

**UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE – UNIARP
INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO COM FOCO NA BNCC (UNIEDU)**

ARTHUR LUIZ PEIXER

**PRODUÇÃO DE DOCUMENTÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
GUERRA DO CONTESTADO: A BATALHA DE RIO DAS ANTAS/SC**

**CAÇADOR
2020**

ARTHUR LUIZ PEIXER

**PRODUÇÃO DE DOCUMENTÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
GUERRA DO CONTESTADO: A BATALHA DE RIO DAS ANTAS/SC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para obtenção do título de especialista em Inovação na Educação com foco nas BNCC, do Curso de Inovação na Educação com foco nas BNCC, da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP

Orientador: Thatijanne Santos Gonzaga de Carvalho Garcia

CAÇADOR

2020

FICHA CATALOGRÁFICA
(Organizada bibliotecária da instituição)

TERMO DE ISENÇÃO DE RESPONSABILIDADE (a critério do Curso)

Declaro para todos os fins de direito, que assumo total responsabilidade pelo aporte ideológico conferido ao presente trabalho, isentando a Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP, a coordenação do Curso de Inovação na Educação com foco na BNCC, a Banca Examinadora e o Orientador de toda e qualquer responsabilidade acerca do mesmo.

Caçador, ____/____/____

Acadêmico: Arthur Luiz Peixer

Assinatura

ARTHUR LUIZ PEIXER

**PRODUÇÃO DE DOCUMENTÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE
GUERRA DO CONTESTADO: A BATALHA DE RIO DAS ANTAS/SC**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova com nota _____ este Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso Xxxx da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP, como requisito final para obtenção do título de:

Especialista em Inovação na Educação com foco na BNCC

Katiuscia Marcon Romão Torezan
Coordenador do Curso de Inovação na Educação com foco na BNCC

BANCA EXAMINADORA

Dra. Thatijanne Santos Gonzaga de Carvalho Garcia - UNIARP
(Orientadora)

Caçador, SC, ____ de _____ de 20__.

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho é uma construção que envolve diversas pessoas em diferentes contextos. Gostaria de agradecer primeiramente a minha companheira, Maysa Goronski, que aguenta minhas reclamações e desesperos diários. Agradeço sempre a meus pais, sem eles eu não seria metade do que sou hoje. Um agradecimento especial a minha orientadora, Thatijanne Santos Gonzaga de Carvalho Garcia, que me ajudou com muita paciência nesse momento difícil do curso.

Agradeço em especial também aos colegas e amigos Karoline Fin, Adriana Costa, Michele Alvarenga e Murilo Moraes Júnior, sem eles a pós teria sido muito mais difícil e menos divertida.

“E com o bucho mais cheio comecei a pensar
Que eu me organizando posso desorganizar
Que eu desorganizando posso me organizar”

Chico Science

RESUMO

O uso de vídeos no Ensino Fundamental fomenta a prática empírica de produção de conhecimento e aprendizagem. Partindo disso, o presente projeto teve como objetivo dialogar sobre o desenvolvimento de atividades interdisciplinares sobre a Guerra do Contestado, utilizando como recurso a produção de um documentário com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do município de Rio das Antas/SC. O trabalho aqui descrito será composto de diversas etapas, visando articular teoria e prática, percorrendo o ano e culminando no lançamento do projeto em eventos culturais e científicos. A narrativa elaborada no vídeo será a partir do recorte histórico da Guerra do Contestado, conflito ocorrido na região sul do Brasil entre 1912 e 1916. Após compreenderem o contexto geral, os alunos partirão para pesquisa e desenvolvimento de um documentário acerca do conflito ocorrido no dia 2 de fevereiro de 1914, a intitulada “Batalha de Rio das Antas/SC” que resultou na morte do líder dos caboclos Francisco Alonso de Souza, o Chiquinho Alonso. O conflito em si possui pouca bibliografia disponível, o que permite que em um documentário seja possível articular pesquisa com depoimentos de professores convidados. A proposta interdisciplinar de trabalho visa: Englobar o uso de tecnologias com a produção efetiva do documentário, utilizando as redes sociais para divulgação massiva a partir do site *Youtube*; Solidificar a produção como material de análise didática no contexto regionalista, tanto da história do município, bem como para a História do Contestado; Articular pesquisa teórica, depoimentos orais e simulações teatrais dos alunos como forma de consolidar a participação juvenil e propiciar o protagonismo na aprendizagem e desenvolvimento de conhecimento a partir de iniciativas escolares.

Palavras-chave: Educação, Guerra do Contestado, tecnologia, autonomia, interdisciplinaridade.

ABSTRACT

Using videos in elementary school instigates the empirical practice of producing knowledge and learning. Based on that, the present project aimed to discuss the development of interdisciplinary activities on the Contestado War, using as a resource the production of a documentary with students from the 9th grade of elementary school in the city of Rio das Antas / SC. The work described here will consist of several stages aiming to articulate theory and practice, going through the year and culminating in the launch of the project in cultural and scientific events. The narrative elaborated in the video will be based on the historical outline of the Contestado War, a conflict that occurred in the southern region of Brazil between 1912 and 1916. After understanding the general context, students will go on to research and develop a documentary about the conflict that occurred on the day February 2, 1914, the entitled "Battle of Rio das Antas / SC" that resulted in the death of the leader of the caboclos Francisco Alonso de Souza, Chiquinho Alonso. The conflict itself has little available bibliography, which allows a documentary to be able to articulate research with testimonies from invited professors. The interdisciplinary work proposal aims to: Include the use of technologies with the effective production of the documentary, using social networks for massive dissemination from the Youtube website; Solidify production as didactic analysis material in the regionalist context, both in the history of the municipality, as well as in the history of the Contestado; Articulate theoretical research, oral testimonies and theatrical simulations of students as a way to consolidate youth participation and provide protagonism in the learning and development of knowledge from school initiatives.

