Funcional, em que surgiu a necessidade de formar grupos de estudo sobre este conteúdo, visando a coleta de dados como o Índice de massa corporal – (IMC) e a Relação Cintura Quadril – (RCQ) no qual os bolsistas ficaram responsáveis pelo monitoramento das turmas 3º “A” e 3º “C” que foram divididos em grupos e participaram da coleta. Um grupo de estudo foi formado

com o intuito de organizar as atividades de ginástica funcional. Dessa forma ampliou-se o conhecimento teórico através desse grupo de estudo e vivenciou-se o sentido e significado da importância da prática da ginástica funcional voltada para as aulas de Educação Física e promoção da saúde, estimulando-se a verbalização e discussão sobre temáticas, envolvendo as experiências fora da escola, desenvolvendo um papel para sua vida e socialização desse conhecimento. O segundo momento aconteceu no mês de março, foi abordada a Ginástica Funcional com atividades em circuito, os materiais utilizados foram: bola suíça, arcos, cones, tartarugas, cordas, cama elástica, thera band (fita elástica), cabos elástico, tatame, bolas emborrachadas (com peso de 1Kg), disco de equilíbrio emborrachado, com as turmas contempladas “3º “A” e 3º “C”. No entanto a culminância só aconteceu mediante o investimento da própria professora em relação aos materiais utilizados na parte prática do conteúdo ginástica funcional citados anteriormente. O terceiro momento abordou-se questões históricas, sociais e culturais do conteúdo de Lutas (jiu jitsu, Huka-Huka), com os recursos didáticos: vídeos, slides e seminários sobre esses saberes. As atividades buscaram motivar e despertar principalmente a atenção dos alunos para uma cultura pouco explorada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tanto a ginástica quanto a luta trabalhada na escola como parte das aulas de Educação Física tem em sua essência todo um acervo cultural de movimento que vem sendo construído e reconstruído ao longo dos tempos. Tendo em vista, os conteúdos educacionais houve um resgate cultural em relação ao movimento dos alunos, valorizando e utilizando esses saberes para melhorar a Práxis Pedagógica do professor (SOUZA, 2009) e a participação dos acadêmicos bolsistas, que com os conteúdos instrumentais vai buscar através desses conhecimentos científicos transformar esse saber popular em saber científico, pois com as aulas o aluno vai compreender o porque de realizar vários movimentos, como vai realizar e onde melhorou, chegando finalmente aos conteúdos operativos que trazem para ele os procedimentos cabíveis a realização e melhora do seu acervo cultural de movimento e do ensino. Todos estes aspectos, reflexões e vivências são muito ricos na formação docente em Educação Física, e o PIBID tem contribuído para esta realidade.

## **REFERÊNCIAS:**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Orientações teórico – metodológicas** – Educação Física – Ensino Fundamental e Médio. Recife: Secretaria de Educação – PE, 2010.

PERNAMBUCO, Governo de. **Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife, Secretaria de Educação, 2013.

SOUZA, João Francisco de. **Prática pedagógica e formação de professores**. Organizadores: José Batista Neto e Eliete Santiago. – Recife:Ed. Universitária da UFPE, 2009.

## **O RESPEITO À CULTURA CORPORAL INDÍGENA ATRAVÉS DA DANÇA NA ESCOLA**

Edson da Costa Cavalcante

José Gilson da Silva

Karine da Silva Marques

Lucas Luan de Oliveira Franca

Juliana Priscylla Queiroz Ferreira

Subprojeto Educação Física/Escola Senador Vitorino Freire<sup>54</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O objetivo deste relato de experiência refere-se à socialização do resultado de uma intervenção sistematizada como processo de ensino-aprendizagem do conteúdo Dança, com um dos grupos de bolsistas do PIBID-Subprojeto Educação Física, da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA) com alunos do 2º Ano(C), da Escola de Referência em Ensino Médio Senador Vitorino Freire, localizada no Município de Arcoverde-PE, durante o segundo semestre de 2015. A proposta da sistematização partiu da temática Indígena, após estudos na Instituição de Ensino Superior junto aos demais bolsistas, supervisoras e Coordenadora de Área.

