



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-UFCG

CENTRO DE HUMANIDADES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-PPGH

“UMA OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA” EM SALA DE AULA:

PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA- PIBID DO CURSO DE
LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI/URCA-CE (2014-2015).

AMANANDA DATIVA DE MELO SILVA

CAMPINA GRANDE-PB

2019

**“UMA OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA” EM SALA DE AULA:
PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA- PIBID DO CURSO DE HISTÓRIA DA
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI/URCA-CE (2014-2015).**

AMANANDA DATIVA DE MELO SILVA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade Federal de Campina Grande-PB, como requisito para obtenção do título de Mestre em História. **Linha de pesquisa 3** : História Cultural das Práticas Educativas. **Com área de Concentração:** História, Cultura e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Joedna Reis de Meneses.

CAMPINA GRANDE-PB

2019

S697o

Silva, Amanda Dativa de Melo.

"Uma operação historiográfica" em sala de aula: produções audiovisuais do programa institucional de bolsas de iniciação à docência-PIBID do Curso de Licenciatura em História da Universidade Regional do Cariri/URCA-CE (2014-2015) / Amanda Dativa de Melo Silva. – Campina Grande, 2019.

127 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2019.

"Orientação: Profa. Dra. Joedna Reis de Meneses".

Referências.

1. Historiografia. 2. História Cultural. 3. Ensino de História – Práticas Educativas. 4. Filmes Pibidianos. 5. Lugar Social. I. Meneses, Joedna Reis de. II. Título.

CDU 930.2(043)

AMANANDA DATIVA DE MELO SILVA

**“UMA OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA” EM SALA DE AULA:
PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL
DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA- PIBID DO CURSO DE
HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI/URCA-CE
(2014-2015)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Joedna Reis de Meneses-UFPB/UFCG

Orientadora

Prof. Dra. Sônia Maria de Meneses Silva-URCA

Examinadora Externa

Prof. Dr. Azemar Soares dos Santos Junior-UFRN/UFCG

Examinador Interno

Profa. Dra. Vivian Gaudino de Andrade UFPB/UFCG

Suplente Interna

Prof. Dr. Francisco Egberto Melo-URCA

Suplente Externo

Aprovado em 23/08/2019

DEDICATÓRIA

*Dedico esta tessitura a minha mãe **Maria**, uma fonte de inspiração a realizar os meus sonhos, sua dedicação, companheirismo, orações e força são adjetivos que marcam a sua subjetividade. As memórias que carrego da minha infância emergem em falas de minha mãe dizendo que “eu iria vencer pelos estudos, essa era a minha maior riqueza, algo que ninguém nunca me tiraria” e estamos vencendo a batalha, mãe!*

AGRADECIMENTOS

“Escrever história será sempre uma arte e uma tarefa laboriosa; além, talvez, de um prazer”.

(Antoine Prost, Doze lições sobre História).

“Graças e louvores se deem a todo o momento, ao Santíssimo e Diviníssimo Sacramento”, é com essa jaculatória que caminha comigo em todos os momentos da minha vida que inicio esse momento de gratidão. Obrigada Pai das misericórdias e Deus de toda consolação, por me dar forças em todos os momentos da minha vida, a ti toda honra e glória. É com lágrimas nos olhos e rememorando o meu percurso de escrita, que redigo esta parte da minha narrativa!

A minha mãe **Maria**, o meu exemplo de vida e lutas, um dos pilares fundamentais da minha existência, pelas orações fortalecedoras, por estar comigo em todos os momentos e pelo incentivo a seguir em busca de meus sonhos e nunca desistir, minha eterna gratidão.

Ao meu pai **José**(*in- memoriam*), por tudo o que fez em vida por mim, mesmo que ausente, sempre me auxiliou nos meus estudos, hoje não pode me parabenizar, mas vibra com minha conquista no céu.

Ao meu tio **Antônio** (*in- memoriam*), uma eterna criança, que brilhou muito aqui na terra e ficaria radiante com a minha conquista, e está a interceder aos anjos e a Deus por mim.

A Profa. Dra. **Joedna Meneses**, uma profissional competente, simples, que me acolheu e direcionou a minha pesquisa no meu percurso do mestrado. Agradeço o incentivo e a sua imensa ajuda.

A Profa. Dra. **Sônia Meneses**, por marcar a minha trajetória acadêmica da graduação de maneira positiva, despertando em mim o gosto pela pesquisa, um referencial enquanto pesquisadora, historiadora, uma profissional inspiradora. Agradeço as diversas oportunidades que me foram concedidas através do Projeto PIBID, por me ajudar a

direcionar o meu projeto de pesquisa para concorrer ao mestrado, ela sabia o quanto era importante para mim e ainda por acreditar que eu chegaria ao mestrado, obrigada!

Ao Prof. Dr. **Egberto Melo**, por ser um professor pesquisador, historiador, competente que inspira seus alunos, pelas excelentes aulas de estágio supervisionado na graduação que me fizeram refletir a minha formação docente e adquirir o gosto pela pesquisa voltada ao ensino de história, e por acreditar que eu chegaria ao mestrado, obrigada!

Ao professor **Iarê Lucas**, pelas oportunidades com o PIBID, pela competência, pela paciência e incentivo a meu ingresso na Pós-Graduação, obrigada!

A todos que compõe o **PPGH** da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, desde os porteiros, faxineiros, secretários, pela atenção e ajuda que me foi direcionada sempre quando precisei.

Ao corpo docente do **PPGH UFCG**, com quem tive a honra de vivenciar diversas experiências acadêmicas durante o mestrado, docentes inspiradores, humanos, competentes com suas subjetividades marcantes e distintas aos quais menciono: **Azemar, Marinalva, Gervácio, Iranilson, Giuseppe**, obrigada pelos debates e contribuições para a escrita da minha dissertação.

Aos interlocutores dessa pesquisa, os membros do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID do curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, aos coordenadores professores **Sônia e Iarê**, aos bolsistas, professores supervisores, pela contribuição para o desenrolar exitoso de minha pesquisa, pelas fontes, narrativas que ajudaram na escrita desta dissertação.

A profa. Ms. **Lucivânia Teixeira** e o prof. **Diego Azevedo**, pela ajuda, atenção e disponibilidade em me direcionar os relatórios aos quais precisei durante a escrita da minha dissertação.

Ao prof. Dr. **Rodrigo Ceballos**, pela acolhida no meu estágio docente da Pós Graduação na Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, pela oportunidade de vivenciar o cotidiano acadêmico na condição de docente, pelas narrativas dos graduandos fortalecedoras no meu exercício enquanto profissional da educação, obrigada!

À Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Nível Superior (**CAPES**), pelo custeio da minha pesquisa durante a Pós-Graduação.

RESUMO

Esta dissertação analisa um conjunto de novas linguagens, conceitos, tecnologias e narrativas que advêm das ferramentas audiovisuais produzidas pelos discentes e docentes supervisores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID-URCA-CE (2014-2015). A meta será a de compreender como esses produtos operam e lidam com as demandas oriundas do ensino de História na atualidade. Desta forma, produzir, inserir e incorporar as fontes históricas fílmicas pibidianas no espaço escolar por sujeitos, em suas “relações cotidianas” de aprendizado proporciona uma reflexão de como o profissional da educação consegue “burlar” as dimensões da história, ensinadas no viés formal das salas de aula. Com novas propostas educacionais, como produção de documentários, destacando as subjetividades desses sujeitos em suas produções pibidianas e concomitantemente suas contribuições em ousar, propondo uma narrativa diferenciada sobre o passado a partir de documentários. Assim, para refletir tais questões lançaremos mão da contribuição de Certeau (1994), com os conceitos de “tática, estratégia, lugar, espaço e homem ordinário”, e concomitantemente delinaremos a “Operação historiográfica” proposta por Certeau (2002) a partir dos filmes pibidianos.

Palavras-Chave: Ensino de História. Filmes Pibidianos. Lugar Social.

ABSTRACT

This dissertation analyzes a set of new languages, concepts, technologies and narratives which come from the audiovisual tools produced by the students supervised by Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID-URCA-CE (2014-2015). Our goal is to comprehend how these products work and deal with demands generated by the teaching of history in the present. Thus, producing, inserting and incorporating the visual historical sources of school space by subjects in their "everyday relations" of learning brings us a reflection on how the professional of education manages to "work around" the dimensions of history taught by formal biased classrooms with new educational proposals, like movie production, noticing the particularities of these people in their productions and also their contributions in daring to propose a differentiated narrative about the past through movies. Then, to reflect about such questions we will use the contributions of Certeau (1994), with the concepts of "tactic, strategy, and the ordinary men", and also outline the "Historiographical operation" proposed by Certeau (2002) through the production of these movies.

Keywords: History teaching. Pibidian Movies. Social place.

LISTA DE SIGLAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEDOC: Centro de Documentação do Cariri.
CREDE: Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação.
E.E.F.M: Escola de Ensino Fundamental e Médio.
E.E.M: Escola de Ensino Médio.
E.E.E.P: Escola Estadual de Educação Profissional.
LABHIM: Laboratório de Imagem História e Memória.
MEC: Ministério da Educação.
PCN's: Parâmetros Curriculares Nacionais.
PPP: Projeto Político Pedagógico.
PPGH: Programa de Pós Graduação em História.
PARFOR: Plano Nacional de Formação para o Magistério de Educação Básica.
PARFOR: Programa de Formação Inicial e Continuada Presencial e à Distância de Professores da Educação Básica.
PIBIDIANOS: Grupo de licenciandos que integraram o projeto PIBID/História/URCA.
PIBID: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.
SEDUC: Secretaria de Educação do Ceará.
IES: Instituição de Ensino Superior.
YOTUBE: site de compartilhamento de vídeo.
URCA: Universidade Regional do Cariri.
UFMG: Universidade Federal de Campina Grande.
UFPB: Universidade Federal da Paraíba.

LISTA DE TABELAS

1.1 Projeto: “ Cidadania, Memórias e Identidades: Saberes e Práticas para o Ensino de História ”	18
1.2 Linhas de ação PIBID/URCA- Projeto: “Cidadania, Memórias e Identidades: Saberes e Práticas para o Ensino de História”	19
1.3 Tabela para entendimento sobre os filmes, onde foram produzidos e seu objetivo.....	27
1.4 Filmes Produzidos pelo PIBID/HISTÓRIA/URCA no ano de 2014 e 2015.....	28

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I-O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID/ HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA: E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	33
1.1 Narrativas sobre o PIBID e a Universidade Regional do Cariri (URCA).....	34
1.2 Práticas docentes e o PIBID.....	41
1.3 Entre a História Cultural e o Projeto de filmes para o PIBID de História da URCA.....	46
CAPÍTULO II- LUZ, CÂMERA, AÇÃO: UMA “OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA NO ESPAÇO ESCOLAR CONTEMPORÂNEO	52
2.1. O corpus audiovisual discursivo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID do curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA.....	53
2.2 Tecendo a chegada até aqui: Fontes históricas audiovisuais do programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID do Curso de Licenciatura em História da Universidade Regional do Cariri-URCA (2014-2015).....	61
2.3 Vivo para lembrar: 50 Anos do Golpe Militar no Cariri.....	62
2.4 Cidadania na Fé.....	68
CAPÍTULO III- ENTRE OS CAMINHOS DA MEMÓRIA: A PRODUÇÃO DE SABERES ESCOLARES EM SALA DE AULA.....	81
3.1. Documentário 50 anos: Escola Amália Xavier, 2014.....	82
3.2. Arte Stencil : Amália Xavier Parte I e Arte Stencil: Amália Xavier Parte II.....	92
3.3 Documentário: “O que é ser Jovem?”.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
FONTES E DOCUMENTOS.....	109
REFERÊNCIAS.....	111
ANEXOS.....	117

INTRODUÇÃO

Certamente não existem considerações, por mais gerais que sejam, nem leituras, tanto quanto se possa entendê-las, capazes de suprimir a particularidade do lugar de onde eu falo e do domínio em que realizo uma investigação. Essa marca é indelével. No discurso em que enceno as questões globais, ela terá a forma do idiotismo: meu patoá representa a minha relação com o meu lugar. (CERTEAU, 2013, p.45).

Ao considerar o pensamento de Michel de Certeau (2013), a narrativa aqui tecida representa minha trajetória e minhas memórias enquanto historiadora. Partindo do meu “lugar-social”, começo fazendo um convite a você, caroleitor, a mergulhar inicialmente sobre nos elementos teórico-metodológicos desta investigação histórica, corroborando com o que Michel de Certeau (2013), define como “um lugar de onde eu falo”, representado pelo lugar social *dopesquisador*¹.

Esta tessitura tem como tema **“UMA OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA” EM SALA DE AULA: PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA- PIBID DO CURSO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI/URCA-CE (2014-2015)**, tendo como proposta refletir acerca da produção de filmes curta-metragem / documentários desenvolvidos por sujeitos em suas vivências cotidianas educacionais, a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID.

Como se procede no movimento da escrita, essa dissertação passou por várias mudanças. A princípio, a ideia era trabalharmos com entrevistas com os produtores dos documentários, mas, optei por pensar os filmes e seus resultados como elementos chaves de um processo de desenvolvimento de produtos operacionalizados por professores, estudantes do Curso de Licenciatura em História da Universidade Regional do Cariri - URCA, membros do PIBID, alunos da Educação Básica e assim identificar e refletir as falas presentes nos curtas metragens como uma fonte histórica, desenvolvida no cotidiano escolar.

Nessa empreitada, defini como metodologia de trabalho, a utilização das narrativas presentes nos curta-metragens, concomitante a um diálogo com o projeto e os relatórios produzidos pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-

¹Michel de Certeau em sua obra “A escrita da História” (2013), propõe que os escritos históricos e o historiador que os produz possui um lugar social de fala com objetivos e direcionamentos que estão expressos na subjetividade do pesquisador.

PIBID/História/URCA, desenvolvido para nortear as ações da pesquisa, evidenciando objetivos, alcances e dificuldades encontradas, e também lancei mão do Projeto Político Pedagógico – PPP, do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, para compreensão do perfil profissional que o curso pretende formar.

Optei por tecer esta análise em primeira pessoa como justificativa da minha aproximação com o meu objeto de estudo, destacando os principais elementos que me levaram a pesquisar tal temática, a minha subjetividade profissional docente, meus anseios, dificuldades e conquistas, que são fio o condutor de minhas memórias no processo de graduação de Licenciatura Plena em História pela Universidade Regional do Cariri-Cariri-URCA², porém, ressalto ainda que mantive também o “estranhamento” do meu objeto de estudo, assim como sugere Certeau (2013) em sua “Escrita na História”, para operacionalizar a minha produção historiográfica enquanto prática e procedimentos técnicos para escritura desta narrativa.

Destarte, no âmbito institucional, o PIBID abrange diversas características acerca das dimensões da docência. Foi implantado em 2007, pela “Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007”, (BRASIL, 2007), e alterado pela “Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009”, (BRASIL, 2009). O projeto oferece bolsas para que alunos dos cursos de licenciatura, professores supervisores e supervisoras e coordenadores e coordenadoras que exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas da Educação Básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre Universidades e escolas públicas. O apoio financeiro e avaliativo para a execução do projeto é realizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES.

O ponto fulcral para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID é a formação de professores. É preciso sair dessa discussão de ensino “decoreba”, pois creio que hoje as questões são outras, como por exemplo, o enfrentamento das dificuldades de nós professores nos comunicarmos com os alunos e ainda a própria mediação dos conteúdos históricos em sala de aula. Por isso, dentre outros aspectos, considero as ações pibidianas salutares, oportunizando aos seus participantes ousar em sala de aula em suas metodologias didáticas e novos experimentos educacionais. Essas características do programa dialogam com

²A Urca hoje é sediada nos municípios de Crato, Juazeiro do Norte e Santana do Cariri. Atende a uma comunidade de aproximadamente 9.000(nove mil) estudantes, residentes em cerca de 91 municípios dos estados do Ceará, Piauí, Pernambuco e Paraíba, distribuídos entre os cursos de graduação, programas especiais e pós-graduação *lato sensu*.

“as maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se (re) apropriam do espaço onde nele praticam suas ações, suas relações e suas vivências”, o PIBID e suas intervenções escolares promovem uma interação de saberes entre os sujeitos em suas relações intercambiantes cotidianas.

Para formular uma pesquisa, o historiador percorre um caminho que vai além dos “muros da Universidade”, assim conforme sugere Michel de Certeau, (2013), em sua obra “A Escrita da História”, que introduz o seu segundo capítulo de sua obra, apresentando algumas inquietações no que se refere ao ofício do historiador: “Qual a função social do conhecimento histórico”? “Para quem é destinada aquela obra”? Recorro a Ricouer para compreensão desse processo:

A explicação/ compreensão encontra-se assim enquadrada por duas escritas, uma escrita anterior e uma escrita posterior. Ela recolhe a energia da primeira e antecipa a energia da segunda. (RICOUER, 2007, p.148).

Assim, a partir do pensamento de Ricouer (2007), é possível observar que toda escrita possui uma intencionalidade histórica, com objetivos e direcionamentos delimitados. Contudo, a fabricação desta história teve seu início em minha graduação em História, na Universidade Regional do Cariri (URCA) entre os anos de 2011 a 2016. Nesse período, as nuances do Ensino de História enquanto teoria, metodologia e prática já me inquietavam.

O fomento para tal perspectiva foi intensificado no primeiro semestre da graduação no ano de 2011, quando ingressei no grupo de estudos do Laboratório de Imagem História e Memória(LABHIM)³.O contato com o corpo docente, os relatos e experiências nos seus campos de pesquisa, foram fundamentais para meu enriquecimento tanto no aspecto pessoal, como intelectual. Assim, começaram a surgir às primeiras ideias no campo da pesquisa, mediante as propostas de leitura que se ensejavam em *Peter Burke, “A escrita da História”* (1992), *Keith Jenkins* (2001), “*A História repensada*” dentre outras contribuições teóricas que enriqueceram o meu arcabouço teórico-metodológico.

O processo de adaptação foi contínuo, foi preciso dedicação e esforço para acompanhar o ritmo intenso de leituras de difícil compreensão. Autores que até então eu

³ Laboratório de Imagem, História e Memória – LABIHM da Universidade Regional do Cariri-URCA, objetiva estimular a produção de pesquisa e estudos de temas entre seus membros. As linhas de atuação do grupo concentram-se em três aspectos: os processos de espacialização do presente; as formas de sensibilização temporal e, por último a dimensão política; Cadastrado no CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

nãoconhecia, além da maratona de relatórios, provas, seminários foram de grande aprendizagem, a cada prova um novo desafio e uma batalha vencida e um novo objetivo a ser alcançado.

No segundo semestre da graduação realizei estágio voluntário no Centro de Documentação do Cariri (CEDOC)⁴e a aproximação com os documentos e com aquela realidade de pesquisa foram fundamentais para aprender a como manusear documentos, conhecer um pouco da história do local, dos arquivos disponíveis. Foi enriquecedor para a minha ampliação de conhecimentos e como nos alerta Farge (2009), o acervo dos arquivos “felizmente não esgota nem seus mistérios nem sua profundidade” (FARGE, 2009, p.12).

Uma das minhas conquistas universitárias aconteceu no final do segundo semestre e início do terceiro da graduação: fui selecionada para ser membro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência -PIBID⁵. Este primeiro projeto tinha como título “**História e Meio Ambiente**”, no ano de 2012. Até então, enquanto graduanda, não conhecia a dimensão do referido projeto. Naquela condição, o que me chamou atenção e me fez concorrer à seleção foi à oportunidade de vivenciar o contexto escolar já no segundo período da graduação, aliando a teoria e prática na articulação do saber histórico em sala de aula.

Confesso que abracei o desafio, e estava motivada a dar o melhor para alcançar os objetivos do projeto. O PIBID possibilitou um grande enriquecimento intelectual em minha formação, uma vez que eu pude ir além das vivências em sala de aula, aperfeiçoei minhas pesquisas no que diz respeito à formação docente, pois sempre me questioneei que ser professor vai além da conclusão de uma graduação, visto que é preciso saber ser professor e isso só se efetiva na prática.

O êxito das ações propostas pelo programa foi alcançado por meio de reflexões no grupo de trabalho e estudo. Uma das “estratégias” do projeto PIBID era propor um diálogo teoria/prática, pesquisa/ sala de aula. Esses suportes foram de grande importância para um

⁴ O CEDOC é um centro de pesquisa e laboratório vinculado ao Departamento de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, responsável pela manutenção e limpeza de documentos do século XVII e XIX, disponibilizados pelo fórum da cidade do Crato CE.

⁵O PIBID foi implantado em 2007, pela “Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007”, (BRASIL, 2007), e alterado pela “Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009”, (BRASIL, 2009). O programa oferece bolsas para que alunos dos cursos de licenciatura, professores supervisores e coordenadores exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas da educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas públicas.

bom desenvolvimento das atividades na escola, pois, ressalto que uma boa aula não se dá sem estudo, sem teoria, sem preparação, mas sim composta por uma boa dosagem de competência, que objetive a aquisição do conhecimento e da aprendizagem.

Desta forma, atendendo a proposta das CREDES⁶ 18, 19 e 20, da rede estadual de ensino SEDUC⁷, de modo que a cada dia na semana são ofertadas formações de áreas educacionais distintas. As quintas-feiras correspondem a um dia dedicado para o aperfeiçoamento da área de Ciências Humanas e concomitantemente planejamentos realizados na escola. Considerando essa característica proposta pela CREDE e por o PIBID ser parceiro das escolas de Ensino Estadual, uma **“estratégia”**⁸ proposta pelo PIBID/História da URCA era justamente utilizar esse dia na semana para fortalecer os debates sobre ensino de história e aperfeiçoar a teoria a ser utilizada em sala de aula.

Ao final do ano de 2013 e início do ano de 2014, o projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID formava uma nova equipe para desenvolver seus trabalhos. Com uma nova roupagem, novos integrantes, tendo como título **“Cidadania, Memórias e Identidades: Saberes e práticas para o ensino de história”**, novamente fui aprovada para integrar as atividades do PIBID/História, e foi exatamente nesse período em que comecei a amadurecer a ideia do ingresso na Pós-Graduação.

Este quadro possibilita ao leitor um entendimento acerca da organização da Logística do PIBID/História/URCA (2014-2015):

1.1 Projeto: “Cidadania, Memórias e Identidades: Saberes e Práticas para o Ensino de História”⁹.

Comissão responsável (Professores/URCA)	Coordenação Geral (Professores/URCA)	Período de Execução	Número de Bolsistas previstos	Escolas participantes Do PIBID/História/URCA
---	--------------------------------------	---------------------	-------------------------------	--

⁶Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação.

⁷ Secretaria de Educação do Ceará/ Fortaleza.

⁸ Este conceito é pensado nessa dissertação a partir dos elementos teórico-metodológicos de Michel de Certeau.

⁹ Estes dados estão disponíveis no Projeto PIBID/URCA, 2013.

*Sônia Maria de Meneses Silva	*Sônia Maria de Meneses Silva	4 anos-2014-2018	40 bolsistas	Escola 1: Escola de Ensino Fundamental e Médio Teodorico Teles de Quental. Professor: Jucieldo Alexandre Escola 2: E.E.F.M José Alves de Figueiredo. Professora: Lucivânia Silva. Escola 3: E.E.F.M Wilson Gonçalves. Professora: Antônia Valdenia. Escola 4: E.E.P. Professor Moreira de Souza. Professora: Isabela Cristina. Escola 5: E.E.F.M Amália Xavier Professor: Diego Azevedo.
*Iarê Lucas de Andrade	*Iarê Lucas de Andrade			
*Jane DeraroveleSemeão e Silva				
*Cicero Joaquim dos Santos				

Esse quadro descritivo foi elaborado para um melhor entendimento em relação à equipe composta pelos pibidianos. Ao todo foram 05 escolas participantes do subprojeto PIBID do curso de História, mas trabalho apenas com três escolas, de modo que as enumerei para facilitar a compreensão **(1,2,5)**¹⁰, conforme o quadro 1.1, em virtude da produção deferramentas audiovisuais que compõe a escrita dessa narrativa, as demais escolas produziram outros materiais didáticos pedagógicos, que não são objeto deste estudo.

Outro elemento a ser ressaltado, foi a minha participação em dois projetos do PIBID/História com temáticas distintas: o projeto 1 “História e Meio Ambiente (2012-2013)” e o projeto 2 “Cidadania, Memórias e identidades: saberes e práticas para o ensino de História” (2014-2015), de modo que esta narrativa foi desenvolvida considerando as fontes históricas narrativas audiovisuais produzidas no segundo projeto.

As linhas de pesquisas que direcionaram as ações pibidianas estão descritas no quadro a seguir:

1.2 Linhas de ação PIBID/HistóriaURCA - Projeto: “Cidadania, Memórias e Identidades: saberes e práticas para o ensino de História.

Linha 1 ano (2014)	Objetivos	Filmes Produzidos
--------------------	-----------	-------------------

¹⁰ Consultar o quadro da página 18.

Memória, Narrativa e Ensino de História.	A intenção é possibilitar a compreensão da memória como construtora de identidades individuais e coletivas, a exemplo da memória de idosos e grupos étnicos. Dessa maneira, o licenciando e o professor de história atuará de forma dinâmica envolvendo os sujeitos de suas comunidades no processo de ensino aprendizagem (Projeto PIBID/URCA, 2013).	Filme 1: “Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri” (2014) Disponível site YOTUBE. Produzido pela escola 1 ¹¹ . Filme 2: Documentário 50 anos Amália Xavier (2014). Disponível site YOTUBE. Produzido pela escola 5 ¹² . Filme 3: Cidadania na fé (2014) disponível no site YOTUBE. Produzido pela escola 2 ¹³ .
Linha 2 ano (2015)	Objetivos	Filmes Produzidos
Cultura Juvenil, Novas Tecnologias e Ensino de História.	Abordaremos a Cultura Juvenil na contemporaneidade considerando a diversidade de grupos juvenis presentes em espaços escolares, a exemplo daqueles ligados à política, cultura, religiosidades, espaços urbanos, universos virtuais, dentre outros. Considerar-se-á também a presença de novas tecnologias na construção de identidades, performances e saberes no universo virtual.	Filme 4: “Arte Stencil: na Escola Amália Xavier parte I” (2015), Disponível no site YOTUBE. Produzido pela escola 5 ¹⁴ . Filme 5: “Arte Stencil: na Escola Amália Xavier parte II” (2015) disponível acervo PIBID/URCA). Produzido também pela escola 5. Filme 6: “O que é ser jovem?” (2015). Disponível acervo PIBID/URCA). Produzido pela escola 2.

¹¹ Consultar quadro da página 18.

¹² Consultar quadro da página 18

¹³ Ver quadro da página 18.

¹⁴ Ver quadro da página 18.

As linhas de ação que fizeram parte do Projeto PIBID/História que utilizo como suporte dessa narrativa, a partir dos materiais produzidos no âmbito dessas linhas de pesquisa conforme pode ser observado no quadro acima.

Este segundo quadro explicativo foi elaborado para a compreensão das ações do PIBID/História/URCA, desenvolvidas na execução dos trabalhos realizados nas escolas (1, 2,5)¹⁵ e assim, após um processo de amadurecimento de ideias e vivências no contexto escolar por meio de oficinas formativas, resultou na produção do material audiovisual, que é objeto desse estudo. Nos próximos capítulos tratarei com mais detalhes sobre os documentários e seus produtores, para compreender as subjetividades e relações cotidianas no seio escolar da rede básica de ensino.

No início do ano de 2016 concluí o curso de Licenciatura em História pela Universidade Regional do Cariri-URCA. Ao término desse importante ciclo acadêmico em minha vida, eu já projetava a continuação da minha formação enquanto pesquisadora. O próximo passo era o ingresso no Mestrado. Com o auxílio da coordenadora de área do PIBID, a professora Dra. Sônia Meneses, articulei o meu projeto de pesquisa. Foi um ano de intensa preparação para concorrer à seleção do Programa de Pós- Graduação da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, e, ao final do ano de 2016 obtive êxito no processo seletivo.

O êxito na aprovação foi resultado de um trabalho satisfatório e intenso, mediante a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA. As leituras propostas, como, Flávia Eloisa Caime¹⁶, Michel de Certeau¹⁷, e François Hartog¹⁸, os quais subsidiam a minha proposta de estudo, bem como as vivências em sala de aula com os interlocutores do projeto PIBID/História, o contato com a realidade escolar me propiciou problematizar alguns elementos importantes e construir uma contribuição significativa ao campo do ensino de História.

Vários trabalhos foram desenvolvidos a partir de experiências pibidianas do curso de História da URCA, alunos e alunas, coordenadores e coordenadoras, bem como o grupo de

¹⁵ Ver quadro da página 18.

¹⁶ CAIMI, Flávia Eloísa. *Aprendendo a ser professor de história*. Passo Fundo. Ed Universidade de Passo Fundo, 2008.

¹⁷ CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. *A escrita da História/ tradução de Maria de Lourdes Menezes*. 2 ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2002. CAIMI, Flávia Eloísa. *Aprendendo a ser professor de história*. Passo Fundo. Ed Universidade de Passo Fundo, 2008.

¹⁸ HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Tradução de Andréa S. de Menezes, Bruna Breffart, Camila R. Moraes, Maria Cristina de A. Silva e Maria Helena Martins. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

bolsistas, dentre eles destaco a dissertação de mestrado intitulada **“PIBID E FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NA URCA (2009-2014)”**, da professora Mestre Marcia Justino Rolin, defendida no ano de 2016 no PPGH na Universidade Federal da Paraíba-UFPB, trazendo a contribuição de um estudo qualitativo e debates teóricos metodológicos, acerca da formação de professor de História inserido no programa PIBID, por meio de entrevistas com os coordenadores, coordenadoras, pibidianos, e alunos da Educação Básica foi possível refletir os alcances do projeto PIBID nessa etapa.

Um dos conceitos trabalhados por Michel de Certeau se refere ao lugar social, quando o autor afirma que “Todo sistema de pensamento está referido a lugares sociais, econômicos, culturais.” (CERTEAU, 2002, p.66), Assim, busquei refletir sua afirmativa para além do âmbito historiográfico, pensando “o lugar social” em um espaço delimitado, o âmbito do cotidiano escolar, a produção de saberes realizada por alunos e professores nos moldes do ensino de História a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID do Curso de Licenciatura Plena em História, da Universidade Regional do Cariri – URCA, no interstício de 2014 a 2015.

Sobre a equipe composta pelo PIBID/História/URCA¹⁹, as relações diárias desses sujeitos possibilitaram a produção deste estudo no que tange a reflexão da formação docente. O recorte temporal aqui delimitado no interstício de 2014-2015 se justifica pelo início das atividades do PIBID na URCA em parceria com as escolas de ensino básicas (1,2,5)²⁰, bem como o desenrolar das ações pedagógicas propostas pelo programa, as quais resultaram nos filmes que utilizo nesta narrativa como objeto de estudo.

Outros elementos que me inquietaram e levaram a projetar um estudo mais aprofundado sobre o PIBID foi pensar “Qual o lugar social do ensino de história em nossos dias?” (Projeto PIBID/URCA, 2013, p.4), aprofundar aspectos referentes ao ensino de História, e como é possível ousar com a produção de filmes curta-metragem, no formato de documentários que tem se demonstrado uma alternativa diferenciada de narrativa didática sobre o passado.

Na sociedade contemporânea marcada pelo “presentismo”, conceito elaborado pelo historiador francês François Hartog como uma das categorias de seu “regime de historicidade”²¹ (HARTOG, 2014, p.9), a figura do historiador e posso pensar

¹⁹ Consultar tabela página 18.

²⁰ Consultar tabela página 18;

²¹Obra publicada pela primeira vez na França no ano de 2003 e traduzida no Brasil no ano de 2013, o livro: Regimes de Historicidade: Presentismo e Experiências do Tempo, do historiador francês François Hartog,

concomitantemente do professor de História, desempenha uma responsabilidade social indispensável. É esta responsabilidade que busco pensar nesse trabalho, uma vez que, coloco em foco elementos didáticos pedagógicos (documentários) e sua execução em sala de aula.

A partir dessa constatação, pensar e articular uma dissertação voltada para identificar os professores e alunos em seus exercícios cotidianos, mediado por um programa de dimensão nacional como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, coloca-me o desafio de compreensão de diversos processos teóricos, cognitivos e históricos bastante complexos. Falo de uma necessidade de refletir o lugar social do ensino de História, dos professores e alunos da Educação Básica, a partir de uma diversidade de saberes e práticas diversas e dinâmicas. Deste modo, ao enunciar esses pressupostos a presente pesquisa se desenvolve com base nos seguintes objetivos:

Objetivo Geral: Operacionalizar os conceitos de Michel de Certeau de sua obra “A escrita da História” (2013) e “A invenção do cotidiano: Artes de Fazer”, (1994) com base em produções audiovisuais de discentes e docentes, integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID/História/URCA/CE (2014-2015).

Diante deste objetivo geral, articulamos os seguintes **objetivos específicos** para esta investigação:

- 1: *Analisar a produção de filmes curta-metragens pibidianos como uma alternativa didática diferenciada sobre o passado.*
- 2: *Identificar e compreender as concepções teórico-metodológicas que orientam os saberes produzidos por professores e alunos e quais as “táticas” utilizadas para inserir as atividades do PIBID/ História/URCA no cotidiano escolar.*
- 3: *Refletir os conceitos trabalhados, o processo de produção dos documentários para pensar os alcances do projeto no espaço escolar e as dificuldades encontradas.*

Nessa linha de raciocínio, o PIBID/História/URCA propõe “*pensar o ensino a partir de uma variedade de saberes e práticas intercambiáveis e dinâmicas*” (projeto PIBID/URCA, 2013, p.4). Um aspecto relevante que merece um estudo mais aprofundado foram às produções didático-pedagógicas desenvolvidas por alunos e professores participantes do programa. Contudo, é salutar investigar quais conceitos e “táticas” foram mobilizados para a produção dessas ferramentas educacionais, e como estas podem contribuir para o ensino de

propõem uma reflexão significativa acerca das dimensões temporais e os chamados tempos históricos, no que se refere às suas discussões acerca do tempo presente.