Keywords: Education, Contestado War, technology, autonomy, interdisciplinarity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 A GUERRA DO CONTESTADO: ANÁLISE TEÓRICA, HISTÓRIA REGIONAL E PROPOSTA INTERDISCIPLINAR.....	12
2.2 A IMPORTÂNCIA TECNOLÓGICA E A PRODUÇÃO DE VÍDEOS E DOCUMENTÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	16
3 DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS.....	20
4 PROPOSTA METODOLOGICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS.....	29

1 INTRODUÇÃO

O uso de vídeos e a abordagem de história regional como forma de registro e de processo do desenvolvimento educacional são fundamentais para o rompimento de aspectos da educação tradicional, baseada em uma hierarquia de professor e aluno. Por mais que essa ideia seja considerada inadequada para as necessidades do século XXI, a estrutura e o sistema educacional ainda se pautam nessas organizações hierarquizantes. Dessa forma, o estudante de Escola Pública questiona muito pouco o seu aprendizado, não captando e debatendo o meio em que está inserido, e, os fatores históricos que o formam como indivíduo. Portanto, a autonomia entra como um recurso pedagógico didático se o trabalho do Professor se pautar na mediação e na significação do aprendizado do aluno. Como afirma Freire (1996):

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 1996, p. 21).

Sendo assim, o aluno que vivencia e percebe o meio, pode desenvolver uma relação histórica e cultural com este local. O estudante compreende que sua vivência é consequência das transformações sociais e que ele é um sujeito resultado e ativo no processo de desenvolvimento do lugar onde vive. Dessa forma, o indivíduo ativo não só na interação, mas na preservação da memória, passa a valorizar e compreender sua presença no mundo.

A visibilização de sua perspectiva através do uso de tecnologias possibilita fomentar o uso da criatividade, autonomia e pensamento criativo, além de coletivizar os resultados, buscando a colaboração mútua entre estudantes com a finalidade de divulgar o trabalho realizado. A popularização dos resultados do trabalho possibilita que a prática receba sentido e fique memorizada na vida escolar do aluno, devido às responsabilidades e dinâmicas que o processo propicia. O uso de redes sociais e festivais colegiais para divulgação do resultado final é fundamental para perceber o impacto local e social que o trabalho teve. Essa atribuição de sentido faz com que o aluno se perceba sujeito de seu aprendizado e produtor de conhecimento.

A divulgação de conhecimento, atrelada na proposta desenvolvida, atualmente

está a cargo dos bancos universitários. Contudo, a produção de vídeos e sua divulgação nas plataformas de Mídias, compromissada com pesquisa e organização em sala de aula é importante para democratização e valorização do conhecimento. Conforme afirma Nogueira e Gonçalves (2014):

Divulgar ou popularizar o conhecimento produzido pela ciência não é apenas transmitir as informações descompromissado com quem está “do outro lado”, o cidadão simples, não especialista, antes é necessário ir além de disponibilizar a informação, consideramos importante dialogar com o público para que haja uma compreensão a cerca da ciência. [...] Ao divulgar a ciência há de se pensar na tradução de uma linguagem técnica, especializada, em outra, de fácil entendimento, constitui um grande desafio para a popularização da ciência, pois as pessoas mais simples não são alfabetizadas cientificamente para compreender o que o especialista diz e acaba não tendo um entendimento claro, com condições de discutir sobre a ciência. (NOGUEIRA; GONÇALVES, 2014, p. 95)

O trabalho proposto, portanto, teve como objetivo articular teoria e prática, buscando qualificar a prática pedagógica de produção de vídeos, com eixo interdisciplinar e ênfase na história regional. Diversas experiências de cunho social e regional, propiciadas através da elaboração do projeto deverão culminar na criação e fundamentação de material didático audiovisual. A experiência avaliativa quantitativa, baseada na significação histórica regional e a problematização, além da pesquisa e elaboração coletiva são fundamentais para o sucesso do efetivo trabalho docente, elucidando como projetos escolares são importantes para quebra de paradigmas, de forma a entender a Escola como produtora de conhecimento. É importante destacar que a pesquisa desenvolvida aqui servirá de base para o desenvolvimento de um projeto anual na Escola Nucleada Municipal Jacinta Nunes, na cidade de Rio das Antas/SC, e posteriormente culminará em um relato de experiência e artigo sobre o desenvolvimento da temática.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A GUERRA DO CONTESTADO: ANÁLISE TEÓRICA, HISTÓRIA REGIONAL E PROPOSTA INTERDISCIPLINAR

A Guerra do Contestado foi um conflito armado ocorrido entre 1912 e 1916, pelo exército brasileiro e os camponeses miseráveis da região sudoeste do Paraná e noroeste de Santa Catarina, e, estava localizado na região contestada, um território

de 48 mil Km², disputado desde os tempos do império pelas províncias do Paraná e Santa Catarina. A área "Contestada" era delimitada pelos rios Uruguai, Iguazu e do Peixe e pela fronteira com a Argentina. (FRAGA, 2017).

A questão territorial era puramente política, enquanto que a disputa entre os caboclos e desvalidos contra as autoridades oficiais se desenhou em um âmbito social e religioso. Conforme Auras (1984):

Os caboclos da área contestada entre Santa Catarina e Paraná, analfabetos, isolados do restante do país, no interior de uma estrutura de poder coronelista, vivendo apenas da obtenção dos "mínimos vitais", ergueram várias "cidades santas" e nelas fundaram a irmandade, com seu modo concretamente possível de dizer não ao avanço da ordem capitalista – representada sobretudo pelas modernas empresas do grupo Farquhar, - invasora abrupta do seu espaço e do seu tempo. (AURAS, 1984, p. 21).

Dessa forma, o que se desenhou na região foi a expulsão dos moradores, caboclos, alguns destes remanescentes da revolução farroupilha e federalista, além de indígenas e posteriormente trabalhadores da estrada de ferro, vindos de várias regiões do Brasil, pela empresa Brazil Railway Company, de posse do empresário estadunidense Percival Farquhar, que recebeu do governo brasileiro a concessão de terras para explorar e colonizar a região onde, oficialmente, haviam terras devolutas do Estado, mas que habitavam os moradores locais, aparentemente marginalizados e esquecidos pelo Brasil (MACHADO, 2004).