Levando em consideração que a cultura indígena é uma manifestação de costumes e tradições, buscamos mostrar que a dança indígena esta presente em todo o nosso país. Então, o estudo da cultura corporal indígena na Educação Física Escolar são de fundamental importância para o resgate, valorização e respeito desta cultura, por parte dos educandos e serve para a mesma ser perpassada de geração a geração

---

<sup>54</sup>Gina Guimarães - Coordenadora de Área - Subprojeto PIBID Educação Física - AESA; orientadora do relato.

preservando o patrimônio cultural indígena do nosso país. Segundo Bergamaschi e Gomes (2012, p.60)

O estudo da história e da cultura indígena na escola, além de mostrar os povos ameríndios com respeito e dignidade, colocá-los em pé de igualdade com os demais povos e sociedades estudadas e permite que se pense nas continuidades que nos afetam.

A dança, por sua vez, é uma das manifestações corporais mais típicas do povo indígena, acompanhada de cantos, embalados pelos passos coreografados, mostrando toda a beleza dos movimentos corporais dos primeiros habitantes do nosso país. Algumas procuram demonstrar rituais, sentimentos e a história do seu povo.

Segundo Gaspar (s/d), “O índio dança para celebrar atos, fatos e feitos relativos à vida e aos costumes”, sejam para celebração de coisas boas ou ruins. Dentro da cultura indígena temos uma diversidade de rituais e danças dentre elas: o toré, kuarup, acyigua, atiaru, buzoa, da onça, do jaguar, kahê-tuagê, uariuaiú, tipicamente conhecidas. Através do folclore brasileiro também encontramos cateretê, caiapós, cururu, jacundá, o gato. Para o Coletivo de autores (1992) a concepção da dança é uma forma de expressão, pois ela pode representar a vida das pessoas, é considerada como uma expressão da representação de vários aspectos da vida do homem, como transmissão de tudo o que acontece na vida das pessoas, envolvendo a religião, o trabalho, costumes e entre outros aspectos da vida.

## **METODOLOGIA**

O nosso trabalho foi desenvolvido a partir da dança do caboclinho, dança carnavalesca e folclórica pernambucana, que imita os passos das danças indígenas. O caboclinho é visto como uma manifestação cultural popular, segundo Alencar et al (2006), “O ciclo carnavalesco em Pernambuco é muito rico em ritmos e cores: Frevo, Maracatu, Caboclinho,..., uma dança que imita a dança indígena”.

A escolha do tema ocorreu no decorrer dos encontros na AESA, onde tivemos momentos significativos de estudos a respeito da cultura corporal indígena, suas tradições, histórico da luta indígena no país ao longo do tempo, dialeto, assim como jogos e tribos do estado de Pernambuco e etc. Estes estudos nos incentivaram e embasaram a realização deste projeto, tendo a dança caboclinho como conteúdo de toda a sequência didática, fortalecendo o reconhecimento da cultura indígena e

despertando a autonomia ao aluno no trabalho da montagem da coreografia da dança caboclinho.

Em encontro posterior, na escola-campo do PIBID, planejamos colocar em prática o projeto com os educandos do 2º Ano C, tendo em vista ser uma turma com disponibilidade de aulas compatíveis aos horários dos bolsistas, visando também a apresentação do produto final no XVI Festival de Dança e Ginástica da AESA-ESSA, o qual havíamos sido convidados pela professora Ms. Gina Guimarães.

Apresentamos a proposta da montagem de coreografia para a turma do 2º C, que foi bem aceita. Marcamos os ensaios os quais ocorreram entre os meses de outubro e dezembro. Iniciamos fazendo um resgate da cultura indígena e da dança, através uma oficina de histórico, passos do caboclinho. No 2º encontro iniciamos juntos com os alunos o processo de montagem da coreografia. Após a finalização da coreografia usamos as demais aulas para aperfeiçoamentos, com ensaios e sugestões. No dia 26 de novembro foi apresentada a coreografia do caboclinho no XVI Festival de Dança e Ginástica da AESA-ESSA e dia 06 de dezembro no Projeto SESC Lazer, no SESC Arcoverde. Como prêmio pelo empenho e dedicação da turma, oferecemos um dia de banho de piscina e lanche no SESC Arcoverde. Pudemos perceber que todos conseguiram superar seus limites, alunos, bolsistas e supervisora através do trabalho desenvolvido com a dança do caboclinho. Porém é válido ressaltar que o trabalho em equipe e cooperação deve ser de fundamental importância na construção do mesmo.