História, pois exercitar a criatividade e a inovação na prática docente tem sido pontos altos no programa.

Michel de Certeau, em sua obra “A Invenção do cotidiano” (1994) propõe que os lugares tornam-se espaços, à medida que os sujeitos neles praticam suas ações, suas relações, suas vivências. Nesse sentido, esta tessitura propõe pensar a Escola Básica, a Universidade, o PIBID/História, como um espaço produtor de uma narrativa diferenciada sobre o passado, levando em consideração alguns conceitos bases de “tática, estratégia, homem ordinário, lugar, espaço,” concepções que guiam esta proposta de trabalho, propostas por Certeau (1994), considerando que essa teoria pode ser aplicada para investigar a operação dos docentes na sua prática cotidiana, *como a produção de documentários*²².

Ao refletir o PIBID/História/URCA, e pensando os conceitos certauneanos no âmbito do projeto, entendo que “o lugar” (URCA)²³ só se tornou “espaço” (escolas)²⁴ quando os licenciandos e professores supervisores começaram a desenvolver suas “táticas”, que lhes possibilitaram operacionalizar conceitos e desenvolver material audiovisual, que seria a ação “desviacionista” no âmbito do PIBID (“estratégia”), algo que pode ser considerado positivo, e se manifestam as apropriações, fissuras entre disciplina e antidisiplina tão presentes no ensino e é exatamente nesse processo em que aparecem “burlas” no exercício docente.

Por conseguinte, Michel de Certeau (1994) nos fornece importantes categorias para investigar as práticas cotidianas, e que podem dialogar com o ofício docente. Assim, mediante os conceitos metafóricos propostos pelo autor, buscarei fundamentar as ferramentas de análise observando as “táticas” de quem “tem que jogar constantemente para os transformar em ocasiões” (CERTEAU, 1994, p. 47), utilizadas pelos sujeitos envolvidos no PIBID/História/URCA.

Esse conceito se operacionaliza no âmbito do PIBID/História da seguinte maneira: as “táticas” segundo Certeau (1994) configuram ações de afastamento doutrinário que geram efeitos imprevisíveis. É aqui que entram os 06 filmes²⁵, produto que não estava previsto acontecer segundo o relatório institucional do PIBID, mas para que isso acontecesse foi preciso o “Homem Ordinário” (estudantes do curso de licenciatura em História e professores supervisores) protagonizarem esse papel de desenvolverem uma ferramenta didático pedagógica mediante as “estratégias” do PIBID, enquanto Programa Externo a Nível nacional fulguradas pelo ensino, e que nas maneiras de fazer subjetivas dos pibidianos compõe as

²²Ver tabela página 28 para entendimento sobre os filmes.

²³Universidade Regional do Cariri-URCA

²⁴ Ver tabela página 18, utilizo as escolas 1,2,5.

²⁵ Ver tabela página 28 para entendimento sobre os filmes.

relações cotidianas e a astúcia dos produtores para assim desenvolver um produto (documentários) para seus consumidores (alunos da rede básica).

Para tanto, é preciso apontar o conceito de “estratégia” formulado por Michel de Certeau, (1994), em que “postula um lugar capaz de ser circunscrito como próprio e, portanto capaz de servir de base a uma gestão de relação com uma exterioridade distinta.” (CERTEAU, 1994, p.46). Esta concepção me auxiliou a compreender, por exemplo, que o filme pode ser uma “tática” em sala de aula e entender que o próprio programa PIBID é uma “estratégia”, que pode até ser considerada positiva, embora ela provem daquilo que o autor denomina de lugar do “próprio”, mas é exatamente nessas relações intercambiantes que se manifestam as apropriações, as fissuras nessas relações de disciplina e antidisciplina tão presentes no ensino.

As “estratégias” objetivam mapear e impor as “táticas”. Na prática isso funciona no PIBID/História do seguinte modo: esse mapeamento que sugere Certeau (1994) compõe o cronograma que os membros do PIBID/URCA deveriam cumprir para se chegar a um determinado produto educacional, que seria basicamente o que estava proposto no projeto institucional, por exemplo, a aplicação da teoria para executar nas escolas. Então, para trilhar esse caminho os pibidianos “burlaram” as ferramentas educacionais tradicionais, tais como textos, cartazes e inovaram propondo desenvolver uma narrativa didática histórica diferenciada por meio de curta-metragens, considerando o meio social que os alunos estavam inseridos.

Então, o cotidiano construído a luz do pensamento de Certeau (1994) nos leva a entender que o consumo dos documentários do PIBID se constitui como um espaço produtor de sentidos, considerando que as maneiras que os sujeitos se apropriam da dimensão cultural implicam concomitantemente a uma ação “estratégica”, que pode ser considerada positiva, mas de modo que configura na ocupação dos espaços que os sujeitos tomam para si por meio das (re)apropriações.

A partir dessas considerações propomos caminhos para tornar essa ação exequível, mediando uma análise e mediação das fontes históricas escolares produzidas por meio do projeto PIBID/História e como essas ferramentas pedagógicas foram desenvolvidas e recebidas pela comunidade escolar, refletindo os elementos e conceitos mobilizados para a realização desses produtos, salientando a importância da cultura escolar no processo formativo de crianças e adolescentes na Educação Básica. Assim, é preciso trabalhar com o conceito de “Homem Ordinário” que Certeau (1994) se apropria de Freud para compreensão da sociedade de consumo e consumidores, como pode ser observado:

O homem ordinário representa em primeiro lugar a tentação moralista de Freud, o retorno de generalidades éticas ao campo profissional, um acréscimo e decréscimo em relação aos procedimentos psicanalíticos (...), O homem Ordinário é o locutor. Ele é no discurso o ponto de junção entre o sábio e o comum, o retorno do outro no lugar que dele se havia cuidadosamente distinguido. (CERTEAU, 1994, p.63).

O conceito proposto por Michel de Certeau, em “A invenção do Cotidiano” (1994) sugere que os profissionais da educação, grupo constituído por professores supervisores e alunos do Curso de Licenciatura em História são sujeitos que utilizam a sua criatividade constantemente, assim como o “homem ordinário” no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, questionamos aqui como os docentes conseguem driblar as “estratégias” PIBID de ensino elaboradas por um viés formal das instituições de ensino, como carga horária, resultados qualitativos, a ideologia à qual a escola está vinculada, e assim ainda assim produzir fontes históricas no âmbito escolar.

É exatamente aqui, nesse processo que as ações do subprojeto do PIBID entram em ação, pois “fazer história” é uma prática delineada a partir da disciplina, entendo que o historiador, assim como o professor de história é um nômade, que está em busca de suas narrativas no interior de suas relações cotidianas.

Vale ressaltar que existem distinções acerca das finalidades do ofício do historiador e do professor de História, contudo, propomos pensar aqui nos discentes e docentes como sujeitos históricos, pois, “Aprender a historiar ou aprender o ofício dos historiadores não significa almejar que o estudante se torne um pequeno historiador”. (CAIME, 2008,143). O intento proposto é justamente perceber a partir dos “espaços escolares” a escrita da história por meio de “burlas” no ensino tradicional, ousando pensar acontecimentos a partir de outras fontes metodológicas, quais sejam os curta-metragens pibidianos.

Nessa linha de pensamento podemos compreender que o ensino de História é um processo bastante complexo, pois há uma diversidade de lugares onde o conhecimento histórico se efetiva, “principalmente quando levamos em conta os elementos cognitivos com os quais o homem contemporâneo se depara.” (MENESES, 2007, 191) Então, as apropriações desses elementos é algo que se deve ter bastante cautela e reflexão.

As produções didático-pedagógicas audiovisuais pibidianas constituem um espaço promissor e mediador da produção de novas ferramentas para a Educação Básica e concomitantemente a escritura da história em sala de aula, razão pela qual este estudo procura trazer uma contribuição na área de Concentração em Cultura e Sociedade, da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG na Linha de pesquisa—3 História Cultural das Práticas Educativas, no que tange à resignificação dos saberes docentes apreendidos pelos professores

das escolas básicas, na busca por compreender quais conceitos, linguagens, metodologias e narrativas utilizadas pelos membros do PIBID/História/URCA no espaço escolar para a produção deste conhecimento.

No que tange ao campo metodológico e reunião de fontes, utilizo as produções cinematográficas dos pibidianos da URCA produzidos nas escolas básicas participantes do projeto, considerando a “construção da imagem, às condições técnicas e sociais de sua produção e consumo”. (MENESES, 2003, p.7). Fomento ainda a reflexão sobre os elementos epistemológicos concomitantes a essas narrativas audiovisuais do programa PIBID, ao mesmo tempo em que colocamos os problemas práticos dessas produções e se, de fato, logrou êxito nessa empreitada.

No ano de 2014, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID abordou a temática “**Cidadania, Memória e Identidades: saberes e práticas para o ensino de história**”, assim, foram produzidos documentários, que estão disponíveis no site *Youtube* para acesso, conforme apresenta a tabela a seguir:

1.3 Tabela para entendimento sobre os filmes, onde foram produzidos e seu objetivo.

DOCUMENTÁRIO	ESCOLA DESENVOLVIDA	SINOPSE/OBJETIVO
1: “Cidadania na Fé” (2015)	E.E.F.M José Alves de Figueiredo (Crato-CE).	O curta-metragem tinha como objetivo perceber a diversidade religiosa existente na cidade de Crato, buscando atingir a realidade de seus alunos por meio do viés religioso.
2: “Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri” (2014)	E.E.F.M. Teodorico Telles de Quental, (Crato-CE).	A ideia era desenvolver um material que levasse a uma reflexão sobre o Golpe Militar de 1964 e sua percepção no Cariri Cearense.
3: Documentário “50 anos: Escola Amália Xavier (2014).	E.E.F.M. Amália Xavier, (Juazeiro do Norte-CE).	Evoca a memória histórica da E.E.F.M Amália Xavier, na busca por levar os alunos da referida instituição de ensino a se sentirem parte daquele espaço.

No ano de 2015, a temática que direcionou os trabalhos dos participantes do PIBID foi: “Cultura Juvenil, novas tecnologias e ensino de história”, assim foram produzidos os seguintes documentários, o documentário 4 encontra-se disponível no site *Youtube*, os outros

dois curta-metragem 5 e 6, repousam no acervo do Projeto PIBID/URCA na cidade do Crato-CE, na Universidade Regional do Cariri-URCA, conforme pode ser observado a seguir:

1.4 Filmes produzidos pelo PIBID/História/URCA no ano de 2015.

DOCUMENTÁRIOS	ESCOLA	SINOPSE
4: Arte Stencil-Grafite na escola Amália Xavier de Oliveira PARTE I” (2015)	E.E.F.M. Amália Xavier, Juazeiro do Norte-CE	Um diário de bordo em que são narradas as ações dos bolsistas, metodologias e objetivos a serem alcançados com o projeto.
5: Arte Stencil-Grafite na escola Amália Xavier de Oliveira PARTE II” (2015)	E.E.F.M. Amália Xavier, Juazeiro do Norte-CE	Apresenta percepções de jovens quanto à resistência negra a partir de músicas e artes.
6: “O que é ser jovem?” (2015)	E.E.F.M José Alves de Figueiredo, Crato-CE.	Apresenta o conceito de juventude no decorrer do tempo.

Assim, os referidos os documentários servirão para gerar uma discussão acerca das representações e narrativas desencadeadas e produzidas a partir do espaço escolar mediada pelo subprojeto PIBID de História da URCA, buscando “Perceber as fontes audiovisuais em suas estruturas internas de linguagem e seus mecanismos de representação da realidade.” (NAPOLITANO, 2006, p.236), evidenciando os respectivos olhares da comunidade acadêmica e escolar sobre o passado e as interações com o presente, considerando que o documentário é uma possibilidade de dialogar a memória individual com a coletiva, não privilegiando apenas uma versão da História.

Consoante a esse acervo mencionado anteriormente, (CERTEAU, 1994) nos propõe pensar em sua obra um cotidiano “abrangente”, todavia nossa análise parte do pressuposto de analisar um cotidiano delimitado, a instituição escolar da Educação Básica, a mobilização de saberes docentes no viés do consumo e consumidores, apropriação e (re)apropriação, buscando articular nesse processo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID. Nessa pesquisa recorro o corpus documental audiovisual²⁶ que nos possibilitará a reflexão sobre formas de compreensão e produção de conteúdos históricos em sala de aula: a produção fílmica realizada por nossos interlocutores, e experimentos didáticos, realizados pelo projeto.

²⁶ Ver tabela da página 27/28.

Para trilhar esse caminho é imprescindível refletir sobre os elementos constitutivos de sentido desses documentários²⁷ como a articulação de seus roteiros e sua contextualização teórica, a organização e escolha dos seus depoentes, os cenários escolhidos, o motivo de debruçarem-se sobre essas temáticas, as trilhas sonoras utilizadas, “o lugar social” dos envolvidos nesse processo. Considerando que, a experiência desses sujeitos pibidianos em conjunto com suas narrativas audiovisuais é fulcral para o entendimento dos seus produtos, pois:

“Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira”. (CERTEAU, 2013, 69).

Ao lidarmos com esses documentários, é necessário questionar sobre o percurso da Escrita da História, partindo do viés teórico metodológico delineado por Michel de Certeau em sua “operação historiográfica (2013)” na medida em que, compactua com a necessidade de refletirmos quais caminhos levaram aos membros do PIBID/URCA a desenvolverem os 06²⁸ curta-metragens, como produtos originados de um processo de reflexão teórica e prática. É importante questionarmos como esses produtos operam com as demandas contemporâneas do ensino de História, e como esta vai ser refletida nessa sociedade conforme nos alerta Certeau (2013).

Por conseguinte, o prisma Certeauano, entende que a História é uma prática, mas para que isso se efetive é preciso que os seus produtores estejam vinculados a uma (“instituição histórica”/URCA) que configura “a relação do sujeito individual com seu objeto é uma instituição do saber” (Escolas básicas participantes do PIBID), (CERTEAU, 2013, p.51), aqui entra a URCA e os Pibidianos, os saberes docentes desenvolvidos com as ações do PIBID foram apreendidas na Universidade, que caracteriza assim os seus “lugares sociais” que compõe os “não-ditos” que aparecem no material audiovisual desenvolvido pelo PIBID, mas ali estão, e isso só foi possível acontecer por meio das vivências cotidianas no ambiente escolar.

Outro elemento a ser destacado coaduna com o pensamento certeauano em relação a sua “Operação Historiográfica”, nesse caminho que o Certeau (2013) sugere que o historiador percorra é exatamente a fabricação de uma escritura, ou seja, um texto (literatura), então o texto produzido pelos pibidianos constituem os (curta-metragens) desenvolvidos mediante a um percurso e vínculo a um “lugar social”.

²⁷ Ver tabela página 28

²⁸ Ver tabela página 28

Ao observar a quantidade de material didático pedagógico produzido pelos integrantes do PIBID de História da URCA, o meu grande desafio foi tentar compreender que produtos são esses, elaborados pelos discentes do Ensino Médio em parceria com os docentes integrantes do projeto PIBID do curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA-CE, que entram em cena no cotidiano escolar como uma ferramenta didática audiovisual.

Esses produtos audiovisuais desenvolvidos pelos pibidianos/URCA são carregados de significados e sustentam em seus discursos, imagens, propostas, sons que correspondem às subjetividades de seus interlocutores. Destaco ainda a importância de separar esse material didático-pedagógico por temas que posteriormente serão trabalhados nesta narrativa, pois para pensar esses elementos é importante refletirmos as subjetivações que envolveram o processo de produção dos vídeos.

Essa percepção subjetiva do outro sustenta uma parte da investigação deste estudo. Dentre os vários elementos que moldam essa escrita audiovisual pibidiana, entendo, que toda fonte é polifônica, emite sons, sentidos, direcionamentos, à medida que são questionadas. A comunicação do pesquisador com o seu aparato documental ocorre mediante a teoria utilizada pelo historiador. Ressalto que não existe uma fonte neutra, pois todo o trabalho produzido possui uma narrativa interessada, construída por sujeitos, com suas subjetividades, sensibilidades, interesses que buscam legitimar a ideia de “veracidade” nos discursos que fabricam como nos alerta Sônia Meneses (2011):

Fragmentos de significação que são constantemente re-elaborados em diversas temporalidades, não somente pelos historiadores, mas pelos diversos grupos humanos com interesses variados. (MENESES, 2011, p.25).

Nesse sentido, a disposição de capítulos de dão da seguinte forma: o primeiro capítulo desta dissertação intitulado “O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA- PIBID/ HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI- URCA E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA” buscará relacionar a história do PIBID com a URCA e o Ensino de História a partir da análise dos docentes, discentes e coordenadores envolvidos na produção dos filmes a serem analisados nesta dissertação.

Destaco ainda neste capítulo, a posição ocupada pelo ensino dos estudos históricos em nossos dias, como é possível ousar com a produção de documentários, a fim de reinventar uma cultura histórica que necessita atender as demandas da sociedade contemporânea. Esse breve histórico se articula rumo a uma das mais recentes políticas públicas, qual seja a

atuação dos membros no âmbito geral do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência-PIBID - desenvolvido na Universidade Regional do Cariri-URCA, na cidade de Crato-CE. Assim, buscaremos repensar o ofício docente e novas possibilidades para se produzir saberes em sala de aula a partir da referida contribuição.

O capítulo II está intitulado: LUZ, CÂMERA, AÇÃO: UMA “OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA” NO ESPAÇO ESCOLAR CONTEMPORÂNEO, nele penso quais professores o PIBID da URCA almejam formar, iniciando a análise de 03 curta-metragem produzidos no PIBID/História/URCA.

Neste capítulo explicaremos os procedimentos metodológicos adotados nesta investigação. Primeiramente é delineada a natureza da pesquisa e os procedimentos de coleta dos dados. Ainda neste capítulo, são apresentados os procedimentos de organização, tratamento e análise dos dados obtidos através dos instrumentos utilizados. E por fim, apresentamos a caracterização dos contextos do subprojeto do PIBID/História/URCA em que estão inseridos os atores dessa pesquisa. Nesse sentido, o trabalho com uma análise da narrativa fílmica é necessário realizar uma (decupagem de análise, para) entender os elementos do filme no que diz respeito a imagens, se utilizou fotografias, trechos de outros filmes, aspectos didáticos, a quem se destina. Como nossas fontes correspondem a seis filmes, o objetivo consiste em dividi-los em blocos temáticos para melhor entendimento de suas referidas propostas.

O capítulo III, tendo como título ENTRE OS CAMINHOS DA MEMÓRIA: A PRODUÇÃO DE SABERES ESCOLARES EM SALA DE AULA tem como proposta refletir sobre o Ensino de História, vislumbrando aspectos concernentes às práticas educativas no viés da Cultura escolar, destacando as produções audiovisuais pibidianas de História da URCA e como essas ferramentas são pensadas e inseridas nos moldes da Educação Básica, realizando ainda um histórico pormenorizado dos produtos desenvolvidos pelos bolsistas, alunos e professores supervisores do projeto, a fim de trazer uma contribuição para a História Cultural.

Neste capítulo, buscaremos apresentar os principais aspectos da História do tempo presente ao qual se insere o PIBID, enfatizando as produções didático-pedagógicas produzidas pelos alunos e professores participantes do programa, tais como os documentários curta-metragempibidianos, delimitando os conceitos e táticas que foram mobilizados para a produção dessas ferramentas educacionais, e como estas podem contribuir para o ensino de História na contemporaneidade.

O ensino de História exerce um relevante papel na formação e compreensão de identidades em diferentes instâncias da vida prática. “A problematização aqui proposta consiste em operacionalizar os conceitos de Michel de Certeau em suas obras “A escrita da História (2013)” e “A invenção do cotidiano: Artes de fazer (1994)”, refletindo esses conceitos no âmbito do PIBID/História/URCA, a partir de curta-metragem, tendo como eixo condutor dessa análise o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no interstício de (2014-2015).

Assim, esta dissertação inscreve-se nos eixos principais de estudos que vem sendo desenvolvidos na área de Ensino de História, os quais procuram investigar as práticas escolares, a produção de saberes, as habilidades e competências envolvidas no processo de ensino/ aprendizagem, processos cognitivos, novas linguagens, buscando apresentar o quão salutar foram e continuam sendo os projetos pibidianos em andamento em todo o país.

Capítulo I

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID/

HISTÓRIA da Universidade Regional do Cariri- URCA:

E suas implicações no ensino de história.

Tudo o que você faz em sala de aula depende fundamentalmente de duas coisas: da forma como você encara o processo de ensino/aprendizagem e da sua concepção de História. Há um intenso e constante debate desenvolvido nos últimos anos, pelos interessados, sobre esses dois aspectos. É preciso que retomemos com você um pouco desse debate para a fundamentação de nossa proposta. (CABRINE, etall, 1986,p.19).

1.1 Narrativas sobre o PIBID e a Universidade Regional do Cariri (URCA).

Quando comecei a desenvolver este capítulo, eu senti a necessidade de apresentar a você, caro leitor, o “*lugar social*”²⁹ desta pesquisa. Conforme a citação introdutória desta tessitura, o debate de formação de professores, suas metodologias e práticas em sala de aula, em especial, no ensino de História são aspectos que vem gerando inquietações no decorrer do tempo, em especial na contemporaneidade, que vivemos imersos em uma intensa gama de informações, as quais dispõem de um conhecimento inesgotável por meio do advento das tecnologias. Logo, é preciso saber como os docentes incentivam seus discentes no processo de ensino/aprendizagem.

Não existe “uma fórmula mágica” para conscientizar os jovens da rede básica de que o ensino contribui com a apreensão de saberes. Todavia, a partir de nosso lugar de fala, enquanto docentes, utilizamos mecanismos para desenvolver esse processo. Assim, o entendimento dos jovens sobre os acontecimentos em distintas temporalidades, “tem uma função prática de dar identidade aos sujeitos e fornecer á realidade em que eles vivem uma dimensão temporal.” (SCHMIDT, 2005, p.301). Na contemporaneidade, os meios de comunicação, seja *internet, blogs, sites educativos*, possibilitam aos discentes uma pluralidade de objetos e saberes para perceberem os acontecimentos, e se reconhecerem enquanto sujeitos atuantes historicamente.

Destarte, a reflexão sobre a história é muito mais que isso. Ela deve fazer com que os sujeitos de cada tempo consigam compreender a diversidade das ações dos homens e mulheres no tempo numa relação do seu próprio vivido. Entender as diferenças, as semelhanças, as repetições, padrões sociais, econômico, culturais, as rupturas, tudo isso nos prepara para compreender e aceitar o outro de vários tempos, (outros sujeitos, outros tempos, outras sociedades...) ser cidadão será uma consequência. A questão é: nosso ensino tem conseguido realizar isso?

O próprio conceito de cidadania, conforme é trabalhado nessa reflexão, remete à formação de nossas sociedades modernas, mas os conteúdos históricos estão muito além dessa dimensão do político: o medo, o amor, o ressentimento e, o desejo são aspectos que, necessariamente, não tem a ver com essa ideia de cidadania e, no entanto, são partes do passado e da história. É exatamente aqui que entram as “táticas” dos docentes (licenciandos

²⁹ Michel de Certeau, “A escrita da História”, 2002, p.66. O autor trabalha o conceito de “lugar social” em sua operação historiográfica”.

eprofessores supervisores) para tentar perceber essas subjetividades dos seus interlocutores (alunos) mediante aos conteúdos históricos sendo esse processo mediado por uma política pública, qual seja o PIBID.

Por conseguinte, é preciso estar atento à quantidade exagerada de informações a qual estes jovens estudantes da rede básica de ensino estão cotidianamente expostos. Pois, como afirma Bauman (2001), a sociedade contemporânea carrega tatuada consigo uma “modernidade líquida”³⁰, onde tudo é facilmente alcançado, mas, pouco refletido e é exatamente nessa ausência de reflexão sobre os acontecimentos, que está o grande problema. Nossos jovens vivem imersos no imediatismo e isso pode gerar ausência de criticidade em meio aos acontecimentos, pois é necessário abstrair os fatos para selecionar o que é importante ser lembrado, já que a memória e o esquecimento caminham de mãos dadas, como podemos ver representação a seguir:

Além de novos suportes para a leitura, encontramos um novo leitor que já nasce imerso em uma estrutura de pensamento pautada pelo acesso ilimitado de conteúdos e informações na rede mundial de computadores. Sujeitos que conseguem operar com uma pluralidade de saberes que se cruzam de forma, por vezes, desconexas gerando processos de apropriação até aqui inéditos. Um momento, cujos neologismos relacionados ao ambiente virtual, fazem parte da vida e de nossas ações do dia a dia. Somos usuários “conectados”, “linkados”, “blogueiros”, twiteiros de uma cibercultura que interliga não apenas pessoas, mas saberes e identidades que estão além de todas as fronteiras territoriais. (MENESES, 2017, p.3)

O grande desafio para os professores na contemporaneidade é exatamente recorrer a outras metodologias como, filmes, produção de documentários, fotografias, vivências, *blogs, sites educativos*, mas, é preciso saber utilizar essas ferramentas didáticas, entendê-las como produtos carregados de sentidos, que precisam ser refletidos, mas, ainda nesse processo de “burla” faz se necessário estar atento que a instituição escolar como um espaço que necessita atender a uma demanda de resultados. É, nesse momento que o professor, com seus saberes tenta promover uma relação de ensino intercambiante a partir do seu ofício docente.

Estas novas metodologias tornam o ensino mais atrativo aos jovens. Elas são novas ferramentas associadas à realidade do aluno que fará com que o mesmo entenda o conhecimento do objeto, seu processo de descoberta e suas possíveis contradições nesse percurso, como nos alerta Maurice Tardif (2002):

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, heterogêneos, pois trazem a tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas,

³⁰Conceito central produzido pelo polonês Zygmunt Bauman, a “modernidade líquida” seria o momento histórico que vivemos atualmente, em que as instituições, as ideias e as relações estabelecidas entre as pessoas se transformam de maneira muito rápida e imprevisível.

as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente. (TARDIF, 2002, p.61).

Cada docente, no seu exercício, possui suas concepções teóricas e metodológicas próprias, e isso, se efetiva no seu cotidiano pedagógico. “Um professor não nasce professor, torna-se professor” resultado de suas experiências docentes diárias. Ressalto que alguns cursos de licenciaturas propõe o entendimento de teorias e a prática fica em segundo plano ou ao término da graduação. Embora não que seja errado colocar a prática da sala de aula no final do curso, é preciso buscar um diálogo teoria/prática, para que se desenvolva o conhecimento não apenas nos alunos, como também é necessário que o professor tenha consciência da sua prática também.

Em meios a essas experiências educacionais, destaco que essa narrativa surgiu a partir de uma participação na condição bolsista³¹ no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID³², no interstício de tempo de (2014-2015), desenvolvido no subprojeto do curso de licenciatura em História na Universidade Regional do Cariri-URCA. Assim, apresento o percurso da produção dos documentários PIBIDianos³³ como inerente a esta busca por novos caminhos metodológicos para o ensino de História.

A Universidade Regional do Cariri (URCA) tem caráter Institucional de Ensino Superior (IES) estadual, localizada na cidade de Crato Ceará, situada na Rua Antônio Luiz, n. 1161, criada pela Lei nº 11.191/86³⁴, com slogan de promoção de “*Desenvolvimento, ensino, pesquisa e extensão*”. Atualmente, essa Universidade possui sedes nos municípios de Crato, Juazeiro do Norte, Missão Velha, Iguatu e Santana do Cariri, sendo todos no Ceará. Atendendo a uma comunidade de mais de 12.000(doze mil) estudantes, conforme dados gerados pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD).

Nesse sentido, possui referencial na formação de sujeitos nos cursos de licenciaturas/ bacharelado, em que atualmente oferece dezessete cursos de Graduação, que são: História, Geografia, Tecnólogo da Construção Civil Estradas, Tecnólogo da Construção Civil

³¹Os bolsistas do PIBID/História/Urca eram financiados pela CAPES e executavam ações nas escolas para exercitarem a sua prática docente. A bolsa era no valor de R\$ 400 reais e com vínculo institucional de dedicação exclusiva.

³² Ver tabela da página 18.

³³ Ver tabela página 27/28

³⁴ A Universidade Regional do Cariri, conforme trata o artigo “Art. 1º - É criada, sob forma de autarquia especial, a Universidade Regional do Cariri - URCA, vinculada à Secretaria de Educação. Parágrafo único - Os cursos administrados pela Universidade Regional do Cariri - URCA - serão de caráter público e gratuito. Art. 2º - A URCA, com sede e foro na cidade do Crato, terá personalidade jurídica de direito público e gozará de autonomia administrativa, didática, financeira e disciplinar.

Edifícios, Teatro, Pedagogia, Matemática, Letras, Física, Engenharia de Produção, Enfermagem, Educação Física, Direito, Ciências Sociais, Ciências Econômicas, Ciências Biológicas e Artes Visuais.

Dentre eles se situam licenciaturas/bacharelado e curso técnico em edificações, sendo esses ofertados nas cidades de Juazeiro do Norte, Barbalha, Iguatu, Campos Sales e Missão Velha e Crato, com uma oferta anualmente de 2.400 vagas para os seus cursos de graduação, e diplomando em média mil profissionais anualmente. São atendidos cerca de 91 municípios dos estados do Ceará, Piauí, Pernambuco e Paraíba, Rio Grande do Norte, distribuídos entre os cursos de graduação, programas especiais e pós-graduação lato sensu. Conforme estabelecido no seu Estatuto.

No que diz respeito à formação continuada de professores, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID tem caráter institucional, abrangendo uma variedade de características acerca das dimensões da docência. É no ano de 2011 que o PIBID começa a ser desenvolvido na Universidade Regional do Cariri – URCA. Quando esse programa entrou no meu cotidiano acadêmico, confesso que fui entendendo a sua proposta na prática, quais consequências iriam acarretar ao ensino, seus pontos positivos e negativos e assim amadurecendo a percepção da docência nesse processo.

A função do o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência - PIBID é contribuir com a Educação Básica enquanto uma política pública, e propor um diálogo entre o licenciando no contexto das escolas públicas, sob a supervisão de docentes da Universidade e das escolas básicas participantes do programa. Para isso, os graduandos bolsistas propõem a execução de ações didáticas com a supervisão de professores da Universidade, (grupo constituído por Coordenadores de Área) e de professores da escola básica, que atuam como (Professores Supervisores,) que também acompanham a atuação dos bolsistas no desenvolvimento dessas atividades em suas aulas.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundada pelo Ministério da Educação (MEC), consiste em “uma ação do governo federal com o objetivo de valorizar os cursos de formação docente e incentivar à profissão de professor” (GALIAN, *etall*, 2019, p.20), resultando em um estímulo da atuação do educador no país.

Assim, o que chamou atenção para o desenvolvimento dessa narrativa foi à produção de curtas metragens de alunos da Educação Básica, produzidos no subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á Docência- PIBID/URCA, onde eles atuam como interlocutores no ensino de História, produzindo suas próprias narrativas históricas a partir dos assuntos trabalhados em sala de aula, evidenciando nesse processo seus “lugares

sociais” com o desenvolvimento de produtos fortalecedores no reconhecimento dos mesmos como sujeitos históricos.

Ressalto que essas narrativas fílmicas são parte de um processo de produção. Elas foram pensadas e desenvolvidas no intento do subprojeto PIBID/História/URCA. É importante pensar, se o projeto atingiu os seus objetivos. Ao meu ver, os documentários são compreendidos como elementos complementares de um percurso que tinha como finalidade um diálogo com seus executores, grupo constituído por (alunos do curso de licenciatura em História e concomitante os professores supervisores) e a comunidade escolar³⁵. Segundo a proposta do subprojeto PIBID/História/URCA, é possível perceber que os caminhos que o grupo almejava alcançar:

Os alunos bolsistas do PIBID poderão abordar a História e seu ensino a partir de questões que ultrapassem os tradicionais conteúdos históricos dos livros didáticos, sem, no entanto, deixar de usá-lo como estratégia de diálogo para a produção do conhecimento escolar. Será estimulado o desenvolvimento de metodologias para o ensino que considerem diferentes fontes de linguagens e novas tecnologias, além do trabalho com a história local e o cotidiano dos alunos e das comunidades às quais pertencem. (...). Espera-se que estes se tornem capazes, ao final de sua formação inicial, de praticar uma educação histórica crítica que levem em conta a importância do ensino de história para a construção da cidadania. (PROJETO/PIBID/URCA, 2013, p.5 e 6).

Conforme a citação, o Projeto PIBID/URCA, tinha como objetivo proporcionar uma formação aos seus membros que ultrapassasse os “muros da escola”, de fato é evidenciado no subprojeto do PIBID de História que os seus integrantes desenvolvam competências e habilidades no âmbito do ensino e ainda se reconheçam nesse processo enquanto sujeitos habilitados nas modificações sociais em distintas temporalidades.

Por falar em temporalidades, é importante destacar que o recorte temporal desta dissertação contempla a história do tempo presente, considerando que “a história é mutável” e está em constante transformação. A justificativa do interstício de tempo de (2014-2015), é justamente por ser esse o período recorrente da produção de curtasmetragens³⁶ pelos discentes e docentes que participaram do programa PIBID, tendo como temática ***“Cidadania, Memórias e identidades: Saberes e práticas para o ensino de História”***³⁷, que constitui o elemento

³⁵ Ver tabela na página 18.

