

Promoção e implementação de Pedagogias Ativas com recurso ao Cinema

Manuela Cachadinha

Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Manuela Benvinda Vieira Gomes Cachadinha

É Professora do Instituto Politécnico do Viana do Castelo, onde leciona desde 1985 na Escola Superior de Educação. É Doutorada em Educação, na especialidade de Educação e Interculturalidade pela Universidade Aberta. É Mestre em Sociologia Aprofundada e Realidade Portuguesa pela Universidade Nova de Lisboa e Licenciada em Sociologia pela mesma Universidade. É investigadora integrada do Centro de Estudos das Migrações e Relações Interculturais. Tem realizado trabalho de investigação sobretudo nas áreas da Sociologia, da Cultura, da Educação, da Interculturalidade e do Envelhecimento. Tem publicado diversos trabalhos de investigação e artigos em revistas nacionais e internacionais.

Contacto: mcachadinha@ese.ipvc.pt

Resumo

Com esta comunicação pretende-se apresentar um projeto/experiência pedagógica em curso na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Este projeto experimental relaciona-se com a promoção de pedagogias ativas recorrendo sobretudo ao cinema e aos filmes que circulam/circularam nos circuitos comerciais e que estão acessíveis ao grande público. A experiência foi desenvolvida no contexto de um determinado curso da Escola e no âmbito de uma Unidade Curricular de Sociologia e Antropologia da Cultura. Sabemos que, na atualidade e com a vulgarização das novas tecnologias de comunicação e informação, as pedagogias ativas estão a ser cada vez mais valorizadas na esfera educativa. Entende-se que as pedagogias ativas deverão estar muito centradas nos interesses dos alunos e nas pesquisas efetuadas por estes. No decorrer do projeto aqui apresentado exercitamos e promovemos metodologias pedagógicas ativas e que, simultaneamente, incentivam a visualização e a reflexão sociológica e antropológica sobre alguns filmes selecionados pelos alunos através de pesquisas que os mesmos efetuam, em função de alguns critérios orientadores indicados pela professora. Após uma contextualização teórica inicial efetuada pela docente, os alunos são convidados a fazer pesquisas, on line, sobre filmes que abordem, de alguma forma, temáticas relacionadas com a(s) cultura(s), diversidade cultural, relacionamento entre culturas e interculturalidade na sociedade. Depois de efetuadas as pesquisas, solicita-se aos alunos que selecionem um filme e procedam ao seu visionamento e à sua análise, à luz dos conceitos tratados no âmbito da Unidade Curricular. Este trabalho de análise consolida-se através da produção de textos que são apresentados e discutidos na aula e que constituirão elemento de avaliação das aprendizagens efetuadas.

Palavras-chave: Cinema; Pedagogias Ativas; Cultura; Diversidade Cultural; Interculturalidade.

Abstract

With this communication, we intend to present a project/pedagogical experience in progress at the Higher School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo. This experimental project is related to the promotion of active pedagogies using mainly cinema and films that circulate/circulated in commercial circuits and that are accessible to the general public. The experience was developed within the context of a specific course at the School and within the scope of a Curricular Unit of Sociology and Anthropology of Culture. We know that, nowadays and with the popularization of new communication and information technologies, active pedagogies are being increasingly valued in the educational sphere. It is understood that active pedagogies should be very

focused on the interests of students and on the research carried out by them. In the course of the project presented here, we exercise and promote active pedagogical methodologies that, simultaneously, encourage the visualization and sociological and anthropological reflection on some films selected by the students through research that they carry out, according to some guiding criteria indicated by the teacher. After an initial theoretical contextualization carried out by the teacher, students are invited to do research, online, on films that address, in some way, themes related to culture(s), cultural diversity, relationship between cultures and interculturality in the society. After carrying out the research, the students are asked to select a film and proceed to its viewing and analysis, in the light of the concepts dealt with within the Curricular Unit. This analysis work is consolidated through the production of texts that are presented and discussed in class and that will constitute an element of evaluation of the learning carried out.

Keywords: Cinema; Active Pedagogies; Culture; Cultural diversity; Interculturality.

1. Introdução

Na educação e nas sociedades do presente, valoriza-se as denominadas pedagogias ativas e participativas onde os alunos desempenham um papel central e são motores de aprendizagens significativas através das suas atividades de pesquisa. Entende-se que este tipo de pedagogia é mais adequado e eficaz tendo em vista o sucesso escolar no sistema educativo atual e a melhor inserção no mundo do trabalho e na sociedade do presente.

Durante a nossa atividade docente no ensino politécnico, lecionando unidades curriculares da área das Ciências Sociais e Humanas, temos procurado implementar pedagogias ativas e participativas recorrendo ao cinema e aos filmes acessíveis ao grande público. Procuramos motivar os alunos e promover aprendizagens de conteúdos programáticos tomando como instrumentos ou recursos filmes e vídeos por entendermos que estes são muito mais apelativos, para os atuais alunos, do que as exposições orais em sala de aula efetuadas pelos professores.

Com esta comunicação pretendemos apresentar um projeto pedagógico por nós desenvolvido no âmbito da lecionação de uma unidade curricular denominada Sociologia e Antropologia da Cultura de um curso de Mestrado da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

No mencionado projeto experimentamos a utilização de pedagogias ativas e participativas, solicitando aos alunos que efetuassem pesquisas e desenvolvessem reflexões sobre filmes do cinema que abordassem e problematizassem, de alguma forma, alguns dos conteúdos programáticos e conceitos lecionados na unidade curricular.

Entendemos que o referido projeto tem um carácter exploratório pois utilizamos esta estratégia pedagógica específica pela primeira vez e sem certezas, à partida, quanto aos resultados concretos e eficácia pedagógica. Em anos anteriores, trabalhamos pedagogicamente com filmes, mas fomos nós, enquanto docentes, que efetuamos a seleção dos filmes que seriam objeto de análise. No projeto/experiência que agora se relata, são os alunos a selecionar os filmes sobre os quais irão refletir e desenvolver análises. Esta escolha tem por base temáticas e conceitos abordados previamente em sala de aula e um conjunto de materiais didáticos orientadores disponibilizados pela docente. Nestes materiais

aborda-se a diversidade dos conceitos de cultura, as culturas e as sociedades na atualidade, as diferentes formas de relacionamento entre pessoas e grupos de pessoas nas sociedades do presente e suas implicações.

A liberdade de escolha dos filmes do cinema a serem objeto de estudo e reflexão conduziu a um leque muito alargado e diversificado de filmes selecionados pelos alunos. A referida diversidade representou um desafio para a docente que, em determinadas situações, teve também que procurar e visionar os filmes escolhidos por alguns dos alunos para depois poder avaliar quer as escolhas efetuadas quer as reflexões produzidas sobre essas escolhas.

Esta experiência pedagógica só foi possível devido às condições tecnológicas e informacionais da atualidade que possibilitam uma acessibilidade quase generalizada às informações e a conteúdos divulgados pela internet, via computador, tablete e telemóvel. Foi requisito fundamental deste projeto pedagógico o acesso ao computador e à internet por parte de todos os alunos da turma envolvida no mesmo.

2. Contextualização teórica

2.1. O Cinema na Educação

Entende-se que o cinema e os filmes nele produzidos constituem recursos e instrumentos valiosos na educação das crianças, dos jovens e dos adultos, muito para além do seu carácter lúdico e de entretenimento. Considera-se, no entanto, que os filmes e o cinema podem ser utilizados de diferentes formas na esfera educativa.