Ao desdobrar-se em episódios específicos sobre o conflito, o município de Rio das Antas recebeu um deles que carece de estudos profundos, contudo, evidencia-se o texto produzido por Mauricio Vinhas de Queiroz (1981) e pesquisas sendo intensificadas pela historiadora Márcia Espig (2019). Aproveitando esse inicial trabalho da historiadora, a proposta aqui elencada visa articular depoimentos orais, perspectivas históricas e sociais sobre o denominado "Combate de Rio das Antas" (ESPIG, 2019, p. 92). A autora aponta que o conflito serve de "reflexão por tocar em várias questões importantes e sensíveis da história, não apenas do movimento, mas da região em que ocorreu." (ESPIG, 2019, p. 94). Segundo afirma Demerval Peixoto, citado na obra de Queiroz, "Ali – diz o general Demerval Peixoto - foram sumariamente espoliados de suas propriedades muitos sertanejos que há longos anos eram posseiros das terras, nas margens do rio do Peixe" (PEIXOTO, 1916, p. 296 in QUEIROZ, 1981, p. 203).

A constituição da colônia está intimamente ligada ao estabelecimento do

capitalismo na região do Vale do Rio do Peixe com a construção da estrada de ferro entre 1908 e 1910. As colônias, contudo, não obtiveram sucesso devido aos ataques realizados por caboclos, em um período onde crescia a “ofensiva generalizada”, onde os desvalidos sertanejos das cidades santas passaram a reagir aos ataques sofridos pelas forças oficiais. (MACHADO, 2004, p. 261). O fato mais emblemático do conflito foi a morte do líder geral dos redutos caboclos, Francisco Alonso de Souza, o Chiquinho Alonso, o que permitiu a ascensão do último e mais emblemático chefe, Adeodato Leonel Ramos (que inclusive estava presente na batalha de Rio das Antas). Segundo Queiroz (1981):

Com um mês de antecedência, Francisco Alonso de Souza mandara avisar aos colonos que deveriam abandonar o local sob pena de serem atacados sem piedade. Estes, porém, talvez fiados nas tropas do General Setembrino, que ocupavam a ferrovia e guarneciam a estação próxima, ao invés de atenderem ao aviso, procuraram fortificar-se e resistir ao possível ataque jagunço. (QUEIROZ, 1981, p. 203).

Com a vitória dos colonos, segundo ainda afirma Queiroz, eles bateram em retirada, vendendo seus pertences aos soldados, com medo de represálias. Espig (2019) destaca a importância de se entender os aspectos históricos do conflito de Rio das Antas e seus desdobramentos:

O combate de Rio das Antas, enquanto tema de pesquisa, foi, tradicionalmente, relegado à categoria de “nota de rodapé” da história do Contestado. Tratado brevemente, em um ou dois parágrafos, ou meramente como um complemento de informação trazido ao pé da página, sua relevância poderia ser discutida por uma história com pretensões globais. Pela variação da escala de análise; contudo, o episódio apresenta-se como um rico entrelaçar de personagens e situações consistentes para um debate sobre a Guerra do Contestado. (ESPIG, 2019, p. 98).

A ideia de elucidar um recorte regional entra em contato com o papel que se dá ao entender história local. Conforme afirma Macedo (2013), a história local faz parte do processo de reconhecimento dos desdobramentos sociais a nível global dentro de sua própria perspectiva social:

Considerar a História Local enquanto abordagem quer dizer que a consideramos uma metodologia, ou seja, uma forma de como o historiador trabalha em termos do seu campo de observação e das fontes que utiliza. Considerar a História Local enquanto abordagem é pensar no modo de fazer adotado pelo historiador quando circunscreve a maneira como ele se apropria e observa a realidade, focando sua lente no espaço – um lugar, uma cidade, uma rua, um bairro, uma cidade. (MACEDO, 2013, p. 63)

A partir desse pressuposto, a história local é um método de pesquisa para o historiador, mas que se apresenta como possibilidade de trabalho e entendimento sobre o lugar do indivíduo na história e sociedade. Além da conjuntura de entendimento dos estudantes do projeto sobre o tema, Machado (2017) chama a atenção para a importância da abordagem do tema do Contestado, considerando que este ainda está ausente dos bancos escolares de forma aprofundada e didática:

Por mais abundante que seja a historiografia, e mais numerosas as teses e dissertações e monografias sobre o movimento do Contestado, essa temática não ganhará o grande público se não construir parâmetros inovadores para a formação de docentes e produção de material didático à altura deste desafio. (MACHADO, 2017, P. 74).

Dessa forma, o recorte histórico advém da valorização da história local e da perspectiva de análise profunda da história do Contestado. Para isso, o projeto de criação de documentários constitui-se a partir de um eixo interdisciplinar, que se adequa a proposta de inovação e produção audiovisual. Entender, portanto, o contexto histórico e social e partir para uma abordagem interdisciplinar em sua produção e divulgação. Candioto (2009) coloca em perspectiva a amplitude dos estudos que partem do entendimento do meio e do espaço:

Podemos destacar que os Estudos do Meio são essencialmente interdisciplinares, pois procuram conhecer as variáveis que transformam determinado espaço na sua totalidade, bem como formular novas atividades pedagógicas que fundamentem o trabalho entre disciplinas. Já os Trabalhos de Campo não são necessariamente interdisciplinares, porém são os mais utilizados para a elaboração do conhecimento geográfico, o que geralmente se caracteriza em práticas multi ou pluridisciplinares. (CANDIOTTO, p. 41, 2009)

Dessa maneira, no desenvolvimento da análise do objeto teórico, visa-se interligar ele com aspectos sociais que rompem com a escola, e partem para o estudo de campo e observação e relato de perspectivas históricas e sociais. A interdisciplinaridade e a percepção do espaço social amplificam o entendimento e a materialização da compreensão dentro de um projeto de estudo. Libanêo (2002) aponta que ao abordar determinado tema, o professor mediador do projeto e as perspectivas de entendimento devem posicionar-se de forma que a interdisciplinaridade flua na construção do trabalho realizado:

Vejam bem, o aluno não conseguirá compreender interdisciplinarmente um conteúdo que o professor lhe oferece fragmentadamente. Quando o professor está tratando um tema, um assunto, numa unidade de estudo, ela já deve ter um modo de pensar interdisciplinar, porque, por suposto, ele está lidando com esse assunto com uma realidade pensada, compreendida nas suas múltiplas relações. E vai prover os alunos de instrumentos conceituais e cognitivos, para que sejam auxiliados a pensar interdisciplinarmente. A interdisciplinaridade, portanto, vai surgindo no próprio processo de ensino e aprendizagem, nos vários momentos de desenvolvimento das aulas. Se o assunto de ensino é “água”, vão aparecendo necessidades, questões, perguntas, que precisam ser esclarecidas. (LIBANÊO, 2002, P.76).