³⁶Foram desenvolvidos seis curtas metragens com blocos temáticos distintos que envolvem ditadura, representatividade juvenil, resistência negra, representatividade religiosa. No capítulo seguinte iremos explorar de maneira mais detalhada cada curta-metragem, buscando decupar os referidos filmes e ainda entender o seu processo de produção e como estes podem ser utilizados como elementos didático-pedagógicos.

³⁷O tema desenvolvido no subprojeto PIBID de História da Universidade Regional do Cariri, em que nesse primeiro momento buscou explorar qual lugar do ensino nos nossos dias e como os sujeitos se reconhecem enquanto cidadãos críticos e atuantes historicamente na contemporaneidade. Assim, foram desenvolvidos curtas metragens de blocos temáticos distintos e que contemplavam elementos concernentes a cidadania.

chave desta dissertação. Vale ressaltar que a política pública do PIBID chegou à URCA no ano de 2011 e começou a ser desenvolvido no ano de 2012. Sobre a História do tempo presente podemos perceber que é:

Vista como um objeto, a história do imediato e testemunho. Este é seu valor intrínseco. Esse testemunho pode tomar a forma de uma análise que, hierarquizando uma primeira vez a questão, os fatos, fornece conjuntamente arquivos, depoimentos, pistas de pesquisa e esboços de interpretação. Ainda que mantenha um aspecto científico, a história do imediato permanece como reflexões, como todas as histórias, é verdade, mas ao preço de uma releitura. (CHAUVEAU, 1999, p.24,25).

Então, neste trabalho, busca-se partir da questão na qual a atuação de uma política pública: no caso o PIBID parte de seu caráter institucional e acadêmico e suas contribuições na formação de docentes no campo pedagógico dos cursos de licenciaturas. As vastas experiências que foram desenvolvidas a partir do PIBID de História coadunam um novo pensar sobre as novas possibilidades de escrita da história por parte historiadores em formação, professores pesquisadores e alunos da Educação Básica.

Por conseguinte, evidencia-se o papel do PIBID como lugar produtor de recursos didáticos pedagógicos de leitura, interpretação fílmica e produção de novos sentidos da sociedade atual. É importante ressaltar que ao operacionalizar o Programa PIBID a partir dos conceitos metafóricos de Michel de Certeau em sua obra “A invenção do cotidiano: Artes de fazer” (1994), ressalto que o programa constitui uma “estratégia” em sala de aula, podendo ser considerada como um elemento proveitoso, todavia, devemos estar atentos que o exercício pibidiano corresponde a uma política pública a nível nacional (estratégia) que precisa de resultados para manter as atividades, mas para que os resultados sejam satisfatórios e logrem êxito, é preciso que “o homem ordinário” (professor supervisor e licenciandos) entrem em ação, buscando perceber a partir do cotidiano escolar onde podem aplicar suas “táticas escolares”, considerando os seus lugares sociais. Assim, ações docentes resultaram em fontes primárias, quais sejam os documentários produzidos pelos pibidianos/URCA e objeto de estudo desta narrativa.

Sobre a escrita didática da História a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID coaduna-se com o intuito de promover reflexões sobre as dimensões que foram desenvolvidas em seus produtos, neste caso, efetivados nos curtas-metragens produzidos pelos pibidianos /URCA. Refiro-me, especialmente, a estas produções que se realizam em outra dimensão da esfera acadêmica, mas que, concomitantemente, é construída por concepções advindas dela. Destaco que seus produtores não eram especialistas em produção cinematográfica, mas, a partir de suas experiências cotidianas, se reinventaram e

elaboraram seus curtas-metragens assim como o “homem ordinário” (1994) do qual Michel de Certeau se apropria em sua obra.

A inquietação dessa produção narrativa não consiste em apenas compreender quais saberes são construídos nesses elementos advindos dos documentários, mas, sobretudo, questionar como estes operam com as demandas oriundas no ensino de História e qual seu lugar no ensino de História. Inquietações presentes e que nos alertava Michel de Certeau (2002) em sua *“Operação Historiográfica”* questionando: *“O que fabrica o historiador quando faz história?”* (CERTEAU, 2013, p.45).

Quando formulei esse objeto de estudo meu referencial teórico se voltou para o pensamento de Michel de Certeau na sua obra *“A invenção do cotidiano: Artes de Fazer (1994) e “A Operação Historiográfica” (2013)* ³⁸. Neste trabalho vislumbrei alguns conceitos que me auxiliaram na análise da função do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, e, sobretudo a função dos curtas-metragens desenvolvidos no decorrer do projeto.

A discussão proposta nas obras de Michel de Certeau envolve dois conceitos complementares a se entenderem: o de *“tática e estratégia”*. Compreende-se, por exemplo, que o filme produzido pelos pibidianos da URCA pode se apresentar como uma tática em sala de aula, e entender que o próprio programa PIBID é uma estratégia. Isso acontece porque o PIBID adentra no espaço escolar por meio de uma política pública institucional de nível nacional e em contrapartida os membros do programa desenvolvem ações a partir do seu lugar comum no seu cotidiano, e com isso precisam ser apresentados resultados que sejam positivos ou não e são justamente por causa desses resultados, que se é possível refletir a prática docente de seus sujeitos.

Por conseguinte, é nesse contexto que estão situadas essas relações intercambiantes, que se manifestam nas apropriações, fissuras nessas relações de disciplina e antidisciplina, tão presentes no espaço escolar. Por outro lado surge o *“homem ordinário”*, conceito de Freud, apropriado pelo Michel de Certeau, para entender *“as maneiras de fazer”* desses sujeitos que estão em constante contato com as *“Estratégias”* sociais e utilizam as *“táticas”* para desenvolver suas maneiras de fazer na sociedade. Como podemos observar a seguir:

Chamo de estratégia o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ambiente. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como próprio e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. (...).

³⁸Obra produzida em 2002, o Michel de Certeau traz a tona uma obra voltada a direcionar o historiador em seu ofício, questionando os lugares sociais que foram produzidos os discursos históricos.

Denomino ao contrário de tática, um cálculo que não pode contar com um próprio, nem, portanto com uma fronteira que distingue o outro com totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo á distância. (...) a tática depende do tempo, vigiando para captar vôo, possibilidades de ganho. O que ela ganha não o guarda. Tem constantemente jogar com os acontecimentos para os transformar em ocasiões. (CERTEAU, 1998, p.46,47).

Assim, pensar esses conceitos no âmbito do ensino de História, requer muito cuidado, considerando as demandas atuais de produtos e consumidores. O produto, para este trabalho é de fato, os novos desafios colocados ao próprio ofício do historiador e aos professores de História. O desafio é justamente pensar novas possibilidades para se trabalhar os acontecimentos e sempre estar atento à realidade na qual o aluno está inserido, pois,

Essa história, que exclui a realidade do aluno, que despreza qualquer experiência da história por ele vivida, impossibilita-o de chegar a uma interrogação sobre a sua própria historicidade, sobre a dimensão histórica de sua realidade individual, de sua família, de sua classe de seu país, de seu tempo... Essa história torna 'natural' o fato de o aluno não se ver como um agente histórico torna-o incapaz de colocar questões ou de perceber os conhecimentos que, a partir de suas experiências individuais possam ser base de discussão em sala de aula. (CABRINE *et al.*, 1986, p.9,10).

Assim, ao executarem em sala de aula as atividades direcionadas para o alcance de uma produção didático-pedagógica foi necessário que os envolvidos direcionassem suas ações por meio de um conjunto de regras, necessárias, no que diz respeito à metodologia empregada para a busca de seus objetivos, e, ao analisar os relatórios do PIBID foi possível compreender uma preocupação em entender a realidade do público escolar e seu lugar social, posto que cada produção audiovisual corresponde o que Certeau chama de “conteúdo sobre a forma”, que é justamente um processo contínuo de construção e desconstrução no que tange a sua “operação historiográfica” na construção da narrativa, logo o texto que o Certeau nos aponte, aplicado no objeto de estudo desta tessitura, corresponde aos filmes pibidianos.

1.2 Práticas docentes e o PIBID

A proposta inicial do PIBID é a de fortalecer nos graduandos laços com a Educação Básica, na busca por formar profissionais capacitados para o exercício docente, de modo que o PIBID não funciona como um estágio curricular que é executado nas graduações dos cursos de licenciaturas. Com remuneração no valor de R\$: 400,00 (quatrocentos reais), o licenciando recebe uma formação para desenvolver nas escolas públicas ações, com objetivo de produzir recursos didático-pedagógicos; O valor pago para a Supervisão, realizada por professores das escolas básicas atinge o valor de setecentos e sessenta e cinco reais (\$765,00); a Coordenação de Área, realizada por professores da Graduação/ licenciatura recebe remuneração no valor de

R\$1.500,00 (mil e quinhentos reais). O último grupo coordena e assim promove um diálogo entre teoria e prática, como se pode perceber a seguir:

Com o objetivo de promover a iniciação do licenciando no ambiente escolar ainda na primeira metade do curso, o PIBID estimula a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica desde o início da jornada formativa. Os selecionados serão acompanhados por um professor da escola e por um docente de uma das instituições de educação superior participantes do programa. (BRASIL, 2018).

Um dos objetivos desta narrativa é tentar compreender e identificar o perfil do curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, que é desenvolvido no formato de uma Licenciatura Plena em História, no campus da cidade de Crato/CE, ofertados nos turnos manhã e noite, oferecendo nos seus processos seletivos quarenta vagas por semestre para seus candidatos.

O departamento do referido curso é composto por trinta docentes entre Mestres, Doutores e, Pós- Doutores. *O Projeto Político Pedagógico (PPP)* do curso de História, no perfil do licenciando pela Instituição de Ensino Superior (IES), estabelece como meta promover aos graduandos a ‘capacidade crítica no desenrolar exitoso da especificidade da História enquanto componente curricular, sabendo trabalhar a sua historicidade em meio à pluralidade de sujeitos, culturas ideais, com objetivos de propagação do conhecimento’.

A URCA possui uma variedade de projetos voltados para a formação continuada de profissionais da educação, legitimando o discurso de formar um professor atuante, crítico e reflexivo para executar suas ações no seu cotidiano pedagógico. A exemplo disso, podemos mencionar os programas Programa de Formação Inicial e Continuada de professores da Educação Básica (PARFOR), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Apoio à Formação em Licenciatura em Educação no Campo (PROCAMPO). Gostaria de ressaltar o PIBID enquanto gerador uma reflexão fulminante no desenrolar dessa pesquisa e que foi possível proporcionar uma contribuição para o ensino de história.

Vários trabalhos foram desenvolvidos a partir do PIBID de História da URCA. Os bolsistas, coordenadores, professores supervisores narraram e refletiram suas experiências em diversos eventos, dentre os quais destaco “O Seminário PIBID/URCA” que já está em sua VI edição no ano de 2019, criado no ano de 2014, e acontece anualmente como forma de compartilhar e refletir o que foi produzido pelos PIBIDs dos cursos de licenciaturas da Universidade Regional do Cariri-URCA. No seminário citado são discutidas as dificuldades encontradas, êxitos, e ainda socializam os conhecimentos e produtos desenvolvidos pela

comunidade acadêmica. Destaco ainda a Dissertação de Mestrado da professora Mestre, Márcia Justino Rolim ³⁹ que tem como tema: **“PIBID E FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NA URCA (2009-2014)”**.

Por conseguinte, ao observar o trabalho da professora Mestre Marcia Justino, senti a necessidade de apresentar de maneira mais detalhada os produtos desenvolvidos pelos bolsistas, visto que o percurso desse processo ocasionou diversos impactos nas escolas básicas, na Universidade e seus resultados, sejam eles positivos e negativos, precisam ser retomados, ampliados e discutidos. É a partir desse estudo que se pode compreender os alcances dessas ferramentas didáticas, no formato de narrativas audiovisuais e suas produções de sentidos.

No ano de 2014, a Universidade Regional do Cariri-URCA passou por uma greve, período este em que estavam sendo desenvolvidas as ações do PIBID, porém, as intervenções nas escolas e o desenrolar do projeto não foi interrompido. A primeira edição do Seminário do PIBID na URCA foi realizado:

No ano de 2014, a URCA encontrava-se em greve e, mesmo assim, o segundo encontro do PIBID que ocorreu em 2014 entre os dias 03 a 07 de novembro e nesse mesmo momento aconteceu o I encontro PIBID diversidade e o V colóquio de Formação Docente, momento de aprendizagem e parceria da universidade e as escolas inseridas no programa. Em ocasião obteve a participação da representante CAPES prof. Dr. Claudete e da comunidade escolar onde o PIBID se insere. (ROLIM, 2016, p.48).

Destarte, essa socialização de ideias é de caráter ímpar e efervescente para além de apresentar resultados, sejam eles satisfatórios ou não, possibilitando o repensar da própria prática docente e propiciando ainda nos participantes do projeto um amadurecimento de ideias e novos rumos a serem tomados no decorrer do projeto.

Sobre a temática que direcionou os objetivos a serem alcançados com o PIBID no ano de 2015, devo destacar as “estratégias”⁴⁰ desenvolvidas por meio de reuniões semanais de área com a presença de todos os integrantes do projeto, coordenadores de área, bolsistas e professores supervisores. Os alunos visitavam semanalmente as escolas para desenvolver algumas ações, sejam oficinas temáticas formativas, visitação a centros de documentação, museus e percursos históricos, na busca por formular seus objetos de estudo.

³⁹ A referida dissertação foi concluída e apresentada no ano de 2016, na Universidade Federal da Paraíba-UFPB no Programa de Pós-Graduação em História, localizada na cidade de João Pessoa –PB. O referido texto traz a tona um debate bastante atual, qual seja a formação de professores no ensino. O nosso trabalho difere dessa dissertação, pois o *locus* dessa dissertação é trabalhar os elementos didático-pedagógicos produzidos pelo pibidianos do Curso de História da URCA.

⁴⁰ Conceito apresentado por Michel de Certeu em sua obra “A invenção do cotidiano: Artes de fazer” (1994).

Foi ofertada uma oficina do livro didático com o professor Coordenador Dr. Francisco Egberto de Melo⁴¹ como forma de subsidiar os graduandos e professores da rede básica de ensino na utilização do livro escolar, como uma fonte no ensino de História. Uma forma de desenvolver durante as ações formulação de narrativas acerca do passado e possibilitar aos licenciandos e professores supervisores uma orientação para a utilização do livro didático enquanto uma fonte histórica.

Outra ação que buscava divulgar as intervenções pibidianas da URCA foi à feitura de um *blog* para cada escola participante, como forma de divulgar as atividades desenvolvidas pelo projeto PIBID de História para ser compartilhado, com a comunidade escolar e acadêmica, a partir de registros como fotografias, vídeos e gravações. A partir daí possibilitaria a produção de reflexões acerca das ações docentes do PIBID, como uma “tática” para persuadir os alunos, já que se tratava de uma ferramenta presente no universo dos jovens alunos participantes, qual seja, os *blogs*.

Gostaria de ressaltar que durante as ações do PIBID na URCA, o programa passou por alguns cortes. Quando o projeto foi aprovado na Universidade no ano de 2009, a execução de suas atividades começou a ser feita com 24 bolsistas, 3 escolas estaduais participantes localizadas na cidade de Crato-Ceará, 1 coordenadora de área e 3 professores supervisores da rede básica de ensino. Já no ano de 2013 o programa foi ampliado, pois eram 40 bolsistas, 2 coordenadores de área professores doutores universitários e 5 escolas participantes com um público de em média 20 alunos da rede básica em cada escola.

No ano de 2015, o projeto começou a ser reduzido, tanto na quantidade de bolsistas, como os representantes coordenadores de área e professores da rede básica de ensino. O Brasil inteiro passava por cortes na educação, e isso implicou de maneira direta no desenrolar das ações pibidianas. Hoje, no ano de 2019, a realidade dos cortes ainda se repete em diversos segmentos do país, nas esferas da saúde, educação, transporte, mas, parafraseando o Michel de Certeau, o “profissional da educação” veste a roupagem do “homem ordinário”, sujeito este que se reinventa e, a partir de suas “táticas”, produz o diferencial no seu cotidiano,

⁴¹Professor da área de Ensino de História da Universidade Regional do Cariri (URCA). Mestre em História Social e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Líder do Núcleo de Pesquisas em Ensino de História e Cidadania - NUPHISC/CNPq. Tem experiência em ensino e pesquisa na área de Educação e História, com ênfase em História da Educação, e História e Ensino de História, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de Professores; Ensino de História; educação, cultura e história; Metodologia do ensino de História; Educação, Estado e políticas públicas; Educação, biopoder, espaços escolares e não escolares; Efemérides, ensino de História e História Pública, Currículo e Ensino de História. Professor do Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória/URCA. Atualmente é Pró-Reitor de Ensino de Graduação da URCA. (LATTES, 2019) visita à página no dia 2 de julho de 2019.

mesmo com limitações, sempre buscando oferecer uma educação de qualidade aos seus estudantes.

Por conseguinte, tive acesso ao relatório final do PIBID/História/URCA no ano de 2014, em que os coordenadores de área, em conformidade com os bolsistas, e professores da rede básica fazem um parâmetro sobre os impactos das suas ações. Ao analisar o relatório do PIBID/História /URCA no ano de 2014 é perceptível o relato dos impactos do subprojeto no cotidiano de seus integrantes, relatos esses que apontam os alcances das atividades desenvolvidas, bem como as dificuldades encontradas, como podemos perceber no texto a seguir, produzido pelos coordenadores e bolsistas do projeto:

Quando assumimos o subprojeto PIBID de história no começo do ano de 2014 ainda não tínhamos total clareza dos desafios que encontraríamos pela frente. Inicialmente ressaltamos que o projeto como todo trouxe ganhos notáveis, tanto para os coordenadores gerais do projeto, como também, para bolsistas e supervisores que cotidianamente foram desafiados a refletir sobre o exercício do ensino de história, seus problemas e questões. O Subprojeto de história tem como tema CIDADANIA, MEMÓRIA E IDENTIDADES: SABERES E PRÁTICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA. Divididos em 4 grandes linhas de atuação, o projeto teve como foco em 2014 a subtemática: Memória, narrativa e ensino de história. A partir desse eixo, foi elabora um plano de ação em cada escola que teve a liberdade de trabalhar a temática a partir de suas especificidades. Tal procedimento foi bastante rico e complexo. Ao mesmo tem em que conseguimos atender a demandas específicas de cada uma, foi possível observar o potencial criativo em cada uma. Tal processo resultou em várias experiências exitosas como exposições fotográficas, produção de documentários, aulas de campo, oficinas e uma interação mais dinâmica com cada comunidade escolar. (RELATÓRIO PIBID/HISTÓRIA/URCA, 2014, p.29).

De fato, a dinâmica do PIBID/História da URCA trouxe à tona diversas experiências e desafios aos seus participantes, ficando evidente que a distribuição das ações por meio dos grupos, propiciando uma liberdade de produção de recursos a partir da realidade de cada instituição estadual básica participante, uma vez que, essas produções podem ser refletidas e, de fato, podem gerar intensas discussões dessas demandas contemporâneas no ensino. Vale ressaltar também que a dinâmica em grupo acarretou alguns problemas, dentre eles, a questão da pluralidade de ideias entre os seus membros, como se pode observar a seguir.

A intenção do projeto na escola nos colocou vários desafios os quais fomos chamados a avaliar e buscar soluções constantemente: a relação entre os bolsistas nas escolas e entre si, as dificuldades de implantação e adequação do projeto em algumas escolas, especialmente, em relação ao supervisor como foi o caso da escola Liceu do Crato que tivemos que realizar a substituição logo no começo do projeto tendo sido realizada a entrada de uma nova escola, a José Alves de Figueiredo, também na cidade do Crato. Ainda sobre esse episódio, constatou-se a dificuldade de interação da própria equipe de bolsistas entre si, e inicialmente, na primeira escola na qual atuavam. A partir de uma reflexão específica com a equipe com os coordenadores do projeto tais problemas foram superados a partir do amadurecimento as diferenças no próprio grupo que passou a atuar de forma mais coesa e dinâmica. Durante o ano, foi necessária a administração de pequenos problemas como a falta de alguns alunos, dificuldade de interação, substituição de

bolsistas, supervisores etc. De maneira geral aspectos que não prejudicaram a andamento do projeto que chegou ao final do ano com bons frutos.(RELATÓRIO PIBID/HISTÓRIA/URCA, 2014, p.29).

Quando tive contato com esse relatório produzido pela equipe de bolsistas, coordenadores de área e professores supervisores deu para constatar a pluralidade de sujeitos, saberes, costumes, direcionamentos que compõe os membros do PIBID/HISTÓRIA/URCA. Assim, saltou a mente o texto “O nome dos outros, narrando à alteridade na cultura e na educação”, de autoria de Carlos Skliar. No processo de formação estamos lidando constantemente com a alteridade e a tolerâncias concomitantemente.

Assim, essa tolerância promove “*a existência de diferenças; no entanto esse mesmo convite reside o paradoxo, que trata de aceitar o diferente como princípio.*” (SKLIAR, ET ALL, 2001, p.135). Essas diferenças existentes no PIBID/História/URCA propicia uma dinamicidade entre os grupos que compõe o referido projeto.

1.3 Entre a História Cultural e o Projeto de filmes para o PIBID de História da URCA

O PIBID/História/URCA propõe, portanto, “pensar o ensino a partir de uma variedade de saberes e práticas intercambiáveis e dinâmicas” (projeto PIBID/URCA, 2013,p.4), para tanto, as leituras propostas aos membros participantes do projeto refletiam sobre *a teoria da história, ensino de história, formação de professores, metodologia e escrita da história*, com base nos seguintes autores, *Michel de Certeau, Ernesta Zamboni, ArletteFarge, Circe Bitencurt, Maurice Tardif, Antônio Novoa, dentre outros*.

Isso se articula do seguinte modo: era preciso aliar a teoria e prática nas atividades do PIBID, então, para se alcançar o objetivo que remonta a produção de um material didático, de modo que os bolsistas desenvolviam oficinas formativas com os estudantes da escolas parceiras do projeto⁴², objetivando contextualizar suas formações, então, conforme sugere Certeau na “*escrita da História*”, faz parte de um processo por meio das “maneiras de fazer”, considerando o “lugar social”, constituído por escolas da rede básica/professores supervisores elicenciandos, a instituição - Universidade Regional do Cariri-URCA, a escrita - documentários produzidos), burla trabalhar o cotidiano dos jovens na escola.

Vale ressaltar que uma das consequências positivas do projeto em minha formação foi o fomento nas pesquisas acerca do ensino de História, por meio da apresentação de artigos, bem como o contato com outros profissionais do ensino, as oficinas de formação que foram

⁴² Ver tabelas nas páginas 18/19/27/28.

propiciadas e, acima de tudo, a vivência no contexto escolar, que constitui uma experiência extremamente importante para a aquisição de novos saberes e conhecimentos, repercutindo de maneira salutar na minha maturidade e formação acadêmica, e concomitantemente, desenvolvendo em mim o olhar do historiador preocupado com questões concernentes à educação, bem como as práticas educativas no âmbito historiográfico.

Devo ao PIBID o gosto pela pesquisa, à produção de artigos, a escrita dessa dissertação. Acredito que o programa vem a somar para desmistificar a ideia que se tinha dos cursos de licenciaturas terem um viés bacharelesco e serem voltados apenas ao caráter da pesquisa e, ao final do curso, que eram desenvolvidos os estágios, possibilitando esse contato e amadurecimento com o contexto escolar. Essa experiência possibilita-me exercitar a criatividade e a inovação na prática docente, apresentando-se como pontos altos do programa.

Para trilhar esse caminho é imprescindível refletir sobre os elementos constitutivos de sentido desses filmes, como a articulação de seus roteiros e sua contextualização teórica, a organização e escolha dos seus depoentes, os cenários escolhidos, o motivo de debruçarem-se sobre essas temáticas, as trilhas sonoras utilizadas, “*o lugar social*” dos envolvidos nesse processo. Considerando que, a experiência desses protagonistas pibidianos em conjunto com suas narrativas é fulcral para o entendimento dos seus produtos, pois:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (BONDIA, 2002, p.21)

Os documentários⁴³ dizem respeito ao cruzamento de diferentes temáticas, até as configurações das normas de conduta inseridas no contexto escolar, que emergem nas falas pibidianas. Sobre o processo de instrumentalização ao qual os indivíduos são submetidos em uma cultura escolar, que busca instruir indivíduos em diversos aspectos educacionais, aliando nesse processo o conjunto de experiências e subjetividades.

No que tange aos procedimentos metodológicos que resultaram nesta investigação, são levados em consideração o contexto do subprojeto do PIBID/História/URCA em que estão inseridos os atores dessa pesquisa, o material audiovisual é refletido e confrontado com os relatórios semestrais e anuais do PIBID/História/URCA e ainda as narrativas dos pibidianos por meio de artigos científicos. A partir desses dados, levo em consideração os PCN's⁴⁴, o currículo escolar, e, por conseguinte, o tratamento e análise dos dados obtidos através dos instrumentos utilizados.

⁴³Ver tabela da página 18,19,27,28.

⁴⁴ Parâmetros Curriculares Nacionais.

Entendo que os alunos e professores que produziram esse material não são produtores cinematográficos, e sim sujeitos que, de certa maneira, com suas “*táticas*” de poder, resistências e ressignificações auxiliaram na escrita da História do seu tempo enquanto um espaço vivo, considerando que o objeto de estudo “deve estabelecer uma relação dialética permanente entre documentos e problemática histórica, mas ao cabo é esta última que deve predominar”. (MENESES, 2003, p.16). Então, essa predominância foi por meio da profusão dos debates originados no PIBID e difundidos nas três escolas participantes⁴⁵ que, conseqüentemente, produziram seus curtas-metragens.

Um documentário é um texto a ser lido, com um discurso devidamente articulado e que constrói um jogo de interesse de quem os produziu, pois é necessário entender as estruturas quem compõe a narrativa, as suas produções de sentidos, quem o produziu, por que o produziu, e qual a ideia de “verdade” que se almeja apresentar com a produção audiovisual.

A contemporaneidade propõe um intenso processo de relativização do sujeito mediante os meios de comunicação no âmbito geral. Nesse contexto, as canções, o campo literário, filmes e essas novas possibilidades podem servir para refletir temáticas diversas de maneira dinâmica, assim afirma em entrevista para o documentário ArteStencil parte I, o ex-pibidiano bolsista Tiago dos Santos Gadelha⁴⁶ que integrou a equipe da E.E.F.M Amália Xavier, no ano de 2015:

Nós estamos aplicando esse projeto (...), pra essa geração que se apropria a cada dia de muitos elementos do seu cotidiano e não param pra refletir sobre eles. (ARTE STENCIL-GRAFITE NA ESCOLA AMÁLIA XAVIER DE OLIVEIRA PARTE I, 2015).

Assim, é possível perceber na fala do licenciando o desejo de legitimar a ideia de reconhecimento histórico-crítico e reflexivo em sala de aula, não restringindo o aprendizado apenas ao livro didático como única fonte no processo educacional, almejando dinamizar as propostas educacionais e ainda fazer com que os sujeitos se reconheçam enquanto sujeitos produtores de história no seu cotidiano.

A linha de pesquisa do PIBID História no ano de 2015 versou a temática **Cultura Juvenil, Novas tecnologias e ensino de História**, em que foram produzidos alguns filmes abordando essa temática, *Arte Stencil-Grafite, na escola Amália Xavier de Oliveira Parte I*, *Arte Stencil-Grafite na escola Amália Xavier de Oliveira Parte II* e *O que é ser jovem ?*.

⁴⁵ Ver tabela página 18.

⁴⁶ Graduado no curso de História na Universidade Regional do Cariri-URCA. Ex. bolsista do projeto PIBID do curso de História da URCA-CE. Auxiliou no desenvolvimento dos filmes *Arte Stencil-Grafite na Escola Amália Xavier de Oliveira parte I e II* na escola Amália Xavier, em Juazeiro do Norte-CE. Atualmente trabalha na escola de ensino fundamental e médio Polivalente, na cidade de Juazeiro do Norte-CE.

Ao observar a quantidade de material didático-pedagógico produzido pelos pibidianos de História da URCA, o meu grande desafio foi tentar compreender que produtos são esses, elaborados pelos discentes do Ensino Médio, em parceria com os docentes integrantes do projeto PIBID, do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA-CE, que entram em cena no cotidiano escolar como uma ferramenta audiovisual escolar.

Os estudos das instituições educativas produzidos na última década dando ênfase a cultura escolar voltaram-se para análise dos aspectos internos da escola, o espaço e a arquitetura, o currículo e as práticas escolares tornando visível a constituição material da escola. Essa sensibilidade acentuada em relação aos vestígios da cultura material escolar configurou-se, sobretudo, na história dos grupos escolares. (SOUZA, 2007, p.171).

Vale salientar que partindo do pressuposto teórico acima mencionado, o referencial da cultura material escolar despontou diversas possibilidades de estudos através do advento da “Nova história cultural” e pela constante inquietação de alguns historiadores preocupados em conservar e perpassar a memória educacional de várias sociedades e temporalidades, pois como podemos perceber a seguir os elementos de investigação das práticas educativas considerando que:

A história da cultura material escolar compreende, portanto, um amplo programa de pesquisa e demanda refinamento conceitual, teórico, analítico e a exploração de um conjunto significativo de fontes de pesquisa, incluindo necessariamente fontes materiais. Em relação aos aspectos que podem ser analisados destacam-se: a materialidade propriamente dita, funções e usos, produção, tecnologia e comercialização, aparecimento, transformação e desaparecimento, saberes pedagógicos constituídos, as políticas educacionais voltados para a introdução de novos materiais, tecnologias de ensino e suprimento material para as escolas, as representações dos profissionais da educação em relação à importância e uso dos materiais escolares, currículos, e métodos de ensino (Idem, 2007, p.180)

O ensino de História exerce um relevante papel na formação e compreensão de identidades em diferentes instâncias da vida prática. A problematização aqui proposta consiste em investigar os conceitos operacionalizados pelos pibidianos em sala de aula por discentes e docentes, tendo como eixo condutor dessa análise o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no interstício de (2014-2015).

Nessa proposta de estudo, entendemos que as ações mobilizadas pelos professores e alunos membros do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID se configuram no caminho proposto por Certeau (2013) em sua “Operação Historiográfica”, pois a função do historiador, ao produzir uma narrativa, a partir de um conjunto de metodologias que remetem a pensar a história enquanto prática, escrita e disciplina. Essa indicação teórica se efetivou no contexto pibidiano, pois a prática é pensada com as ações desenvolvidas em

sala de aula, de modo que a escrita são os próprios filmes, resultado de um processo de formação e a disciplina o diálogo presente entre Universidade e Educação Básica.

Nesse sentido, é importante termos em mente que a escola compõe um espaço plural, formado por um conjunto de vivências, subjetividades, inerentes aos sujeitos que nela participam e “quanto mais o aluno sentir a história como algo próximo dele, mais vontade de interagir com ela” (PINSKY, 2003, p.28).

Nesse pensar, podemos associar a instituição escolar como um espaço organizado em estratégias, tais como um conjunto de forças que se distribuem, como lugares físicos, teóricos, ideologias, políticas públicas a serem atendidas. Em contrapartida surge o professor, com suas “táticas”, que se configuram como ações que *“dão ao tempo as circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço”* (CERTEAU, 1994, 102).

Consoante à importância da disciplina história escolar e do professor de História, compreendemos que essas questões permeiam o cotidiano nas discussões da Educação Básica e da academia, pois, “incontáveis experiências são realizadas cotidianamente nos mais diversos e longínquos espaços escolares” (CAIME, 2008, 140).

Ao recortar o universo da cultura material especificando um domínio próprio, isto é, o dos artefatos e contextos matérias relacionados à educação escolarizada, a expressão não apenas amplia o seu significado, reinserindo as edificações, o mobiliário, os materiais didáticos, os recursos audiovisuais, e até mesmo as chamadas novas tecnologias de ensino, como também remete à intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos e com a problemática da produção e reprodução social.

Deste modo, estas nuances, acima apresentadas compõe uma teia de formulações, em que a história cultural é entendida enquanto prática humana e nos leva a pensar e historicizar diversas ações a partir de uma gama de variedades na qual se efetiva em diversos espaços, sejam eles, no seio familiar, nos grupos religiosos, no âmbito acadêmico, nos recursos midiáticos existentes, na escola bem como suas ações educativas, dentre outros. Vale salientar que o século XIX propõe uma institucionalização e legitimação dos discursos produzidos na produção da História, mas é ao final do século XX que emerge a produção de conhecimento sempre em constante debate.

A História tem uma função significativa para que não tenhamos uma visão simplista do presente. Na busca por compreendê-lo dentro de suas camadas de rupturas e discontinuidades e suas permanências. Esses elementos são fundamentais tanto para a

História enquanto disciplina, como prática e escrita, como já nos alertava Michel de Certeau em “sua operação historiográfica” na obra “A escrita da história”⁴⁷, (CERTEAU, 2002, p.47).

Desta forma, sobressai à discussão sobre os usos do passado no tempo presente a partir de novas linguagens audiovisuais desenvolvidas no ensino de História, a partir do PIBID, buscando perceber quais “táticas” podem contribuir para uma formação crítica, reflexiva e significativa em nossa sociedade, fomentando nos jovens um entendimento crítico e reflexivo do seu cotidiano.

Destaco que, nem todos os acontecimentos humanos devem ser entendidos enquanto históricos. Logo, a função do historiador é justamente selecionar os fatos para que se possa elaborar “uma memória histórica de uma sociedade” (MENESES, 2007, p.188), pois é fundamental assumir “o esforço seletivo sem o qual o relato torna-se um caos de impressões”. (MITRE, 2003, p.19). A História é entendida enquanto prática humana a ser constantemente repensada, considerando que a mesma pode ser efetivada em diversos âmbitos do cotidiano, tais como escola, família, meio social, Universidade, mídias, dentre outros.