Vários autores têm investigado e refletido sobre o papel educativo e formativo do cinema e sobre a relação entre o cinema e a educação. Alain Bergala (2008), no início do século XXI, foi um dos autores pioneiros na tentativa de aproximação entre o cinema e a educação escolar, procurando introduzir na escola as práticas cinematográficas e a educação para o cinema. Este autor traz uma inovação pedagógica em relação à abordagem do cinema na educação, incentiva e propõe mudanças concernentes às práticas tradicionais enraizadas no âmbito escolar, sobretudo no que concerne ao currículo. Segundo o autor, para que uma ideia consiga conservar pelo menos um pouco do seu carácter inovador, é necessário que ela seja de início particularmente radical e agitada. Sob a hipótese de que o cinema pode entrar na escola como um “outro”, provocando uma experiência à parte dela, o professor e cineasta francês Bergala (2008) relata como desenvolveu para o governo francês e para Jack Lang (Ministro da Educação em França nos primeiros anos do século XXI) um trabalho para levar as artes e o cinema às escolas, projeto cuja realidade radical os alunos deveriam experimentar como um elemento de inovação. Considera que o que é crucial não é o saber sobre o cinema, mas a maneira como nos apropriamos do objeto do cinema.

Na lógica de Bergala (2008) a arte não se ensina, ou não se deve ensinar, mas encontra-se, experimenta-se e transmite-se por outras vias para além do discurso. As escolas e a educação podem possibilitar o encontro com o cinema, auxiliar os alunos a entendê-lo melhor enquanto arte, mas não podem obrigar ninguém a ser tocado por um determinado filme. Segundo o autor, este processo é absolutamente individual, ainda que possa acontecer numa situação de experiência coletiva.

Neste contexto, salientamos também o trabalho de Almeida (2017) onde se faz uma revisão da literatura e onde se apresenta algumas abordagens atuais sobre

a relação entre o cinema e a educação: cinema como ferramenta didática para o ensino na sala de aula; cinema como forma de conhecimento; cinema como disposição didática; cinema como forma de estudos culturais, cinema relacionado com aspetos sensíveis e criativos; cinema como produtor de sentidos.

Após a análise e reflexão sobre as referidas abordagens, o autor apresenta sete fundamentos para pensar a relação entre o cinema e a educação: cognitivo, filosófico, estético, mítico, existencial, antropológico e poético. Tal como ele refere, “não são dimensões separáveis, mas que operam em relação de complementaridade e contribuem para a compreensão dos diversos modos pelos quais são produzidos, circulados e interpretados os sentidos e as imagens do cinema”(Almeida, 2017, p.1).

Genericamente, as publicações analisadas por Almeida (2017) perspetivam a relação entre cinema e educação de maneira positiva. Concorda em que, na escola, se possam analisar filmes circulados nos circuitos comerciais (como, por exemplo, as produções de Hollywood) mesmo que os seus interesses comerciais exijam algumas reservas ideológicas, pois, de certa forma, entende-se que “os filmes contemplam a diversidade de olhares que se lança ao mundo e possibilitam uma leitura por meio das imagens”(idem).

No trabalho *Cinema e Educação*, Rosália Duarte (Duarte, 2002) fez um mapeamento de investigações em educação que têm os filmes como objeto. A ótica adotada pela autora é, predominantemente, sociológica. Segundo esta autora, o cinema é importante pois contribui para o processo de socialização efetuado pela escola. “Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais” (ob. cit. p. 17). Sinteticamente, Rosália Duarte defende que o cinema é uma forma de conhecimento e, como tal, tem a mesma importância cultural e formativa que os livros. Desta constatação resulta a necessidade de se conhecer a linguagem própria do cinema. A perspetiva da máquina de filmar, os seus movimentos e os elementos visuais e sonoros que participam da elaboração dos filmes, produzem sentidos e constroem perceções que deverão ser tidos em conta.

Seguindo a reflexão de Rogério Almeida (Almeida, 2017), o trabalho de Rosália Duarte desempenha o papel essencial de verificar “o carácter pedagógico do cinema de ficção, isto é, o fato de que o cinema veicula narrativas que influenciam comportamento, sentimento e pensamento, de acordo com a abertura do espectador e sua capacidade de “ler” as imagens que perfazem a narrativa fílmica” (Almeida, 2017, p. 6).

Leonardo Carmo refletiu sobre as hipóteses de introdução pedagógica do cinema na sala de aula e afirma que o “cinema como prática pedagógica pode fazer o aluno se interessar pelo conhecimento, pela pesquisa, de modo mais vivo e interessante que o ensino tradicional” (Carmo, 2003, p. 72). Defende que o cinema educa, mas educa sobretudo para as finalidades do mercado. As ações pedagógicas do professor e da escola podem fazer com que o “feitiço se vire contra o feiticeiro”, ou seja, podem funcionar como contraideologia: o cinema seria uma “práxis social orientada pelo e para o mercado”(ob. cit. p. 85) e as mediações dos professores no visionamento dos filmes, podem contribuir para a consciencialização dos alunos-espectadores que assim deixarão de ser passivos. Nesta perspetiva, os professores terão a função de contribuir para pedagogias críticas e o cinema e a educação podem também desempenhar o papel de instrumentos políticos de crítica aos valores comerciais e consumistas

da sociedade capitalista e neoliberal.

Tal como é referido por Manuela Cachadinha (Cachadinha, 2019), a exibição de filmes ou de partes destes, constitui também uma forma de motivar os alunos para fazerem os seus próprios filmes e gravações aquando da recolha de informações e produção de análises e reflexões na realização de trabalhos académicos e, muito especialmente, no âmbito de disciplinas da área das Ciências Sociais e Humanas.

2.2. Pedagogias Ativas e Participativas

Consideramos que a valorização das pedagogias ativas e participativas na educação atual, decorre da própria dinâmica da sociedade e da educação do presente onde são necessários e se pretende formar cidadãos participativos na cidadania e alunos pró-ativos, interventivos e criativos. Estas pedagogias contrapõem-se, de alguma forma, às denominadas pedagogias tradicionais, onde os alunos tinham um papel mais passivo e os professores chamavam a si o papel ativo na relação educativa. As metodologias ativas e participativas propõem a centralidade do papel pró-ativo do discente/aprendente na construção do seu processo de aprendizagem.

Na pedagogia tradicional, utilizavam-se metodologias mais tradicionais, os professores trabalhavam com os alunos/estudantes fazendo exposições de conteúdos, sobretudo de forma oral. A avaliação da absorção/memorização destes conteúdos era testada mais tarde pelos professores, através de trabalhos e provas muitas vezes padronizados, sobretudo testes e exames escritos ou orais. A ação educativa centrava-se mais no papel desempenhado pelos professores. Os alunos deveriam receber as mensagens emanadas dos professores e contidas/escritas, frequentemente, nos manuais escolares. Nesta lógica, aquando das avaliações, os alunos deveriam demonstrar o conhecimento retido, sobretudo os saberes memorizados.

As pedagogias ativas e participativas e as metodologias ativas de aprendizagem são práticas pedagógicas que se baseiam em atividades educativas, capazes de implicar os estudantes de forma a que estes se tornam protagonistas no processo de construção do próprio conhecimento. Ou seja, são metodologias menos baseadas na transmissão de informações e mais centradas no desenvolvimento de habilidades e competências.