A partir do recorte interdisciplinar da proposta, percebe-se que uma produção audiovisual possa corroborar com o aspecto de desenvolvimento do trabalho e propor autonomia na produção. Aspectos estruturantes da interdisciplinaridade produzem nos alunos a interligações fundamentais para entender o tema de forma natural, além da produção audiovisual, que constrói uma expansão para o desenvolvimento do trabalho realizado, o projetando para além do prédio escolar.

2.2 A IMPORTÂNCIA TECNOLÓGICA E A PRODUÇÃO DE VÍDEOS E DOCUMENTÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

As tecnologias de comunicação estão em toda parte em nossa sociedade: Celulares, computadores, televisores. Todos esses elementos possuem informação e entretenimento, estando presentes na vida cotidiana. Dessa forma, as plataformas de mídia digitais são mecanismos de divulgação e popularização de conhecimento que possuem potencial para o desenvolvimento de atividades escolares no Ensino Fundamental. Como afirmam Navarro e Rubio (2014), as TIC's (Tecnologias de informação e comunicação) não são como a solução de todos os problemas da Educação, mas sim devem ser utilizadas como uma ferramenta disponível para que os Professores atuem para animar seus estudantes na difícil tarefa da aprendizagem. Os autores ainda defendem que o uso dessa ferramenta serve para demonstrar aos estudantes o poder dos meios de comunicação digitais, como devemos compreendê-los e estudá-los. Segundo Bergala (2017):

Durante muito tempo as ferramentas pedagógicas para o cinema eram fundadas em um modelo dominante e antigo: a voz do que sabe, decifra, comenta e analisa planos e sequências de um filme, em um modelo de ensino-aprendizagem que coloca o aluno apenas como receptor dos conteúdos. Isso mostra uma concepção muito tradicional de educação, onde só se utilizam os

filmes para ilustrar uma aula, e que muitas vezes, dos quais são mostrados apenas trechos. Acreditamos que o ato de criação cinematográfico é essencial para que os estudantes desenvolvam sua criatividade e pensamento crítico. (BERGALA, 2007, P. 115 apud RUBIO E NAVARRO, 2014, P.34).

Navarro e Rubio (2014) ainda destacam que o resultado final do trabalho não é fundamental, mas sim o seu processo. Ao desenvolver um projeto educacional de produção de vídeos, os alunos enxergarão na produção um processo que os transportará da sala de aula, podendo refletir e ocupar espaços, visando a divulgação do conhecimento. Além de elementos teóricos, os estudantes auxiliam no processo metodológico de produção, apresentando alternativas no desenvolvimento do trabalho de vídeo.

Saccol (2018) destaca o papel do professor no despertar da curiosidade na produção de vídeos estudantis. A autora atenta que a escola pode ser um espaço para a alfabetização digital e para fomentar a curiosidade e o contato com as novas tecnologias de educação. Segundo Saccol (2018), o docente media o processo de aprendizagem e proporciona o desenvolvimento da curiosidade e da criticidade:

Instigar a curiosidade dos estudantes, mediar o conhecimento e promover o exercício da criticidade são delineamentos necessários para uma prática comprometida com as transformações sociais, tão urgentes e necessárias, em um mundo cada vez mais tecnológico. (SACCOL, 2018, p. 21).

Dessa forma, associar a produção audiovisual com o processo de aprendizagem instiga a formação crítica de um indivíduo a partir da construção da percepção dele em relação ao objeto de estudo e às tecnologias. Diante disso, pode-se observar que a análise e produção audiovisual possuem um caráter crítico e político de aprendizagem, pois os estudantes se desdobram sobre o seu objeto de análise e projetam sua percepção em formato audiovisual. Além da autonomia na formulação das tarefas da produção, eles tendem a construir aspectos críticos em relação ao tema, focando em projetar ele posteriormente, percebendo que o público externo que irá consumir o material desenvolvido. Conforme Saccol (2018):

Esses e outros desafios que possam apresentar-se no trabalho com o uso das mídias na educação, exigem disponibilidade de recursos e equipamentos, criatividade, disposição e conhecimentos pertinentes aos processos de educação e comunicação. Mas, para além destes, consciência política dos envolvidos no processo: professores, gestores, estudantes. Estímulo e ânimo para fazer uma outra educação possível, para exercer a autoria e coautoria no processo educativo, para um saber compartilhado e não mais, compartimentado. SACCOL, 2018, p. 23)

Silva (2014) atenta para a contextualização das tecnologias como maneira da Escola inovar e transformar suas práticas de ensino-aprendizagem. Os docentes como mediadores da educação tecnológica e da formação crítica dos estudantes, a partir desse contexto, devem-se interligar com os saberes adquiridos e com elementos culturais que adentram na vida social, como telefones celulares e computadores. Isso acaba se chocando com uma Escola atrasada, que não dispõe desses recursos ou com a não utilização destes, caso estejam disponíveis. Ou seja, o uso de mídias na educação visa romper o tradicional e conectar os alunos na era digital, para muito além do uso simples de redes sociais, mas para explorar os recursos e as capacidades que objetos de produção de mídia possam oferecer. Segundo Silva (2014):

Uma educação contextualizada é o alicerce de uma sociedade contemporânea, principalmente nos dias de hoje, em que a informação avança freneticamente, sem barreiras e discriminação culturais ou econômicas. A escola está inserida nesse mundo cheio de mudanças, e necessita aprimorar-se, sair da estrutura tradicional e integrar-se ao contexto das novas tecnologias, pois os alunos levam para a escola conhecimentos e saberes adquiridos através das diversas mídias e, muitas vezes, ao ingressar no ensino oficial, deparam-se com modelos defasados de educação. (SILVA, 2014, p. 98).