Desse modo, no capítulo seguinte tratarei de maneira mais detalhada o que se refere aos filmes, irei decupar⁴⁸ e procurar tratá-los como “documentos monumentos”. Conceito produzido por Jacques Le Goff, quando afirma que todo documento é monumento, assim como todo monumento é documento, ou seja, para este autor os documentos/monumentos correspondem a vestígios do passado e da experiência humana que sobreviveram à passagem do tempo através de escolhas.

Então as narrativas fílmicas a serem analisadas serão tomadas como fontes históricas da nossa pesquisa embora as mesmas também se debrucem em temas e eventos da história humana. Assim, é importante compararmos os curtas-metragens com o que foi proposto no subprojeto de História do PIBID da URCA, elencando o que foi constituído êxito e os problemas encontrados a partir do texto fílmico produzido.

A concepção do documento/monumento é, pois, independente da revolução documental e entre os seus objetivos está o de evitar que esta revolução necessária se transforme num derivativo e desvie o historiador do seu dever principal: a crítica do documento. O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1990 p.470).

⁴⁷Na obra “A escrita da história” traduzida para o Brasil no ano de (2002), Michel de Certeau propõe conceitos importantes para a sua “operação historiográfica” e teoriza sobre o historiador e a concepção de sua análise histórica. A instituição será uma influencia relevante ao historiador, onde desde a escolha do objeto e das fontes passa por regras acadêmicas que legitimará o resultado final.

⁴⁸ Dividir o curta-metragem em cenas, roteiros, sequências, para facilitar ao leitor o “lugar social” das narrativas pibidianas.

Capítulo II

LUZ, CÂMERA, AÇÃO:

**UMA “OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA” NO ESPAÇO ESCOLAR
CONTEMPORÂNEO**

O que fabrica o historiador quando se faz história?
Para quem trabalha? O que produz? (CERTEAU,
p.55. 2002).

2.1. O corpus audiovisual discursivo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA.

Ao refletir, inicialmente, sobre esta proposta de capítulo, recordei-me das indagações citadas na citação introdutória desse capítulo da autoria de Michel de Certeau. “*O que fabrica o historiador quando se faz história*”? *Para quem trabalha? O que produz?* (CERTEAU, 2002, p.55). No entanto, mais do que questionamentos, o autor propõe uma afirmação relevante: o historiador tem a função de produzir e construir uma narrativa, operar conceitos, e essa contribuição *certaunadifere* o historiador de um simples coletor de fontes, pois para *Certeau* a escrita historiográfica tinha como resultados gerar conhecimento. Já *Ricouer* entende que a “*operação historiográfica*”, é do começo ao fim uma escrita em que podemos entender a partir de seu pensamento, que esta operação é algo limitado e sua conclusão se dá com a publicação da obra.

Esse conhecimento, produzido pelo historiador, ou pelos sujeitos inseridos na sociedade a partir do seu cotidiano pode se efetivar em diversos espaços, dentre eles, a comunidade, a Universidade, a sociedade e a escola enquanto instituição formadora de cidadãos e tudo isso graças ao advento da História Cultural⁴⁹ e suas abrangências em relação às novas possibilidades de fontes e objetos para a escrita da História.

Quando evidenciamos o ensino de História como um espaço formador de sujeitos que devem estar aptos a desenvolver uma criticidade em relação aos acontecimentos no decorrer do tempo, diferenciando as continuidades, permanências e rupturas em sociedades distintas e no seu tempo. São essas experiências vivenciadas no cotidiano, dentro e fora da escola que fortalecem os laços de identidade entre os sujeitos e o espaço que estão inseridos.

Este capítulo é destinado a analisar historicamente os fragmentos do processo que possibilitou a produção de curtas metragens na Educação Básica em Escolas de Ensino Médio a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, no subprojeto de História da Universidade Regional do Cariri-URCA.

Assim, o Programa tem como ferramenta a formação continuada do profissional docente e isso fortalece a mediação de conhecimentos entre Universidade e Educação Básica, integrando nos currículos educacionais a proposta pibidiana como podemos ver a seguir:

⁴⁹Corrente de pensamento que surge no final do século XIX e que abrange novas possibilidades de se produzir história, a partir de novas fontes além da documental, filmes, cotidiano, imagens, dentre outros, tendo como representantes Michel de Certeau, Jacques Le Goff.

Os currículos e práticas escolares que incorporam essa visão de educação tendem a ficar mais próximos do trato positivo da diversidade humana, cultural e social, pois a experiência da diversidade faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização. A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. (GOMES, 2007, p.18).

Destarte, ao refletir sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID/ alguns elementos devem ser evidenciados, dentre eles, a relevância dessa ação. Aqui, para pensar essas questões utilizarei o conceito de ‘estratégia’ formulado por Michel de Certeau em sua obra ‘A invenção do cotidiano: Artes de Fazer (1994), observando a *priore* o PIBID enquanto uma instituição de ‘caráter dominante’, pois corresponde a uma política pública e assim tem como objetivos proporcionar dados estatísticos de suas execuções, seus impactos sejam eles positivos ou negativos, dificuldades e superações.

O prisma da cultura em Certeau é efetivado quando o homem ordinário se torna protagonista do seu espaço e do seu discurso no desenrolar de suas ações. Cabe aqui pensarmos o espaço da Educação Básica e a multiplicidade de circunstâncias que estão submetidas às práticas cotidianas e essa ressignificação dos saberes docentes. Já passamos dessa fase de identificarmos a escola como mera reprodutora de conteúdos, devemos estar atentos aos jovens da contemporaneidade e às condições que os mesmos estão inseridos, para assim lançar mão de ‘táticas’ fortalecedores do reconhecimento enquanto sujeitos atuantes na história e como dialogar com esses jovens de uma maneira clara e objetiva. Ao meu ver, o prelúdio dessa efetivação enquanto sujeitos históricos começa a partir daí.

Por conseguinte, gostaria de lhes apresentar nesse primeiro momento de maneira geral o material audiovisual⁵⁰ produzido pelos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID do curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA no ano de (2014-2015) e seus membros e escolas, para assim então entendermos esses materiais audiovisuais.

O marco temporal aqui analisado corresponde à história do tempo presente que possibilita “a produção do saber histórico e podem também tornar vivo, interessante e instigante o ensino de história”. (DELGADO, 2013, p.27). A profusão do material audiovisual pibidiano agrega diversas possibilidades de reflexão e investigação em diversos campos de estudo, dentre eles a cultura histórica.

⁵⁰Foram produzidos ao todo 06 curtas metragens a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, ressalto que esse material foi apresentado à comunidade acadêmica e escolar como produto final das atividades desenvolvidas, a partir das linhas de pesquisa propostas.

Como são filmes com temas distintos, optei por trabalhá-los divididos em blocos temáticos, destacando as suas particularidades. As narrativas didáticas audiovisuais envolvem *Memória, Cidadania, Identidade, Religiosidade, Cultura, Juventude e Ditadura Militar*. Assim, é importante observar que esse material foi resultado de um processo de formação entre os sujeitos que fizeram parte do projeto PIBID/História da URCA, levando em consideração as demandas contemporâneas provenientes do ensino de História. É salutar observarmos que até se chegar a esse produto final foram delineadas metas a serem alcançadas. Os filmes correspondem a uma maneira diferenciada de narrar didaticamente um passado, seja ele recente ou não.

Nossas fontes correspondem a 06 produções fílmicas⁵¹, entre os anos de (2014-2015), sendo que 03 deles estão disponíveis para acesso no site *Youtube* e os demais se encontram no acervo PIBID/URCA. Os relatórios gerais que foram apresentados a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES⁵² como maneira de perceber os impactos, dificuldades encontradas e alcances do programa, o subprojeto PIBID/HISTÓRIA/URCA⁵³ desenvolvido como forma de nortear os seus integrantes em suas ações.

E importante estamos atentos ao ‘lugar social’ dos integrantes do projeto PIBID da URCA, para assim elencarmos os elementos que se referem as suas propostas didáticas narrativas. No ano de 2014 foram produzidos 03 curta-metragem e, a linha de pesquisa que direcionava as respectivas ações contemplava ‘Memória, Narrativa e ensino de História’ que tinha como objetivo:

Possibilitar a compreensão da memória como construtora de identidades individuais e coletivas, a exemplo da memória de idosos e grupos étnicos. Dessa maneira, o licenciando e o professor de história atuarão de forma dinâmica envolvendo os sujeitos de suas comunidades no processo de ensino aprendizagem. (PROJETO PIBID/HISTÓRIA/URCA, 2013, p.6).

Certeau (2013) nos diz que para desenvolver de maneira salutar a escrita da História é necessário considerá-la uma prática, uma escrita e uma disciplina. Os mecanismos que o historiador dispõe para desenvolver a sua narrativa histórica são resultados de experiências em uma instituição (URCA/PIBID), e a partir dos seus lugares sociais (bolsistas e professores supervisores e escola básica), é preciso atender aos intentos da instituição no qual estão

⁵¹Ver a página 18/19/27,28.

⁵² Eu tive acesso a esses relatórios, após pesquisa no acervo do PIBID de História da URCA-Ceará.

⁵³ Quando eu utilizar esse conceito, estou me referindo ao subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID do Curso de Licenciatura em História da Universidade Regional do Cariri-URCA, disponível no acervo do PIBID de História da URCA-Ceará.

vinculados (produção do material didático pedagógico como resultado de um processo de formação).

Os objetivos institucionais (URCA/PIBID) serão desenvolvidos por meio da metodologia utilizada (oficinas formativas pibidianas), para selecionar as fontes (relatos dos entrevistados para a produção dos documentários). Porém, para que a ação seja considerada uma operação historiográfica, é necessário legitimar o discurso com um aparato teórico, construído por meio de reuniões semanais PIBID para reflexão sobre a prática do ensino de História. As regras que a perspectiva certauneana nos direciona para a produção de uma narrativa historiográfica concerne nos “não ditos” do historiador, pois o filme corresponde uma linguagem verbal, corporal e ainda produtora de sentidos.

A proposta pibidiana⁵⁴ correspondeu a 03 filmes que tem como título como **‘Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri’⁵⁵**, que com 18 minutos de duração destaca como o Golpe Militar de 1964 foi vivenciado pelos carirenses, priorizando o caráter subjetivo e a memória dos depoentes. Dividido em blocos temáticos, com imagens em preto e branco, os depoentes narram percepções acerca do Golpe Militar de 1964, está disponível para acesso no site *Youtube*.

O segundo filme tem como título **‘Cidadania na Fé’⁵⁶** com uma duração de 22 minutos, tem como sinopse apresentar diferentes matrizes religiosas, evidenciando as manifestações religiosas presentes no Bairro Vila Alta, na cidade do Crato Ceará, sendo que esse se encontra também disponível no *site Youtube*⁵⁷ para acesso.

⁵⁴Esse termo utilizo para me referir ao Subprojeto PIBID do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, representa as ações executadas pelos seus integrantes quando me refiro as ações coletivas do projeto.

⁵⁵**Produção e direção:** Amanda Alves, Kayron Rafael, Suzane Moraes, Edilânio Macário, Tiago Rodrigues, Marcio Lúcio; **Entrevistados:** Francisco Saraiva de Sá; Nabucodonosor Alves Feitosa; Vicente Gerônimo; Antônio Vincelmo; **Músicas:** Moonlight Sonata – Ludwig Van Beethoven; Cálice-Chico Buarque de Holanda; Pra não dizer que eu não falei das flores: Geraldo Vandré; Acorda Amor- Chico Buarque; O bêbado e a equilibrista- Elis Regina; Depoimento-Carlos Lacerda. **Gênero-** Educação; Brasil, 2014. **Disponível em:** <https://www.youtube.com/watch?v=N4IFKhvf4Os>; Acesso dia 02 de agosto de 2019). (Projeto PIBID História financiado pela CAPES). Crato-CE.

⁵⁶**Produção e edição:** Aleska Alves; Ana Caroline; ÂnellaFyama; Geanne Mathias; Maria do Carmo; Marcos Torres; Raquel Pereira; Samuel David; **Elenco:** José Raimundo; Diogo Sheldon; Daniel Medeiros; Maria Dolores; Danilo Pereira; Francislania de Sales; Francisco (Seu Chico); José Tavares; Francisca Cosmos; Alice; **Músicas:** Giovanni Pierluigi (Palestina): Glória. Moby: Porcelan; The Verve-Bittersweet Symphony; Complexo quebra cabeça humano; Moby-inside; Down Slow; Forfum. **Local de Produção:** Crato-CE. **Gênero:** educação, Brasil, 2014. **Disponível em:** <https://www.youtube.com/watch?v=I6Si0vgOwEg>; Acesso em 20 de novembro de 2017. (Projeto PIBID História financiado pela CAPES).

⁵⁷YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos com sede em San Bruno. O serviço foi criado por três ex- funcionários do PayPal - Chad Hurley, Steve Chen e JawedKarim - em fevereiro de 2005.

Em um dos relatos encontrados a partir de um artigo científico, os produtores desse documentário tiveram a sua base de pensamento fundamentada na “Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, concomitante aos Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação brasileira, que asseguram a inserção de debates voltados a cidadania na esfera da Educação Básica, assim como prevê a ‘Constituição de 1988’. Podemos observar que:

Avaliando então as possibilidades de trabalhar com a temática da cidadania na perspectiva do exercício de direitos e deveres sociais amparados pelo ideal da sociedade democrática e o desenvolvimento da noção conceitual sobre memória e identidade, mirando o aporte teórico e metodológico destas vertentes do pensamento histórico definiu-se, então, que a intervenção pibidiana no desenvolvimento cognitivo dos alunos se daria pela elaboração de um material didático, por sua vez, o documentário “Cidadania na Fé”. Considerando os saberes prévios que a turma detinha como ponto de partida das atividades escolares a primeira iniciativa do PIBID na escola foi realizar uma roda de conversa. Nesta ocasião por meio de uma dinâmica os alunos foram instigados a expor suas noções conceituais acerca da cidadania e do que viria a ser um cidadão. (LIMA, SAMUEL DAVID, SILVA, ANTÔNIA LUCIVÂNIA, 2015, p.3).

O terceiro filme que iremos explorar tem como título **Amália Xavier: 50 anos**⁵⁸, com 30 minutos de duração, que tem como sinopse evidenciar a memória histórica da E.E.F.M Amália Xavier, uma instituição de importância histórica para a cidade de Juazeiro do Norte-CE, apresenta a memória escolar a partir do exercício da história oral e coleta de fontes, refletindo o passado histórico da instituição escolar juazeirense Amália Xavier.

Nesse primeiro ano foram esses os produtos desenvolvidos na linha de pesquisa *‘Memória, narrativa e ensino de história’*. Para que isso fosse possível foi necessário um processo de formação tanto para os bolsistas e professores supervisores no seio das reuniões semanais que ocorriam sempre as quintas-feiras e tinham uma duração de 2 horas, corroborando com a proposta das credes 18, 19,20 que institui às quintas-feiras como um dia direcionado a atividades da área de Ciências Humanas.

Por conseguinte, os bolsistas visitavam regularmente, duas vezes por semana, as escolas participantes do subprojeto PIBID de História e assim realizavam oficinas formativas, no intuito de desenvolver uma temática e assim produzir um material didático

⁵⁸. **Direção e edição:** Thiago Santos, Temistocles Duarte, Maria Gorete, Rariane Justino, Lidiane Costa, Kayran Freire. **Entrevistados:** Renato Dantas; Raimundo Araújo; Raimunda (Dona Raimundinha); Cristiano Santana; **Músicas:** Chico Science & Nação Zumbi; CôcoDub:Afrociberdelia; Gênero: Educação; Brasil, 2014. **Disponível em:** <https://www.youtube.com/watch?v=wP7rkISula8> acesso em 16 de outubro de 2017. (Projeto PIBID História financiado pela CAPES). Crato-CE.

pedagógico. Ainda nesse processo de formação existiam encontros por escolas com a presença dos professores supervisores para fortalecer as ações a ser desenvolvidas nas escolas.

Conforme mencionei no capítulo anterior, não consegui entrar em contato com todos os bolsistas que produziram esse material didático audiovisual, apenas com um pequeno grupo. Porém, constatei por meio de pesquisa, que existem vários artigos que possuem relatos de campo desses sujeitos e assim irei dialogar os filmes com as experiências dos seus executores a partir de artigos, conforme podemos observar em um artigo sobre o documentário “*VIVO PARA LEMBRAR: 50 ANOS DO GOLPE MILITAR NO CARIRI, 2014*”, que se caracteriza como um dos relatos, em que uma bolsista narra como foi a formação dos bolsistas para desenvolver as atividades nas escolas, como podemos observar no seguinte relato:

Isso só foi possível graças ao grupo de trabalho e estudo, uma das estratégias do projeto PIBID, objetivando um diálogo teoria/prática, pesquisa/ sala de aula que foram de suma importância na fundamentação teórica do documentário, uma vez que, os coordenadores do projeto nos propiciaram uma ampla leitura acerca da produção do curta-metragem, história oral, memória e o golpe de 1964. Podemos mencionar: Verena Alberti, Barry Hampe, Michel Polack, Alessandro Portelli, entre outros que nos subsidiaram teoricamente para a construção da narrativa fílmica pibidiana. (SILVA, 2015, p.132).

Nesse sentido podemos perceber o lugar social desses bolsistas. Os autores citados acima tratam de estudos sobre memória, esquecimento e suas facetas no presente. No ano seguinte, o caminho trilhado pela linha de pesquisa do PIBID História no ano de 2015 versou a temática *Cultura Juvenil, Novas tecnologias e ensino de História* em que foram produzidos alguns filmes abordando essa temática, *Arte Stencil-Grafite na escola Amália Xavier de Oliveira Parte I*⁵⁹, *Arte Stencil-Grafite na escola Amália Xavier de Oliveira Parte II*⁶⁰, que enfocam a resistência negra a partir do Grafite. São documentários distintos, observo que são diários de bordo em que os bolsistas narram suas ações, impactos, ações positivas e negativas e por fim apresentam seus produtos finais.

⁵⁹Com 11 minutos de duração. Apresenta a proposta do trabalho desenvolvido pelo PIBID na escola Amália Xavier, em que são apresentadas as metodologias de produção do trabalho final apresentado na referida escola. **Direção e produção:** Pedro Vitor, Maria Gorete, Kayran Freire, Thiago Gadelha, Victor Hugo. Músicas: "Medley: War / No More Trouble (Live At The Pavillon De Paris/1977)" por Bob Marley & The Wailers (Google Play • iTunes); Brasil, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ls3WMBUQKmc>; Acesso dia 20 de novembro de 2017). (Projeto PIBID História financiado pela CAPES). Crato-CE.

⁶⁰ Com 15 minutos de duração. Enfoca a resistência negra a partir do Grafite. **Direção, produção e colaboradores:** Pedro Vitor Araújo, Maria Gorete Lima, Kayran Freire, Thiago Gadelha, Victor Hugo, Ediane Nobre. Brasil, 2015. Disponível acervo PIBID/História/ situado na Universidade Regional do Cariri-Urca. Crato-Ceará. (Projeto PIBID História financiado pela CAPES).

Por conseguinte, o curta-metragem que tem como título “*O que é ser jovem⁶¹?*”, conforme é salientado no título, consiste em um questionamento ao próprio espectador, com 28 minutos de duração evidencia a memória e as diversas representações juvenis na cidade do Crato-CE no decorrer do tempo, a partir de relatos de sujeitos ex-estudantes da escola José Alves de Figueiredo, localizada na cidade de Crato-CE.

Esta breve reflexão nos auxilia no entendimento de como foram originados os filmes e como esse material foi desenvolvido. Iremos falar sobre cada documentário de maneira mais detalhada no próximo tópico. Essa foi uma breve análise sobre o produto final desenvolvido pelos membros do PIBID de História da URCA.

Para tanto, gostaria de mencionar que nos anos de 2014 e 2015 o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID passava por uma indefinição em relação a sua continuidade. É importante ressaltar que, no ano de 2019, essa situação se repete. O país passa por uma devastadora onda de cortes em diversas esferas sociais e dentre eles, a Educação. Essa política constitui um processo muito preocupante tanto para a nossa sociedade atual, quanto para as próximas gerações. Nesta questão, com efeito de validar as palavras de Paulo Freire⁶², “*se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda*” (FREIRE, 2000, p.67).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos visa garantir a base do respeito à dignidade humana. Entretanto, quando nos deparamos atualmente com essa enxurrada de cortes no sistema educacional brasileiro em programas de formação de professores, vagas em Universidade Públicas, propostas de privatização em Universidades Públicas, redução de verbas para a melhoria do Ensino Superior e Básico, observa-se que esse importante documento não vigora, de maneira favorável, na prática. Portanto, faz-se urgente uma ação mais enfática do poder público para mitigar esse problema, mas para que essa intervenção aconteça é preciso que a população tenha consciência de quais consequências essas reduções podem resultar e é nesse momento que este trabalho possui uma relevância.

Feita essas observações e tendo como fonte discursiva o subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID de História, da URCA, fica evidente que essa preocupação com a produção de saberes históricos em sala de aula se caracteriza

⁶¹Com 28 min.evidencia a memória e as diversas representações juvenis na cidade do Crato-CE no decorrer do tempo a partir de relatos de sujeitos ex-estudantes da escola José Alves de Figueiredo. **Direção e produção:** Amanda Alves, Vanusa Alexandre, Geane Mathias, João Rodrigues, Lucivânia Teixeira, Aleska Alves. Brasil, 2015. Disponível acervo PIBID/História/Urca. Universidade Regional do Cariri. Crato-Ceará.

⁶² A referência aqui trabalhada consiste na obra do educador Paulo Freire “A pedagogia do oprimido”, 1987.

como um dos elementos a serem contemplados no desenvolvimento do projeto, já na sua apresentação como podemos observar a seguir:

Qual o lugar do ensino de história em nossos dias? Que práticas docentes são necessárias para articular uma cultura histórica cada vez mais saturada de demandas na contemporaneidade para o ensino escolar? Como o ensino de história pode contribuir para a formação cidadã de crianças e adolescentes? Em que medida memórias e identidades são mobilizadas pelo ensino de história numa perspectiva para uma formação cidadã? (PROJETO PIBID HISTÓRIA URCA, 2013, p.4).

A proposta do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID consiste em exercitar a criatividade e a inovação na prática docente como elementos chaves do programa. Ousar no ensino de História é algo dinâmico e atrativo para o entendimento dos “*estratos do tempo*” como assim trata Reinhart Koselleck, em que o autor trabalha a ideia de reflexão do tempo em diversos estratos que se aplicam em temporalidades distintas e se entrelaçam entre reincidência dos acontecimentos, transições e suas concomitâncias.

Penso que o grande desafio da escola, de fato é fomentar em seus jovens a compreensão desses processos, fazer com que os discentes tenham condições de lidar com essa multiplicidade de dimensões do passado, a partir de suas especificidades. Conforme foi trabalhado no capítulo anterior, os jovens vivem imersos em uma grande quantidade de informações diariamente, e se esse sujeito não estiver atento a essas demandas dificulta o entendimento desses fatos e do seu próprio vivido.

A forma com que o professor ministra as suas aulas no que concerne às linguagens, fontes de pesquisa, já auxiliam de maneira contundente nesse processo. São exatamente essas demandas oriundas do ensino de História na contemporaneidade que compõe o *lócus* dessa narrativa. Ousar na reflexão dos conteúdos e fazer com que o aluno se sinta parte da história é o grande desafio desse processo, não é algo impossível, mas requer atenção, dedicação e de fato uma didática histórica delineada.

Isso se aplica de maneira fulcral no Ensino de História, uma vez que, as disciplinas dos cursos de humanas são base do pensamento crítico do cidadão e essa criticidade só é efetivada após o discente estar atento às continuidades, permanências e rupturas da sociedade e é nesse momento que é possível estabelecer uma formação crítica e reflexiva nos estudantes. É exatamente aqui que está a “burla” que o Certeau fala em sua obra, o professor no seu exercício PIBID, a partir de suas possibilidades, desenvolvendo com seus alunos uma metodologia diferenciada de pensar o passado e o presente (documentários/PIBID).

Para que o pensamento do parágrafo anterior se efetive, vários elementos precisam se encontrar bem delineados, ou seja, é preciso estar atento aos lugares ocupados pelos sujeitos no processo histórico, conforme afirma Certeau: ‘todo sistema de pensamento possui um

lugar social, econômico e cultural’. A princípio, os saberes dos historiadores são construídos no seio de suas graduações (URCA) e por toda a experiência em sala de aula adquirida ao longo do tempo (PIBID). Os estudantes também já desenvolvem suas habilidades críticas no seu cotidiano, na comunidade, nas suas relações pessoais. Sob esse prisma entendemos que:

Desde que se procure ‘o sentido histórico’ de uma ideologia ou de um acontecimento, encontram-se não apenas métodos, ideias ou uma maneira de compreender, mas a sociedade à qual se refere a definição daquilo que tem ‘sentido’. Se existe, pois, uma ‘função histórica’ que especifica a incessante confrontação entre um passado e um presente, quer dizer, entre aquilo que organizou a vida ou o pensamento e aquilo que hoje permite pensa-los (...). (CERTEAU, 2013, p.25).

Outro elemento importante que precisa ser evidenciado nesse discurso se refere às narrativas produzidas a partir dos curtas-metragens dos membros que integraram o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, da Universidade Regional do Cariri-URCA, como foi falado no prelúdio deste capítulo, os filmes pibidianos, como tratamos nesse texto, foram resultados de vivências no cotidiano escolar. Cabe refletir qual profissional a referida Universidade objetiva formar para o mercado de trabalho. As fases iniciais da docência são formadas por incertezas no que tange a oportunidades docentes.

Tendo por base a Dissertação de Mestrado da professora Márcia Justino Rolin, e considerando a sua relevância para a historiografia da educação quando o foco principal do seu texto é apontar caminhos a se refletir a formação docente a partir da política pública pibidiana. Este trabalho se difere da professora Mestre Márcia Justino, no que diz respeito a pensar nos filmes como um produto didático-pedagógico para narrar o passado, na Dissertação da professora Marcia Justino esse aspecto não foi trabalhado com profundidade.

Outra matéria de pesquisa para dialogarmos, além desta dissertação são os artigos produzidos pelos membros do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, o projeto desenvolvido para nortear as ações na escola, nosso objetivo com esse capítulo, de fato, é decupar os filmes do PIBID/História/URCA, destacando o caminho trilhado por esses sujeitos. Para alcançar esses objetivos, lançaremos mão dos filmes que repousa no site *Youtube*.

2.2 TECENDO A CHEGADA ATÉ AQUI:

FONTES HISTÓRICAS AUDIOVISUAIS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À Á DOCÊNCIA-PIBID DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA (2014-2015).

Fazer História é uma prática (CERTEAU, 2013, p.64).

Esta parte da narrativa se volta a pensarmos uma parte fulcral desta dissertação. Quando Michel de Certeau desenvolve os seus passos para refletir o ofício do historiador enquanto uma “*operação historiográfica*”, penso sob essa esfera a trajetória do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA. Sob um prisma certauneano, os passos para a produção historiográfica correspondem a pensar a história em uma prática, uma escrita e uma disciplina.

Ao dialogar esse referencial teórico do Michel de Certeau, entendo que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, corresponde a um lugar social e concomitantemente seus membros possuem seu lugar de fala, o Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA representa a instituição acadêmica produtora do conhecimento, o material que foi desenvolvido (curta-metragens) representa uma história feita para pares.

O que foi produzido no decorrer desse processo coaduna com a produção de novas fontes didáticas para o ensino de História, considerando os regimes de historicidades distintos e que fazem parte da realidade escolar de muitos discentes em nosso país. Assim, entender essas fontes como um aparato histórico nos leva a questionar alguns elementos importantes, o próprio conceito de cidadania, como adentra no cotidiano do discente? Na maioria das vezes, a percepção sobre cidadania vai de encontro ao cidadão de direitos e deveres, ao viés político, não levando em consideração outros aspectos, tais como as identidades que compõe a sociedade contemporânea.

2.3 Vivo para lembrar: 50 Anos do Golpe Militar no Cariri

O primeiro bloco temático que iremos contemplar será o de **MEMÓRIA, NARRATIVAS E ENSINO DE HISTÓRIA**, versando a princípio a *decupagem*, na busca por perceber “*os ditos e não ditos*” presentes no documentário, estando atento aos jogos de memórias e esquecimentos presentes na narrativa fílmica de **Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri**⁶³.

⁶³Com 18 min. destaca como o Golpe Militar de 1964 foi vivenciado pelos carirenses, priorizando o caráter subjetivo e a memória dos depoentes. **Produção e direção:** Amanda Alves, Kayron Rafael, Suzane Moraes, Edilânio Macário, Tiago Rodrigues, Marcio Lúcio; **Entrevistados:** Francisco Saraiva de Sá; Nabucodonosor Alves Feitosa; Vicente Gerônimo; Antônio Vincelmo; **Músicas:** Moonlight Sonata – Ludwig Van Beethoven; Cálice-Chico Buarque de Holanda; Pra não dizer que eu não falei das flores: Geraldo Vandré; Acorda Amor- Chico Buarque; O bêbado e a equilibrista- Elis Regina; Depoimento-Carlos Lacerda. **Gênero-** Educação; Brasil, 2014. **Disponível em:** <https://www.youtube.com/watch?v=N4IFKhvf4Os>; **Acesso** dia 02 de agosto de 2019). (Projeto PIBID História financiado pela CAPES). Crato-CE.

[Francisco Saraiva de Sá] Aos grunhidos dos cães e aos estrebuchar das correntes, sentindo lhe o aço por dentro cotar-lhes a esperança, as lágrimas que caem do rosto queimam como labaredas, pois soltam o que estava preso no soluço do desabafo. Metida na mente muda de renovações, podrifica as razões a temer o desafio e o fio, o frio da faca. (VIVO PARA LEMBRAR: 50 ANOS DO GOLPE MILITAR NO CARIRI, 2014).

Em uma livraria na Universidade Regional do Cariri-URCA, na cidade de Crato-CE, cuja decoração simples, que remete a um acervo de livros, se passa uma parte do documentário *'Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri'* (2014), com imagens em preto e branco, 18 minutos de duração, fazendo alusão a uma temática que aborda o passado, e músicas que remetem ao Golpe Militar de 1964. Inicia sua narrativa com um senhor sentado em uma cadeira simples, recitando uma poesia que havia sido escrita por ele mesmo, censurada durante a ditadura militar de 1964. Narrando com uma voz tremula, é perceptível que o assunto para esse depoente corresponde a um conjunto de memórias não tão boas de serem rememoradas.

Ao analisar a poesia, podemos observar um pedido de socorro por meio de uma figura de linguagem eufêmica, ressaltando a ausência de liberdade de expressão existente no período em questão. Os cães seriam as pessoas que sofriam censura pelo simples fato de demonstrarem o seu descontentamento acerca da ausência de democracia do período; as lágrimas seriam as mortes, os desaparecidos e presos políticos perseguidos durante o Golpe Militar de 1964; e por fim a mente muda configurava a ausência de criticidade do período em questão, a própria ausência da liberdade de expressão por meio das consequências que esses atos poderiam resultar, mas entre os 'não-ditos' que não poderiam ser propagados e é com essa poesia narrada por este depoente do primeiro documentário que apresento a primeira "burla".

O Golpe de 1964 configurou um acontecimento histórico a nível nacional, assim as cidades de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha no Ceará, partilharam desse momento traumático, carregando tatuado consigo uma característica de censura, buscando calar a todos que discordassem da ação golpista. Todavia, os intelectuais, grupos de esquerda que estavam inquietos com essa realidade, o Cariri cearense no período ditatorial resistiram mesmo a duras penas na defesa dos direitos políticos da coletividade. As ações populares, aliadas a juventude, buscavam reivindicar os seus direitos, mas a democracia brasileira vivia imersa na escuridão.

No Estado do Ceará, o golpe militar teve efeitos concretos. As passeatas e concentrações marcadas pelos estudantes para a praça José de Alencar foram dissolvidas pelo exército. As sedes das entidades estudantis seriam invadidas pelos golpistas e substituídas por estudantes democratas. (...) No Ceará, as forças de esquerda antes do Golpe eram o Partido Comunista Brasileiro. (...). No movimento

estudantil, destacava-se o Centro Liceal de Educação e cultura-CLEC, Liceu do Ceará, considerado um dos mais ativos da época. (SIMIÃO, p.54/55, 2019).

Ao som da música ‘Cálice’ de Chico Buarque de Holanda, são reproduzidas imagens de fundo de pessoas que durante o regime sofreram ação direta da censura dos militares. Quando eu me deparei com essa fonte, a princípio meu questionamento foi em relação ao tema, o que motivou os jovens a produzirem um curta-metragem sobre a Ditadura Militar em 1964. Observei que durante o documentário, o grupo apresenta uma preocupação de delimitar o período de duração do Golpe que compreende (1964-1985). Para entender o que motivou a escolha desse tema por parte de seus produtores, recorro a um artigo de uma bolsista, em que ela relata como ocorreu o processo de produção do curta-metragem:

A ideia da produção de um curta-metragem surgiu a partir do primeiro contato dos bolsistas do PIBID/História com a Escola Teodorico Telles, a partir de oficinas proporcionadas pelo caráter interdisciplinar do programa, uma vez que, por meio desse diálogo deveríamos produzir um material didático na escola e que esse processo seria articulado com a ajuda dos alunos. Até então, o nosso professor supervisor nos mediou nesse percurso. Por conseguinte, pensaríamos na temática a ser abordada, visto que o ano de 2014 foi marcado pela efemérides dos 50 anos do Golpe Militar de 1964, e como essa abordagem é era algo muito pertinente na escola em que atuamos, já haviam sido produzidos trabalhos e pesquisas acerca desse tema, optamos por tentar refletir sobre esse momento da história que ainda hoje repercute na vida de muitas pessoas de maneiras diversas. Para tecer essa narrativa fílmica, foi necessário trilhar um percurso de formação tanto para os alunos do terceiro ano da escola Teodorico Telles, quanto para os bolsistas. A partir de oficinas ministradas pelos graduandos do PIBID/ história, foram abordadas questões pertinentes à memória, procedimentos necessários para se trabalhar com entrevista oral, formas de produção de um documentário e uma reflexão sobre o Golpe de 1964. (SILVA, 2015, p.132).