Tal como é referido por Bissoto e Caires (2019), a designação “metodologias ativas e participativas” inclui um leque de métodos e estratégias didático-pedagógicas, mediado por recursos tecnológicos também bastante diversificados. Dentro destes métodos e estratégias são de referir: “a discussão em pequenos grupos, a aprendizagem cooperativa, o “jogo de papéis”, projetos, estudos de caso, metodologia de caso e a resolução de problemas” (Bissoto e Caires, 2019, p.165). Não obstante a diversidade das metodologias ativas e participativas e segundo as mesmas autoras que também referem Boud (1985),

existem aspetos comuns, que possibilitam que estas metodologias sejam caracterizadas como uma vertente didática unificada, embora plural, tais como: partem, maioritariamente, de pressupostos epistemológicos construtivistas, conquanto de géneses que podem ser diferentes; consideram os conhecimentos prévios dos sujeitos como basilares para o processo de ensino-aprendizagem; enfatizam a responsabilidade, as motivações e os objetivos dos aprendentes para com o seu processo de aprendizagem; apoiam-se no entre-

cruzamento disciplinar, fortalecendo os vínculos entre teoria e prática; priorizam o processo de aprendizagem e não um produto final designado e/ou idealizado pelo docente/instituição, e, destacam a importância do desenvolvimento de habilidades várias, intrínsecas ao processo de aprendizagem, como as competências de comunicação, de relacionamento interpessoal, de tomada de decisão, entre outras (Bissoto e Caires, 2019, p.165).

As autoras antes citadas consideram o construtivismo como uma das matrizes teóricas de referência das metodologias ativas e participativas. Neste contexto, referem o seguinte:

Considerando a historicidade epistemológica das metodologias ativas e participativas frente à preponderância que essas metodologias atribuem ao fazer do sujeito cognoscente no processo de aprendizagem, e à assunção de que o aprendiz é o direcionador da interação entre os fatores externos e internos que levam à aprendizagem, podemos assumir o Construtivismo como uma de suas matrizes teóricas (Bissoto e Caires, 2019, 167).

March (2006) chama a atenção para o facto de que a utilização sistematizada das metodologias participativas e ativas potencia o entendimento do processo de ensino-aprendizagem como sendo de cooperação, entre professores e alunos e entre alunos e alunos, bem como o repensar das formas de avaliação e de certificação dos discentes, assim como da avaliação e da formação contínua dos professores.

Ainda seguindo o pensamento de Bissoto e Caires (2019), as metodologias participativas e ativas podem ser melhor perspectivadas como um “paradigma educacional holístico”, em que os processos de ensino-aprendizagem são planejados para se focarem nas relações estabelecidas entre os participantes envolvidos na aprendizagem, nas suas motivações, capacidades, crenças, conhecimentos e perspectivas culturais, assim como na natureza do objeto do conhecimento em si, o contexto da sua utilização, e as possibilidades de fazer sentido do mundo, que o conhecimento permitirá.

Na senda do desenvolvimento e implementação das metodologias ativas e participativas algumas limitações têm sido reconhecidas e discutidas, especificamente:

a. a exigência na reorganização do espaço-tempo das aulas/atividades de aprendizagem, que nem sempre é favorecida pela rigidez curricular, ou pelos horários de trabalho do docente e dos discentes, a duração dos cursos, a estrutura física das instituições educacionais, geralmente pouco preparadas para a realização de atividades em grupo, por exemplo; b. a carência de recursos didáticos ou de material de suporte (fotocópias, número de obras na biblioteca, etc.) e mesmo de recursos humanos (pessoal de apoio, técnicos de laboratório, etc); c. os sistemas de avaliação, que por norma assumem contornos pontuais e conteudistas, pouco compatíveis com as proposições e atividades das metodologias ativas e participativas, que exigem formas de avaliação continuada, participativa e formativa; d. a dificuldade de romper com estruturas rígidas de poder e de dominação, colocando obstáculos para que os docentes compartilhem o controlo sobre os processos de aprendizagem,

e que os discentes se sintam confiantes e pertencentes ao se assumirem corresponsáveis nestes processos; e. a dificuldade de pensar na aprendizagem numa perspectiva emancipatória, para a melhoria da qualidade de vida, e não reduzida à preparação para o mercado de trabalho; e f. a pouca prática de docentes e discentes com o trabalho em grupo, de modo cooperativo/colaborativo, o que, juntamente com o insuficiente desenvolvimento das habilidades socio-emocionais - de forma geral pouco trabalhadas nos nossos contextos educacionais -, fragilizam as dinâmicas de realização de atividades conjuntas, exigindo esforços prévios, por parte dos envolvidos numa situação de aprendizagem, de superar essas barreiras para que as metodologias ativas e participativas sejam mais bem sucedidas (Bissoto e Caires, 2019, p. 178-179).

As metodologias participativas e ativas, sobre as quais temos vindo a refletir, têm sido internacionalmente perspetivadas como oportunidades de pensar outras técnicas, estratégias, quadros conceptuais e recursos educacionais para uso em contextos educativos, especialmente naqueles que implicam a formação profissional e o ensino de adultos. A utilização destas práticas metodológicas tem sido considerada eficaz por diferentes investigadores, pelo facto de que contemplam as necessidades de aprendizagens complexas das sociedades urbanas e tecnológicas do presente.

Cabe referir, em termos de síntese e de acordo com Bissoto e Caires (2019), que as metodologias pedagógicas ativas e participativas salientam-se devido aos seguintes requisitos: a. centram-se no desenvolvimento de competências básicas, tais como a responsabilidade e a iniciativa de cada aluno (ou do grupo) para promover os seus processos de aprendizagem; b. propiciam as bases teóricas para que se criem atividades de aprendizagem generativas, em contextos de aprendizagem verdadeiros; c. incentivam mudanças nos modos avaliar a aprendizagem, o que tem consequências não apenas didáticas, mas também na natureza do conhecimento; e d. afirmam a relevância da partilha sociocultural e educativa da aprendizagem efetuada.

As pedagogias e as metodologias ativas e participativas têm vindo a ser consideradas como as mais favoráveis para enfrentar e discutir os dilemas da vida profissional, pessoal e social dos discentes da atualidade, defendendo que a aprendizagem se processe em tempo e contextos reais, podendo eventualmente ser virtuais, mas próximos às circunstâncias dos aprendentes e exigindo um elevado nível de motivação e de engajamento.

3. Descrição da experiência pedagógica

A experiência pedagógica que agora apresentamos decorreu no ano letivo de 2021-2022, na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, num Curso de Mestrado e no âmbito de uma unidade curricular de Sociologia e Antropologia da Cultura por nós lecionada.

A turma onde os trabalhos decorreram era constituída por 15 alunos, doze do género feminino e três do género masculino, com idades compreendidas entre os 23 e os 55 anos. Todos os alunos da turma tinham formação anterior ao nível da licenciatura. Contudo as licenciaturas de que eram/são titulares situam-se em diferentes áreas do saber, verificando-se heterogeneidade nas formações antecedentes. A maioria dos alunos da turma era trabalhador-estudante e exercia a sua atividade profissional em contextos ligados predominantemente

à educação e formação. Apenas uma minoria era exclusivamente estudante, não exercendo atividades profissionais.