A partir da visão crítica acerca do objeto estudado e adaptado para as mídias digitais, a pergunta que se constrói nesse sentido é se há possibilidade de alunos do Ensino Fundamental possam ser produtores de conhecimento, antes mesmo de pensar em sua produção em vídeo. Nesse aspecto, Freire (1996) atenta para a formação do indivíduo e sua vivência em relação à aprendizagem. A Escola Pública atual está estruturada em um processo de aluno como assimilador passivo e o Professor como detentor do conhecimento, por mais que essa ideia seja considerada ultrapassada para as necessidades dos estudantes do século XXI. O aluno de Escola Pública capta pouco dos processos de desenvolvimento de autonomia, não debatendo o meio em que está inserido e os fatores históricos que o formam como indivíduo. Como afirma Freire (1996):

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado,

vivido. (FREIRE, 1996, p. 21).

Independente da possibilidade ou não de produzir vídeos, os estudantes tendem a construir aspectos estruturantes da sua educação de maneira passiva. Objetivar um elemento comum, como a formulação de um documentário e articular o processo como foco central, estimula e acrescenta na formação da autonomia e do testemunhar e viver sua própria prática de aprendizagem, refletindo também em aprimoramentos para o educador. Além de contribuir para o desenvolvimento da autonomia do estudante e pensar na identidade cultural do sujeito, busca-se redimensionar a prática pedagógica. Ao produzir a pesquisa, a produção de vídeos e documentários no Ensino Fundamental, os alunos possuem a oportunidade de experimentar a produção e divulgação de conhecimento. Dessa maneira, as atividades por eles realizadas poderão servir de base para posteriores pesquisas e análises de narrativa, dando significado ao trabalho proposto para os alunos, além de inverter a posição de sujeito passivo na educação básica, colocando-o como protagonista no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa dimensão de estruturação do ensino e aprendizagem, Sato (2015) aponta que ampliar a percepção para fora a partir de produções audiovisuais possibilita ligar novas propostas e alternativas que antes eram delimitadas a conglomerados de mídia. Hoje, as redes sociais tornam possível usar produções escolares como forma de expandir e significar conhecimento, instrumentalizando e desenvolvendo questionamentos críticos e sociais sobre o meio e sua própria estrutura histórica. Isso se deve as transformações do século XXI e a enxurrada de informação que tornou assimiladores também em produtores de conteúdo. Isso torna possível registrar e resignificar o papel dos estudantes da educação básica, vistos também na hierarquia educacional como agentes passivos do conhecimento histórico e social. Conforme Sato (2015):

O que antes era dominado por um grupo, passa a ser ampliado para a população, principalmente para os nativos digitais, sendo possível usar aquilo que tem em mãos, pequena aparelhagem, para expressar ideias, conhecimentos ou a própria realidade ao mundo inteiro. É diante deste cenário que entra o papel do professor em pensar em novas propostas educativas que contemplem o uso de mídias digitais e que estejam ancoradas numa concepção de aprendizagem que torne possível transformar a sobrecarga de informações em construção de conhecimentos. Pois, o ditar e

o falar não dão conta de uma geração que vive na era digital e que tem oportunidade de produzir informações. (SATO, 2015, p. 36).

Navarro e Rubio (2014) apontam a partir de sua análise e experiência de produção de documentários, que se trata de articular conhecimentos históricos e sociais e coletivizar a prática de pesquisa e desenvolvimento. Isso concatena elementos criativos e tecnológicos com um processo de assimilação de elementos cotidianos – como os telefones celulares – e reordena o processo avaliativo qualitativo. A edificação crítica a partir do trabalho em equipe e o registro documental torna-se prática fomentadora de elementos que solidificam o aprendizado e sua disseminação, ampliando visões autônomas e criativas dos estudantes. Segundo Navarro e Rubio (2014):

A necessidade de ter que aplicar os conteúdos apresentados de forma teórica em sala de aula em problemas reais e mostrar a solução mediante a produção de conteúdos audiovisuais, fomenta o interesse pelo que se está ensinando em sala de aula. [...] Dessa forma, acreditamos que a produção de documentários em contextos educativos pode ser uma ferramenta fantástica para que os alunos desenvolvam um espírito coletivo de trabalho e, ao mesmo tempo, possam se aprofundar em temas relevantes dentro da disciplina assim como no uso crítico e criativo das tecnologias – tão presentes em nosso cotidiano. (NAVARRO; RUBIO, 2014, p. 37).

Dessa maneira, a proposta elencada pelo projeto visa articular a valorização da história local a partir de um recorte social, que possibilite, através da interdisciplinaridade, uma maior valorização e identificação com a historiografia do Contestado na região do município de Rio das Antas. Isso, advindo com a possibilidade do desenvolvimento da autonomia a partir de um objetivo comum, que é a elaboração e divulgação do documentário acerca do episódio histórico aqui elencado.

3 DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS

A partir da ideia elaborada nesse trabalho, serão elencados, portanto, como será a metodologia de aplicabilidade deste. Dessa forma, visando articular teoria e prática em suas etapas, parte-se da viência dos alunos em relação ao tema, perpassando a aula expositiva dialógica, e desse afunilamento teórico, integrando-se

ao processo de interdisciplinaridade. A partir da inserção desta, iniciarão as vivências práticas, como viagens e interações históricas e sociais, chegando à roteirização e produção do documentário.

A delimitação teórica para a realização da abordagem partiu inicialmente na produção de material didático sobre a temática da Guerra do Contestado. Segundo Crema (2012) ao analisar textos presentes em livros didáticos, percebe que há uma simplificação que é extremamente sintética sobre o movimento do Contestado, que visa atender um público estudantil que demanda compreender de forma prática o conteúdo abordado. Contudo, isso também torna o trabalho do professor hegemônico, pois ele constrói a compreensão do contexto histórico visando preencher lacunas com seu conhecimento, que deve ser notório sobre a temática, mas que escanteia a compreensão histórica do aluno, deixando de lado a discussão crítica sobre o conhecimento apresentado. Como raciocínio, o autor apresenta que o campo da História passou por uma elitização que, em vários setores, questionou a universalização do conhecimento, delimitando a um seleto grupo de pessoas a compreensão aprofundada de sua realidade. Sendo assim:

“O que buscamos conjuntamente discutir são os limites e problemas de uma História e do conhecimento histórico científico, formalizado em relação a um conhecimento histórico perspectivado pelo ensino, fortemente marcado pelas teorias do conhecimento, pelas teorias de aprendizagem da pedagogia e da psicanálise, diferentes de modelos de aprendizagem histórica, baseados na consciência histórica. Se torna necessário aproximar as licenciaturas de história da educação básica, fitando a didática da história como um conhecimento humanizante e eixo integrador, sobretudo, próximo do aluno, permitindo a ele, por suas capacidades cognitivas, então suas experiências e expectativas, se perceber como parte da História, ensejando que a compreensão do conhecimento histórico sustente a geração de sentido crítico em direção as carências de orientação da vida prática.” (CREMA, 2012, p. 294 – 295).