Por meio desse relato pode-se observar vários elementos importantes, a exemplo do espaço em que foi produzido o filme, a motivação da escolha do tema que se refere à comemoração no ano de 2014 sobre os 50 anos do Golpe Militar de 1964, a formação dos alunos por meios de oficinas e a necessidade de pensar a região do Cariri cearense como um espaço que foi atingido pela censura da Ditadura Militar. Sobre a escolha dos alunos participantes, se deu da seguinte forma:

A escolha foi feita, com base em dois critérios: Interesse pelo projeto e participação em sala. A interação com os alunos selecionados deu-se de forma intensa, e tudo indicava harmonia entre o grupo. Devido algumas mudanças na equipe tivemos que reorganizar posteriormente toda essa divisão devido a mudanças na supervisão da escola. Foi decidido que cada dupla, selecionaria três alunos. Chegando a um total de 20 alunos selecionados com a ajuda do novo professor supervisor. Ainda estávamos tendo muitas dificuldades na organização interna da equipe, assim, ficou decidido o trabalho por duplas, e cada uma ficou responsável por determinada tarefa. Como obtenção de imagens, organização de textos, mídias e a documentação necessária para coletar as entrevistas. (SILVA, 2015, p.133).

Quando o projeto ainda estava em andamento, surgiram algumas mudanças, pois o professor Supervisor da Escola Teodorico Telles de Quental havia sido substituído e um novo professor assumiu a equipe. Algo que saliento é como uma perspectiva histórica e o próprio pensamento histórico delineiam a formação de identidades de um determinado povo.

A construção que se tem do Golpe Militar de 1964, a partir do documentário, são falas de pessoas de núcleos sociais diferentes, pois temos um microempresário que narra à censura em relação à juventude; em contrapartida um senhor que observa o Golpe como um mecanismo social envolto de interesses sociais e assim percebe as facetas que compõe as censuras voltando seu olhar para as mídias; por outro lado aparece em cena um historiador, ressaltando a importância de não se vivenciar novamente o golpe militar de 1964, porém, por seu não entendimento na época acreditava que o Golpe Militar era algo positivo, considerando o nacionalismo aflorado nesse período, tais como o canto ao hino nacional, bem como a censura em alguns âmbitos na sociedade.

Ainda na perspectiva das imagens em preto e branco, um “não dito” que faz alusão ao passado em um segundo cenário, uma sala, em uma simples cadeira branca, o segundo depoente, o senhor Antônio Viselmo, narra seu ponto de vista sobre o Golpe Militar de 1964. Com uma voz cansada e ofegante, a sua narrativa compõe um conjunto de informações sem linearidade, pois ele entende que a Ditadura militar de 1964, em cunho oficial, abrange dois grupos políticos como podemos observar a seguir:

[Antônio Vincelmo] As forças armadas eram divididas em dois grupos, o grupo dos intelectuais e o grupo da linha dura. E o grupo dos intelectuais que eram liderados pelo Castelo Branco era a favor de entregar o poder ao Estado. A linha dura era a favor de arrochar ainda mais, (...), Castelo Branco morreu em um desastre de avião e quem assume o poder foi à linha dura e começaram as perseguições, torturas, a corrupção, a censura à imprensa. Só que por conta dessa censura à imprensa que muita gente diz, na época da Revolução não havia essa corrupção de hoje, havia! É por que tudo era jogado debaixo do tapete. Nesse primeiro momento houve um apoio inclusive da Igreja a Revolução. É no segundo momento que foi esse rumo de violência que a revolução tomou e aí começou a revolta da população. (VIVO PARA LEMBRAR: 50 ANOS DO GOPE MILITAR DO CARIRI, 2014)

Ao analisar a fala do depoente existem vários problemas, e alguns aspectos precisam ser ponderados, pois este documentário foi produzido para ser trabalhados com alunos do Ensino Médio, distribuídos entre turmas de segundos e terceiros anos, os seus produtores são professores de História da rede estadual de ensino e licenciados do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA. É importante ter em mente que alguns jovens chegam ao terceiro ano do Ensino Médio sem ter a dimensão do que provocou o Golpe

Militar de 1964⁶⁴. Esses conceitos e motivações devem estar estabelecidos ao trabalhar essa fonte em sala de aula.

O primeiro ponto que precisa ser observado é que é preciso entender que Ditadura e Revolução são conceitos distintos, pois Revolução compreende uma mudança estrutural, porém de uma forma mais intensa, com modificações nas esferas políticas e sociais, a exemplos disso podemos ressaltar a Revolução Industrial, a Revolução Francesa, uma transição de monarquia ao sistema republicano. Conforme podemos observar na fala do senhor Antônio Vincelmo, o depoente trata o Golpe como uma revolução, porém entendendo o acontecimento de uma forma diferente. O que ocorreu em 1964, no Brasil, foi uma articulação predefinida de um Golpe, emudecendo a democracia do país, a partir de interesses de uma minoria social, cujos representantes eram os militares, caracterizando uma segunda “burla” presente no documentário.

Já o Golpe compreende uma ação que ocorre por meio da força, assim como foi o Golpe Militar de 1964, em que os militares usurparam o poder e cessaram a democracia existente na sociedade. O fato de um presidente eleito por fins democráticos ser expropriado do seu cargo e substituído por outro governante sem escutar a voz popular configura de fato o Golpe de Estado. Então, o que ocorreu no Brasil em 1964 foi um Golpe e não uma Revolução, como está na fala do depoente acima.

Destaco ainda que o Golpe Militar de 1964 compreende uma memória traumática, pois atinge diversos segmentos na sociedade, de modo que a censura, a repressão e tortura são pontos altos que caracterizam esse momento histórico, assim são colocados em cheque vários sujeitos que ajudam a delinear essa história, mas pensando as competências e habilidades desenvolvidas pelos sujeitos que produziram os curta-metragem, saliento a ação em operar conceitos narrativos e a competência de conseguir dialogar com o presente.

Outro conceito que precisa ser ressaltado se volta à questão da memória. Nesse documentário específico está sendo colocada em discussão a memória individual e a coletiva, que são complementares, porém distintas. A memória e o esquecimento caminham juntos, pois é necessário o sujeito selecionar o que é importante ser lembrado para que assim fortaleça o seu discurso no presente, mas, é salutar considerar que “Narrar, seguir, compreender histórias é só a continuação dessas histórias não ditas”. (Ricoeur, 1997, p. 116).

Ressalto ainda que os relatos presentes no documentário *‘Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri’* apresentam blocos temáticos, tratando a escrita da história

⁶⁴Ver mais em REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (Org.). O golpe e a ditadura militar: quarenta anos depois (1964-2004). Bauru: EDUSC, 2004.

de maneira linear com um caráter historicizante, que continua com um começo, meio e fim. O final do Regime Ditatorial em 1985 constitui o fechamento de um ciclo e início de outro, que corresponde à democracia atual, existente no país. A escrita da História por parte desse curta-metragem abrange elementos da História social do Brasil, que ganha voz apenas na década de 1990, marco que configura a necessidade de as pessoas que vivenciaram o Golpe Militar de maneira direta ou indireta, narrar suas experiências, o que sofreram, suas perdas. Devemos considerar nesse processo que:

O trabalho dos professores deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor. (TARDIF, 2010, p.234).

A presença de um historiador no documentário constitui um ponto a ser ressaltado, pois sua narrativa aponta uma legitimação de um discurso voltado ao pensamento de Marc Bloch (2002), para quem “a história é a ciência dos homens no tempo”. Ele ressalta a importância da Comissão da Verdade como forma de memória, conceito trabalhado por Ricoueur, como forma de legitimar uma memória traumática, qual seja a Ditadura Militar, e conclui sua fala afirmando que o Golpe Militar de 1964 não deve ser revivido, pois existem atualmente diversos mecanismos, tais como a Comissão da Verdade para apresentar o que realmente se passou durante os 21 anos da repressão Militar Brasileira.

Para que esse filme seja trabalhado no Ensino Médio, é imprescindível que o profissional da educação esteja preparado e auxilie seus alunos nas percepções de memórias presentes no curta-metragem, posto que são memórias que se complementam, lembrando na pluralidade de narrativas e sujeitos que compõe o espaço escolar. Lembramos que não existe uma única ‘verdade’ sobre um fato, visto que são discursos produzidos com base no interesse de quem os produziu. Assim, o filme nos oferece mecanismos para fomentar, no tempo presente estratos de memória e esquecimento, e incentiva a reflexão sobre as construções de identidades no decorrer do tempo.

Acredito que o documentário traz uma discussão atual, todavia é preciso estar atento às narrativas propagadas pelos depoentes, a sua trilha sonora abrange músicas que fizeram parte do Repertório da década de 1960, momento conturbado no país em que diversos artistas foram censurados como forma de propagar uma ordem social. Um documentário é um texto a ser lido, com um discurso devidamente articulado e que constrói um jogo de interesse de quem os produziu.

Ainda sobre esse documentário não aparecem os nomes dos alunos da E.E.F.M Teodorico Telles de Quental nos créditos finais, então subentende-se que quem formulou as edições e os jogos de imagens foram os bolsistas, em parceria com o professor supervisor e auxílio dos coordenadores do projeto. É o que Michel de Certeau denomina de escrita para os “pares”, é preciso uma aprovação da comunidade acadêmica, no caso da URCA, para propagação da escrita da História. É importante entendermos que:

A memória histórica e o pensamento histórico desempenham essa função de formar identidade em uma perspectiva temporal; pois é a mudança temporal dos seres humanos e de seu mundo, sua experiência frequente das coisas tornando-se diferentes daquilo que se esperava ou planejava, que ameaça a identidade e familiaridade de nosso próprio mundo e pessoa. A mudança provoca um esforço mental para manter o mundo e o eu familiares ou readquirir essa familiaridade nos casos de experiências de transformações extraordinariamente perturbadoras. (RÜSEN,2009, p.173).

Não se pode negar que um documentário é polifônico, com uma narrativa devidamente delineada e que constrói um jogo de interesse de quem os produziu. “*Olugar social*”⁶⁵ desses atores e desses documentários aqui refletidos, a partir da sua interação social “produz sentidos, mobilizando diferencialmente no tempo, no espaço, nos lugares e circunstâncias sociais” (MENESES, 2003, p.16).

2.4 Cidadania na Fé

[Geanne Mathias] Os seres humanos estão intrinsecamente ligados á religião, essa relação acompanha a própria história da humanidade. A crença em algo ou em alguém é expressa a partir de distintas manifestações de fé, uma vez que sendo os indivíduos diferentes uns dos outros, em sua maneira de ser, seus mundos sagrados também o são. (CIDADANIA NA FÉ, 2014).

Ainda nesse bloco temático sobre **MEMÓRIA, NARRATIVA E ENSINO DE HISTÓRIA**, resalto o documentário: **CIDADANIA NA FÉ, 2014**. Conforme a citação introdutória é característico de alguns grupos humanos a necessidade de explicar o desconhecido com base em princípios religiosos. Observamos esse aspecto nos princípios filosóficos enquanto ciência, e essa referência foi sendo perpassada por diversas sociedades até chegarmos ao modelo contemporâneo. Refiro-me aqui à ideia de pensar um ‘espírito’ ou ‘espíritos’ acima de nós e com forças de coordenar as vivências humanas, por meio de

⁶⁵Conceito defendido por Michel de Certeau em sua obra: “A Escrita da História” quando o autor delineia a sua “Operação Historiográfica”.

sensibilidades justificadas na fé. Entendo que quando nos referimos a práticas religiosas, algo que deve ser levado em consideração é a subjetividade dos envolvidos.

O processo de ‘Colonização do Brasil’ ou melhor, dizendo, ‘Exploração do Brasil’ foi justificado pela fé católica, de maneira que Deus, enquanto ser onipresente e onisciente seria a justificativa cabível para as ações desordenadas de sujeitos que tinham como princípio a exploração de um país em formação. Um fato para o qual devemos chamar atenção dos alunos em sala de aula, consiste na percepção de que o Brasil não foi descoberto, pois os indígenas já aqui estavam, quando grupos de estrangeiros chegam às terras da América.

A utilização da fé e o medo das punições do divino são dispositivos adotados para moldar os indivíduos, desde os primórdios da constituição da sociedade em que vivemos. Percebamos que nas diversidades religiosas, existem códigos próprios na condução de suas ações e isso se legitima nas próprias representações dos adeptos das práticas religiosas no país, a exemplo disso temos várias doutrinas com princípios religiosos, como catolicismo bastante difundido na Idade Média, o temor e obediência a um Deus. Por conseguinte, surge o protestantismo, como forma de crítica direta a Igreja católica, dentre outras ramificações de representação de fé. A observação aqui estabelecida é sustentada sob um prisma de uma história factual, com caráter historicizante, mas com reflexão escassa em que abrange apenas alguns nomes na história.

No meu entendimento, colonizar é deixar um legado em uma sociedade e quem fez esse papel de forma contundente foram os africanos. Observemos a nossa cultura brasileira, a culinária, danças, crenças, costumes, lutas, desafios constantes, as próprias práticas religiosas de origem afro-brasileira por muito tempo foram repreendidas pelos representantes do Tribunal da Santa Inquisição, na justificativa de punir o corpo para salvar a alma. Essas ações eram realizadas pela Religião Católica, no tocante oficial e legitimava um discurso de julgar aqui na terra os indivíduos para absorver os pecados terrenos e assim alcançar uma plenitude eterna de paz.

Uma construção imprescindível ao docente, quando estiver aplicando essa temática que concerne a religiosidades, no plural é levar aos alunos uma percepção da história além do viés eurocêntrico, visto a Europa ser a referência para formação do pensamento de diversas sociedades, como vem proposto em vários livros de História. Todavia o Brasil, enquanto palco de várias lutas sociais e ideológicas merece ter seu lugar na História enquanto protagonista, e não como mero coadjuvante. Observemos a história dos negros e índios, que só vem à tona a partir dos anos de 1970 em nomes como Laura de Melo e Sousa em ‘o Diabo

da Terra de Santa Cruz, Maria Celestino de Almeida que nos seus estudos sobre os índios propõe um novo repensar na História. Então é importante questionar quem são os verdadeiros “heróis”, se é que existem “heróis”, pois tudo isso compreende em uma construção histórica.

A lei de *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*, vem fortalecer a inclusão nos currículos oficiais, proposta pelas diretrizes e bases da educação nacional nas redes de ensino do país, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", nos currículos escolares, como tentativa de ampliar os debates sobre uma cultura extremamente rica e composta por intensas lutas sociais até os dias de hoje. O preconceito ainda não foi cessado completamente, pois corresponde a uma estrutura social ainda não superada, prática que deve ser refletida, com base na difusão de práticas preconceituosas no decorrer do tempo.

Sobre o curta-metragem *‘CIDADANIA NA FÉ’* (2014), posso dizer que estou diante de um título sugestivo e que faz alusão a uma cidadania contemporânea, com 25 minutos de duração, traz uma narrativa fílmica que floresce com várias passagens de representatividade religiosa. Os seus idealizadores, no caso os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, os professores supervisores e alunos da rede básica do 2º ano do Ensino Médio da Escola José Alves de Figueiredo, propuseram aos expectadores observarem e debaterem quatro religiões distintas, assim definidas: O Protestantismo,⁶⁶ que teve como palco e efervescência na Alemanha e França no século XVI, tendo como principal representante ‘Martinho Lutero’, que rompe com o cristianismo ocidental propagado pela Igreja Católica enquanto instituição política, ideológica e social do medievo.

Destarte, esse movimento de cunho religioso, ganha proporções extremas no final da Idade Média como forma de protestar aos rituais do Catolicismo, propondo suas críticas à Igreja Católica, tendo como fonte discursiva a Bíblia Sagrada. Nessa linha de pensamento, refletindo sob um prisma linear vem à tona o Renascimento, carregando consigo os primeiros indícios de modernidade fundamentada na esfera do individualismo e do culto ao Estado de Direitos e de um sistema econômico sustentado no capital, fomentando o lucro e suas desigualdades sociais. Até os dias atuais o Protestantismo ganha força e fortalece seus elos no país inteiro.

Por conseguinte, emerge nas linhas do curta-metragem uma imagem fazendo alusão ao Catolicismo, outro movimento religioso, com grande número de adeptos desde a

⁶⁶Ver mais em : ALTMANN, W. Lutero e libertação. São Paulo: Ática, 1994.

antiguidade até os dias atuais, passando por várias reformulações, crises, contradições, até chegar ao seu modelo atual, como se pode observar a seguir:

O catolicismo brasileiro herdou da cultura portuguesa certa brandura, tolerância e maleabilidade que a exaltada, turbulenta e dura religiosidade espanhola conheceu. De um modo geral e sem descer a detalhes e exceções, a vida religiosa dos católicos brasileiros reduz-se ao culto dos santos, padroeiras das cidades ou freguesias, ou protetores das suas lavouras, de suas profissões ou de suas pessoas, um culto em grande parte doméstico e que não se conforma muito estritamente com o calendário oficial da Igreja nem com as prescrições litúrgicas; esse culto traduz-se muito em novenas e orações recitadas e cantadas, em procissões e em romarias aos santuários em que se veneram as imagens mais populares ou têm sede algumas devoções favoritas do povo; manifestam-se também por meio de promessas propiciatórias, com oferendas materiais ou “Sacrifícios” aos santos para que atendam às suplicas dos seus devotos. (AZEVEDO, 2002, p.36).

Já a prática da Umbanda é uma representação religiosa que vem carregada nos prismas do sincretismo religioso⁶⁷, e as pessoas que não conhecem ou não se identificam com essa prática acabam desenvolvendo preconceitos em relação ao movimento. O preconceito é percebido nas práticas que remetem ao Candomblé e a Umbanda.

Um fato para o qual chamo a atenção é a questão da repressão dessas práticas, descendentes da cultura afro-brasileira, por meio do movimento inquisitório, que constituiu um desses aparelhos repressores a essas ações. Atualmente alguns sujeitos sociais desenvolvem julgamentos, sem levar em consideração a pluralidade de gostos, costumes, gêneros, cores, ideologias que compõe a nossa sociedade.

Sobre o relato de um dos bolsistas, que fez parte da produção desse documentário, utilizamos como fonte um artigo narrando sua experiência em relação à produção de um documentário que contempla a profusão de uma diversidade religiosa no espaço escolar contemporâneo. A partir disso, podemos observar que alguns discentes possuem resistência no que diz respeito a sair de sua zona de conforto e vivenciar novas experiências no viés religioso, conforme podemos observar a seguir:

Um grande desafio enfrentado e, diga-se de passagem, talvez não superado, foi lidar com a resistência dos alunos em estabelecer contato com as religiões de matriz africana, haja vista que mesmo a equipe de bolsistas juntamente com a professora tendo empreendido várias competências para incentivar a participação e o interesse dos alunos ainda no momento de divisão das tarefas, nenhum deles se dispôs a compor as equipes que buscariam informações sobre a Umbanda e o Candomblé, por exemplo, e durante a socialização do documentário em sala de aula foi questionado por alguns dos a existência de mais trechos da entrevista com pessoas que discursavam sobre estas religiões, ocasião pela qual se explicou a intencionalidade do projeto de dar visibilidade a um conhecimento por vezes ignorado em decorrência de um preconceito cultural. Explicando-se por isto uma

⁶⁷Com origem Grega, o Sincretismo corresponde à união fulminante de doutrinas distintas para fundamentar uma nova, de cunho cultural ou religioso.

intencionalidade pedagógica de se trabalhar na direção de desconstruir preconceitos a partir do conhecimento. (LIMA, 2015, p.8).

Esse fato deve ser levado em consideração pelo professor ao debater com seus alunos sobre essas temáticas, pois alguns alunos se referem a essas práticas com tom pejorativo, como se fosse uma ação negativa e representação de ações prejudiciais, percebe-se a presença da “burla” nesse aspecto. Percebamos algumas características particulares no reconhecimento e dimensão resultantes dessa miscigenação de religiões e representação no decorrer do tempo, pois a repressão ao desconhecido resulta em um viés de julgamento sem conhecimento antecedente, conforme se observa a seguir:

Outras razões que dificultam o relato da história das religiões afro-brasileiras são suas características particulares. Tratam-se de religiões, cujos princípios e práticas doutrinárias são, em geral estabelecidos e transmitidos oralmente. Não há nelas livros sagrados (Como a Bíblia, por exemplo) que registrem a sua doutrina de forma unificada ou sua história. Nesse sentido, são religiões não institucionalizadas. Ao contrário do que acontece, por exemplo com a Igreja Católica que tem uma hierarquia centralizada na figura do papa e estabelece princípios doutrinários válidos para a suas igrejas em todo o mundo, os terreiros são autônomos. Cada chefe de terreiro é senhor absoluto, a autoridade máxima, o papa de sua comunidade. (SILVA, 2005, p.12/13).

Por fim e não menos importante, surge à representação do Vale do Amanhecer. A partir da leitura de um material de apoio disponível no acervo PIBID/História/URCA da equipe da E.E.F.M José Alves de Figueiredo, localizada na cidade de Crato-CE, pude compreender um pouco a proposta da doutrina proposta pelo Vale do Amanhecer. Com base espírita, a sua fundação surgiu por um dom de sensibilidade de uma seguidora da doutrina no ano de 1987.

Com nome de Tia Neiva, uma senhora natural de Sergipe, sem concluir seus estudos e com legado de percursora inicial na condução de caminhões no Brasil, a mesma começa a desenvolver “*poderes*” que a direcionavam a propagar um legado e dar início ao Vale do Amanhecer. Nesse sentido, essa ideologia propõe um sincretismo religioso, priorizando um viés ecumênico. A pluralidade de saberes que corresponde a essa prática religiosa envolve poderes, a partir de recebimento de entidades, na busca por ajudar pessoas em curas espirituais aos seus visitantes.

Ao todo existem mais de 600 templos espalhados pelo Brasil, ou seja, é uma prática religiosa que vem se difundindo a largos passos. Eles possuem uma percepção igualitária no que diz respeito às vestes e esse fator coaduna com “as maneiras de fazer” nas relações e consumo e consumidores no aspecto religioso. Com direcionamento espiritual voltado para

Deus, os adeptos dessa prática acreditam que seres que em vidas passadas foram indígenas, escravizados, mulheres, homens, e que de certa forma sofreram alguma violência física ou simbólica ajudam pessoas que precisam de cura e libertação. Esses atendimentos são realizados no centro do Vale do Amanhecer e atualmente o centro conta com um grande número de adeptos.

A partir dessas breves considerações que introduzimos esta parte da narrativa, optamos nesse momento por decupar o documentário que significa recortar imagens e falas, entendendo o planejamento dos produtores da narrativa fílmica, destacando trilha sonora, temas, imagens, com foco em detalhes, observando se são coloridas ou em preto e branco, referências teóricas mencionadas, posição da câmera, cenários, entrevistados que irão compor a produção audiovisual, dentre outros aspectos.

O curta-metragem *'CIDADANIA NA FÉ'* (2014), produzido com imagens coloridas, emerge uma aura carregada de representatividade religiosa. A efervescência mística e envolvente marca a sua trilha sonora com nomes que compõe Giovanni Pierluigi da Palestrina-Glória, por conseguinte Moby-Porcelain e Inside, Dow Slow, The Verve-BittersweetSymphony, Douglas Martins- Faces Ancians e complexo quebra-cabeça Humano, e morada farfun.

Em sua introdução aparecem trechos efêmeros de momentos de elevação espiritual do Candomblé, Catolicismo Ortodoxo, Umbanda, Vale do Amanhecer e Protestantismo. De início, a imagem que é passada para o expectador é uma ideia de respeito à diversidade e respeito às diferenças. Um aspecto que fica evidente na primeira parte do documentário é o elemento fulcral que corresponde ao sincretismo religioso que compõe essa diversidade social, ideologia, religiosa existente no Brasil. Sobre as contextualizações para desenvolver essa temática, pode-se observar os seguintes critérios:

A realização dessa tarefa demandou outra roda de conversa sobre a noção conceitual de alteridade, haja vista, ser uma expectativa do trabalho a conscientização quanto à importância de respeitar e valorizar o outro, o diferente, a diversidade como exercício de uma cidadania democrática e a partir desta reflexão preparar um roteiro de perguntas que não agredisse ou constrangesse os entrevistados. Por este ideal o roteiro desenvolvido consistiu, basicamente, em perguntas com intuito de saber dos entrevistados qual o significado do termo religião par cada praticante; quando, como e por que o entrevistado passou a seguir uma religião; de que forma a religiosidade influenciava na vida individual e coletiva na percepção do praticante; como este percebia sua interação com adeptos de outras crenças e se já haviam enfrentado algum tipo de preconceito por causa de sua conduta religiosa. (LIMA ,2015p.5).

Sobre a participação dos alunos no documentário *"Cidadania na fé, 2014"*, a partir de um estudo em relatórios da E.E.F.M. José Alves de Figueiredo, a indicação dos depoentes

se deu a partir dos próprios alunos. Cada aluno que já havia vivenciado uma experiência com um representante religioso apontou pessoas que poderiam auxiliar nesse processo. Uma aluna que residia no Vale do Amanhecer conhecia o presidente do espaço e havia se comprometido em convidá-lo a dar a sua contribuição no documentário. Se pensarmos sobre o prisma certauneano, essa ação dos pibidianos configura-se como a transformação do “lugar” em “espaço”, pois os sujeitos (alunos) a partir de suas relações cotidianas (escola), estão fortalecendo as suas (maneiras de fazer) (cidadania na fé), e assim (burlaram) as aulas tradicionais para produção de um curta-metragem.

Por conseguinte, as discentes da E.E.F.M. José Alves de Figueiredo, praticantes do Catolicismo, apontaram o coroinha para dar o seu relato. Sobre a rezadeira, uma aluna que havia sido atendida pela senhora, e a discente a indicou para dar seu depoimento; alguns alunos evangélicos sugeriram seus representantes; observando os relatos, constata-se que os alunos foram extremamente resistentes às religiões de matrizes africanas, e isso de imediato já caracteriza uma forma preconceituosa de não entendimento sobre a pluralidade existente no país.

O curta metragem constitui um lugar social, com suas “estratégias”, que podem ser consideradas salutaras, pois se ele foi produzido tinha o objetivo de apresentar um resultado satisfatório de um processo de formação educacional (PIBID). Destaco que boa parte dos integrantes do PIBID/História não possuía domínio para produção fílmica, todavia “burlaram” esse viés e colocaram em ação “o homem ordinário” para a execução de sua produção.

Segundo Certeau, a “Escrita da História” acontece por meio de um processo que tem como objetivo a produção de conhecimento e o autor define isso como produzir História. Entendo que os bolsistas seguiram esse direcionamento, pois existia a instituição (URCA), o lugar social dos bolsistas, mas existia concomitante a isso outro lugar social (escolas participantes do projeto), de modo que as instituições dialogavam por meio de seus pares, representados pelos alunos José Alves de Figueiredo e a comunidade escolar. O filme aparece como o texto histórico, pois para se chegar a esse objetivo os seus produtores utilizaram metodologias para legitimar seus discursos (teoria), e produziram suas (“verdades”) históricas.

O espaço escolhido para desenvolver essa narrativa constitui a cidade de Crato-CE, onde o Projeto PIBID/História foi desenvolvido. A divisão em blocos temáticos estrutura o pensamento de cada prática religiosa e assim apresentar as suas versões sobre as mesmas, desconstruindo em todo o tempo, em seu discurso, um diálogo entre as religiões. Destaco outro

elemento relevante a ser mencionado, visto que esse material audiovisual propõe o entendimento de uma memória individual e, concomitantemente, uma memória coletiva.

Várias representatividades religiosas se efetivam quando são perpassadas de geração em geração. Todavia, devemos estar atentos aos elementos que configuram as subjetividades que compõe os saberes dos sujeitos que estão inseridos na sociedade e de fato formam o prisma cultural na esfera religiosa.

Nós, enquanto historiadores, trabalhamos com a memória e o esquecimento constantemente e isso auxilia no fortalecimento do entendimento, reconhecimento e a produção de narrativas históricas, que compõem exatamente esses lapsos de memórias que constituem as falas dos depoentes do documentário *‘Cidadania na fé’* quem moldam as suas subjetividades. Como reforça Antônio Mitre:

A memória como princípio de unidade e continuidade, ponte que assegura o vínculo entre o sujeito e suas experiências. Sujeito e experiência: dois conceitos que, unidos por uma conjunção copulativa, vem gerando, há séculos, uma sucessão de dúvidas sobre os seus limites. (MITRE, 2003, p.13).

A partir dessas considerações, voltamos o nosso olhar ao desenvolvimento do curta-metragem *‘CIDADANIA NA FÉ’*. Em uma sala de estar simples, com uma decoração rústica e com uma parede branca de fundo, surge em cena uma senhora com nome de *Francisca Cosmo*, (*Mãe Lurdes*) praticante do *Vale do Amanhecer*, narrando com expressões metafóricas, justificando a sua fé com a seguinte expressão, “*é o ar que eu respiro, por que nessa religião eu encontro tudo o que quero*” (*Cidadania na Fé*, 2014).

Estabelecendo um diálogo entre religiões, surge em cena uma pessoa responsável por narrar sua experiência com a religião católica, um coroinha de nome Danilo Pereira, afirma que a religião é sustentada por meio da fé, é ela que o guia em sua caminhada de encontro com o divino. Entende-se que o sagrado é sustentado por meio do monoteísmo, a crença em um só Deus, é preciso acreditar na fé do que não se observa para chegar a um estágio espiritual elevado.

Após esses dois breves relatos, observa-se a justificativa de legitimar os discursos dos depoentes por meio dos textos elaborados pelos bolsistas da E.E.M José Alves de Figueiredo, como forma de persuadir o expectador na constituição da “verdade” produzida nessa fonte audiovisual, com foco e desconstrução de pensamentos preconceituosos e justificativas do desconhecido pautado no sagrado.

Sobre os cenários, percebemos que não existe um padrão. Ao analisar o filme ‘*CIDADANIA NA FÉ*’ 2014, é perceptível que não foram profissionais cinematográficos que o desenvolveram, foram historiadores em formação e graduados. Existem problemas no que diz respeito ao áudio, em alguns momentos não se pode compreender o que o depoente busca propor, mas nada grave que atrapalhe as diversas problematizações que essa fonte audiovisual pode resultar. O percurso em relação à organização do material que iria compor a narrativa do curta-metragem, como se deu a escolha das entrevistas, ficou sob a responsabilidade dos graduandos e da professora supervisora, conforme podemos observar a seguir:

Uma vez que as entrevistas haviam sido concluídas iniciou-se por parte dos graduandos e da professora a seleção do material que constituiria o discurso do documentário, fase do projeto que atesta o saber docente como um saber plural que se constitui em conhecimentos adquiridos durante a formação profissional, de saberes curriculares, disciplinares e experienciais. (LIMA, p.5, 2015).

A partir do fragmento acima, é possível compreender que os idealizadores desse documentário, no caso os bolsistas licenciandos do Curso de História da Universidade Regional do Cariri, membros da E.E.F.M José Alves de Figueiredo pensam sob um prisma da formação de professores sustentados na concepção de Maurice Tardif, no que diz respeito à produção de saberes, a partir das experiências didático-pedagógicas, pois existe uma diferença entre ser professor e saber ser professor. Ao término de uma graduação de licenciatura você adquire um título de docente, mas conforme afirma Tardif, é nas experiências em sala de aula, sejam elas exitosas ou não, que de fato se configuram a produção de saberes docente, o aprender a ser professor no seu exercício.

Chamo a atenção para um mantra repetido em vários artigos do subprojeto PIBID do Curso de Licenciatura em História no tocante a como esse conhecimento ganha forma no cotidiano do discente, e quais artefatos culturais irão fortalecer esse princípio dos saberes históricos, a mencionar, o próprio documentário ‘*CIDADANIA NA FÉ*’ 2014, onde embora não tenha existido uma participação ativa na edição por parte dos alunos, é salutar considerarmos as problematizações propostas pelos discentes na percepção dessa fonte histórica, pois:

Um segundo passo nesse desafio se refere à possibilidade dos alunos olharem o filme-histórico e negá-lo enquanto recriação do passado, entendendo-o como uma interpretação do passado orientada por experiências e expectativas dos sujeitos que o produziram. A partir desta abordagem, seria possível pensar num aluno que estabelece um nexos temporal a partir da análise de três momentos envolvidos na produção cinematográfica com enfoque na História: o passado que o filme pretende retratar, o presente em que o filme é produzido, e o momento vivido pelo aluno como espectador. Ou seja, compreender as relações históricas que ligam passado, interpretação

cinematográfica do passado e a presença deste passado para o aluno através do filme. (SOUZA, 2010, p.36).

São justamente esses elementos acima que sustentam essa dissertação, entendendo como os elementos teórico-metodológicos são delineados durante o percurso de produção histórica, considerando uma escrita da História com metodologias orais e audiovisuais. O cinema representa uma ferramenta cultural de massa que surge no século XX, e, que pode ser utilizada na reflexão acerca da produção de evidências históricas, levando em consideração nesse processo a realidade na qual o aluno está inserida. Ao socializar o documentário com os alunos da E.E.F.M José Alves de Figueiredo no ano seguinte, a partir do relatório geral do ano de 2015, é possível perceber os alcances da ação do PIBID de história conforme podemos perceber a seguir:

Após a data da exibição dos trabalhos do PIBID no evento realizado na URCA em 2014, ouvimos falas frustradas de alunos relatando que nem tudo que foi filmado estava no produto final. Ainda que no decorrer das atividades tenhamos trabalhado com os alunos que a história é uma construção, mostrado que ao final seria selecionado o material que mais se adequasse à proposta, que era mostrar o direito e o respeito a práticas religiosas como uma questão de identidade, memória e cidadania, parte deles tiveram dificuldade em aceitar que suas entrevistas não tivessem presentes na íntegra. (RELATÓRIO DO PIBID/HISTÓRIA/URCA, 2015).