Inicialmente, foi efetuada uma apresentação das atividades que deveriam ser desenvolvidas pela turma no âmbito da unidade curricular e foi construída uma calendarização para o andamento das tarefas propostas.

Na proposta de atividades apresentada à turma teve-se em conta o princípio básico das pedagogias e metodologias ativas e participativas, ou seja, aquele em que os alunos são agentes ativos no processo de aprendizagem, o que permite que os alunos acedam e processem a informação, retenham e usem o conhecimento, as capacidades, atitudes e valores através de experiências e da interação com os outros num contexto sociocultural alargado.

Foi proposto à turma a realização de um trabalho inicial de pesquisa, *on line*, sobre filmes do cinema que abordassem, de alguma forma, temáticas relacionadas com a cultura, relações entre pessoas de diferentes culturas e diversidade cultural. Após a referida pesquisa, cada aluno (ou grupo) deveria selecionar um dos filmes pesquisado, procedendo ao seu visionamento e análise crítica, à luz da perspetiva sociológica e antropológica da cultura e dos contributos da unidade curricular. Depois da análise do filme, dever-se-ia fazer uma proposta de intervenção (social, cultural, educativa ou artística) nos problemas sociais e/ou culturais eventualmente detetados no filme selecionado.

O trabalho proposto à turma dever-se-ia consolidar na construção de um texto escrito, com uma extensão até 10 páginas e uma estrutura contendo os seguintes elementos:

- Nota introdutória;
- Descrição do conteúdo/enredo do filme selecionado;
- Análise e proposta de intervenção;
- Enquadramentos – teórico e metodológico - que justifiquem de forma pertinente a análise e a proposta de intervenção que apresentam;
- Conclusões;
- Referências bibliográficas e filmográficas.

Após a construção do texto do trabalho, os alunos deveriam preparar uma apresentação oral do trabalho efetuado, sugerindo-se que a apresentação tivesse suporte audiovisual.

No decorrer das aulas, a docente começou por efetuar algumas apresentações de natureza mais teórica, abordando alguns conceitos básicos na esfera das Ciências Sociais e Humanas (cultura, socialização, aculturação, etnocentrismo, estereótipo, multiculturalidade, globalização, interculturalidade, educação intercultural, etc.) e apresentando algumas teorizações produzidas no domínio da Sociologia e Antropologia da Cultura.

No final das apresentações efetuadas pela docente (que aconteceram sobretudo durante a parte inicial das aulas), procurou-se suscitar o diálogo e a participação dos alunos, fazendo a aproximação à realidade concreta do quotidiano e indagando-se sobre os filmes que estavam a ser pesquisados pelos alunos e sobre os conteúdos e enredos dos mesmos. Discutiu-se oralmente, em sala de aula e na turma, alguns dos filmes referenciados pelos alunos, à luz dos conceitos e teorias apresentados inicialmente.

No decorrer das sessões letivas, os alunos foram apresentando as suas dúvidas e incertezas relativamente ao trabalho que estavam a efetuar sobre o filme que tinham selecionado. Foram acontecendo discussões sobre os filmes selecionados, discussões em que todos foram convidados a participar dando opiniões e podendo fazer sugestões relativamente aos problemas debatidos. Os momentos das aulas em que os alunos da turma participaram mais ativamente (dando opiniões, partilhando experiências e colocando dúvidas) foram, em nosso entender, os mais produtivos sob o ponto de vista das aprendizagens efetuadas.

Todos os alunos da turma selecionaram, de forma autónoma, um filme para analisar. Dois alunos decidiram trabalhar em grupo e selecionaram o mesmo filme. Contudo, o processo de elaboração de cada um dos trabalhos foi sempre sendo acompanhado pela turma pois em cada aula foi efetuado um ponto da situação sobre o andamento de cada um dos trabalhos. Isto criou uma dinâmica de apoio e colaboração mútua que se revelou eficaz na finalização dos trabalhos de cada um.

4. Resultados obtidos

Os alunos da turma selecionaram autonomamente os filmes que pretendiam analisar no âmbito da unidade curricular de Sociologia e Antropologia da Cultura. No quadro abaixo apresentamos o leque de filmes selecionado pelos alunos. Decidimos designar cada aluno por uma letra do alfabeto por questões deontológicas.

Quadro nº 1

Aluno	Título do filme selecionado
A	Massai Branca (Filme).
B	Babies (Documentário)
C	Que mal fiz eu a Deus? (Filme)
D	De Braços Abertos (Filme)
E	O Massacre que o mundo não viu (Documentário)
F	Capharnaüm (Filme)
G	Karaté – Kid, Momento da Verdade (Filme)
H	A rapariga do skate (Filme)
I	Dilwale Dulhania Le Jayenge (Filme)
J	Mentes Perigosas (Filme)
L	O Auto da Compadecida (Filme)
M	Into the Wild (Filme)
N	A Guerra da Beatriz (Filme)
O e P	A Gaiola Dourada (Filme)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos efetuados pelos alunos

Apresentamos agora alguns extratos das análises produzidas pelos alunos sobre os filmes selecionados e que consideramos elucidativos do tipo de trabalho produzido.

Sobre o filme escolhido (*Massai Branca*), diz a aluna A:

A *Massai Branca* retrata o drama existente entre um homem e uma mulher com culturas e educações diferentes. Neste filme passado principalmente numa tribo do Quénia, a mulher que vivia num país desenvolvido em que a cultura lhe permite ter todos os tipos de

liberdades e de vivências tal como o género masculino, apaixonar-se por um guerreiro de uma tribo do interior do país, uma tribo onde não existe o mínimo de condições para a sobrevivência às quais um europeu está habituado. Mesmo assim ela arrisca e decide viver um sentimento que não sabe se é retribuído ou não. Mais tarde já na tribo apesar de não conseguir comunicar com as mulheres consegue entrosar-se com elas e conviver amigavelmente assim como com as crianças. Tenta ensinar o homem a proceder como um europeu, compra um carro para poder ir à aldeia abastecer-se e mais tarde aluga uma casa muito rudimentar onde instala uma loja onde vende todo o tipo de produtos para poder ganhar dinheiro e ajudar a tribo. (...) Apesar de todos os costumes serem bem diferentes dos que ela conhece ela acaba sempre por aceitar a vontade do guerreiro para evitar brigas. Casam-se e passado uns tempos ela engravida, perto do final da gravidez quando ela entra em trabalho de parto ele leva-a até as mulheres da tribo que tentam ajudá-la com mesinhas que ela não aceita. (...).

Para se poder intervir numa situação destas, penso que a mulher quando fez a viagem á Suíça para comunicar a sua vontade de casar e viver no Quénia devia ter levado o homem consigo para que ele pudesse vivenciar um pouco dos costumes dela. Se ele participasse da vida dela e dos seus costumes europeus talvez pudesse ter outro tipo de atitude para com os comportamentos dela. Assim como ela tentou compreender os hábitos e os rituais da tribo para o agradar se ele tivesse algum contacto com a vida anterior dela ajudasse a compreender as suas atitudes e tivesse outro tipo de atitude perante os comportamentos sociais dela. Ele em certas alturas do filme mostrou gostar dela á sua maneira pois fez algumas conceções quando estavam fora da aldeia (...).