Dessa forma, ao questionar o conteúdo simplista apresentado pelo livro didático, visa-se produzir um material que atenda o processo de debate e raciocínio sobre o contexto histórico, elucidando a compreensão do aluno e sua interação com o meio em que vive. Ao dialogar a partir das experiências, iniciar compreendendo a visão do aluno sobre a temática e produzir um material que estimule o debate, inicia-se a capacitação a partir de uma visão crítica sobre sua identidade histórica e cultural.

Machado (2017) reforça a necessidade da abordagem mais atenciosa do tema do contestado na educação básica. Ao discutir com maior atenção ao tema, em um

contexto mais regionalizado, visado pela proposta aqui apresentada, possibilita esse diálogo mais atento ao processo histórico e social, elucidando também a cultura popular e a oralidade de um povo, haja visto que a análise da temática está delegada ao público acadêmico especializado. Além disso, a abordagem sintética do livro didático também é uma preocupação para o autor, que ainda defende que o movimento pode ser fundamental para compreender não só o contexto regional, mas características do coronelismo do período da primeira república (1889 – 1930):

Não devemos e não podemos ficar restritos ao meio acadêmico mais especializado se nossos professores e nossos livros didáticos continuam trabalhando com muitas limitações sobre esse tema nas redes escolares de Ensino Fundamental. Por mais abundante que seja a historiografia, e mais numerosas as teses e dissertações e monografias sobre o movimento do Contestado, essa temática não ganhará o grande público se não construir parâmetros inovadores para a formação de docentes e produção de material didático à altura deste desafio. (MACHADO, 2017, P. 73-74).

O material didático produzido irá basear-se em Machado (2004), Espig (2019) e Fraga (2017). Machado desdobra sua obra em análise das lideranças construídas dentro do contexto messiânico regional do movimento, o que ajuda a compreender a tradição cabocla e sua contextualização. Fraga aborda questões territoriais, auxiliando no entendimento da interação com o meio em diferentes perspectivas (os ervateiros, indígenas, a chegada do capital estrangeiro, a construção da estrada de ferro, a exploração dos pinheirais, etc.) possibilitando dialogar sobre as alterações ocorridas que impactam socialmente na atualidade. Espig apresenta em suas mais recentes pesquisas uma visão mais específica da batalha ocorrida em Rio das Antas/SC no ano de 1914, local onde será aplicado o projeto e também objeto de documentação audiovisual proposto.

Para abordar o material didático a proposta utilizada será a da aula expositiva dialógica apresentada por Antônia Osima Lopes. Nessa metodologia verificam-se os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema, e desse ponto parte para a elaboração de discussões em sala, a fim de localizá-los no contexto regional ao qual estão inseridos. O objetivo da aula expositiva, segundo apresentado pela autora citando Matos (1976) é somente conseguir que os alunos adquiram uma compreensão inicial, ou seja, para estabelecer um conceito prévio sobre o tema. Para a intensificação deste processo de aprendizagem, visa-se um efetivo trabalho prático de ensino, inserindo o diálogo com os alunos e suas vivências para torna-lo parte do

processo de aprendizagem. Lopes (1995) nos diz:

Na aula expositiva dialógica o professor toma como ponto de partida a experiência dos alunos relacionada com o assunto em estudo. Os conhecimentos apresentados pelo professor são questionados e redescobertos pelos alunos a partir do confronto com a realidade conhecida. Ao contrário do que ocorre na aula expositiva tradicional, a aula expositiva dialógica valoriza a vivência dos alunos, seu conhecimento do concreto, e busca relacionar esses conhecimentos prévios com o assunto a ser estudado. (LOPES, 1995, P.43)

A partir da abordagem teórica e dialógica, visa-se articular de maneira interdisciplinar todo o trabalho. Libanêo (2002) apresenta que para a construção de uma abordagem interdisciplinar, o professor não necessariamente deve dividir fragmentadamente um tema com outros docentes. Sua prática pedagógica deve ser pautada em apresentar elementos que articulem diferentes campos do conhecimento, abrangendo assim o debate e o leque de debates possíveis. Ou seja, deve-se buscar a troca entre docentes, contudo, o profissional da educação deve retirar de “caixinhas” as disciplinas, demonstrando uma educação fluída, coesa e conectada com a realidade do aluno e suas vivências dentro e fora de sala de aula:

Vejam bem, o aluno não conseguirá compreender interdisciplinarmente um conteúdo que o professor lhe oferece fragmentadamente. Quando o professor está tratando um tema, um assunto, numa unidade de estudo, ela já deve ter um modo de pensar interdisciplinar, porque, por suposto, ele está lidando com esse assunto com uma realidade pensada, compreendida nas suas múltiplas relações. E vai prover os alunos de instrumentos conceituais e cognitivos, para que sejam auxiliados a pensar interdisciplinarmente. A interdisciplinaridade, portanto, vai surgindo no próprio processo de ensino e aprendizagem, nos vários momentos de desenvolvimento das aulas. Se o assunto de ensino é “água”, vão aparecendo necessidades, questões, perguntas, que precisam ser esclarecidas. (LIBANÊO, 2002, P.76).

Portanto, a interdisciplinaridade é fundamental para articular de modo crítico o conhecimento, visando o debate e o alcance da consciência questionadora dentro do contexto de ensino e aprendizagem mediado pelo professor.