Por conseguinte, nos capítulos do documentário *‘Cidadania na Fé’*, fortalecendo o discurso sobre o Candomblé enquanto prática religiosa surge em cena a (mãe Alice), uma senhora de voz firme e segura, oferecendo indícios de que tem domínio do que narra. O cenário de seu depoimento é uma das salas de aula da Universidade Regional do Cariri-URCA. Sua fala é esclarecedora no que diz respeito ao ritual de iniciação e que “O candomblé é uma religião de matriz africana, não necessariamente africana” (*Cidadania na Fé*, 2014).

Costurando essa narrativa, a senhora Alice continua a sua fala, instruindo o tempo necessário para ‘purificar’ os visitantes a adquirir o objetivo, que seria o renascimento. Segundo ela, o interessado em ingressar no Candomblé deverá passar o período de 07 a 21 dias recluso, em uma sala fechada para conseguir alcançar a purificação da alma e do corpo, de modo que o ápice de tudo se efetiva no encontro consigo mesmo.

[Mãe Alice] Se transforma primeiramente em Iaô que é um filho da casa, para a pessoa se transformar em pai ou mãe (...) que não necessariamente todas as pessoas que se iniciaram, pois é mais de 7 anos de aprendizado, que se transformam em pai e mãe. (CIDADANIA na fé, 2014).

Em uma maneira sucinta, a depoente a senhora Alice apresenta ao expectador como ocorre o processo de iniciação dos seus adeptos. Um aspecto que devemos levar em consideração quando falamos em religiões de matrizes africanas como uma questão

fundamental, é que não são representadas apenas pelos africanos, pois existe nesse processo pessoas independentemente da cor, orientação sexual, ideologia e gênero, que participam ativamente dos cultos de Candomblé e Umbanda e de certa forma se sentem contemplados na sua subjetividade, pois:

A religião do candomblé, embora africana, não é religião só de negros. Penetram no culto não somente mulatos, mas também brancos e até estrangeiros. É preciso dissociar completamente religião e cor da pele. É possível ser africano, sem ser negro. A penetração no mundo dos candomblés se opera por meio de uma série de iniciações progressivas, de cerimônias especializadas, abertas àqueles que são chamados pelos deuses, qualquer que seja sua origem étnica, e é à medida que se vai penetrando no interior do santuário que os mistérios vão sendo apreendidos. São principalmente os sacerdotes que têm a noção do valor do tempo; é o tempo que amadurece o conhecimento das coisas; (BASTIDE, 2001, p.13).

Com uma participação tímida, efêmera surge em cena o Protestantismo, com imagens em preto e branco fazendo uma alusão ao passado, um pastor narra o cotidiano da religião protestante. Sua fala é bem breve e como plano de fundo surge uma pessoa cantando “Jesus filho de Davi”, uma jaculatória presente na Bíblia (*CIDADANIA NA FÉ, 2014*). Acredito que foi uma das religiões pouco exploradas no curta-metragem.

Por conseguinte, o presidente do Vale do Amanhecer da cidade do Crato-CE, o senhor José Tavares fortalece o seu discurso que sua prática religiosa é fundamentada a partir da doutrina espírita, a partir do evangelho de Jesus Cristo. A partir da sua fala, “*mediunidade é um fator biológico, todos possuem mediunidade*” (*CIDADANIA NA FÉ, 2014*). O trabalho do Vale do Amanhecer, segundo o senhor José é totalmente voluntário e o objetivo que fica evidente em sua fala é o amor ao próximo, com o objetivo de ajudar a quem precisa essa concepção segundo Michel de Certeau é a transformação do “lugar em espaço”, pois as relações sociais cotidianas que ocorrem no Vale do Amanhecer caracterizam as maneiras de fazer características do “homem ordinário”. Outro elemento a ser destacado é a questão da “burla”, o sincretismo religioso tão presente na doutrina espírita, coaduna com essa percepção se existe uma doutrina religiosa é porque conseqüentemente existem consumidores (pessoas que participam) para o alcance dos seus objetivos, como também a multiplicidade de crenças que existem nesse processo.

Outro elemento que sustenta o discurso pautado na fé é o relato de uma senhora, cujo nome é **Dona Dolores**, uma rezadeira, católica, mas que utiliza os seus dons de cura nas mãos e em suas sábias palavras, com o objetivo de ajudar o próximo. A crença da benzedura é uma tradição antiga, que remonta até os dias de hoje, particularmente, ocorre em pequenas cidades, e são senhoras bastantes fortalecidas na fé que buscam auxiliar quem as procuram, por meio de orações de benzedura.

Por conseguinte, destaco a presença do sincretismo religioso como protagonista do curta-metragem, pois, a maior parte das entrevistas evidencia ‘o lugar social’ da Umbanda e do Candomblé. É presente nas falas das pessoas adeptas dessas práticas religiosas uma crença na medicina herdada pela mediunidade dos índios, orixás, ciências ocultas, a devoção ao rei Salomão que “curam as pessoas no silêncio” (*Cidadania na Fé*, 2014).

O desfecho do documentário “*Cidadania na Fé*, 2014”, ocorre com falas de pessoas representantes de cada religião, narrando às formas preconceituosas que algumas pessoas tratam suas práticas religiosas. Conforme selecionei algumas falas:

[mãe Alice] A minha religião enfrenta todo tipo de preconceito, a intolerância religiosa, é algo que acontece por falta de informação como o racismo, a homofobia, xenofobia, enfim. Quando você não consegue entender o próximo, é muito difícil você querer conversar e entender o que o próximo é não existe uma verdade absoluta, só por que eu não cultuo uma divindade que vocês conhecem não quer dizer que a minha divindade esteja errada. (CIDADANIA NA FÉ, 2014).

A depoente chama a atenção para uma prática muito corriqueira, que diz respeito à intolerância religiosa, pois quando falamos de religiosidade tratamos de construções muito subjetivas, já que cada pessoa possui suas crenças, costumes e são esses adjetivos que constituem a essência do ser humano. A cidadania é exatamente isso: saber respeitar a diversidade seja ela religiosa, sexual, ideológica, política, econômica e social. O preconceito se ramifica em diversos segmentos e é com informação, intervenção e vivências que o discente pode observar como o conceito de preconceito se difunde no decorrer do tempo. Sobre a escolha das cenas a serem utilizadas no curta-metragem:

Quando analisamos os recortes não condizentes com a proposta, o objetivo era compreender a construção da história, perceber que ela tem objetivos e ideologias. Portanto se editássemos falas de entrevistados criticando ainda que de forma amena, outra prática religiosa; não conseguiríamos passar a ideia de respeito às religiões, de que é possível conviver harmonicamente com a diversidade. Porém alguns alunos pegaram as falas dos entrevistados para fazer críticas a religiões, ainda que tenhamos esclarecido todos os nossos objetivos da atividade antes de exibirmos as filmagens. (Relatório PIBID/História/URCA, 2015).

A partir desse relato acima, fica evidente que os alunos não participaram do processo de escolha dos depoimentos que iriam compor o curta-metragem ‘*Cidadania na Fé*’ no ano de 2014. Então, o que percebemos é que os alunos tiveram uma participação tímida no que concerne a elaboração e edição do produto final que resultou no curta-metragem, algo que nos leva a perceber a presença de outra “burla” por parte da equipe que produziu o documentário. Outro aspecto que devemos levar em consideração é que essa produção dessa fonte histórica não foi desenvolvida pelos alunos, e sim pelos licenciandos do Curso de História, da Universidade Regional do Cariri da E.E.M José Alves de Figueiredo, sob a supervisão da

Professora Lucivânia Teixeira, a partir de formações proporcionadas pelos coordenadores e professores Doutores Sônia Meneses e Iarê Lucas.

Sentir a necessidade de estar presente no curta-metragem diz respeito a uma decisão política, que precisa ser respeitada, mesmo sendo essa advinda de um representante ateu, para mediar esse discurso religioso. Se o sujeito não crê em nada, ele também expressa sua subjetividade e também corresponde a um cidadão. Então, se o espaço escolar é democrático, concomitantemente o mesmo deve contemplar as diferentes esferas existentes na sociedade, então, exatamente aqui podemos perceber outra “burla” nesse processo.

Um elemento positivo a ser destacado mediante essas observações se configura no que tange à socialização do material audiovisual produzido na E.E.F.M José Alves de Figueiredo e conforme foi relatado no Relatório anual do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, subprojeto de História é o desenvolvimento de uma habilidade nos alunos voltados a ação de perceber a produção de ‘verdades’, provenientes de um discurso produzido em uma fonte audiovisual.

Capítulo III

ENTRE OS CAMINHOS DA MEMÓRIA:

A PRODUÇÃO DE SABERES ESCOLARES EM SALA DE AULA.

O filme possui um movimento que lhe é próprio, e cabe ao estudioso identificar o seu fluxo e refluxo. É importante, portanto, para que possamos apreender o sentido produzido pela obra, refazer o caminho trilhado pela narrativa e reconhecer a área a ser percorrida a fim de compreender as opções que foram feitas e as que foram deixadas de lado no decorrer do seu trajeto. (FERRO, 2003, p.38,39).

3.1. Documentário 50 anos: Escola Amália Xavier, 2014.

Em consonância com a linha de pesquisa desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, desenvolvido no Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, no ano de 2014, e intitulado “**CIDADANIA, MEMÓRIA E IDENTIDADES: SABERES E PRÁTICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**”, na linha de pesquisa **MEMÓRIA, NARRATIVA E ENSINO DE HISTÓRIA**, sob supervisão do Professor José Diego Azevedo Cabral e os licenciandos Victor Hugo Barros de Alencar, Thiago dos Santos Gadelha, Pedro Victor Araújo, Lidiane Costa Santana, Maria Gorete Lima Santos, Maria Rariane Justino da Silva, Temístocles Duarte Silva e Kayran Freire continuaremos, neste terceiro capítulo, com a proposta de decupar o produto final, ou seja, o documentário desenvolvido no seio das instituições de ensino de nível estadual, com a meta de compreender as contribuições desses recursos fílmicos para o Ensino de História.

Amália Xavier de Oliveira nasceu em Juazeiro do Norte, em 05 de abril de 1904, filha de José e Umbelina Xavier de Oliveira. Foi professora do colégio das Dorotéias de Fortaleza, (turma de 1925) e do grupo escolar de Juazeiro do Norte; Também fundou o internato Santa Terezinha, instalou e dirigiu a escola normal de Juazeiro do Norte. A primeira do gênero no Brasil e segunda na América do Sul. (Documentário: 50 Anos: Escola Amália Xavier, 2014).

Conforme a citação acima, o filme que iremos analisar tem como título: **Documentário: 50 ANOS: ESCOLA AMÁLIA XAVIER, 2014**, disponível no site [Youtubepara](#) acesso. Ele foi desenvolvido como uma proposta de fonte narrativa fílmica para ser apresentado, como produto final, na Escola E.F.M Amália Xavier⁶⁸, localizada na cidade de Juazeiro do Norte, ao sul do Ceará, a 600 km de Fortaleza-Ceará. Quando me deparei com essa fonte, logo me chamou atenção alguns elementos. O primeiro deles: a tentativa da equipe que os produziu de narrar memórias escolares, fortalecendo o vínculo entre uma memória individual e uma memória coletiva.

No intento da escola, essa característica corresponde à astúcia do “homem ordinário” em promover uma intervenção na mediação dos conteúdos históricos, abordando a memória escolar de uma instituição, uma constante apropriação e (re) apropriação de uma cultura (memória escolar) que vai se fortalecendo e se reinventando ao longo do tempo.

Com 30 minutos de duração, e com uma trilha sonora bem tímida com apenas uma música de nome CôcoDub, (Afrociderbélia) de Chico Science & Nação Zumbi, que aparece na introdução e no desfecho, o **Documentário: 50 ANOS: ESCOLA AMÁLIA XAVIER, 2014** traz como elemento central, um estudo a partir de relatos de memória e educação na

⁶⁸Com IDEB de 4,4, composta por 1.185 e 29 alunos que participaram do Sub projeto PIBID /História URCA.

cidade de Juazeiro do Norte-Ceará, destacando a Escola Amália Xavier. Com imagens em preto e branco e fazendo referências ao passado, o documentário tem início com um cenário simples, como decoração de fundo tempo confortável sofá e um senhor com nome *Renato Dantas*, um memorialista, narrando uma fala concernente à memória histórica da cidade de Juazeiro do Norte-CE.

[Renato Dantas] A primeira escola de Juazeiro era uma escola que foi criada ainda no império que chamava uma escola régia, e isso deve ter sido no século XIX. Existia no Juazeiro essa escola quando Padre Cícero chegou inclusive o padre Cícero se hospedava nessa escola quando vinha há Juazeiro. Foi lá que ele teve o sonho que foi o primeiro fato fundante do Juazeiro, depois da escola régia que era mais para crianças que eram homens, meninos, com a chegada do padre vieram várias beatas oriundas das casas de caridade do Padre Ibiapina, Isabel da Luz que é uma das mestras que criou a escola feminina de Juazeiro. (DOCUMENTÁRIO: 50 ANOS: ESCOLA AMÁLIA XAVIER, 2014).

Este relato presente no *Documentário:50 anos: Escola Amália Xavier, 2014*, faz referência à memória do Cariri cearense nos meados de sua constituição histórica. A cidade de Juazeiro do Norte-CE emerge em uma aura de profunda religiosidade, decorrente da figura emblemática do padre Cícero Romão Batista, em virtude do famoso “Milagre”⁶⁹ da transformação da hóstia consagrada em sangue, na boca da Beata Maria de Araújo, durante uma celebração religiosa em 1889. A partir desse acontecimento, o padre Cícero Romão Batista deixou um legado na cidade no fomento à educação e religiosidade e, até hoje, a cidade colhe frutos no turismo e no desenvolvimento no seu espaço em decorrência do papel singular do padre Cícero na região.

No século XIX, a catequização, realizada a partir das missões populares, era uma prática muito presente no Cariri cearense. Os padres jesuítas e as religiosas se dedicavam a instruir os jovens acerca de conhecimentos e, concomitantemente, de instruções religiosas. Naquele momento, religião e ensino eram complementares e dialogavam entre si. Hoje, a proposta é diferenciada, pois a partir do atual sistema de ensino laico. Religião e ensino são divergentes, tendo em vista que se apresenta uma pluralidade de representações para, assim, se compreender a sociedade.

No entanto, conforme mencionado no depoimento do memorialista, a presença da religiosidade no ensino se manifestava quando os padres tinham influência decisiva no formato da educação. O Padre Ibiapina, por exemplo, foi uma figura simbólica na construção e fomento de uma cultura escolar sob um prisma tradicional, nos parâmetros tradicionais de

⁶⁹Vários estudos já foram realizados para entender a dimensão desse acontecimento, estudos de monografias, mestrados e doutorados, destaco a seguinte referência para maior compreensão. Ver mais em: <http://www.scielo.br/pdf/rh/n172/0034-8309-rh-2015-89564.pdf>.

ensino, considerando que o ensino era restrito a algumas classes sociais, em especial homens com uma hierarquia para ensinar os jovens, conforme podemos observar a seguir:

O modelo missionário executado pelo Padre Ibiapina seguia o tradicional parâmetro das “Santas Missões”. Resumidamente, seus objetivos eram o afervoramento religioso, ocasião de conversões e regularização da vida, reconciliação dos ódios, afastamento dos abusos e superstições, volta aos sacramentos. E a jornada se estendia através dos mutirões de trabalho, que, no caso, se conectavam com a moralização e o disciplinamento dos fiéis. (BEZERRA, 2014 p.140).

Desse modo, algumas ressalvas podem ser tecidas: a primeira delas em relação à escolha de dois memorialistas para narrar à história da instituição de ensino Amália Xavier. Se o trabalho estava sendo desenvolvido por um historiador e historiadores em formação, por que não escolher um historiador para desenvolver esse trabalho, uma vez que as regras e a metodologia para compreensão histórica por um historiador são distintas em relação a um memorialista?

O historiador utiliza metodologias para a produção de um conhecimento histórico, a partir de seu “lugar social”, já o memorialista tem um gênero mais literário em sua fala, não utiliza regras metodológicas claras para a realização do seu trabalho. Ao perceber a fala do memorialista, é como se o mesmo estivesse fazendo uma autobiografia breve da senhora Amália Xavier sem muita criticidade, baseado no senso comum propagado no decorrer do tempo.

Após esses questionamentos, procurei entender a escolha dos memorialistas, e em um dos relatórios do PIBID da Escola Amália Xavier 2014 que foram analisados, a justificativa encontrada foi que a equipe não encontrou um historiador que tivesse domínio desse acontecimento e lançaram mão de um memorialista para buscar um relato sobre o passado da citada instituição de ensino. Escolheram uma antiga funcionária, que narra suas memórias pessoais na instituição de ensino, bem como o diretor da escola Amália Xavier, que no ano de 2014 era o senhor Cristiano e, por fim, alguns alunos que fizeram parte do projeto.

Por conseguinte, para se chegar até esse produto finalizado, os membros do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, do Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, da E.E.F.M Amália Xavier desenvolveram uma logística para a sua consolidação. Em consonância com relatórios da referida escola foi possível compreender alguns elementos que dizem respeito ao curta-metragem e às demais ações realizadas na referida escola. Conforme pode ser percebido a seguir:

09 de Abril de 2014. Visita à escola Amália Xavier. Iniciando com uma reunião com o professor supervisor Diego Azevedo a respeito da programação do roteiro escolar e seguindo da avaliação do espaço físico da escola como: laboratórios, sala de vídeos, quadra esportiva, sala dos professores, secretaria, sala de apoio Joanna Darc,

conselho escolar, controle de sala e didática dentre outros. (Relatório PIBID/HISTÓRIA/URCA Amália Xavier, 2014).

Esse primeiro contato dos bolsistas foi realizado com o objetivo de conhecer o espaço a ser trabalhado, bem como seu público alvo. Assim, foi desenvolvido um roteiro para fomentar, nos alunos da Educação Básica, o incentivo à pesquisa. A metodologia utilizada pelos participantes do PIBID/História da Escola Amália Xavier foi desenvolvida por meio das reuniões gerais e semanais que ocorriam sempre às quintas-feiras, na Universidade Regional do Cariri-URCA.

As bases de estudo que sustentaram as discussões dos integrantes do PIBID/História/URCA da Escola Amália Xavier, proporcionadas pelos coordenadores do projeto, os professores Dra. Sônia Meneses e Dr. Iarê Lucas, a partir das reuniões de formação geral que ocorriam semanalmente se referem ao estudo de autores como André Botelho e Lilia Moritz Schuwarcz (2012), Antônio Celso Ferreira, (2008), e Selva Guimaraes Fonseca (2003). A partir do aparato teórico proposto pelo projeto foi possível um delineamento de alguns elementos que concernem a um percurso histórico da cidadania, considerando que a cidadania vai além de direitos e deveres políticos. A cidadania é consolidada a partir de uma dinâmica de inclusão e essa característica se efetiva também na escola.

Por conseguinte, foram utilizados autores que fazem referência aos saberes escolares produzidos e o lugar da memória nessa ação, considerando assim proposta da linha de pesquisa a ser delineada pelo PIBID/HISTÓRIA/URCA no ano de 2014. E por fim, aparece em cena Selva Guimarães, com suas reflexões acerca das experiências em sala de aula. A partir do estudo de um roteiro para a realização de uma roda de conversa, foram desenvolvidas oficinas de história oral para que os alunos se familiarizassem com as metodologias a serem trabalhadas na produção do filme.

Dentre as motivações para o desenvolvimento de um produto fílmico voltado ao ressaltar de uma memória histórica escolar, destaca-se o fato de que no ano de 2014, a Escola Amália Xavier completou 50 anos de funcionamento e, em virtude da data comemorativa, a equipe do PIBID/História/URCA, sob supervisão do professor Diego Azevedo, resolveu produzir um filme com objetivo de ressaltar no corpo docente e nos próprios discentes o sentimento de pertencimento, bem como o exercício de cidadania nos seus membros, fazendo referência à data comemorativa. A partir disso pode-se chamar a atenção para a inserção da utilização de memórias enquanto conceitos nas práticas educativas, conforme se pode observar:

Trata-se, sim, de reconhecer que, nas práticas da educação histórica, professores e alunos produzem saberes no palco das memórias, concebido sempre em movimento. Memórias-meio com a potencialidade de ressignificarmos os conceitos de História e Educação- atuando como brechas, alternativas, no interior das “ruas de mão única”, que, muitas vezes, dominam os cenários da cultura escolar contemporânea. Se conceber a memória como meio, como palco das práticas relativas á temporalidade, ela deverá envolver todos os sujeitos que participam, direta e indiretamente, neste caso, da comunidade escolar. Portanto, pressupõe uma amálgama de diferentes saberes, diferentes dimensões, situados em diferentes vivências ou experiências vividas. Pressupõem ao mesmo tempo, interações entre diferentes temporalidades, diferentes espações, diferentes sujeitos. (GALZERANI, 2008, p.233).

É justamente nesse processo que se efetivam as relações cotidianas e o entendimento do aluno enquanto sujeito fazedor de história. No sentido de que se reconheçam dentro dela, entendendo nesse processo as continuidades, as rupturas e as permanências que a história enquanto prática vivencia e ciência possibilita a compreensão da sociedade na qual o sujeito se insere e, por conseguinte, o entendimento das modificações durante o tempo.

Assim, a partir do dia 23 de maio de 2014, começaram a serem realizadas com os alunos as primeiras oficinas de caráter formativo para se alcançar o objetivo da produção de uma ferramenta didático-pedagógica. Para que essa ação obtivesse êxito foi utilizado como recurso pedagógico o filme: “*NARRADORES DE JAVÉ*”, 2003⁷⁰, como forma de apresentação aos alunos de uma problemática sobre a importância da ideia de pertencimento a um espaço, conforme se pode observar na justificativa dos membros da escola Amália Xavier que buscou:

Mostrar para os alunos a importância da memória e o estudo das memórias e trazer sentido para a história e a memória mostrando sua importância para os alunos e despertar o interesse dos mesmos. (Relatório PIBID/HISTÓRIA/URCA Amália Xavier, 2014).

Uma ação que chama a atenção nos relatórios da Escola Amália Xavier é a inserção de maneira direta dos integrantes do PIBID de História na instituição. Segundo o relatório, os alunos participaram de várias atividades voltadas para a reflexão do ensino e do cotidiano escolar. Aconteceu uma reflexão sobre *Projeto Político Pedagógico-PPP*⁷¹, em reuniões semanais e teve como proposta a discussão acerca do texto “Ensino de História: entre história e memória” da autora Ana Maria Monteiro. Estas atividades foram finalizadas com a realização de oficinas sobre o entendimento e formulação do livro didático, que foi ministrada

⁷⁰ Um filme brasileiro do ano de 2003, do gênero drama, dirigido por Eliane Caffé, narra o percurso de moradores de um vilarejo de nome Javé, que está prestes a ser destruído para a construção de uma represa. Para que isso não ocorra os moradores começam a produzir um material escrito para comprovar o valor histórico do lugar e os lapsos de memória vão de encontro com o coletivo e o individual.

⁷¹Documento oficial da escola que tem como objetivo nortear as ações que fundamentam a política escolar das referidas instituições.

pelo coordenador institucional do projeto e também docente na Universidade Regional do Cariri-URCA, o professor Dr. Francisco Egberto Melo.

Esta oficina sobre o livro didático teve como objetivo assegurar o caráter formativo dos bolsistas no entendimento sobre o processo de organização do livro didático, levando a uma discussão sobre a forma como os conteúdos vem propostos no livro, entendendo assim o livro didático enquanto uma ferramenta didático-pedagógica e uma fonte para ministrar aulas, mas, não a única fonte disponível. Conforme temos observado, é possível ousar em sala de aula com novas propostas, a exemplo disso temos filmes, exposições fotográficas, jornais que servem de aparato para uma reflexão acerca dos acontecimentos.

A partir das leituras dos relatórios e da reflexão do *Documentário 50 anos: Amália Xavier*, uma construção que chama a atenção é o fomento da pesquisa na execução dessas atividades. Conforme falei no início deste capítulo, existiu uma organização em um processo que resultou nos filmes. Observo que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID do Curso de História, enquanto aspecto positivo é incentivo à pesquisa no curso de licenciatura, pois existia essa deficiência anteriormente no Curso de História, da Universidade Regional do Cariri-URCA.

Destarte, ainda com o objetivo de trabalhar a história oral e suas ramificações, a equipe composta pelo grupo Amália Xavier no projeto PIBID/História realizou uma oficina, apresentando aos discentes um curta metragem intitulado “Quinze filhos”⁷², 1996, que aborda uma temática que envolve relatos sobre filhos de pessoas que vivenciaram de maneira direta a Ditadura militar de 1964 no Brasil. O objetivo dessa ação era “*Discutir métodos e possibilidades de como trabalhar história oral*”. (RELATÓRIO PIBID/ AMÁLIA XAVIER, 2014).

Ressalto que o ano de 2014 também trazia à tona a comemoração dos cinquenta anos do Golpe Militar brasileiro de 1964 e em concomitância, a Escola E.E.F.M Amália Xavier também comemorava os seus cinquenta anos de existência. A utilização do documentário “Quinze filhos” propicia essa discussão sobre memórias e como estas são significadas e (re) significadas no decorrer do tempo. Essa ação possibilita ao aluno entender o passado e suas brechas no tempo, em um diálogo de uma história de nível nacional, na qual se insere o Golpe Militar de 1964 e, em contrapartida, o início da solidificação de uma instituição de ensino, da qual eles fazem parte.

⁷²Dirigido por Maria Oliveira e Marta Nehring, com 20 minutos de duração, no ano de 1996, narra depoimentos de jovens que tiveram familiares desaparecidos pelo Golpe Militar de 1964.

Quando assisti ao documentário pela primeira vez, o meu questionamento foi em relação à escolha do tema apresentar a narrativa da Escola Amália Xavier, de modo que em vários relatos a ideia consistia em que os alunos desenvolvessem um sentimento de pertencimento ao espaço que estão inseridos. Outro aspecto que chamou minha atenção novamente nessa produção é uma participação tímida por parte dos alunos em relação às edições e a própria participação dos discentes na realização das entrevistas nos documentários.

Sobre a escolha do tema:

Debates com os alunos a importância da pessoa Amália Xavier e sua contribuição para construção da escola que recebe seu nome. O Ensaio- oficina- debate memória e temas transversais em comemoração ao cinquentenário da escola Amália Xavier. Foram discutidos temas transversais a respeito da memória, exibição de documentários e fotos sobre a escola Amália Xavier. E assim ocorreu a construção de diálogo entre bolsistas do PIBID e alunos através de debate envolvendo a problematização da história da história da escola e o tempo presente. (Relatório PIBID, Amália Xavier, 2014).

Conforme é possível perceber no relato acima, o tema do documentário se justifica pela comemoração dos cinquenta anos da Escola Amália Xavier, e a partir disso optou-se por desenvolver um filme narrando a importância histórica do espaço e sua contribuição para a cidade de Juazeiro do Norte-CE. No relato acima, é possível perceber uma referência a temas transversais com objetivo de desenvolver um trabalho, priorizando a ideia de cidadania no ambiente escolar. Para que de fato isso aconteça, é importante que o aluno se sinta parte desse processo, pois:

Isso significa valorizar positivamente a capacidade de questionar e propor mudanças, buscando construir situações didáticas que potencializem tal capacidade e possibilitem o aprendizado de modo a utilizá-lo de forma consequente, responsável e eficaz. Como exemplos temos experiências educativas de construção coletiva de regras de convívio escolar, de discussão coletiva de situações problema na classe e na escola, de projetos de intervenção no espaço escolar e extraescolar que podem ser adaptadas aos níveis de escolaridade de acordo com a possibilidade dos alunos. Mesmo nas séries iniciais é possível oferecer informações, vivências e reflexão sobre as causas e as nuances dos valores que orientam os comportamentos e tratá-los como produtos de relações sociais, que podem ser transformados. (BRASIL, 1997, p.35)

Sobre as primeiras gravações é importante ressaltar alguns elementos, dentre eles o roteiro desenvolvido para entrevistar os depoentes. No que diz respeito à participação dos alunos no documentário, segundo relatório do PIBID 2014, no dia 24 de setembro de 2014, as atividades tiveram início com rodas de conversas e essa atividade foi filmada para compor o que viria a ser apresentado como produto final, conforme pode ser observado a seguir:

Desenvolvimento de uma roda de debates a partir de um roteiro pré-estabelecido com enfoque da participação dos alunos no produto final. Seccionado em três partes principais: apresentação (lembranças escolares); desenvolvimento (indagações a respeito da história da escola e cidadania); conclusão (função da escola diante do olhar estudantil e planejamentos futuros). Com o objetivo de instigar o debate entre os alunos envolvidos no projeto. (RELATÓRIO PIBID AMÁLIA XAVIER, 2014).

Sobre o roteiro, tive acesso ao questionário que direcionou a organização da escolha dos depoentes na produção do documentário. Quando se fala em fonte histórica e produção de uma fonte histórica, o historiador propõe caminhos a se chegar ao seu objetivo. Entendo que esse documentário consiste em um mecanismo de produção de narrativas, a partir de um ideal de memória escolar. Sobre as perguntas feitas aos depoentes que direcionaram a produção do documentário podemos perceber:

Vocês sabem o porquê da sua escola ter este nome? Já parou para pensar sobre isto? Vocês conhecem um pouco sobre Amália Xavier de Oliveira? Quais as suas principais lembranças sobre esta escola? Essa instituição lhe auxilia de alguma forma em sua cidadania? Qual o seu objetivo em estar estudando nessa escola? A escola pode ajudar no futuro de vocês? O que vocês guardarão como memória desta instituição escolar? Que história vocês contaram aos seus familiares daqui a 10, 20 ou trinta anos sobre a sua época de estudante escolar? (RELATÓRIO PIBID/ Amália Xavier, 2014).

Direcionando o olhar ao *Documentário 50 anos: Amália Xavier* e aos demais colaboradores da produção audiovisual, destaco a fala de “Dona Raimundinha”, uma senhora que fala sobre a sua experiência na convivência com a senhora Amália Xavier e que, no ano de 2014, prestava serviços à escola Amália Xavier na condição de secretária. Em sua narrativa, enaltece o espaço em que trabalha e ainda fala do “legado educacional” deixado por Amália Xavier.

Com imagens coloridas, fazendo um contraponto com o presente, surge em cena o Diretor da Escola Amália Xavier no ano de 2014, o ex-aluno e ex-professor da referida instituição, o senhor Cristiano Santana. É contundente em sua fala ao apontar a escola enquanto um espaço de pesquisa e narra os diversos projetos que a escola fazia parceria no ano de 2014. No decorrer das entrevistas aparecem fotografias antigas da senhora Amália Xavier como forma de dialogar passado e presente e ressaltar a importância histórica de sua percursora. Segundo a fala do senhor Cristiano Santana podemos observar que:

[Cristiano Santana] O grande marco dessa gestão é a participação dos professores, a participação dos alunos, a gente administrando, ouvindo, e procurando ver o que é melhor para a escola, eu acredito que o sucesso se encontra aí. Quero dizer aos alunos que a escola tem que ser um anexo de nossa vida. (...), o aluno tem que ter prazer de estar na escola. A gente procura fazer com que a escola não seja só aquele local de aprendizado de conteúdos, mas que vá muito, além disso. Que seja um local onde as pessoas possam se divertir através do esporte, da ciência, da cultura, e que tudo isso somado faça dele uma pessoa melhor, lógico que nem todos que irão passar pela escola entrarão na Universidade, nem todos serão cientistas, mas aqueles que quiserem terão oportunidade e aqueles que não quiserem entrar em uma

Universidade, mas serão cidadãos de bem, serão trabalhadores e terão incorporados em si o esporte, a cultura, o lazer é isso, acredito que faz parte da formação do ser humano. (DOCUMENTÁRIO: 50 ANOS: ESCOLA AMÁLIA XAVIER, 2014).

A partir do relato, é possível observar uma narrativa de uma escola comprometida com o objetivo de progresso, promotora da inclusão, e que tem como lema “preparar o aluno para a vida e conseqüentemente para o mercado de trabalho”. Essa referência de “cidadão de bem” é um conceito amplamente utilizado na contemporaneidade em especial, no viés político, na tentativa representação de uma pessoa com boas ações no interior da sociedade, todavia, é importante desconstruir esse conceito em sala de aula, pois tanto adjetivo do bem quanto o mal carregam consigo a “verdade” de quem os produziu. Quando falamos de cidadania, esse conceito é amplo que requer reflexão enquanto prática e direitos, pois:

A história da cidadania é, assim, uma história de lutas e conquistas relacionadas a diferentes processos nacionais de construção e democratização de Estados de direito, e o caso brasileiro não foge a regra. Ou seja, tendeu a se formalizar com a consolidação da democracia representativa que reconhece a existência de canais institucionais oficiais e públicos para a resolução de conflitos. Mas, embora se guardem diferenças de um contexto nacional para outro, perspectivas comparadas permitem entrever certas regularidades nessa história comum. (SCHWARCZ, 2012, p.23).