## **CONCLUSÃO**

Concluimos que a preservação da cultura indígena favorece o reconhecimento e respeito do povo indígena como cidadãos comuns. A sua cultura e sua tradição merecem ser preservadas e passadas, pois mostra a manifestação de luta, alegria e esperança, entre outros sentimentos, de um povo que busca seu reconhecimento dentro da sociedade brasileira. Sendo assim o trato deste conteúdo e a construção da coreografia da dança possibilitou a incorporação e entendimento da valorização do índio e conseqüentemente o conhecimento da cultura corporal indígena na escola.

## **REFERÊNCIAS:**

ALENCAR, Adriana et al. **O Ciclo Carnavalesco**. Disponível em: <http://www.ladjanebandeira.org/cultura-pernambuco/pub/a2006n04.pdf>. Acessado em: 04/12/2015.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. **A TEMÁTICA INDÍGENA NA ESCOLA: ensaios de educação intercultural**. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/bergamaschi-gomes.pdf>. Acessado em: 04/12/2015.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

GASPAR, Lúcia. **Dança Indígena**. Disponível em: <http://cculturaindigenaa.blogspot.com.br/> Acessado em: 04/12/20

## **O TRATO DA GINÁSTICA ACROBÁTICA NA ESCOLA: PRODUÇÃO COREOGRAFICA**

Juliana Priscylla Queiroz Ferreira

José Gilson da Silva

Karine dos Santos Marques

Lucas Luan de Oliveira França

Gina Guimarães<sup>55</sup>

Subprojeto Educação Física/Escola Senador Vitorino Freire

### **INTRODUÇÃO**

Este relato de experiência tem por objetivo socializar as possibilidades de contribuições da Ginástica Acrobática (GACRO) na Educação Física Escolar, abordando o conceito e elementos da Ginástica Acrobática assim como a produção de coreografia através de proposta de intervenção pedagógica dos alunos/bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/ AESA/ ESSA. Esta sistematização e relato justificam-se baseados nos benefícios que a Ginástica Acrobática pode trazer para a vida daqueles que a praticam, principalmente no âmbito escolar.

Nossas aulas de Educação Física, na Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Senador Vitorino Freire na cidade de Arcoverde-PE, foram desenvolvidas

---

<sup>55</sup>Coordenadora de Área - Subprojeto PIBID Educação Física - AESA/CESA; orientadora do relato.

durante o primeiro semestre de 2015, norteadas em cima do estudo do texto sobre a “Práxis Pedagógica” do professor (SOUZA, 2009) das Orientações Teórico- Metodológicas de Educação Física do estado de Pernambuco (OTM's, 2010), da Proposta Pedagógica de Educação Física das Escolas Integrais também do Estado de Pernambuco e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) para a Educação Física no que diz respeito a sistematização do conteúdo Ginástica.

De acordo com Gallardo e Azevedo (2007) a GACRO é uma modalidade competitiva de ginástica que se utiliza de elementos acrobáticos, muita força, flexibilidade, equilíbrio e dinamismo. Integra a dança e a ginástica artística. Exige dos participantes muita interação e confiança para uma perfeita execução dos movimentos. Os praticantes podem ser favorecidos pela aquisição de noções espaços-temporais, da esquematização corporal, do controle motor, da flexibilidade, da coordenação estática, da coordenação coletiva, equilíbrio, força e da resistência muscular localizada, da cooperação, da autonomia, do prazer e da autoconfiança. A partir dos elementos da GACRO podemos elaborar coreografias diversas.