A partir da abordagem teórica, a abordagem prática que visa a produção do documentário irá dialogar com Silva (2009) e sua prática metodológica utilizada para produzir um documentário em Dourados/MS. Muito embora o impacto em relação aos alunos não tenha sido mensurado analiticamente, percebe-se a partir da prática apresentada pela autora, o trabalho e a importância do processo. Este, por sua vez, é fundamental para demonstrar como o protagonismo dos estudantes ao desenvolver o

trabalho foi fundamental para a compreensão e aprendizagem aprofundada sobre os temas propostos:

Os resultados do projeto não podem ser analisados somente do ponto de vista material, de produção, mas também do ponto de vista social, relacionado às transformações na vida dos participantes pelo conhecimento adquirido e práticas realizadas. É o que se percebe no projeto Cine-Escola, pois o resultado principal, que seria o documentário produzido e finalizado para divulgação nas escolas não foi concluído, no entanto, os fragmentos da produção, os sentimentos e aprendizados que fogem do campo físico devem ser levados em consideração e relacionados para entendermos de que modo o projeto conseguiu ser lugar de interação e comunicação. (SILVA, 2009, p.11).

Dessa forma, o desenvolvimento apresentado pela autora pontua espelhamentos práticos para construir o trabalho, como a roteirização, a filmagem, coleta de relatos orais, entrevistas, etc. Ao mesmo tempo, isso permitira construir uma abordagem histórica e crítica, pontuando também as percepções dos estudantes acerca do conflito ocorrido em Rio das Antas/SC no ano de 1914. A essência do documentário é articular o ponto de vista dos produtores em relação a aplicabilidade da criticidade adquirida em relação ao tema proposto. Segundo Silva (2009):

Um documentário pode ser composto por vários elementos: entrevistas, som ambiente, legendas, música, imagens filmadas in loco, imagens de arquivo, reconstruções, etc, a sucessão de imagens implica uma interpretação por parte do documentarista mediante a escolha de técnicas de montagem. A construção das imagens, ângulos, sons em um documentário pode ensinar, expressar, criticar, construir, transformar – estas possibilidades podem e devem, em muito, ser exploradas por meio das escolhas de seu “construtor”, no momento da montagem ou edição. (SILVA, 2009, p. 5).

A partir da perspectiva da aplicabilidade e produção de documentários, percebe-se também a possibilidade de aprimorar o acesso à tecnologia e propiciar uma aprendizagem que interaja diretamente com as tecnologias de informação e comunicação (TICs). Navarro e Rubio (2009) apresentam as TICs como uma proposta necessária a interação e fundamentação do indivíduo em relação ao meio tecnológico, possibilitando ser possível uma produção audiovisual, mas também uma melhor compreensão das tecnologias de informação cada vez mais presentes em nosso dia-a-dia:

“Com ela pretendemos formar um estudante que poderá integrar diferentes recursos através de uma produção audiovisual que esteja relacionada com questões sociais relevantes. Dessa forma, os alunos serão capazes de se

desenvolverem de forma profissional e pessoal no mundo digital despertando sua capacidade de investigar, obter, avaliar, organizar e compartilhar informações em contextos digitais. Para isso, propomos um grupo de trabalho envolvendo a colaboração permanente entre os membros, permitindo dessa forma colocar as capacidades individuais a serviço de todas na aprendizagem colaborativa.” (NAVARRO; RUBIO, 2009, p. 34).

Além disso, a abordagem apontada pelos autores, dividida em três etapas (pré-produção, produção e pós-produção) conectada com a desenvolvida por Silva (2009) é importante na construção de um roteiro de trabalho que irá pautar a educação tecnológica, a organização prática e a interação com processos que visem a divulgação e pluralização do material produzido.

Muzi (2010) ajuda a explicar um pouco da praticidade da escolha por produzir documentários. A autora defende que por muito tempo a prática cinematográfica ficou delegada a um grupo que dominava os meios tecnológicos de produção. Com o advento do digital, propiciou que uma câmera com uma ideia na cabeça possa criar maneiras e perspectivas de entender e ver sua realidade. Dessa forma, o processo de digitalização dos documentários, o acesso facilitado a plataforma de vídeos digitais e a possibilidade de criar conteúdos na rede mundial de computadores facilita a interação e amplia a possibilidade de práticas pedagógicas dentro de sala de aula. Além disso, a qualidade hoje ligada a comercialização do produto é algo discutível, podendo-se encontrar elementos para debate fundamentais surgindo de práticas independentes. Conforme Muzi (2010):

O uso do digital no documentário, apesar de uma questão latente, é visto de forma superficial ou imediata, ligada somente à questão dos custos de produção. Um mesmo filme é analisado por diversos autores, críticas repetitivas que deixam de lado várias produções e que não destacam esse novo contato do cineasta com a tecnologia, um estranhamento que foi possível nesses últimos 10 anos. (MUZI, 2010, p. 100).

Dessa forma, a proposta apresentada visa articular aplicabilidade e teoria dialógica, possibilitando interligar o processo de aprendizagem crítica com a expressividade em uma produção fílmica, com o intuito de reverberar via redes sociais e possibilitar debates a partir da produção de vídeos estudantis. Idealizar, nesse contexto, o protagonismo discente e a possibilidade de tornar o conhecimento estudado no meio escolar em um debate histórico e teórico sobre um elemento da história regional relegado normalmente ao esquecimento e a visão rasa e simplista.

4 PROPOSTA METODOLOGICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O desenvolvimento da proposta aqui apresentada visava sua aplicação no ano de 2020. Contudo, devido à pandemia de COVID-19, o relato de trabalho transformou-se em uma proposta a ser construída assim que retornar à normalidade das atividades escolares.

O que foi articulado aqui é uma proposição, baseada em trabalhos prévios de produção de vídeos estudantis e bases teóricas relacionadas a realização de documentários. Além disso, vale ressaltar a importância de oportunizar a alfabetização digital e de pontuar o Contestado e sua formação social como elemento de análise aprofundada e compreensão da história regional, com características que contribuem o entendimento do período da história do Brasil em que se insere.

Dessa forma, a articulação dessa proposta parte do desenvolvimento dentro do Ensino Fundamental. Ela visa ampliar a visão histórica e social no processo de transição entre os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, na perspectiva de construção de elementos críticos e autônomos para a aprendizagem dos estudantes. O contexto elaborado na proposta visa também a criação de outros trabalhos teóricos a partir do desdobramento de sua aplicação, como relatos de experiência e artigo científico derivado do documentário. Estes outros trabalhos teóricos servirão de alicerce para perspectivar erros e acertos em relação a proposta construída aqui. Além de possibilitar o debate crítico sobre a prática pedagógica, as construções audiovisuais no Ensino Fundamental visam ressignificar o processo de prática docente. Isso por sua vez, auxilia como contribuição pedagógica na construção de uma Escola mais crítica e inclusiva, tanto socialmente como digitalmente.