Sobre a participação dos alunos da E.E.F.M Amália Xavier no documentário, percebo em suas falas uma ideia positiva em relação aos projetos existentes na escola, as disciplinas de formação cidadã, uma estratégia das CREDES 18, 19 e 20 de propor uma transversalidade no ensino de História na forma de mediar conflitos em sala de aula, mas em nenhum momento eles não mencionam se sabem ou não a história da fundadora da instituição de ensino Dona Amália Xavier, conforme se pode perceber a seguir:

[Aluno 1] Essa nova gestão foram trazidos novos projetos, e tudo bem, que eu estou no segundo ano do ensino médio, mas, mesmo assim, no primeiro ano do ensino médio não tinha tanto esse envolvimento, Enem, Feira de Ciências, gincanas que faz com que os alunos se integrem uns com os outros, as aulas de formação cidadã, antes eu percebia que tinha aqueles grupinhos mais bem feitos na sala, mais divididos e a aula de formação faz com que todo mundo se integre e comece a aceitar a diferença do outro, o que não é fácil, mas que esses projetos ficam mais acessível entender o porque do outro daquele jeito, e as gincanas, que deu aqueles conhecimentos para vocês, seja uma palestra, faz com que você construa uma cidadania que você vai levar com você e é uma influencia que de certa forma a escola dá. (DOCUMENTÁRIO 50 ANOS: AMÁLIA XAVIER, 2014).

Partindo desta narrativa, percebemos que de encontro ao que Michel de Certeau propõe em sua obra “A Invenção do Cotidiano, 1994, que é a cultura que produz o “homem ordinário”. Ele se torna narrador a partir do momento que delimita o seu lugar comum, e isso se efetivou na fala da aluna 01, presente no documentário *50 anos: Amália Xavier, 2014*.

O espaço escolar é plural e repleto de sujeitos com distintas percepções. Por conseguinte, a produção do documentário remete a uma estratégia proposta pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID/História/URCA, para assim colher dados dos alcances do projeto. Em contrapartida surge esse homem ordinário, representado pelos (Coordenadores/bolsistas/Professores supervisores) em seu lugar comum (Escola/Universidade), propondo um repensar no cotidiano de um alunado para de fato proporcionar a produção de saberes em sala de aula.

Entendo que existem diversas dificuldades nesse processo de apreensão dos saberes audiovisuais por parte dos alunos. A primeira delas remete ao questionamento se os alunos conseguiram assimilar a proposta do projeto PIBID/História ou atuaram como coadjuvantes de uma pesquisa que proporcionou melhorias ao grupo docente e licenciandos no que diz respeito à reflexão de sua prática docente? Surge outro questionamento, do qual já tratei várias vezes, de uma participação tímida por parte dos discentes. Isso foi justificado pela equipe da Escola Amália Xavier, pois as atividades eram desenvolvidas no contra turno das aulas, visto que nessa escola, em especial, alguns alunos trabalhavam e isso contribuiu para um enfraquecimento das ações do alunado, mas nada que tenha atrapalhado de maneira grave o andamento do projeto, conforme se percebe a seguir:

Alguns alunos da escola Amália Xavier, participantes do projeto tiveram certa dificuldade por conta da realização em contra turno, visto que trabalham nestes horários. (Relatório PIBID/Amália Xavier, 2014).

Por conseguinte, ainda em consonância com as falas dos alunos presentes no ***Documentário 50 anos Amália Xavier, 2014***, percebo que a ideia de pertencimento ao espaço escolar se efetiva, quando a vivência escolar ultrapassa “*os muros da escola*”, fortalecendo assim a propagação de uma cultura escolar que se concretiza no cotidiano dos alunos a partir de suas memórias, ressaltando que o conceito de cidadania na modernidade abrange outros elementos além do político. Os conteúdos históricos ultrapassam essa dimensão do político e atingem o universo das sensibilidades e temas como amor, o desejo e a raiva e passam a ser enunciados, conforme podemos observar no seguinte depoimento:

[Aluna 2] Eu tenho 15 anos, tudo o que a gente passa e entra na adolescência eu passei aqui, o primeiro beijo, o primeiro namorado, o primeiro amor, as brigas, bullying, a questão de construir as amizades. Eu sempre fui assim, casa para a escola e escola /casa. Eu acho que as experiências que eu tive fora da família foram aqui no Amália, e uma das coisas que mais me marcaram e foram muito importantes, estão os professores que de certa forma são aquelas pessoas que você gosta de conversar com eles, são professores que são amigos e os amigos mesmo aquelas pessoas mais próximas, mais marcantes. (Documentário 50 anos: Amália Xavier, 2014)

Por conseguinte, para entender a contribuição das ações do PIBID/História/URCA desenvolvidas na E.E.F.M Amália Xavier a partir do cotidiano dos bolsistas, recorro também à reflexão desenvolvida pela professora mestre Márcia Justino, no que diz respeito ao impacto do PIBID na percepção dos licenciandos, conforme se observa a seguir:

Os que são do projeto de 2014 descreveram que passaram por experiências positivas, relatando a importância de ir para as escolas, logo no início do curso já é um ponto positivo para as observações, elaboração de atividades com os professores supervisores, as reuniões contemplam as produções deles, discussões relevantes para o ensino de história partindo deles e da coordenação, entre outros. Outros descreveram que tinham experiências com o ensino fundamental e com a vivência no Ensino Médio, ou seja, mesmo sem finalizada a graduação e iniciado no PIBID já lecionavam, não sendo novidade essas práticas no cotidiano dos estudantes ainda em processo de formação. (ROLIM, 2016, p.58).

A partir da narrativa acima é possível entender o ponto fulcral do PIBID, que diz respeito à formação de professores e como essas experiências adquiridas no programa ganham forma em sala de aula. Por conseguinte ressalto que o alcance do sub projeto PIBID/História/URCA, a partir do documentário acima fortaleceu em especial nos licenciandos e professor supervisor, uma opção diferenciada de narrar o passado.

A socialização do **Documentário: 50 anos: Amália Xavier** ocorreu no II Encontro do PIBID/URCA, V Colóquio de Formação Docente, I Encontro do PIBID Diversidade, a ação ocorreu no ano de 2014 como maneira de fortalecer os vínculos entre a Universidade e Educação Básica e apresentar dados de alcances e dificuldades encontradas no decorrer dos projetos. Já no ano de 2015, ainda em consonância com a proposta do PIBID/URCA, o evento **II Seminário Nacional de História e Contemporaneidades: Pensar o passado em tempos de extremismo e exclusões** direcionou uma área temática para a socialização de reflexões teóricas sobre as ações pibidianas na URCA, fortalecendo o viés pesquisador muito presente na Universidade.

3.2. Arte Stencil⁷³: Amália Xavier Parte I e Arte Stencil: Amália Xavier Parte II.

[Tiago Gadelha] Nós estamos aplicando esse projeto pra os adolescentes, para essa geração que se apropria a cada dia, é, de muitos elementos do seu cotidiano e muitas vezes não param para refletir sobre eles e um dos objetivos do nosso projeto é trazer um pouco disso, não só a questão histórica, mas fazer eles refletirem um pouco sobre a mensagem que esses elementos que fazem parte do seu dia a dia trazem para eles e poucas vezes, nessa vida tão corrida que vivemos não paramos para pensar. (ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER, parte I, 2015).

⁷³ Consiste em uma técnica utilizada para aplicar uma imagem que pode representar um número letras, símbolos, fotografias através da aplicação de tintas e aerossóis, por meio da perfuração do acetado. Segundo informações do relatório geral do PIBID/URCA, um licenciando que compôs a equipe Amália Xavier possuía habilidade na arte e a partir disso foram desenvolvidos os trabalhos. Sobre o material audiovisual, aparecem apenas 03 alunos participando da expressão artística, aplicando a tintura para dar forma à imagem.

Esta parte da narrativa compreende a segunda parte que se refere ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, desenvolvido na Universidade Regional do Cariri-URCA, no ano de 2015. A temática que versou o PIBID em 2015 estava voltada a *“Cultura Juvenil, Novas Tecnologias e Ensino de História”* que tinha por objetivo perceber as linguagens propagadas pelos jovens na contemporaneidade, a partir dos seus cotidianos escolares conforme pode ser observado a seguir:

Abordaremos a cultura Juvenil na contemporaneidade considerando a diversidade de grupos juvenis presentes em espaços escolares, a exemplo daqueles ligados à política, cultura, religiosidades, espaços urbanos, universos virtuais, dentre outros. Considerar-se-á também a presença das novas tecnologias da construção de identidades, performances e saberes no universo virtual. Serão priorizadas no conjunto de nossas ações aquelas manifestações que dialogam diretamente com as escolas envolvidas nesse projeto. Nosso objetivo é trazer elementos para que o licenciando e o professor de história possa realizar um diálogo entre o conhecimento histórico escolar e os diversos saberes advindos desses grupos. (Projeto PIBID/História, 2013, p.6).

Considerando o objetivo acima, a E.E.F.M Amália Xavier, que no ano de 2015 era parceira do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, era composta por uma equipe de 8 bolsistas licenciandos de nomes, Tiago Gadelha, Victor Hugo, Pedro Victor, Maria Gorete, Kayran Freire, Temístocles Duarte, Rariane Justino, Lidiane Costa, sobre a supervisão do professor José Diego Azevedo Cabral e coordenadores de área Professora Dra. Sônia Meneses e o professor Dr. Iarê Lucas, ambos docentes na Universidade Regional do Cariri-URCA, com a participação de 10 alunos do 2º ano do Ensino Médio, da referida escola.

Por conseguinte, levando em consideração a temática sobre a juventude e suas ramificações no decorrer do tempo, foi produzida no seio geral do projeto PIBID/História/URCA, uma logística para que a temática fosse desenvolvida com êxito e que de fato levasse os discentes a refletirem o seu cotidiano. Assim, considerando a teoria trabalhada nas reuniões semanais⁷⁴ que versavam sobre autores que promovem reflexão sobre juventude, a exemplo disso podemos mencionar: “Giovanni Levi e Jean Claude Smitch, em sua obra *“História dos Jovens da Antiguidade a Era Moderna”*, 1996; Zygmunt Bauman, em sua obra: *“ Sobre Educação e Juventude”*, 2013, que faz um apanhado sobre a educação e juventude, dialogando o educador e o educando na modernidade líquida em que vivemos dentre outros.

⁷⁴ Considerando a proposta das CREDES 18,19 e 20, as reuniões do PIBID/HISTÓRIA/URCA ocorriam às quintas feiras dia da semana voltado à formação e planejamento das áreas de Ciências Humanas, a equipe de 40 bolsistas, 05 professores supervisores, 02 coordenadores gerais, se faziam presentes para fundamentar os debates teórico-metodológicos, das ações pibidianas.

Destarte, após aperfeiçoarem suas práticas docentes, a partir de pesquisas acerca de temáticas concernentes a juventude, é chegada a hora de adentrar em sala de aula para desenvolver um produto para ser apresentado à comunidade acadêmica. Considerando que o PIBID/História/ Urca era veterano na instituição de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, os licenciandos, sob a supervisão do professor Diego Azevedo, optaram novamente por produzirem um material audiovisual para narrarem suas experiências, a partir do contato com o programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, já que segundo o relatório geral do PIBID/URCA/História da referida equipe havia considerado uma ação exitosa a ação audiovisual anterior.

Segundo o relatório anual do PIBID/História/ URCA no ano de 2015, foram realizadas 05 oficinas de caráter formativo para fomentar nos jovens essas percepções cotidianas dos mesmos sobre a juventude, salientando a citação introdutória desse tópico. A ideia era perceber um tema, com o qual os alunos da rede básica de ensino se identificassem e assim desenvolvessem seus estudos. Considerando o público alvo trabalhado, a ideia surgiu a partir dos próprios alunos em pensar a resistência negra a partir da música.

Já que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID, do Curso de História, da Universidade Regional do Cariri-URCA busca por desenvolver concomitantemente em seus licenciandos e alunos da rede básica competências e habilidades no decorrer do seu processo. Destaco alguns elementos positivos encontrados no curta-metragem: o primeiro deles é que nas suas falas apresentadas no curta-metragem pode-se observar um discurso voltado à lei 10.639/2003, que contempla os estudos da África dentro da grade curricular do ensino de História, tornando essa ação obrigatória a partir da referida lei, como pode ser refletido em uma das 'táticas' desenvolvidas, como pode ser ressaltado na fala de um dos bolsistas participantes em um artigo científico, do ano de 2015.

Este trabalho surge a partir das atividades realizadas na Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, localizada na cidade de Juazeiro do Norte - Ceará, na qual há mais de um ano estão sendo desenvolvidas atividades do PIBID História – URCA. O processo de planejamento destas ações visa tornar os alunos capazes de refletir sobre aquilo que nós, bolsistas, levamos para dentro da sala de aula, bem como, mostrar-lhes que são sujeitos produtores de conhecimento e historicamente ativos. O trabalho teve como intuito aproximar os estudantes da cultura de resistência usando como metodologia a apresentação de uma linha do tempo da história da música e em seguida o uso dos gêneros Reggae, Hip Hop, que são de origem afrodescendente. Fizemos juntamente com os estudantes da escola acima mencionada, uma atividade de reflexão sobre essas duas expressões artísticas que não ficam apenas restritas no caráter musical, e sim tendo influenciado outras formas de expressão como a dança e como a arte de rua conhecida por grafite. O trabalho levanta algumas questões a respeito dos métodos tradicionais que entram em choque com a educação democrática e apresenta uma proposta, de acordo com a experiência realizada neste programa de iniciação a docência, de como o professor trabalhar o tema da resistência negra no século XX. (SOUZA, *et all*, 2015, p.1).

Levando em consideração essas questões, foram produzidos pela equipe do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, da Escola E.F.M Amália Xavier dois documentários, gravados separadamente em parte I e parte II, no ano de 2015. Os filmes tem como títulos, *ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE I*, com 10 minutos de duração, com um misto de imagens de colorido e preto e branco, tendo como trilha sonora com músicas que evidenciam o protagonismo negro, a partir de lutas sociais, a exemplo: *Bob Marley: "Survival"*, *Criolo: "Ainda há tempo"*, *Nina Simone "Revolution"*, *Ziggy Marley" África "United"*, tendo como um cenário uma sala e como decoração de fundo vários livros fazendo evidência à pesquisa. A equipe do PIBID da escola Amália Xavier compõe o quadro de depoentes, disponível para acesso no site *Youtube*.

Já *ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE II*, com 18 minutos de duração, não apresenta trilha sonora e narra o cotidiano de bolsistas do projeto PIBID/História/URCA, bem como o cotidiano da pesquisa com os alunos e, ao final, algumas percepções dos alunos em relação à temática abordada. Este documentário está disponível para acesso no acervo PIBID/URCA, na Universidade Regional do Cariri-URCA. O aspecto que chama atenção são os cenários, pois foram utilizados dois espaços: a Universidade Regional do Cariri-URCA, localizada em Crato-CE e também a Escola E.F.M Amália Xavier, localizada na cidade de Juazeiro do Norte-CE. Os licenciandos aparecem concedendo seus depoimentos na Universidade URCA, já os alunos aparecem na escola Amália Xavier. Demarcam-se, assim, os lugares sociais dos sujeitos narradores da fonte histórica, qual seja o material audiovisual e o diálogo existente entre Universidade e Educação Básica.

Ambos os filmes se apresentam como um diário de bordo em que neles são narrados, com foco nos objetivos, metodologias, justificativas e alcances do projeto, deixando os expectadores informados sobre essas questões. Entendo que ambos os documentários foram feitos para pares, e compõe narrativas voltadas à reflexão docente no exercício escolar, sobretudo para pessoas que vivenciam o ensino no seu cotidiano a partir de uma narrativa diferenciada sobre o passado, elencando em seus discursos elementos que configuram a contemporaneidade.

Para alcançar seus resultados utilizam, por exemplo, como metodologia o grafite, considerando que:

[Ediane Nobre] A ideia do grafite é trazer para o muro da escola uma realidade que muitas vezes é uma realidade do bairro deles, é algo que eles convivem e desde criança é uma linguagem familiar a eles, eles conseguem entender essa linguagem e transformar essa linguagem em conhecimento. Fazer eles se perceberem também como produtores de conhecimento desse material e consequentemente como produtores de história. (*ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE I*, 2015).

Nessa breve passagem, a introdução do grafite no cotidiano dos estudantes da rede básica de ensino, inserido na disciplina de História compõe uma narrativa diferenciada para se estudar uma esfera da sociedade que carrega tatuado consigo marcas de resistência, que transcendem a uma cultura periférica, enquanto agente transformador de uma sociedade que jorra preconceitos e estereótipos com o passar dos tempos.

Transita nas falas dos depoentes, constantemente, o “lugar social” repleto de subjetividades que são ocupados pelos membros do PIBID/História/URCA. É perceptível que o profissional da educação tem metodologias e concepções próprias e ao analisar as falas dos bolsistas no curta-metragem é possível perceber um discurso voltado a uma percepção contemporânea, evidenciando em seus discursos o prisma da História Social, que emerge na década de 1970, tendo como representante E.P. Thompson, o qual promove uma reflexão acerca dos segmentos sociais que configuram classe e cultura, destacando em seu discurso uma análise cultural das ações dos sujeitos sociais, bem como as atitudes populares.

Tais questões vão de encontro ao que Thompson nos alerta sobre a importância do entendimento enquanto classe, ou melhor, “tornar-se classe” sob um prisma que parte de princípios dialéticos entre economia e valores culturais, estruturas, estabelecidos na sociedade a partir de seus elementos materiais e culturais e esses fatores compõe um discurso que envolve a ‘Antropologia simbólica’ desenvolvida por George Rudé e Charles Tilly⁷⁵, nas décadas de 1950 e 1960.

Thompson coloca uma reflexão sobre a função da cultura como moderadora de vínculos estruturais e sociais, contrapondo em seu discurso propagação sem reflexão sobre os símbolos. O que fica evidente, dialogando o discurso de Thompson com os curtas-metragens Arte Stencil: Amália Xavier parte I e parte II, é justamente esses elementos que compõe uma percepção antropológicas do cotidiano dos alunos, em virtude dos lugares da comunidade em que os mesmos estão inseridos.

[Pedro Victor] Pegando esse contexto e pegando o contexto que os alunos viviam e relacionando música, sexualidade, consumo e resistência, tentamos produzir algo que levasse para eles não apenas um novo conhecimento, mas uma mudança de opinião e possibilidades onde eles possam levar seu conhecimento e repensar e produzir por isso que tivemos como objetivo fazer essa forma de produto poderia ter sido de outra forma também, mas dessa forma a gente achou que seria mais legal, uma arte que muitas vezes é criminalizada, é menosprezada, tentamos dar a ela um cunho educativo onde os alunos possam evoluir e aprender e até crescer dentro dessa forma cultural e de coisas que já fazem parte do dia a dia deles. (ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE II, 2015).

⁷⁵Ver mais em: A Historiografia sobre o Protesto popular: uma contribuição para o Estado das Revoltas Urbanas de autoria de Marco A. Palplona, 1996.

Uma defesa que é muito propagada pela equipe da E.E.F.M. Amália Xavier é sobre “ir além dos muros da escola” e essa percepção vai de encontro a duas frentes: de um lado está o professor e do outro o aluno. Ir de encontro à realidade do aluno é um mantra muito propagado, mas pouco refletido. Não é apenas refletir o seu cotidiano, mas fazê-los ressignificar “seus elos fundamentais, como que é levantado o véu que encobre o cotidiano.” (CABRINE, *etall*, 2013, p.47).

Dizer que o aluno é sujeito da produção do seu conhecimento é muito diferente de um ativismo dos alunos durante o curso, concretizado em atividades ditas de pesquisa, como entrevistas extraclases... É também diferente de um trabalho com fontes primárias realizado como uma simples ilustração de uma verdade histórica preestabelecida. É preciso estar atento à outra armadilha perigosa: não induzir os alunos, nos momentos de possíveis comparações, a julgamentos simplistas e maniqueístas (antes era bom, agora é ruim...) e que não interessam na recuperação da realidade. (CABRINE, *etall*, 2013, p.47/48).

Sobre a participação dos alunos no documentário “ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE I” e “ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE II”, pode-se afirmar que o aparecimento dos discentes é bastante efêmero. Ambos os documentários são desenvolvidos para serem trabalhados como reflexão docente. Quanto à composição de relatos dos bolsistas licenciandos, configuram um conjunto de experiências, que segundo eles foram exitosas. Assim, na reflexão de conceitos que compõe o cotidiano dos jovens na contemporaneidade, pode-se destacar a seguinte fala:

[Kayran Freire] Também a gente se preocupou em trabalhar com a questão do empoderamento identitário do povo negro e aí por isso que a gente trabalhou com alguns temas como Rap, Hip Hop, por que isso faz parte de uma cultura que se criou a partir de construções sociais da periferia, do Brasil, também de outros países da América Latina que constroem essas culturas como os Estados Unidos, Cuba, enfim, e se criou um identitário próprio desse povo que muitas vezes não é representado, não é passado nos conhecimentos que a gente entende no que se ensina História. Muitas vezes essa cultura ficou colocada de lado, ou acuada e agora com essas construções identitárias, essa mudança, esse empoderamento do povo negro, a gente pode levantar a voz pra essas identidades, nossas raízes e mostrar também que temos uma cultura do povo pobre, do povo negro, que constrói uma cultura, constrói um jeito de ver o mundo, de ver a sociedade e modifica-la, então, essa é a nossa importância, de apresentar isso àqueles que fazem parte disso e muitas vezes se perdem no meio do labirinto da indústria cultural e de coisas como o mercado de trabalho enfraquecendo suas raízes. (ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE II, 2015).

Destarte, ficam evidentes alguns elementos do depoente, que carrega tatuado consigo uma narrativa de cunho Marxista, evidenciando o que Certeau chama de lugar social, no qual propõe o pensamento de uma sociedade dividida em classes sociais, considerando a contradição na História um pilar que a move, sendo essa contradição legitimada por lutas sociais, a partir de um olhar no prisma das classes menos favorecidas, justificando o marxismo como um ideal político para a sociedade, por meio de um socialismo democrático.

A influência da História Social, a “História focalizada de baixo para cima”, e a visão trabalhista legitima esse discurso do depoente e concomitantemente uma crítica direta ao capitalismo que por vezes exclui determinados grupos sociais.

Além do debate dos grupos sociais, está presente nas narrativas dos documentários a questão étnica. Perceber a resistência negra por meio da arte consiste em uma metodologia atrativa para o cotidiano do aluno, mas para que isso exale êxito, é imprescindível que o docente desenvolva algumas competências e habilidades nesse processo de ensino, por exemplo, a construção de argumentações sobre seu cotidiano, saber enfrentar situações problemas do seu cotidiano com argumentos consistentes, e a própria ação narrativa na percepção de entendimento sobre o passado.

Já no que diz respeito às habilidades nesse processo de ensino-aprendizagem, é importante pensarmos na formação do pensamento crítico desses jovens. A comunicação e argumentação sobre elementos do seu cotidiano e, por conseguinte entender que temos uma cultura digital na construção de novos sentidos para a sociedade. Nesse sentido, destaco uma fala de um aluno no que diz respeito a sua percepção para com o projeto, conforme pode ser observado a seguir:

[Aluna 1] Cheguei a pensar em fazer história e as atividades e a música influencia por que eu acho que a música é sua identidade, a música é a nossa identidade, é a maneira que a gente se expressa, então, é, e a música não é só rock, nem forró, tem vários tipos de música que você reflete com aquela letra, letras diferentes e que ajudam muito a entender a sociedade. A atividade com os stencils foi legal, por que eu já tinha tido a experiência, mas, ter feito eu mesma, cortado o stencil, grafitado, expor, poder expor que foi eu que fiz aquele grafite, então, foi uma atividade muito inovadora, gostei muito, foi perfeito. (ARTE STENCIL: AMÁLIA XAVIER PARTE II, 2015).

Dialogar o grafite, a música nos gêneros *Hip Hop*⁷⁶ e *Reggae*⁷⁷ nos leva a percebermos alguns elementos, como por exemplo, as produções artísticas que são desenvolvidas cotidianamente e por vezes são tratadas por algumas pessoas de maneira preconceituosa, aqui já existe um exemplo de “burla”, que trata da astúcia dos bolsistas em desenvolver um trabalho voltado para problematizar a cultura negra por meio da arte, fazendo com que os jovens desenvolvam habilidades como ação e competência do entendimento de sua própria vivência. Assim, essa ação de maneira geral é salutar, pois consiste em pensarmos as lutas que

⁷⁶É um gênero musical, com uma subcultura própria, criado nos prelúdios dos anos de 1970, nas comunidades jamaicanas, latinas e afro-americanas da cidade de Nova York. Nessa cultura englobam uma maneira de pensar e se comunicar específicas, a exemplo disso podemos mencionar gírias e a partir de suas representações ganham maiores proporções.

⁷⁷Desenvolvido nos anos de 1960, na Jamaica, tendo como principal representante Bob Marley, Peter Tosh e Bunny Wailer. O conceito reggae é atribuído ao som que é emitido pela guitarra.

envolvem conceitos estabelecidos por esses sujeitos (homem e mulheres no tempo que resistem a diversas formas de preconceitos) e estes conceitos estabelecidos de maneira negativa precisam ser desconstruídos, e isso é importante ser refletido em sala de aula. Assim:

Ocupar o espaço educacional com cultura periférica é permitir o questionamento do que está posto, e nesse quesito, o Hip Hop e o Reggae tem em sua essência o protesto a uma sociedade nos moldes capitalistas, desigual e excludente, denunciando a desigualdade e incentivando o empoderamento do seu povo. Ao observar que a população que compõe o serviço público de ensino advém da periferia e da ancestralidade africana, preocupa-se a isenção dessa história nas escolas, resgatar e incentivar o adentrar da arte no âmbito educacional é comprometer-se com as raízes e princípios singulares de um grupo, que geralmente tem sua subjetividade ignorada. (SOUZA, etall, 2015, p.3).

Sobre a necessária socialização dos Documentários com os alunos participantes da E.E.F.M Amália Xavier, é importante destacar que a mesma ocorreu durante evento intitulado *II Seminário Nacional de História e Contemporaneidades: Pensar o passado em tempos de exclusões e extremismos*, que ocorreu na Universidade Regional do Cariri, na cidade de Crato-CE, entre os dias 14 a 16 de outubro do ano de 2015. Na oportunidade, os idealizadores do evento foram à professora Doutora Sônia Meneses e o professor Mestre Jucieldo Ferreira Alexandre. Eles oportunizaram uma área temática para a socialização das experiências do PIBID/História/URCA e assim, alguns alunos compareceram para assistir as apresentações científicas e configurar ainda mais o caráter pesquisador da instituição de ensino.

3.3 Documentário: “O que é ser Jovem?”

[Edésio Batista] “Sacristão equivocado” Padre aqui é o vigário, todo conselho conservador e assim, fomentava novenário, rezava missas em latim. Eram duas pardais, o seu manual de leitura, e ao contrário dos outros padres, este intransigente cura, controlava de chapéu preto, não lhes expressava traçura. E seu velho seminário conservava a disciplina, jejuava as sextas-feiras, não saía da rotina, quer na missa quer na rua nunca tirava a batina, não aceitava na igreja moça com unha pintada, com cabeça sem véu, se revelando afetada, ou trajando saia curta ou blusa cavada, certa vez atarefado e preso nessa sacristia, volta e meia o sacristão fazia uma vistoria por todo o corpo da igreja para ver se descobria alguma mulher portando decote em demasia e regulando para o batismo e próprio para liturgia, depois de um giro completo e do exame perfeito, o sacristão declarou com respeito, só quem eu ví com decote foi a mulher do prefeito. O padre paramentado, disse vá lá novamente, chegue perto do seu banco, e fale bem discretamente, examine se o decote é de fato saliente, e não fere o pudor desta piedosa agente. (O QUE É SER JOVEM?, 2015).

Ainda em consonância com a linha temática “**Cultura Juvenil, Novas Tecnologias e Ensino de História**” a qual se relaciona ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, desenvolvido no Curso de História da Universidade Regional do Cariri-URCA, Crato-CE, destaca-se uma nova produção sobre a E.E.F. M. José Alves de Figueiredo,

também localizada na cidade de Crato-CE. Conforme falamos no decorrer da presente dissertação, estes produtos audiovisuais analisados são resultado de um processo de reflexão, intervenção escolar na rede básica de ensino.

O material produzido pela E.E.F.M José Alves de Figueiredo, em Crato-CE, em parceria com o PIBID/História/URCA, foi um curta-metragem, com 15 minutos de duração, e se inicia com cenas que indagam o conceito de juventude. As imagens são apresentadas em padrão colorido, tendo como cenário a sala de aula, e com uma trilha sonora de apenas duas músicas “*Coco Dub*” de *Chico Science e Nação Zumbi* e *Help! Dos Beatles*.

As gravações foram realizadas em uma sala de aula, na qual os alunos aparecem dialogando com os depoentes escolhidos pela equipe PIBID/História. Considerando a citação introdutória deste tópico, destaco essa poesia que está presente em uma narrativa de um depoente sobre sua percepção acerca da juventude, pois algumas questões merecem ressaltar. Sobre a teoria utilizada pelos seus executores destaco:

O tema geral norteador dos trabalhos no período de 2015, Cultura Juvenil, Novas Tecnologias e Ensino de História, foi debatido nos encontros semanais destinados à formação teórica tendo como principal bibliografia o livro *História dos jovens da antiguidade à era moderna*, organizado por Giovani Levi e Jean Claude Schmitt; o livro *Sobre Educação e Juventude*, de autoria de Zygmunt Bauman, dentre outras leituras, com o intento de desenvolver capacidades intelectuais para a abordagem na escola, posteriormente partindo para o contato inicial com os alunos, apresentação da temática com oficinas que tiveram como intenção sensibilizá-los para a relevância do tema, sondar conhecimentos prévios e conhecer a multiplicidade juvenil. (SILVA, 2016, p.1).

A equipe do PIBID/História/URCA na E.E.F. M. José Alves de Figueiredo, no ano de 2015 passava por uma reconfiguração em relação aos seus membros, pois, alguns bolsistas estavam concluindo o curso de licenciatura. Sobre os licenciandos participantes do Curso de História, pode-se citar: Vanusa Ferreira, Amannda Silva, Antônio Marcos, Geanne Gonçalves, João Rodrigues e Maria Almeida, tendo a supervisão da professora Mestre Antônia Lucivania e coordenado pela Professora Doutora Sônia Meneses e o Professor Doutor Iarê Lucas de Andrade.

Desta forma, o curta-metragem ***O QUE É SER JOVEM?, 2015*** propõe uma percepção juvenil, sustentada na ideia de progresso e aceleração. São narradores apresentando a juventude na década de 1960, 1970 e 1980, elencando em seus discursos as mudanças, permanências e rupturas acerca do conceito de juventude e tudo isso sustentado em blocos temáticos que envolvem ensino, sociabilidades e relacionamentos. Sobre o processo de formação dos discentes da E.E.F.M José Alves de Figueiredo Crato-CE, recorro ao relatório anual para compreensão desse processo:

As oficinas: bem antes das rodas de conversa já havíamos feito uma oficina com os alunos sobre o tema juventude, na qual houve exposição de fotografias, vestimentas, adereços, e cada equipe elaborou um modelo de caracterização jovem. Pedimos previamente que cada aluno levasse para a sala algo que eles entendiam como sendo algo ligado à juventude. Algo que caracterizasse o jovem. Os bolsistas também levaram objetos, roupas, adereços, e após conversa sobre ser jovem, cada equipe montou seu modelo vivo e apresentou ao grupo. A partir das apresentações iam sendo feitas as problematizações. Depois lançamos a proposta de convidarmos pessoas para falarem sobre a juventude de outras épocas para que pudessem identificar as semelhanças, as diferenças, e também estimular a valorização da oralidade como fonte e o respeito aos relatos dos mais velhos. Nossas ideias eram que os alunos convidassem pessoas idosas para em sala de aula, falarem sobre a época de sua juventude. No entanto, infelizmente os alunos não manifestaram muito empenho em convidar pessoas. Dessa forma, nós bolsistas convidamos pessoas e antes da data da realização da roda de conversa pedimos aos alunos para elaborar e nos entregar perguntas que gostariam de fazer aos convidados. Cada um entregou perguntas que foram socializadas, analisadas e algumas reformuladas. Orientamos os estudantes sobre como se portar diante dos convidados e de seus relatos. Trabalhamos um pouco sobre a relação da memória e a História, sobre os relatos de vida, a oralidade como fonte, as subjetividades da memória. Depois fizemos uma roda de conversa com 1. Eleonora Figueiredo (escritora) e Edésio Batista (cordelista). 2. Seu Antônio Correia (formado em História, faz pesquisas genealógicas e tem uma rádio na internet). 3. Josenir Lacerda e Fátima Correia (cordelistas). A última roda de conversa foi uma atividade avaliativa entre bolsistas e alunos foi uma conversa para eles relatarem suas vivências nas atividades, o que eles aprenderam e o que poderia ter sido feito de forma diferente. (Relatório PIBID/URCA, 2015).

A partir dessas considerações é possível compreender um pouco sobre as percepções da equipe que produziu o documentário. Destaco alguns elementos: o primeiro deles diz respeito à citação introdutória desse tópico, que trata da narrativa presente no documentário *O QUE É SER JOVEM? 2015*, nos leva a refletir acerca de elementos que envolvem uma hierarquia dominante em relação à expressão da mulher na História. Isso configura um discurso patriarcal, no qual se deve ter parcimônia para que o aluno compreenda como esse processo se efetiva.

Um aspecto que merece ser ressaltado, diz respeito ao tecido da história ser construída a partir da narrativa do outro. Esse processo se operacionaliza neste documentário da seguinte maneira: os depoentes narram percepções próprias acerca da juventude, mas surge em cena o Homem ordinário, um sujeito que constantemente vivencia situações que se faz necessário à utilização de “táticas” (documentário), na tentativa de atrair os jovens para reflexão sobre determinados acontecimentos. Os bolsistas e professores supervisores são responsáveis por dar voz aos sujeitos, por meio de uma harmonia textual. Esse texto corresponde ao documentário aqui trabalhado neste bloco temático.