Sobre o filme/documentário selecionado (*Babies*) pela aluna B, a mesma afirma:

Esta narrativa fílmica retrata a história de quatro crianças nos seus primeiros anos de vida e de que maneira as diferenças culturais são refletidas na formação de uma criança. O registo das imagens é feito de forma bastante simples, sem narração, sem legendas, depoimentos ou qualquer forma de contextualização histórica, geográfica, social ou antropológica. Não são mostrados quaisquer tipos de interferências realizadas pela equipa de filmagens em relação ao meio onde estão inseridos. O diretor acompanha estas crianças desde o seu nascimento, expondo, desde logo, as diferenças culturais existentes no período final de gestação. (...)

Enquanto espetadora, este filme é interessante pelo fato de não procurar estabelecer diferenças entre as culturas, ou destacar locais mais pobres ou ricos, mas sim, por mostrar que as crianças se desenvolvem de formas semelhantes, mas que aos poucos vão sendo moldados a partir das questões culturais do contexto que estão inseridas. (...)

Ao mostrar as diferentes realidades, não há nesta narrativa fílmica o intuito de mostrar que dada cultura é superior ou inferior a outra, ou que determinada realidade seja melhor ou pior, mas sim, pretende mostrar que o desenvolvimento infantil se dá de forma similar

nos mais variados espaços. Independente das culturas nas quais as crianças estão inseridas, elas estão a passar pelo mesmo processo de descoberta e desenvolvimento. Cada criança, de acordo as suas práticas e hábitos, criam uma matriz imagética de onde nasce o carácter cultural, moral, legal e afetivo. Mostra-nos a diversidade de condições em que os seres humanos podem viver sem deixar de serem criaturas da mesma espécie, independentemente da cultura e das superficiais características físicas.

Ao mesmo tempo, vemos como são diversas as culturas. Enquanto o bebê namibiano gatinho nu na terra e brinca com ossos de animais e pedras, a menina americana é cercada de cuidados e vive na maior higiene esterilizadora. Os ambientes são, assim, bem diferentes. O menino mongólico está sempre rodeado de animais, enquanto a menina japonesa só tem contato com o seu gato doméstico e vê os animais pelo vidro, no zoológico. As mães e pais têm técnicas e modos diferentes de lidar com os mesmos problemas. A mãe namibiana, por exemplo, limpa os olhos de seu bebê com a língua, enquanto a mãe mongólica lava os do seu filho com o leite do próprio seio. (...)

Relativamente ao filme selecionado (*Que mal fiz eu a Deus?*) pela aluna C, a mesma diz-nos:

Este apresenta uma história muito ligada à realidade dos imigrantes de diferentes culturas que vivem em França. É através do uso de clichés e caricaturas verificadas neste filme, com reflexão sobre conceitos como, os estereótipos, o essencialismo, a cultura e as estruturas de pensamentos, que se compreende o modo como a cultura influencia cada indivíduo. Verificamos que ao longo do filme há uma reflexão sobre o significado de identidade de cada cultura, mostrando que cada um tem preconceitos e visões de hierarquização ou de superioridade da sua própria cultura, visualizando no decurso de um enredo que nos faz rir com várias situações hilariantes. Estas situações são vistas nos casamentos das três filhas mais velhas, apesar de se casarem na conservatória, podemos ver os costumes culturais da família de cada género (...).

Neste filme podemos ver a história de uma família, onde as personagens sofrem uma reedificação das suas organizações de pensamento e da sua própria identidade. Ao deixar de haver o conceito de etnocentrismo, dito por (Crespi, 1997) “a atitude de quem tende a julgar as culturas de outra época ou de outros povos a partir dos valores e critérios vigentes na sua própria cultura de pertença.” A aprendizagem sobre o outro e a sua cultura deram lugar à tolerância através da capacidade de comunicar.

Chego à conclusão que a cultura em que estou inserida vai influenciar as minhas ações e a maneira como interpreto a realidade. Com isso vai permitir que eu tenha uma maior consciencialização em relação à dignificação, compreensão e valorização de todas as culturas e da sua importância. Saber viver em sociedade sem perder a nossa identidade e acima de tudo, nenhuma cultura é soberana e que todas devem ser preservadas e respeitadas.

Relativamente ao filme escolhido pela aluna D (*De Braços Abertos*) para efetuar a sua análise, a mesma diz-nos:

Neste filme é bem visível o choque de duas culturas antagónicas. Por um lado, temos a cultura ocidental com uma filosofia padronizada em termos de economia, política, ciência e ética, onde a riqueza e o bem-estar se procuraram a qualquer custo. A imagem e o sucesso andam lado a lado, valorizando-se as áreas intelectuais e a literacia como um recurso de integração e prestígio. Por outro lado, surge uma comunidade de etnia cigana, onde se pratica uma economia de subsistência, enquadrada numa forma muito simplista de viver, cujo bem-estar está mais relacionado com as hierarquias de pertença do que com o espaço onde coabitam. Defendem rigorosamente os seus valores culturais e não sentem necessidade de integração noutras culturas devido às ameaças que isso poderia provocar no seu estilo de vida. (...).

Ainda existem alguns receios relativamente aos membros destas comunidades devido ao seu envolvimento em desacatos, que por serem coesos, se encontram em grandes grupos, o que produz grande impacto. Claro está que, estes desacatos também acontecem com indivíduos não ciganos, mas como pertencem a grupos da comunidade maioritária, não lhes é aplicada a mesma rejeição. O etnocentrismo, sempre esteve presente nas diferentes culturas e sociedades, é premente educar para o pluralismo e sobretudo para o respeito. Se este conceito for explorado nas crianças mais novas, certamente que no futuro existirão mudanças gratificantes.

Sobre o filme/documentário escolhido (*O Massacre que o mundo não viu*) pelo aluno E, o mesmo refere:

No enredo do filme, mostra-se o conflito entre Timor-Leste e Indonésia. O conflito armado ocorreu em Timor-Leste teve início em 1975, em consequência da invasão da Indonésia no dia 7 de Dezembro. A indonésia invadiu Timor-Leste com o motivo de defender a etnicidade indonésia. (...). E o desejo do povo timorense quer a sua própria independência, em busca da autonomia e autodeterminação. (...)

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou uma interpretação de como explicar ou esclarecer o funcionamento de um filme intitulado "O Massacre que o Mundo não viu" e propor-lhe uma interpretação em aspeto cultural. No conteúdo do filme, revela o sofrimento do povo timorense durante a luta pela a sua autonomia e a sua autodeterminação da independência. Além disso, mostrou particularmente o estilo da vida diária e a cultura de Timor-Leste. A cultura é uma síntese original, dotada de um estilo. É como parte integrante do património de um povo, nela que regula a convivência humana e a comunicação numa sociedade.

Relativamente ao filme selecionado (*Capharnaüm*) pela aluna F, a mesma afirma:

O filme tem a crise de refugiados na Ásia como pano de fundo e, em torno dessa temática, adiciona ingredientes dramáticos como crime, violência, justiça, empatia com quem precisa de ajuda e relacionamento entre pais e filhos, questões que são desenvolvidas

pelo texto por partes, sempre com os olhos postos na realidade, a despeito do verdadeiro fator emocional abordado. Estão presentes os aproveitadores da desgraça dos outros, o roubo, a infância perdida, a fome, a não inclusão das crianças na escola e por aí vai. Denso e cheio de situações que nos fazem pensar na vida de milhares de crianças ao longo do mundo, Capharnaüm é uma obra sobre realidades trágicas que podem mudar quando a situação desses indivíduos é reconhecida e eles encontram a oportunidade para combatê-las, começando com o reconhecimento de si mesmos como cidadãos. Capharnaüm revolta-nos, faz-nos pensar e questionar, mas ao mesmo tempo recompensa os espectadores com uma imagem inteligente, compassiva e, em última análise, emocionante. (...).

