



Carla Sofia Vieira Pinto

Cinema e Educação: Uma nova abordagem no ensino da geografia

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro e coorientado pela Doutora Adélia de Jesus Nobre Nunes, apresentado à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro, 2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras

Cinema e Educação: Uma nova abordagem no ensino da geografia

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de estágio
Título	CINEMA E EDUCAÇÃO: Uma nova abordagem no ensino da geografia
Autor/a	Carla Sofia Vieira Pinto
Orientador/a	Maria de Fátima Grilo Velez de Castro
Coorientador/a	Adélia de Jesus Nobre Nunes
Júri	Presidente: Doutor Albano Augusto Figueiredo Rodrigues Vogais: 1. Doutor João Luís Jesus Fernandes 2. Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Geografia
Especialidade/Ramo	Formação de Professores
Data da defesa	10-10-2018
Classificação	17 valores



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURAS	iv
AGRADECIMENTOS	vi
RESUMO.....	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	
CARATERIZAÇÃO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO	6
1.1. APRESENTAÇÃO DO COLÉGIO DE SÃO TEOTÓNIO	7
1.2. CARATERIZAÇÃO DAS TURMAS ATRIBUÍDAS AO NÚCLEO DE ESTÁGIO ...	8
1.3. ATIVIDADES E OBJETIVOS A REALIZAR DURANTE O ANO LETIVO 2016/2017	10
1.4. BALANÇO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO COLÉGIO DE SÃO TEOTÓNIO DURANTE O ANO LETIVO 2016/2017	13
CAPÍTULO II	
CINEMA E APRENDIZAGEM GEOGRÁFICA.....	18
2.1. OS RECURSOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	18
2.2. BREVE HISTÓRIA DO CINEMA	21
2.3 O CINEMA COMO RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	28
2.4 O CONCEITO DE PAISAGEM EM GEOGRAFIA: DA GÉNESE À PAISAGEM CINEMÁTICA	36
2.5. O CINEMA NO ENSINO DA GEOGRAFIA	46
2.6. LITERACIA CINEMATOGRAFICA NA EUROPA E A CRIAÇÃO DO PLANO NACIONAL DE CINEMA	60

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO CURRICULAR E APLICAÇÃO DIDÁTICA	67
3.1. O FILME	68
3.2. CONSTRUÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA APLICAÇÃO DIDÁTICA	78

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS	104
ANEXO I - PLANO INDIVIDUAL DE FORMAÇÃO	105
ANEXO II - PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO DA PRIMEIRA AULA ASSISTIDA	110
ANEXO III – APRESENTAÇÃO DE POWERPOINT NA PRIMEIRA AULA ASSISTIDA.....	115
ANEXO IV - FICHA DE TRABALHO REALIZADA PELOS ALUNOS NA PRIMEIRA AULA ASSISTIDA	126
ANEXO V - PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO DA SEGUNDA AULA ASSISTIDA	127
ANEXO VI – APRESENTAÇÃO DE POWERPOINT NA SEGUNDA AULA ASSISTIDA.....	131
ANEXO VII - FICHA DE TRABALHO REALIZADA PELOS ALUNOS NA SEGUNDA AULA ASSISTIDA	143
ANEXO VIII - ATIVIDADE REALIZADA PELOS ALUNOS NA SEGUNDA AULA ASSISTIDA.....	145
ANEXO IX – GUIÃO DE EXPLORAÇÃO DO EXCERTO DO FILME: CENTRAL DO BRASIL	146

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Colégio de São Teotónio.....	6
Figura 2: Composição da turma do 7ºAno.....	9
Figura 3: Composição da turma do 9º Ano.....	9
Figura 4: A função dos recursos didáticos	19
Figura 5: Zoopraxiscópio de Muybridge – o movimento é criado pela rotação do disco.....	22
Figura 6: Cinetoscópio	23
Figura 7: Fotograma do filme La Sortie de L’usine Lumière à Lyon	24
Figura 8: Poster promocional do filme Viagem à Lua (Georges Méliès, 1902).....	26
Figura 9: Poster promocional do filme “O Nascimento de uma Nação”.....	27
Figura 10: Argumentos para a inclusão do cinema na sala de aula	32
Figura 11: Critérios para a seleção de uma obra cinematográfica em contexto escolar.....	36
Figura 12: Etimologia da palavra paisagem	37
Figura 13: Fotograma do filme Arrivée d’un train en Gare de La Ciotat	48
Figura 14: Aspetos que contribuem para o impacto do filme no espetador.....	50
Figura 15: As funções da aplicação do cinema na geografia	58
Figura 16: Logótipo do Plano Nacional de Cinema	62
Figura 17: Filmes de referência para o 3º ciclo no ano letivo de 2016/2017	65
Figura 18: Poster promocional do filme Central do Brasil (1998).....	69
Figura 19: Fotograma do plano em que Josué dá colo a Dora.....	74
Figura 20: Trajeto realizado pelos personagens Dora e Josué	77
Figura 21: Conteúdos programáticos no domínio Países com diferentes graus de desenvolvimento	79
Figura 22: Ficha técnica do filme Central do Brasil	82
Figura 23: Mapa Político do Brasil.....	83