## **DESENVOLVIMENTO**

Tendo em vista a Ginástica ser conteúdo obrigatório nas escolas estaduais do Estado de Pernambuco, para o I Bimestre do ano letivo, nas Escolas de Referência do Estado planejamos nossa intervenção para as turmas do 3º ano do Ensino Médio; nesta foram abordados aspectos teóricos e práticos da Ginástica Acrobática. Em reunião com os alunos/ bolsistas do PIBID projetamos ações para culminância deste conteúdo. Foram realizadas aulas práticas, oficinas e ensaios, ministrados pelos bolsistas sob supervisão da professora titular da turma. Momentos que foram de fundamental importância na troca de experiências, valorizando o conteúdo Ginástica, no qual os bolsistas, junto com a turma, trabalharam aspectos relevantes para a experiência gymnica, a articulação deste conteúdo na produção de coreografias para apresentações, a construção e formação de um cidadão crítico desenvolvendo a cultura corporal. Organizamos apresentações na própria escola para educandos do 1º Ano, assim como no 15º Festival de Ginástica e Dança da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA) e no Projeto SESC-Lazer no SESC-Arcoverde.

Podemos afirmar que a ação dos bolsistas do PIBID, proporcionou uma troca de conhecimentos e constituição de saberes com grande relevância para consolidação

da formação de docente, pois proporcionou uma maior visão acerca do contexto escolar, por meio da atuação em sala de aula e do contato com os alunos da escola. Foram situações em que se relacionou a prática com a teoria estudada, debatida na sala de aula e durante as discussões nos encontros de formação do PIBID na AESA, em que fizemos reflexão sobre a práxis pedagógica. Enfim, proporcionou momentos importantes, para o educando que através do intercâmbio com as instituições se sentiu valorizado e estimulado para a sistematização das práticas corporais.

## CONCLUSÕES

Ao término de desta experiência, constatamos a importância desse trabalho desenvolvido através da Ginástica Acrobática, em que foi possível desenvolver nos alunos um repertório de movimentos gímnicos durante o processo coreográfico, podendo os pibidianos como futuros profissionais, perceber todo o processo de sistematização ao planejar, ensinar, corrigir, aperfeiçoar a prática do alunado, desenvolvendo também suas capacidades motora, cognitiva e sócio-afetiva, dando um grande valor pedagógico, beneficiando os alunos, deixando os mesmos autônomos dentro da coreografia, sendo de suma importância para o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades, havendo a cooperação de todos em todas as etapas.

## REFERÊNCIAS:

- ALMEIDA, M.E.B. de. **Como se trabalha com projetos (Entrevista)**. **Revista TV ESCOLA**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, nº 22, março/abril, 2002.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- GALLARDO, Jorge Sergio Pérez & AZEVEDO, Lúcio H. R. **Fundamentos básicos da ginástica acrobática competitiva**, - Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- PERNAMBUCO, Governo de. **Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife, Secretaria de Educação, 2013.
- SOUZA, J.F. SOUZA. **Prática pedagógica e formação de professores**. Organizadores: José Batista Neto e Eliete Santiago. – Recife:Ed. Universitária da UFPE, 2009.
- NUNOMURA, Myrian (ORG). **Fundamentos das Ginásticas**. 2ª ed. – Várzea Paulista; SP: Editora Fontoura, 2016.



## **VIVÊNCIAS DOS JOGOS INDÍGENAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA SANTA CECÍLIA**

Aytalo Geniel de Oliveira

Bruna Steffanny Ferreira Barbosa

Edna Carla Eustáquio da Silva Cavalcante

Gina Guimarães

Maria Luiza Teixeira de Melo

Subprojeto Educação Física/Escola Santa

Cecília<sup>56</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O trabalho trata-se do relato de uma experiência a partir de vivências nas aulas de Educação Física, com o 7º Ano “A” do Ensino Fundamental II, da disciplina de Educação Física da Escola Santa Cecília, localizado na cidade de Arcoverde-PE, durante o segundo semestre de 2015, com a participação dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA).

A Educação Física escolar integra à matriz curricular das diversas modalidades de ensino, como disciplina que trata pedagogicamente temas da Cultura Corporal como Ginástica, Jogos, Dança, Luta e Esportes. É “uma disciplina que trata,

---

<sup>5656</sup>Demais participantes do estágio de docência a época da realização das aulas – professores Igor Ruan Soares da Silva e Wesley Paulino Macário.

pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal” (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p. 41).

No cotidiano das aulas de Educação Física foi trabalhado o jogo como conteúdo, por fazer parte dos Parâmetros Curriculares de Educação Física de Pernambuco (2013).

Através da vivência multicultural, dos jogos indígenas, podemos incluir a sua importância nas aulas de Educação Física, ao trabalhar estas práticas corporais e assim viabilizando aos alunos o acesso a estes conhecimentos.