Assim sendo, numa altura em que o Líbano vive uma crise como nunca vista, torna-se primordial defender as crianças, o futuro de todos nós. Entre vários planos de intervenção que poderão ser adotados é essencial promover os apoios a vários níveis às famílias libanesas, para que protejam os seus filhos. (...).

A aluna G afirma sobre o filme que escolheu (*Karaté – Kid, Momento da Verdade*):

Após a análise do filme e de toda a sua componente cultural e de relação entre diferentes culturas verifico que no meu ponto de vista o problema que aqui se apresenta é a forma como o karaté é ensinado de duas formas completamente distintas no que toca aos valores e princípios que se devem adotar na prática desta arte marcial. Há um contraste no que toca aos princípios base do karaté, por um lado os alunos norte americanos eram ensinados a lutar sem piedade e sem misericórdia na busca de vencer a qualquer custo, pensando exclusivamente no seu poder e superioridade em relação ao adversário, por outro na china o karaté era ensinado de forma que houvesse respeito, paciência, disciplina e coragem, onde o importante era o foco, o equilíbrio, a defesa e a persistência. No filme, sobre a origem do karaté, mister Myiagi diz “Em Okinawa, os Myiagi entendem de duas coisas peixe e karaté. O karaté veio da China, no século XVI. Chamava-se Te, mão. Depois, os antepassados de Myiagi chamaram-lhe karaté, mão vazia.” Que eu interpretei como sendo algo que não tem a ver com a força do murro neste caso, mas a intenção com que é dado. (...).

Na necessidade de resolver este problema e encontrar soluções para que o karaté fosse visto no Norte da América como ele realmente é baseado nos princípios e valores da cultura chinesa, que foi o berço desta arte marcial, acho que seria pertinente realizar nas escolas uma atividade que promovesse isto mesmo. A meu ver, podia escolher-se uma semana por mês para se ir falando de culturas diferentes e aprendendo mais sobre cada uma delas, os seus costumes, tradições, ensinamentos, hábitos alimentares, etc para que depois num dia depois dessa semana de preparativos se organizasse todo um ambiente de cenários, música, roupas, comida que remetesse para essa mesma cultura. Desta forma os alunos e também os professores ficariam a conhecer melhor a verdadeira essência do povo em questão e assim este contacto quase real levá-los-ia a prestarem mais atenção àquilo que são os valo-

res e os ensinamentos que se pode tirar dali. Esta ideia surgiu-me porque quando frequentava o 4º ano, a escola organizou uma feira medieval com tudo ao pormenor, que fez com que estivéssemos todos mais atentos a tudo à nossa volta e conseguíssemos retirar mais informação para as nossas vidas, visto que estávamos completamente inseridos no meio. (...)

A aluna H diz-nos sobre o filme que seleccionou (*A rapariga do skate*):

A personagem principal, Prerna uma adolescente que vive com os pais e um irmão mais novo, dedica-se prioritariamente às lides domésticas de um ambiente rural (da Índia) que implica tarefas como ir buscar água à fonte e carregar lenha. (...) no início do filme, Prerna leva o irmão à escola mas, ela própria não a tem frequentado por não ter uniforme e pelo facto de, sendo rapariga, tal não ser considerado prioritário.

Entretanto, chega à aldeia, Jéssica, uma jovem Londrina que procura descobrir as suas origens, uma vez que o seu pai teria nascido ali e, sendo adotado teria perdido o contacto com a família de origem. Mais tarde, chegar-se-á à conclusão que este seria elemento de uma casta mais elevada mas que isso não se torna impeditivo da amizade das jovens. (...). Também ao nível tecnológico, enquanto uma tem um acesso muito limitado a um computador nas poucas vezes que vai à escola, a outra faz-se acompanhar de equipamentos tecnológicos. (...).

Surge então na trama outro jovem, amigo de Jéssica, que se desloca de “skate”, o que suscita grande uma curiosidade em Prerna e nas restantes crianças. Face ao entusiasmo, Jéssica e o amigo fazem chegar à aldeia “skates” para quase todas as crianças. No entanto, este torna-se um elemento de discórdia na população que acaba por proibir o seu uso. A família de Prerna, sobretudo o pai, também mostram o seu descontentamento, mas a jovem não desiste e quebra as regras da família com o apoio de um amigo de outra casta, o que é considerado por parte do pai uma grande afronta, resolvendo então que ela se deve casar urgentemente, com alguém do agrado da família. (...)

Existem situações no filme que são impensáveis à luz da cultura ocidental, nomeadamente, ao nível dos direitos humanos, da igualdade de género, dos direitos da criança, do sistema de castas, da educação, entre outros. (...). Muitos desses aspetos, estão de tal forma enraizados na cultura indiana, que se tornam de difícil modificação. No entanto, a nível legislativo têm sido feitas alterações no sentido colmatar alguns problemas. Por exemplo, a discriminação por castas é totalmente proibida há mais de 70 anos e a legislação que rege a educação tem tentado alargar o acesso à mesma. (...).

A aluna I afirma sobre o filme selecionado (*Dilwale Dulhania Le Jayenge*):

Chaudhry é um homem indiano, – oriundo do Norte da Índia, de uma província chamada Punjab – com ideologias tradicionais da sua localidade de origem, e por isso não muito recetivo a novas ideias, o que não é fácil para ele conviver com uma sociedade tão cosmopolita como Londres. Tem duas filhas, sendo a mais velha,

chamada de Simram, uma das personagens principais desta história amorosa. O pai de Simram tenta a todo o custo proteger nas suas filhas, a cultura tradicional e típica do Punjab, por isso considera um ato normal ou natural planejar um casamento para a sua filha mais velha de 20 anos, a personagem principal do filme, com o filho de um amigo que vive no próprio Punjab. (...).

Dado a temática do filme, que retrata que é possível conviver com as diferenças culturais, ainda que dentro da mesma cultura, ser um drama de conteúdo romântico, há portanto muito dramatismo e momentos cômicos especialmente nos momentos musicais. O romance entre Raj e Simram, que parecia incoerente dado as suas diferenças foi no fundo possível, contudo este filme é, como muitos outros um filme com um final feliz. Se transportarmos estas diferenças para um mundo real, onde nem sempre tudo tem um final feliz, poderíamos observar que nem sempre as pessoas com estas diferenças entre eles, conseguem conviver de forma pacífica. Ora, se eu pudesse intervir de modo a poder facilitar estas divergências culturais o que é que eu faria? Começava por agir, sempre de forma pacifista, nas escolas dos locais com presença de estrangeiros, através de uma educação inclusiva de forma que esta pudesse intervir e chamar a atenção dos mais jovens que estas diferenças existem e não são em si más ou negativas ou até erradas, simplesmente são diferentes. (...).