O Professor hoje busca libertar-se de aspectos tradicionais de ensino, rompendo paradigmas e as amarras do espaço limitado da sala de aula, permitindo ao aluno vivenciar e aplicar o conhecimento, dando significado para sua prática cotidiana do processo de ensino e aprendizagem. Assim, a análise aqui elencada visa recorrer as propostas autônomas de educação e o fortalecimento do Professor como mediador, permitindo que a compreensão do estudante se torne o centro do debate e do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Básica no Brasil enfrenta diversos problemas de ordem social e excludente, como a dificuldade no amplo acesso e muitas necessidades que causam a evasão. Dessa forma também, a realidade pandêmica denunciou algumas contradições, como o amplo uso de tecnologia e dificuldade de estudantes e Professores de manusearem e compreenderem tais recursos.

Nesse sentido, a proposta aqui apresentada se fortalece na necessidade da conexão entre aprendizagem teórica e prática, visando possibilitar ao aluno manusear e utilizar instrumentos para produção de audiovisual, além de *softwares* de edição e roteirização de trabalho. Contudo, a realidade social do local onde pretende-se aplicar o projeto é privilegiada, e cabe ressaltar que Professores e alunos do Brasil inteiro ainda possuem dificuldades em obter materiais básicos para ter direito a uma aula adequada.

Dessa forma, a proposta que se apresenta aqui é uma oportunidade gerada a alunos que não tem acesso a *internet* ou a instrumentalização adequada de tecnologias, para que nesse espaço público e privilegiado possam produzir conhecimento. Dentro dessa perspectiva, cabe reivindicar os direitos básicos da educação, percebendo que com poucos recursos é possível produzir materiais relevantes no contexto público, além de possibilitar propostas que reforçam a necessidade da modernização do prédio escolar para atender as demandas do século XXI.

A proposta aqui desenhada possui um caráter inovador, mas também reivindicatório, onde sua concepção com poucos materiais pode perspectivar um investimento mais profundo em espaços de socialização de mídia e publicização do conhecimento, e dessa forma conscientizar do caráter emancipatório que a Escola deve ter na sociedade, quando valorizada e instigada pelo poder público e a sociedade civil. Construir temáticas pedagógicas com poucos recursos na atualidade é possível, contudo, se subestima o poder que tem uma construção coletiva entre Professores e alunos que rompem com o espaço escolar.

Sendo assim, o trabalho aqui construído visa contribuir com um leque de propostas educacionais e fomentar em professores e estudantes a necessidade de se produzir cultura e conhecimento de maneira popular, articulando teoria e prática e desenvolvendo um raciocínio crítico e inclusivo, onde a tecnologia torne-se aliada

onde anteriormente é vista como a inimiga, necessária no período emergencial, mas que demonstrou o despreparo da estrutura educacional para as demandas das décadas que se seguem.

REFERÊNCIAS

- AURAS, Marli. **Guerra do Contestado: a organização da Irmandade Cabocla**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1984.
- CREMA, Everton Carlos. **A Perspectiva Didática do Ensino de História: O Contestado**. IN: ESPIG, Márcia. TOMPOROSKI, Alexandre Assis. (ORGs) *Tempos de Muito Pasto e Pouco Rastro*. São Paulo, LiberArs, 2012. (p. 289 – 299).
- ESPIG, Marcia. O combate de Rio das Antas (novembro de 1914): algumas considerações iniciais. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 32, n. 50, p. 92 – 103, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários a Prática Educativa**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **A interdisciplinaridade e a pedagogia crítico-social – notas prévias**. p. 70-80. In: Libâneo, J. C. *Didática: Velhos e Novos Temas*. Edição do Autor, 2002.
- LOPES, Antonia Osima. Aula expositiva: superando o tradicional. **Técnicas de ensino: por que não**, 2, p. 35-113, 1995.
- MACHADO, Paulo Pinheiro. **Lideranças do Contestado: a formação e atuação das chefias caboclas (1912-1916)**, Campinas, Ed. da UNICAMP, 2004.
- MACHADO, Paulo Pinheiro. O Contestado na sala de aula. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 30, n. 46, p. 73-80, 2017.
- MUZI, Daniela. **Docmania: Os usos da tecnologia digital na produção de documentários no Brasil (1999-2009)**. Revista Contemporânea, Edição 15, ano 8, Nº 2, 2010, p. 95 – 107.
- NAVARRO, Yan; RUBIO, Juan Carlos Colomer. **A produção de documentários como recurso didático TIC para o ensino de geografia e história: metodologia e proposta de trabalho**. In: Revista de Geografia do Colégio Pedro II, Volume II, 3ª Edição, 2015, 31-38.
- NOGUEIRA, Francinaldo.; GONÇALVES, Caroline. Divulgação Científica: Produção de Vídeo Como Estratégia Pedagógica Para a Aprendizagem De Ciências. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, 7, n. 14, p. 93-107, 2017.
- QUEIROZ, Maurício Vinhas de. **Messianismo e Conflito Social (A Guerra Sertaneja do Contestado 1912-1916)**. São Paulo, Ática, 1981.
- SACCOL, Lilian Roberta Ilha. **A Produção Audiovisual No Ensino Fundamental: Uma Aposta Na Autoria E Coautoria Dos Estudantes**. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) Santa Maria/RS, 2018.

SATO, Milena Aparecida Vendramini. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: Explorando as Possibilidades Pedagógicas da Produção de Vídeos.** Dissertação (mestrado em Docência para a Educação Básica) Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências. Bauru/SP, 2015.

SILVA, Jany Carla Arruda da. **O desafio da produção audiovisual por estudantes de escolas públicas douradenses: um estudo de caso do Projeto Cine-Escola.** In: XXXII Intercom - Comunicação, Educação e Cultura na Era Digital, 2009, Curitiba-PR. Intercom 2009: Comunicação, educação e cultura na era digital. São Paulo: Intercom, 2009.

SILVA, Josias Pereira. **A Produção de Vídeo Estudantil na Prática Docente: Uma Forma de Ensinar.** Tese (doutorado em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, RS). Pelotas/RS, 2014.