Estamos em contato com um debate de gênero, de maneira que é apenas na década de 1970 que se percebe uma efervescência em relação a esse discurso, protagonizado por Natalie Zemon Davis e Joan Kelly com as suas “relações sociais entre os sexos”. Por muito tempo,

discursos misóginos no século XVIII eram sustentados por mecanismos sociais, familiares e políticos, que ajudaram a construir uma imagem negativa sobre “o que é ser mulher, o que é tornar-se mulher” assim como nos alerta Simone de Beauvoir. Então, partindo dessas questões, é preciso perceber:

Quanto aos comportamentos na cidade de Crato, respondendo às indagações dos alunos, diz que existiam bordéis, sendo o de Glorinha um dos mais famosos por lá estarem às mulheres mais bonitas e era muito voltado para os clientes de maior status e poder aquisitivo. Esses lugares era como se fossem o outro lado. As mulheres dos bordéis se vestiam diferente. Existia preconceito. Elas eram o outro lado. Essas mulheres, no dizer das entrevistadas, “respeitavam”. Não ultrapassavam para o outro lado, havendo uma segregação. Já os motéis, estes não existiam, pois esse espaço é mais voltado para algo mais particular. São lugares destinados a intimidades entre casais muitas vezes vivendo uma relação de namoro, o que na época não era permitido, devido à imposição do sexo só após o casamento, sendo que os homens que quisessem vivenciar experiências sexuais fora do casamento ou enquanto solteiros, deveriam procurar um determinado tipo de mulheres nos bordéis. (SILVA, 2016, p.8).

É preciso compreender a divisão sexual dos papéis partilhada pelos homens e mulheres nas escritas de suas histórias no decorrer do tempo. Assim, por muito tempo, o masculino apareceria em cena como vencedor no desenrolar dos fatos históricos; já a mulher era apresentada na condição de submissão em suas ações cotidianas. Quem fugisse do padrão social estabelecido era segregado da sociedade. No que diz respeito ao conceito de gênero no meu entendimento é um processo que serve para distinguir as relações dos papéis femininos e masculinos no decorrer do tempo, e remete a fatores sociais e culturais.

Então, ao perceber a categoria gênero no decorrer do tempo, é preciso ponderar alguns elementos: o primeiro deles é a diferença dentro da diferença. A representação do feminino na história é múltipla, e configuram diversas experiências. Como exemplo disso, podemos referenciar as mulheres pobres, negras, mães solteiras, dentre outras ramificações. A divisão de papéis sociais compõe estudos antropológicos para a compreensão desses elementos, podemos mencionar a contribuição de Lévi-Strauss e suas percepções acerca dos primórdios das sociedades.

Feitas estas observações, a poesia introdutória deste tópico que é narrada no documentário “*O QUE É SER JOVEM?*”²⁰¹⁵ nos faz percorrer uma memória histórica que transcende um viés preconceituoso, misóginos e de submissão da mulher, a partir de um dispositivo social, cultural e ideológico qual seja a igreja católica, a partir da imposição de regras da “moral” e dos “bons costumes”, difundida na sociedade hierárquica. Sobre as cenas escolhidas e a produção final do curta-metragem, destaco a seguinte passagem:

A seleção dos recortes foram feitos pelos bolsistas e a parte técnica, edição, pegamos alguém que entendia para deixar o vídeo pronto. As ideias foram nossas, os recortes,

o roteiro. O rapaz cujo nome não lembro, um técnico, deixou o vídeo conforme pedimos e deu uma melhorada nos ruídos, etc. pois nós nunca tivemos disponibilização e formação técnica para fazer isso. Sem contar que a estrutura das salas de aula e a localização da escola não ajudou. O ambiente é cheio de ruídos internos e externos. (RELATÓRIO PIBID HISTÓRIA, 2015, p.14).

Conforme está proposto no relato, um recurso que atrapalha um pouco o entendimento do documentário, *O QUE É SER JOVEM?, 2015* diz respeito aos ruídos do vídeo, de modo que em alguns momentos, não é possível compreender o que de fato o depoente busca relatar. Por conseguinte, outro elemento que é difundido nas falas dos depoentes é a sua percepção do ensino na década de 1960 e 1980. O primeiro depoente, narra de maneira linear a sua juventude, procurando, a todo o momento, sustentar sua fala sob os pilares da educação.

O senhor Antônio Correia, graduado em História na Universidade Regional do Cariri-URCA, apresenta a punição escolar como forma de moldar o jovem para resolver problemas sobre indisciplina. É perceptível traços da perspectiva de Michel Foucault em sua fala, fazendo referência à obra “Vigiar e punir” apresentando a escola enquanto um aparelho repressor de condicionamento dos indivíduos. O ideário Foucaultiano⁷⁸ transcende naturalmente na fala do depoente.

Neste sentido, a produção do documentário ocorreu com duas turmas de terceiro ano e uma de primeiro ano. Segundo o relatório, eram cerca de 110 alunos, mas nas gravações apareciam cerca de 25 discentes. Ao desenvolver um trabalho como um curta-metragem, a quantidade de sujeitos participantes é um aspecto a se considerar, pois, nem todos os alunos conseguiram participar de maneira ativa do desenrolar exitoso da ação pibidiana. Destarte, outra perspectiva presente no curta-metragem diz respeito à escola enquanto instituição que se modifica no decorrer do tempo, pois segundo a narrativa:

[Fátima Correia] A escola não tinha tanta oferta, não era tão favorável quanto é hoje, até o material escolar era diferenciado. (...). Eu sempre gostei muito de ler e escrever, duas coisas, graças a Deus, são duas coisas que eu viajei muito. (O QUE É SER JOVEM?, 2015).

O discurso nos leva a percorrer um caminho acerca da reflexão sobre as reformas institucionais no prisma educacional. A fala da depoente remete a uma escola consolidada nos pilares do ensino tecnicista, decorrente da década de 1964, em que ocorre o Golpe Militar de 1964, caracterizado em um sistema autoritário, inspirado nos princípios de “racionalidade, eficiência e produtividade” (CAIME, 2008, p.87).

Um aspecto relevante que devemos estabelecer na análise é a percepção do documentário enquanto fonte histórica, pois o curta-metragem *“O QUE É SER*

⁷⁸Referência ao escritor Michel de Foucault, que tem uma contribuição significativa para diversos campos científicos.

JOVEM?, 2015 surge em cena, carregado de sentidos. O documentário é atrativo a alunos da rede básica de ensino nas séries do Ensino Médio, pois existem alguns conceitos que merecem ser desconstruídos, a exemplo disso temos o conceito de gênero, muito propagado nas falas dos depoentes. Vale ressaltar que:

A nova concepção de documento, que explicita sua utilização para muito além da mera função de ilustração e/ ou motivação, aponta para o redirecionamento da atividade didática do professor como condutor do processo de ensino-aprendizagem. Em contato com os documentos, professores e alunos constroem, no ato de ensinar e aprender, as relações e representações entre o passado e o presente, numa experiência possível e leitura do mundo. O ensino de história a partir do trabalho com fontes documentais possibilita, ainda, a professores e alunos identificarem, recuperarem e (re) significarem no cotidiano marcas vivas do passado. (MONTEIRO *et all*, 2007, p.235).

São justamente essas concepções acima que levamos em consideração nesse estudo. A percepção de alunos, no seu cotidiano por meio de sujeitos que vivenciaram em outras temporalidades faz consolidar as distinções juvenis no decorrer do tempo. No que diz respeito à socialização do produto final com os alunos envolvidos no projeto da E.E.F.M José Alves de Figueiredo, na cidade de Crato-CE, pode se perceber:

Todas as atividades foram socializadas com os alunos. O vídeo depois de concluído foi exibido em sala de aula. Optamos por produzir o vídeo porque as atividades que realizamos em sala foram rodas de conversas sobre ser jovem, nas quais convidamos pessoas idosas para falarem sobre ser jovem. As conversas eram mediadas a partir de perguntas elaboradas por alunos, supervisora e bolsistas. Como cada equipe do PIBID tinha que elaborar um produto a partir do que foi trabalhado ao longo do semestre, optamos em fazer um vídeo a partir de recortes das rodas de conversas desenvolvidas em quatro turmas. Escolhemos o vídeo porque ficaria mais fácil de mostrar para o público um pouco do que foi feito. Se mostrássemos somente fotos e relatos do que foi feito muitos detalhes se perderiam. (RELATÓRIO PIBID HISTÓRIA, 2015, p.9).

Destarte, sobre a percepção da professora supervisora Antônia Lucivânia Silva, em relação aos alcances do documentário *O QUE É SER JOVEM?, 2015*, pode ser percebido na sua fala a percepção da inovação enquanto metodologias atrativas em sala de aula, ressaltando as experiências vivenciadas no decorrer das formações propiciadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID.

Os resultados das atividades nos fizeram refletir quanto aos métodos e estrutura curricular que muitas vezes nos obrigam a reduzir a aula a um preparatório para vestibulares/ENEM deixando muitas vezes de vivenciar ricas experiências que colaboram tanto para o intelecto quanto para a formação humana, algo que não cai diretamente no vestibular, mas que fará toda a diferença enquanto sujeitos que atuarão na sociedade. Pudemos acreditar nas possibilidades da utilização da História oral na educação básica como um instrumento capaz de transformar a aprendizagem dos alunos. (SILVA, 2016, p.15).

Mediante a fala da professora supervisora, é perceptível que o PIBID/História atingiu de maneira direta como um espaço que possibilita um repensar docente, enquanto prática,

pesquisa e ensino, pois inovar no ensino de história é possível, mas depende fundamentalmente da disposição concomitante dos discentes e docentes nesse processo.

Ao analisar o material fílmico produzido pelo PIBID, as vozes docentes pibidianas culminam a ideia de produzir saberes nas facetas do cotidiano escolar por meio do caráter interdisciplinar do projeto. Isso se faz presente em vários discursos dos profissionais da educação envolvidos nesse empreendimento. Ressalto ainda que os filmes, a partir de suas subjetividades e características próprias coadunam com as demandas contemporâneas do ensino de História, colocando em discussão temáticas que fazem parte de relações cotidianas dos jovens na Educação Básica e leva-os a pensar e compreender os espaços sociais onde estão inseridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[Idilvan Alencar] Ministro, eu sou cearense, secretário de educação do Estado, o senhor disse que seu sobrenome tem vasos concelhos lá de Sobral, 1º lugar do IDEB, e eu tô é preocupado com esse seu laço cearense, o senhor não tá nos honrando esse sangue cearense, para de falar em cortes, o senhor é o ministro da educação, tem que ir atrás de recursos, eu quando era secretário, fazia isso todos os dias, em ir no governador, o senhor é o primeiro a defender os cortes. Para de dizer que Filosofia não é importante e sociologia, são a base do pensamento crítico. O senhor tem que acabar com essa disputa de educação básica e educação superior, são complementares e interdependentes. (JORNALISMO CEARÁ NEWS, 15/05/2019)⁷⁹.

Começo esta parte final da narrativa considerando a epígrafe introdutória que trata sobre os cortes na esfera da Educação no Brasil no ano de 2019. Acredito que no decorrer do tempo, vários avanços já foram alcançados e seria um retrocesso imenso desconhecer as transformações que o sistema educacional proporcionou aos brasileiros. Falo isso a partir do meu “lugar social”. Sou graduada em uma Universidade Pública e estou concluindo a Pós-Graduação, concomitantemente, em uma Universidade Pública e compreendo que outras pessoas merecem também esta oportunidade.

Entendo que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência corresponde a uma experiência exitosa, no que diz respeito à formação de professores e isso se sobressai em diversos projetos que estão em andamento no Brasil, de modo que a sua interrupção acarretaria em um prejuízo imenso para a reflexão e o processo de formação de professores no País.

Acredito que as ações do PIBID/História/URCA foram exitosas na medida do possível, pois o conhecimento adquirido ultrapassa as produções audiovisuais, objeto de análise neste estudo, ao promover reflexões sobre o ensino, e possibilita colocar em prática a teoria estudada durante as rodas de conversas semanais e de fato produzir fontes históricas em sala de aula, fomentando a formação de professores têm sido pontos altos do programa.

Sobre os documentários, como suas análises foram definidas por meio de blocos temáticos, entendo que alguns curta-metragem apresentam alguns problemas no que diz respeito à narrativa desenvolvida, mas nada que comprometa de maneira grave a sua

⁷⁹ Disponível para acesso no site YOTUBE, esse vídeo foi feito a partir de uma fala do senhor deputado Idilvan Alencar PDT-CE na TV CAMARA, em que o mesmo faz um apelo à questão de corte na educação que marca a atual gestão do ano de 2019. A ideia é basicamente promover ao leitor uma reflexão sobre o atual momento social e político que o Brasil passa, este trabalho foi resultado da intervenção de uma política pública qual seja o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), a reflexão dessa fala do senhor deputado é basicamente pensarmos qual o lugar do ensino em nossos dias? Disponível para acesso em: https://www.youtube.com/watch?v=QC7VQBxig_0

utilização como ferramenta pedagógica, visto que os jovens da rede básica precisam de incentivo na busca por novas possibilidades de se pensar a sociedade, o seu vivido e, conseqüentemente, o meio social onde está inserido.

Acredito que as vivências proporcionadas pelo PIBID favorece o entendimento acerca dos intensos fluxos e suas construções de sentidos (documentários), favorecendo um novo pensar sobre a cultura histórica, onde vários sujeitos, a partir de seus lugares de fala, buscaram construir uma percepção sobre um acontecimento histórico.

Considerando a proposta desta dissertação, busquei trazer uma contribuição ao ensino de História, na área da educação, a partir fontes históricas audiovisuais, produzidas pelas equipes de 03 escolas participantes do subprojeto Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID, desenvolvido no subprojeto do curso de Licenciatura plena em História, da Universidade Regional do Cariri-URCA, financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Os documentários aqui analisados, *VIVO PARA LEMBRAR: 50 ANOS DO GOLPE MILITAR NO CARIRI, 2014*, *DOCUMENTÁRIO AMÁLIA XAVIER: 50 ANOS, 2014*, *CIDADANIA NA FÉ, 2014*, *ARTE STENCIL NA ESCOLA AMÁLIA XAVIER PARTE I E PARTE II, 2015* e, por fim, *O QUE É SER JOVEM? 2015* são produtos de um processo de formação cotidiana, carregados de sentidos e que constituem uma narrativa diferenciada para pensar elementos sobre o passado e presente, buscando desenvolver nos discentes uma percepção sobre os elementos históricos no seio escolar.

Por conseguinte, entendo que o PIBID, desenvolvido no sub projeto do curso de Licenciatura Plena em História, da Universidade Regional do Cariri-URCA atua como um lugar de pesquisa, considerando as ações executadas pela equipe de licenciandos, coordenadores de área, professores supervisores, enquanto protagonistas nesse processo de conscientização histórica escolar.

Quanto aos alunos, estes por sua vez, são sujeitos que compõem, a partir de suas narrativas, o objeto de estudo desses pesquisadores e historiadores. As fontes documentais audiovisuais produzidas no âmbito do PIBID História coadunam com as principais reflexões acerca “da utilização de diferentes documentos como fonte de produção para o conhecimento histórico”. (MONTEIRO, 2004, p.235).

Nas falas dos bolsistas, professores supervisores e coordenadores, os alcances do Projeto PIBID são intensos no que se diz respeito ao repensar docente, que implica de fato em buscar que o aluno entenda e se perceba enquanto um sujeito produtor de conhecimento nas suas relações cotidianas escolar. Ressalto ainda nesse processo, as competências e habilidades

desenvolvidas, tais como a ação na forma de percepção acerca da memória e os questionamentos sobre a sociedade, a história e as continuidades, permanências e rupturas no decorrer do tempo.

O ponto fulcral do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID é justamente o fomento a Docência. Essa característica está presente em todos os discursos analisados, tantos nas fontes audiovisuais, como nas narrativas textuais. A grande questão da atualidade, como desafio enfrentado pelo profissional da educação, é a de perceber a melhor maneira de estabelecer uma comunicação com os alunos na mediação dos conteúdos históricos em sala de aula, sendo esse um dos pontos altos do PIBID. Sobre os filmes entendo que os objetivos, escolhas que remetem aos filmes pibidianos, “tem grande vinculação com as demandas presentes, daquele momento em que a obra foi concebida” (SOUZA, 2010, p.38).

Dos resultados do projeto institucional PIBID URCA aplicado já se obtiveram resultados. Em relação aos licenciandos, foram seis monografias, uma dissertação de mestrado e um projeto de doutorado relacionados ao PIBID. Com os supervisores e professores, percebeu-se uma melhoria nas suas práticas de ensino, afirma o projeto geral da URCA. (ROLIM, 2016, p.58).

Assim, configura ainda mais o pensar a Universidade Regional do Cariri-URCA/Crato-CE enquanto fomentadora do tripé “*pesquisa, extensão e ensino*”. Sobre o PIBID/História/URCA percebo que os sentidos que compõe as narrativas dos sujeitos que os produziram, ao serem utilizados em sala de aula, é relevante levar em consideração o momento em que o filme foi produzido, o lugar social dos sujeitos e a realidade escolar na qual o grupo estava imerso.

O percurso aqui trilhado vai de encontro ao que Michel de Certeau propõe em seu livro “A escrita da História” 2002, no capítulo 2 em sua “operação historiográfica”, que aponta que os filmes possuem um “lugar social”, “Os não ditos”, “A instituição histórica”, “uma prática e uma escrita”. Então, os filmes, levando em consideração esses elementos compõe uma “Operação Historiográfica” em sala de aula, um espaço composto por sujeitos, vivências, teorias, narrativas, “burlas” que constituíram suas percepções sobre os temas abordados.

FONTES E DOCUMENTOS

Subprojeto História PIBID – 2013.

Projeto Institucional PIBID URCA.

Relatório anual de atividades Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID/História/URCA.

Relatório anual de atividades Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência E.E.F.M Amália Xavier 2014/2015.

Relatório anual de atividades Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência E.E.F.M Teodorico Telles de Quental 2014.

Relatório anual de atividades Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência E.E.F.M Amália Xavier, 2015.

Relatório anual de atividades Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência E.E.F.M José Alves de Figueiredo, 2015.

Relatório Parcial de Atividades **SUBPROJETO DE HISTÓRIA: CIDADANIA, MEMÓRIA E IDENTIDADES: SABERES E PRÁTICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.** 2015.

Projeto Político Pedagógico PPP do Curso de História da URCA, 2013.

FILMES:

ARTE STENCIL-GRAFITE NA ESCOLA AMÁLIA XAVIER DE OLIVEIRA PARTE I. 11 min. Direção: Pedro Vitor, Maria Gorete, Kayran Freire, Thiago Gadelha, Victor Hugo. Brasil, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ls3WMBUQKmc>

ARTE STENCIL-GRAFITE NA ESCOLA AMÁLIA XAVIER DE OLIVEIRA PARTE II. 15 min. Direção: Pedro Vitor, Maria Gorete, Kayran Freire, Thiago Gadelha, Victor Hugo, Ediane Nobre. Brasil, 2015. Disponível acervo PIBID/História/Urca. Crato-Ceará.

CIDADANIA NA FÉ. 25 min. Direção: Aleska Alves, AnnelaFyama, Ana Caroline, Marcos Torres, Maria do Carmo, Raquel Pereira, Samuel David, Geanne Mathias. Brasil, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I6Si0vgOwEg>

DOCUMENTÁRIO 50 ANOS: ESCOLA AMÁLIA XAVIER. 30 min. Direção: Thiago do Santos, Temistocles Duarte, Maria Gorete, Rariane Justino, Lidiane Costa, Kayran Freire. Brasil, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wP7rkISula8>

O QUE É SER JOVEM?. 28 min. Direção: Amanda Alves, Vanusa Alexandre, Geane Mathias, João Rodrigues, Lucivânia Teixeira, Aleska Alves. Brasil, 2015. Disponível acervo PIBID/História/Urca. Universidade Regional do Cariri. Crato-Ceará.

VIVO PARA LEMBRAR: 50 ANOS DO GOLPE MILITAR NO CARIRI, 18 min Direção: Amanda Alves, Kayron Rafael, Suzane Morais, Edilânio Macário, Tiago Rodrigues,

Marcio Lúcio. Brasil, 2014. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=N4IFKhvf4Os>

JORNALISMO CEARÁ NEWS, 15/05/2019 disponível para acesso em:
https://www.youtube.com/watch?v=QC7VQBxig_0

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Metamorfoses indígenas: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

AZEVEDO, Thales de, 1904- **O catolicismo no Brasil: um campo para a pesquisa social**, Salvador :Edufba, 2002. 73 p

BRASIL, Parâmetros curriculares nacionais: **A apresentação dos temas transversais e ética Capa Brasil**. Secretaria de Educação Fundamental DP & A, 2000 - 148 páginas.

BRASIL. Decreto. **PORTARIA NORMATIVA Nº 38**, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007. P.39. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf

BRASIL. **COORDENAÇÃO DE APERFEÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR PORTARIA NORMATIVA CAPES Nº 122** , DE 16 de setembro de 2009. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/PortariaNormativa122_PIBID.pdf.

BRASIL. **Decreto Nº 7234, de 19 de julho de 2010**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38PIBID.pdf Acesso em 24 agosto 2016.

BRASIL, 2018. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/component/content/article?id=1003>

BAUMAN, Zygmunt, 1925. **Sobre Educação e Juventude: conversas com Ricardo Mazzeo**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros- Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BRASIL, **Parâmetros curriculares Nacionais**. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais: A apresentação dos temas transversais e ética Capa Brasil**. Secretaria de Educação Fundamental DP & A, 2000 - 148 páginas.

BASTIDE, Roger. **O candomblé da Bahia (nitomagô)**. São Paulo. Companhia das letras. 2001.

BAUMAN, ZIGMUNT. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BEZERRA, Oscileide de Lima. **TRABALHO, POBREZA E CARIDADE: AS AÇÕES DO PADRE IBIAPINA NO SERTÃO DO NORDESTE**. 196 f. TESE. Orientador: Dr. José willington Germano. Programa de pós graduação em ciências sociais. PPGCS-UFRN. 2010.

BOTELHO, André. SCHWARCZ, Lilia Moritz (organizadores). **Cidadania, um projeto em construção: minorias, justiça e direitos**.1.ed.- São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e métodos.** 2 ed. São Paulo. Cortez, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4208181/mod_resource/content/1/Circe%20Aprendizagens%20em%20histo%CC%81ria%20.pdf

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Revista Brasileira de Educação n°19, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>

BURKE, Peter. (org). **A Escrita da História.** São Paulo. Editora UNESP, 1992, 360P.

CAIMI, Flávia Eloísa. **Aprendendo a ser professor de história.** Passo Fundo. Ed Universidade de Passo Fundo, 2008.

CABRINI, Conceição et al. **O ensino de História - revisão urgente.** São Paulo, Brasiliense, 1986.

CHAUVEAU, Agnès; TÉTART, Philippe. **Questões para a história do presente.** Bauru: EDUSC, 1999.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.
 _____ **A escrita da História/** tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2 ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2002.
 _____. **A escrita da História/** tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2 3.ed, Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2013

REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (Org.). **O golpe e a ditadura militar: quarenta anos depois (1964-2004).** Bauru: EDUSC, 2004

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. FERREIRA, Marieta de M. **História do tempo presente e ensino de História.** IN: Revista História Hoje, v. 2, n° 4, p. 19-34. 2013. Disponível em: <http://docplayer.com.br/21347963-Historia-do-tempo-presente-e-ensino-de-historia.html>

FARGE, Arlete. **O sabor do arquivo.** Trad. Fátima Murad. São Paulo: EDUSP, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática em ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados.** Campinas, SP: Papyrus, 2003- (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. **Pesquisa em Ensino de História: Saberes e Poderes na Contemporaneidade.** In. SILVA, Marcos (org). Campinas, SP: Papyrus, 2013.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção. Etall. **A formação de professores sob novos ângulos: o PIBID na Universidade de São Paulo (2015-2018)**. São Paulo: FEUSP, 2019. 249p. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/305>

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo : diversidade e currículo**; organização JeaneteBeauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Tradução de Andréa S. de Menezes, Bruna Breffart, Camila R. Moraes, Maria Cristina de A. Silva e Maria Helena Martins. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

JENKINS, Keith. **A história Repensada**. São Paulo. Editora Contexto, 2001.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado- contribuição á semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro, PUC, 2006.

LEVI, Giovanni. Schmitt, Jean Claude. **História dos Jovens**. Tradução: Cláudio Marcondes, Nilson Moulin, Paulo Neves. São Paulo. Companhia Das Letras, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo, Martins, fontes, 1998.

LIMA, Samuel David. SILVA, Antônia Lucivânia. **A produção de um documentário como estratégia para o ensino de história e cidadania**. IN: II Seminário Nacional de História e Contemporaneidades. Pensar o Passado em tempos de extremismos e exclusões. Crato, 2015.

MENESES, Sônia. **Os historiadores e os “Fazedores de História”**: Lugares e fazeres na produção memória e do conhecimento histórico contemporâneo a partir da influência midiática. IN: Revista OPSIS. v. 7, n. 9. Goiás, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/Amanda%20Dativa/Downloads/9337-35924-1-PB.pdf> Acesso em: 27 de maio de 2016.

MENESES, Sônia; Melo Egberto. **A Babel do Tempo: Regimes de Historicidade e a história ensinada no universo virtual**. IN: Revista Linhas. Florianópolis, v.18, n.37, p.154-178, maio/agosto. 2017. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818372017154>

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. **Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares**. IN: Rev. Bras. Hist. vol.23 no.45 São Paulo Julho 2003.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882003000100002

MITRE, ANTÔNIO. **O Dilema do Centauro- Ensaio de Teoria da História e Pensamento Latino Americano**. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2003, p.11-28.

MORETTIN, Eduardo Victorio. **O cinema como fonte histórica na obra de Marc FERRO**. IN: História: Questões & Debates, Curitiba, n,38, p.11-42, 2003. Editora UFPR. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/2713>.

MONTEIRO, Ana Maria F.C ET ALL. **Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro, FAPERJ, 2007.

NAPOLITANO, M. **A história depois do papel**. In: PINSKY, C. B. (org.). Fontes Históricas. São Paulo: Contexto, 2005. p.235-289.

NÓVOA, Antônio. (org). **Profissão Professor**. Portugal: Porto Alegre 1995.

PINSKY, J. (ORG). **O ensino de história e a criação do fato**. 10 ed. São Paulo. Contexto. 2003.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História**. Tradução: (Guilherme João Freitas Teixeira). Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008.

Ricoeur, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

RÜSEN, JÖRN. **Como dar sentido ao passado: Questões relevantes de meta-história**. IN: história da historiografia .número 02 março 2009 Disponível em: http://www.joern-ruesen.de/5.213_How_to_make_sense_brasilianisch.pdf

ROLIM, Marcia Justino. **PIBID e a formação do professor de História na Urca (2009-2014)**. Orientador: Raimundo Barroso Cordeiro Junior. Dissertação. (116f). João Pessoa, 2016. UFPB/CCHLA. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9495/2/arquivototal.pdf>

SILVA, Vagner G - **Candomblé e Umbanda - Caminhos da Devoção Brasileira**. São Paulo, Selo Negro, 2005, 2a.ed.

SILVA, Marcos A. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo; Brasiliense, 2003.

SIMIÃO, Cicero Aurelisnor Matias. **Resistência, rota de fuga e refúgio: O cariri Cearense na Ditadura Militar**. INESP, SP, 2019. 196p.

Skliar, Carlos. Duschatzky, Silvia. **O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação**, 2001. DISPONÍVEL EM: http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/o_nome_dos_outros.htm.

SILVA, Antônia Lucivâniada. **Oralidade e Ensino de História: Uma experiência Pibidiana na Escola José Alves de Figueiredo**. IN: Encontro Nacional de História Oral. Porto Alegre, RS.caderno de resumos. Organizadores Arturo Luiz Grechi de Carlos e Carla Simone Rodeghero. – São Leopoldo: Oikos – 2016. 45 p.

SILVA, Amanda Dativa de Melo. **“Vivo para lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri”**: A produção de filmes em uma experiência pibidiana e suas possibilidades de uso didático. P.131,141. V Encontro de Educação e Visualidade. Pesquisa em Educação e Visualidade: O que temos produzido no Nordeste?.PPGE.UFPB, 2015.

Disponível em: <https://pt.slideshare.net/DafianaCarlos/anais-do-v-encontro-de-educao-e-visualidade>.

SILVA, Sônia Maria de Meneses. **A operação midiográfica: A produção de acontecimentos e conhecimentos históricos através dos meios de comunicação- A folha de São Paulo e o Golpe de 1964**. Orientadora: Dr.Ana Maria Mauad de Sousa Andrade Essus. Tese.319f. Universidade Federal Fluminense-UFF. Niteroi, 2011. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1296.pdf>.

- SILVA, Marcos A. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo; Brasiliense, 2003.
- SOUZA, Éder Cistiano. **O que o cinema pode ensinar sobre a história? Ideias de Jovens alunos sobre a relação entre filmes e aprendizagem histórica**. IN: Revista História & Ensino, Londrina, v.16, n.1, p.25-39, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11597>
- SOUZA, Rosa de Fátima, etall. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. Cortez, São Paulo, 2007.
- SOUZA, Laura de Mello e. **O diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil Colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009
- SOUZA, Kayran Freire. ALENCAR, Victor Hugo Barros. **MÚSICA DE RESISTÊNCIA: Uma proposta para o ensino de história a partir da experiência PIBID História – URCA na escola Amália Xavier**.IN: III Encontro PIBID e VI Colóquio de Formação Docente Interdisciplinaridade na prática docente: desafios e inovações da formação na contemporaneidade Universidade Regional do Cariri – URCA. Crato, Ceará.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira Dos Santos. GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. IN: Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a03v2567.pdf>.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petropolis. Ed. Vozes, 2002.
- ZAMBONI, Ernesta. **Representações e Linguagens no Ensino de História**. IN: Revista Brasileira de História vol. 18 n. 36 São Paulo, 1998. DISPONÍVEL EM: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881998000200005

ANEXOS

II ENCONTRO DO PIBID/URCA. V COLOQUIO DE FORMAÇÃO DOCENTE. I ENCONTRO DE PIBID DIVERSIDADE. Socialização do curta-metragem (CIDADANIA NA FÉ, 2014), com os alunos da E.E.F.M José Alves de Figueiredo. 7 de novembro de 2014. FONTE: Acervo pessoal.



Primeira apresentação oral sobre o curta-metragem: “Vivo para Lembrar: 50 anos do Golpe Militar no Cariri”, 2014-URCA. IV Enid. UEPB, 22 de novembro de 2014. Acervo pessoal.



Equipe da E.E.F.M Teodorico Telles de Qental. 1º com os alunos para articular o documentário “Vivo para lembrar: 50 anos do golpe militar no cariri”, 2014. Bolsistas e o professor Supervisor: Jucieldo Alexandre. Fonte: Acervo pessoal.



Oficina sobre história e Memória com os alunos da E.E.F.M Teodorico Telles de Qental. Bolsistas e alunos da rede básica maio de 2014. Acervo pessoal.





Visita à casa de memória na cidade de Porteiras-Ceará. Equipe 40 bolsistas, professores coordenadores: Dra: Sônia Meneses e Iarê Lucas e coordenador institucional: Dr. Egberto Melo. Fonte: Acervo PIBID/URCA. 28/08/2014.



Edições sobre o documentário: “vivo para lembrar: 50 anos do golpe militar no cariri”. Equipe de bolsistas/pibid. Outubro de 2014. Fonte: acervo pessoal.



Rodas de conversas para a produção do curta metragem: O QUE É SER JOVEM?, 2015. Conversa com o senhor Antônio, um dos depoentes do documentário. Abril de 2015. Fonte: Lucivânia Teixeira.



Participação no II SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTÓRIA E CONTEMPORANEIDADES, URCA, Crato-CE. Outubro de 2015. Fonte: acervo pessoal.



Mobilização em prol da permanência do PIBID/URCA. Junho 2015. Fonte: Imagem pública Facebook, página PIBID/História/URCA.



Rodas de conversa na E.E.F.M Amália Xavier, para produção do documentário Arte Stencil parte I e Parte II. FONTE: imagem pública facebookpibid/história/urca.



Equipe de bolsistas da Escola Amália Xavier. Fonte: imagem pública Facebook, PIBID/HISTÓRIA/URCA.



Oficina sobre Juventudes na E.E.F.M José Alves de Figueiredo. Bolsistas, professora supervisora e alunos. Fonte: imagem pública Facebook, PIBID/HISTÓRIA/URCA, agosto 2015.



Oficina sobre o livro didático com o coordenador institucional do PIBID, Professor Doutor Egberto Melo. Janeiro 2015. Fonte: imagem pública FACEBOOK. PIBID/HISTÓRIAURCA.



Professora Sônia Meneses, coordenadora do sub projeto PIBID/História/URCA. Fonte> imagem pública FACEBOOK, Página pibid/história/urca.



II Encontro PIBID Diversidades. Coordenadores, professor Iarê Lucas e a professora Sônia Meneses. Visitação dos alunos das escolas participantes do Projeto/PIBID. Fonte:Imagem pública FACEBOOK, Pibid/história/URCA.



Coordenador do PIBID/História: professor Iarê Lucas. II Encontro PIBID Diversidades
Fonte:Imagem pública FACEBOOK, Pibid/história/URCA.



Produção do documentário : CIDADANIA NA FÉ, 2014. Depoentes e bolsista.

Agosto de 2014 fonte: imagem pública facebook, PIBID/HISTÓRIA/URCA.



Reunião semanal que ocorria às quintas-feiras. Fonte: Imagem pública facebook página PIBID/HISTÓRIA/URCA.