Relativamente ao filme selecionado (*Mentes Perigosas*) pela aluna J, ela afirma:

Mentes Perigosas foi lançado numa época de altos índices de desemprego nos Estados Unidos, sendo um filme que se aproxima bastante da realidade local: estudantes negros, asiáticos ou latinos de classes baixas, que recebem a pior educação possível, tendo em vista a região em que moram, geralmente em Brooklyn, ambiente que de acordo com o imaginário construído pelo cinema, encontra-se sempre devastado pela tríade tráfico de drogas, pobreza e violência. (...)

Apesar de o filme ser de 1995, parece ser bem atual para a realidade das escolas de hoje, alunos que não respeitam os professores, alunos com todos o tipo de problemas. Mas a professora Louanne conseguiu com os seus próprios métodos prender a atenção dos seus alunos fazendo-lhes ver a importância dos estudos nas suas vidas. Tarefa que não foi fácil, já que eles não estavam nem um pouco interessados e também não se sentiam importantes para a sociedade. Mas a professora trabalhou a confiança, o respeito, posteriormente esses estímulos foram-se desenvolvendo em vontades: aprender, estudar e conquistar.

É pertinente destacar que o filme “*Mentes Perigosas*” permite inúmeras reflexões e desperta um grande desejo de transformar a escola num local efetivo de aprendizagem, em que os alunos e professores aprendem sempre uns com outros.

A aluna L diz-nos sobre o filme que selecionou (*O Auto da Compadecida*):

A obra é uma história que exhibe toda as tradições e crenças regionais do sertão Nordeste do Brasil, onde a figura dos cangaceiros,

coronéis e a igreja católica eram autoridades locais na época. João Grilo é um pobre sertanejo, esperto e trapaceiro sempre ligado ao seu amigo Chicó considerado o mais medroso da região. Ambos tem o mesmo objetivo descobrir uma forma de sobreviver driblando a pobreza e a fome, e para tal, vão enganando o povo com suas falcatruas e mentiras e golpes. (...).

O filme “O Auto da Compadecida” faz uma varredura na busca de princípios e valores de uma sociedade, até então, tida “povo como sem cultura”. A ação humana é uma relação da cultura objetiva e da cultura subjetiva. É por meio da compreensão de costumes, tradições e folclore que a cultura se diferencia uma de outra. (...).

O filme permite mergulhar e conhecer de forma alegre a típica a cultura nordestina brasileira. A obra de Ariano Suassuna, utiliza situações humorísticas para retratar assuntos relevantes e de grandes impactos educacionais, sociais, religiosos e económicos. O racismo, o analfabetismo do povo, a morte, a miséria humana, a corrupção da igreja, o adultério, a mesquinha das pessoas, a luta pelo poder, o amor pelos animais são temas explorados no filme do Auto da Compadecida. Toda essa problemática é repassada ao público com muita autenticidade quanto a linguística regional, hábitos, costumes, crenças, educação entre outros. (...)

Relativamente ao filme escolhido pela aluna M (*Into the Wild*), a mesma diz:

Hoje em dia, vivemos numa sociedade totalmente consumista e materialista, ao ponto do ser humano se esquecer da importância de cuidar do planeta, e da importante conexão com a natureza. Desde que nascemos que inúmeras regras nos são impostas, dizendo-nos que devemos seguir um padrão de um estilo de vida específico tal como todas os outros. Deste modo esquecemo-nos da nossa verdadeira essência, de aprofundar o nosso autoconhecimento, do reconhecimento como um ser único e inigualável que somos, deixamos de seguir os nossos sonhos para seguir algo que o sistema nos diz ser o mais correto. Desde que nascemos que nos foi inculcada uma forma de vida de sonho estandardizada, baseada em interesses materialistas, que o sistema nos diz que devemos viver: vai para a escola, tira um curso superior, arranja um emprego, casa-te, tem filhos, consegue uma promoção, tira férias uma vez por ano, reforma-te, surgem os netos, surge uma doença terminal e morremos. O sistema leva-nos a seguirmos estas regras programando a nossa consciência de que se não o fizermos algo de muito mau pode acontecer. (...).

Através da análise deste filme é relevante ressaltar a importância da existência de uma educação ecológica, a sensibilização das crianças para cuidar da natureza e do meio ambiente, assim como a importância de estar em contacto com a mesma. Para além das crianças, é importante consciencializar os jovens para a realidade em que vivemos, o facto de vivermos em estruturas insustentáveis que consomem demasiado recursos e criam danos insustentáveis para o ecossistema. É importante existir uma mudança deste padrão de comportamento de forma que exista um equilíbrio da utilização de todos os recursos naturais existentes para que a natureza, o

Planeta Terra não seja destruído pelo ser humano. É essencial que nos tornemos uma espécie melhor que vive em harmonia com os seus recursos. (...).

O aluno N diz-nos sobre o filme selecionado (*A Guerra da Beatriz*):

No início da cena do filme aparece-nos um casamento de um menino chamado Tomás dos Anjos e Beatriz. A família do homem e da mulher sentam juntos para discutir sobre o custo do dote da menina. O Barlaque em tétum “Barlake” é uma cultura muito forte que existe em Timor Leste desde o tempo antigo e ainda se pratica até o momento da atualidade. Quando um homem vai casar com uma mulher a família do noivo deve preparar o Dote ou Barlaque para dar à família da noiva. Este Barlaque é composto por búfalos com o “belak mean” (um acessório tradicional feito do ouro), e também preparar com dinheiro. Se a família do homem não tem búfalo ou “belak mean”, pode substituir com dinheiro. Depois de entregar destas coisas, também a família da mulher prepara algumas coisas para devolver à família do homem, como por exemplo, porco, “morteen” (um acessório tradicional), e tais (tecido tradicional de Timor-Leste). No fim a família da noiva vai entregar a noiva para o noivo e a sua família levar para a casa do homem. Relativamente ao filme o pai do Tomás só consegue dar cinco búfalos à mãe da Beatriz por isso o pai resolveu dar uma medalha que os australianos lhe deram como uma garantia para que no futuro poderia pagar mais cinco búfalos. (...)

A cultura é uma identidade de um povo e é uma tradição, costume ou hábito que foi transmitido de ancestrais ainda praticado na comunidade, como por exemplo, o Barlaque, a dança tradicional e etc. A partir desse filme, revela tradições muito fortes que o povo timorense tem mesmo que há alguma tradição que tem desvantagem. É um filme que relembra o sacrifício da luta pela libertação do país crocodilo e com a participação da igreja católica timorense e é memória que relembra os povos inocentes que foram massacrados em Viqueque, Krakas. Este filme é muito importante para as gerações vindouras do povo Timor-Leste e a comunidade internacional para poder dar a conhecer uma parte das histórias da luta do povo timorense porque a história é um património cultural de um país. (...).

Os alunos O e P afirmam sobre o filme escolhido (*A Gaiola Dourada*):

(...) Este filme além de refletir a vida de muitos dos emigrantes portugueses em França reflete a mudança de vida, de costumes e o conflito de gerações. Este conflito de gerações reflete-se no facto dos filhos, dos emigrantes, terem nascido em França e conheceram mais a realidade francesa e não querem sair do “seu país”, como vemos no fim do filme que ninguém quer deixar a vida que tem em França e regressar com os pais. Reflete-se muito a admiração dos franceses pelo povo português e pelo exemplo que estes mostram na forma como estão e trabalham. Por fim, salientar que esta obra, que é um marco na história da emigração, é uma comédia, mas a nosso ver os sorrisos são o disfarce de muitas lágrimas, por estarem longe da família e do seu país.