Os jogos tem o objetivo de promover a cidadania indígena, a integração e o intercâmbio de valores tradicionais, com vistas a incentivar e valorizar as manifestações culturais próprias destes povos. Os Jogos dos Povos Indígenas tem como lema “O importante não é competir, e sim, celebrar” (ALMEIDA, 2008).

Compreendemos assim que a formação docente, na perspectiva da construção de novos conhecimentos, no nosso caso afetos a cultura corporal, que não se limitam ao momento da formação inicial, mas principalmente, estende-se por todo percurso profissional do professor, colabora na tríade formador-formando-conhecimento, a qual se faz mediante uma relação dialética, sendo esta, uma característica necessária à realização da práxis pedagógica.

## **METODOLOGIA**

As atividades foram desenvolvidas na turma do 7º Ano “A” da Escola Santa Cecília, localizado na cidade de Arcoverde-PE. Primeiramente a professora de Educação física explicou para a turma o motivo dos bolsistas do PIBID estarem na turma, explicou também que seriam realizadas oficinas dos jogos indígenas, pois era uma temática desenvolvida pelo projeto PIBID naquele ano.

Houve exposição de vídeos de tribos indígenas, sobre as modalidades dos jogos indígenas praticados por eles; a realização de pesquisas escolares. Os bolsistas interviam nas aulas de Educação Física para mostrar aos alunos as regras destes jogos assim como exposições e análises de imagens.

Em outros encontros houve a divisão da turma em grupos, a partir dos nomes das tribos – Xucuru e kapinauã; esses dois grupos representaram as tribos no dia das oficinas na Escola. Utilizamos o pátio da escola para construção e execução da

peteca, onde os alunos confeccionaram seu material. Na oficina de futebol de cabeça, modalidade esta praticada pelos índios, foi adaptada para que os alunos realizassem a atividade com as mãos para que não se machucassem. Realizamos atividades no 3º Batalhão da Polícia Militar, por conta de haver um espaço mais amplo para as vivências dos jogos indígenas. Os alunos foram divididos em dois grupos, que se pintaram de acordo com a temática abordada; chegando no 3º BPM cada pibidiano ficou responsável por um grupo de estudantes para que as oficinas fossem realizadas - futebol, rockrã, futebol de cabeça, arremesso de lança, corrida com tora, corridas de 100 metros. As oficinas de luta corporal, cabo de guerra, construção e execução do arco e flecha, foram realizadas em outro momento, na Escola.

Diante destas atividades foi possível observar que os alunos obtiveram êxito no ganho de conhecimento em relação às atividades propostas pelo grupo envolvido nas atividades das vivências dos jogos indígenas buscando ganhar e aprimorar conhecimentos sobre os mesmos.

### **CONSIDERAÇÕES FINAS**

As atividades desenvolvidas foram importantes para a compreensão e aprendizado dos alunos, onde foi possível perceber o comprometimento e interesse de todos os envolvidos por se tratar de uma cultura nova, mais que historicamente já existia. Com essas oficinas eles tiveram a oportunidade de vivenciar e praticar alguns dos jogos indígenas, jogos esses que possibilitaram transmitir uma nova metodologia pedagógica para nosso futuro docente. As oficinas foram de grande importância para a educação dos alunos do Ensino Fundamental II, onde todos participaram e gostaram das oficinas, pois tiveram a oportunidade de conhecerem, na relação teoria-prática, os conteúdos jogos indígenas.

Concluímos que as vivências destas oficinas em prol dos jogos indígenas possibilitaram um grande entendimento da cultura indígena para os alunos, e também foi de suma importância para os bolsistas, como experiência de sistematização docente da disciplina de Educação Física. Oficinas estas que nos proporcionaram conhecer novas culturas, formas e estilos até então desconhecidas por esse público envolvido nas atividades - desde supervisora, alunos e por este grupo de bolsistas do PIBID-Educação Física-AESA.

### **REFERÊNCIAS:**

ALMEIDA, A.J.M. **Esporte e cultura: esportivização de práticas corporais nos jogos dos povos indígenas**. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado em educação Física)-Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1997.

PERNAMBUCO, Governo de. **Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife, Secretaria de Educação, 2013.