Os resultados obtidos com esta experiência vão ao encontro das expectativas inicialmente colocadas e, globalmente, estão de acordo com os objetivos propostos para a realização dos trabalhos. Temos consciência de que nem todos os trabalhos contêm análises de igual profundidade e qualidade. No entanto, notamos o elevado empenhamento e participação de toda a turma nas tarefas propostas. Cabe também referir que alguns dos alunos envolvidos neste projeto experimental produziram o seu próprio vídeo inspirando-se no filme selecionado para o trabalho.

5. Conclusões

Atendendo ao que antes foi exposto e aos trabalhos efetuados, entende-se pertinente concluir que houve uma resposta positiva por parte dos alunos da turma à solicitação apresentada pela docente. Todos os alunos da turma efetuaram e entregaram os seus trabalhos e as apresentações previstas.

Verificou-se a seleção, por parte dos alunos, de uma grande variedade de filmes realizados em diferentes anos e em diferentes países. Privilegiou-se a liberdade de escolha embora houvesse uma temática central e que deveria ser comum à generalidade das escolhas: cultura, culturas e relações entre pessoas com culturas diversas.

Poder-se-ia ter restringido mais a seleção dos filmes. No entanto, atendendo à heterogeneidade da turma em termos de idades e de formações escolares antecedentes, pensamos que a liberdade de escolha dos filmes a analisar seria uma condição para envolver mais ativamente todos os alunos participantes.

Nas discussões efetuadas durante as aulas e que antecederam a decisão de escolher um ou outro filme, verificou-se um grande envolvimento/ participação por parte dos alunos e também a preocupação de relacionar os filmes em hipótese de escolha com as matérias de natureza mais teórica tratadas num primeiro momento da aula. Entendemos que este projeto poderia ser melhorado, em termos de resultados, se os momentos de discussão antecedentes às escolhas tivessem sido mais dilatados. Tal não aconteceu devido aos constrangimentos do tempo disponível. Numa fase posterior do desenvolvimento deste projeto, procurar-se-á organizar as atividades de forma a que os momentos de discussão possam ser mais alargados.

Percebemos que algumas das seleções dos filmes, por parte dos alunos, aconteceram de forma bastante emotiva e afetiva. Alguns dos filmes escolhidos focavam aspetos da própria cultura do país de origem dos alunos ou de países e culturas com os quais os alunos tinham contactado em determinado momento das suas vidas.

A dimensão lúdica e humorística das escolhas teve também importância em alguns dos casos. A escolha de alguns filmes do género comédia, onde se retrata de forma mais ou menos exagerada determinados traços culturais de grupos sociais, o humor que tal suscita também terá tido algum peso nas escolhas efetuadas.

As questões de natureza social, política, ambiental e educativa também estão presentes em muitas das escolhas de filmes efetuadas pelos alunos. Pensamos que com este trabalho os alunos, para além de refletirem sobre a problemática cultural, tomaram consciência de algumas dimensões sociológicas e políticas contidas nos enredos dos filmes analisados. Houve uma perceção da importância das abordagens interdisciplinares do próprio cinema.

Podemos dizer também que a capacidade de reflexão crítica sobre as temáticas retratadas nos filmes escolhido também foi incrementada com a realização destes trabalhos por parte dos alunos. Este aspeto ficou claro após a leitura da parte dos seus textos em que pretendiam esboçar uma “proposta de intervenção” no problema retratado no filme escolhido. Percebe-se a consciência da dificuldade encontrada e manifesta nas “propostas”.

Entendemos que o projeto experimental aqui apresentado deverá prosseguir durante o próximo ano letivo, eventualmente acontecendo também em cursos de licenciatura onde a heterogeneidade da composição das turmas não é tão grande como nos cursos de mestrado.

A ligação entre os trabalhos produzidos na esfera do Cinema e a reflexão no âmbito das Ciências Sociais e Humanas é, em nosso entender, intensa e profícuca. Ensinar Ciências Sociais e Humanas e em tal tarefa recorrer aos trabalhos realizados no Cinema, refletindo sobre as problemáticas sociológicas, antropológicas e artísticas contidas nestes, é um trabalho desafiante e mobilizador da motivação dos alunos. Com o trabalho aqui apresentado, verificamos que a utilização de metodologias ativas e participativas no ensino das Ciências Sociais e Humanas recorrendo aos filmes foi um desafio que se revelou produtivo em termos pedagógicos, em termos das aprendizagens conseguidas e que deverá ter continuidade e aperfeiçoamento.

6. Bibliografia

Almeida, Rogério de. 2017. Cinema e Educação. Fundamentos e Perspetivas. *Educação em Revista*, 33, e153836. <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836>. Acedido em 1 de abril de 2022.

Bergala, Alain. 2008. *A hipótese-cinema. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Brooklin.

Bissoto, Maria Luísa; Caires, Susana. 2019. METODOLOGIAS ATIVAS E PARTICIPATIVAS: SEUS CONTRIBUTOS PARA O ATUAL CENÁRIO EDUCACIONAL. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 15, n. 35, p. 161-182. DOI: 10.22481/praxisedu.v15i35.5673. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5673>. Acedido em: 12 abr. 2022.

Boud, D. J. (Ed.). 1985. *Problem-based learning in education for the professions*. Sydney: Higher Education Research and Development Society of Australia,

Cachadinha, Manuela. 2019. “O vídeo filme como instrumento na aprendizagem serviço”. Comunicação apresentada na 8ª Conferência Internacional de Cinema de Viana do Castelo, 8, 9 e 10 de maio.

Carmo, Leonardo. 2003. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. *Revista Ibero-americana de Educação*, Canoas, nº 32: 71-94.

Crespi, Franco. (1997). *Manual de Sociologia da Cultura*. Lisboa: Editorial Estampa.

Duarte, Rosália. 2002. Cinema & Educação. Belo Horizonte: Autêntica.

March, A. 2006. Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, v. 24, p. 35-56.

7. Filmografia

A Gaiola Dourada. 2013. De Ruben Alves. Portugal. YouTube

A Guerra da Beatriz. 2013. De Luigi Acquisto e Bety Reis. Timor Lorosae. YouTube

A Rapariga do Skate. 2021. De Manjari Makijany. EUA/Índia. Netflix.

Babies. 2010. De Thomas Balmès. EUA. Focus Features. Netflix.

Capharnaüm. 2018. De Nadine Labaki. Líbano. Netflix

De Braços Abertos. 2017. De Philippe de Chauveron. França/Bélgica. Netflix

Dilwale Dulhania Le Jayenge. 1995. De Aditya Chopra. Índia. YouTube

Into the Wild. 2008. De Sean Pean. EUA. Netflix

Karaté – Kid, Momento da Verdade. 1984. De John G. Avildsen. EUA. Netflix

Massai Branca. 2005. De Corinne Hoffmann. Alemanha. Netflix
Mentes Perigosas. 1995. De John N. Smith. EUA. Netflix
Que Mal Fiz Eu a Deus?. 2014. De Philippe Chauveron. França/Belgica. Netflix
O Massacre que o povo não viu. 2001. De Lucélia Santos. Brasil. YouTube
O Auto da Compadecida. 2000. De Guel Arrais. Brasil. YouTube