Figura 24: Etapas da construção da aplicação didática	85
Figura 25: Resposta à questão: Onde se desenrola a ação do filme?	86
Figura 26: Resposta dos alunos à questão: Refere quais as habilitações literárias da personagem Ana.	87
Figura 27: Nuvem de palavras-chave referidas pelos alunos.....	88
Figura 28: Resposta à questão: Identifica a natureza do indicador simples do desenvolvimento retratado no excerto do filme visualizado	90
Figura 29: Resposta à questão, quais os indicadores compostos do desenvolvimento que consegues identificar no filme	91

AGRADECIMENTOS

Os meus agradecimentos vão para todos os que de alguma forma contribuíram para a elaboração do presente relatório.

Agradeço à Professora Doutora Adélia Nunes coorientadora deste relatório que no nosso primeiro ano de mestrado através das aulas que ministrou nos soube preparar para o desafio que se avizinhava.

Agradeço ao Professor Doutor Albano Figueiredo, pelas observações eloquentes e pelas críticas construtivas.

Agradeço à Professora Doutora Fátima Velez de Castro, pela forma como orientou este relatório, pelo seu bom senso e serenidade ajudando-me a manter o foco sempre que surgia alguma adversidade que colocava em risco a construção deste relatório nos preâmbulos a que nos tínhamos proposto. Agradeço-lhe ainda não me ter deixado ficar pelo caminho.

Agradeço a disponibilidade e dedicação da Dra. Maria da Luz Campos que sempre nos apoiou, para que assim com confiança pudéssemos ir ultrapassando algumas dificuldades de adaptação no início deste processo de ensino-aprendizagem permitindo desta forma que desenvolvêssemos autonomia e conhecimento para o futuro. Por tudo o que fez por mim o meu eterno agradecimento.

Agradeço ao meu amigo e colega de estágio, Tiago Páscoa, que altruisticamente se mostrou sempre disponível para me ajudar e sem o qual teria sido difícil atingir os objetivos iniciais a que me propus.

Agradeço a todos os alunos que me acompanharam durante este ano letivo, e que em todas as aulas despertaram em mim o desejo de ser melhor professora. Pelos melhores motivos vocês contribuíram para que esta fosse uma experiência inesquecível.

E finalmente, e porque os últimos são sempre os primeiros, agradeço à minha família, especialmente ao meu marido Jorge e à minha querida filha Carolina que de uma forma tão amorosa e dedicada desenhou a capa deste relatório. Ambos foram o meu pilar durante todo este percurso. Amo-vos até ao infinito e mais além...

*Ao meu irmão Nuno (in memoriam), recordando uma fraternidade
partilhada com o cinema.*

RESUMO

Um dos principais desafios que os professores enfrentam a sociedade contemporânea é a planificação de aulas estimulantes e motivadoras para os alunos. Para isso o professor recorre aos recursos didáticos que o auxiliam no processo de ensino-aprendizagem. Os recursos didáticos utilizados em contexto escolar são ferramentas extremamente importantes.

Em agosto de 2016, em Pequim, no Congresso da Assembleia Geral da União Geográfica Internacional foi redigida pela Comissão da Educação em Geografia a Carta Internacional para a Educação Geográfica onde se proclama que quando ensinada de forma eficiente o estudo da geografia fascina e inspira as pessoas. Estudar geografia ajuda as pessoas a perceber e a apreciar como se formam os lugares e as paisagens, perceber como as pessoas interagem com o ambiente e as consequências das decisões espaciais quotidianas.

A Carta afirma que a geografia é uma disciplina vital para que os cidadãos do século XXI vivam e se conectem com o mundo global, encorajando os educadores em geografia a investir tempo em recursos e a sua aplicação na sala de aula.

Indo ao encontro desta recomendação, o ensino da geografia deveria privilegiar o uso da imagem fílmica, uma vez que esta constitui um elemento de representação primordial para a compreensão do espaço geográfico.

Os professores são a chave para uma melhor educação e os bons professores precisam das melhores ferramentas de trabalho.

Levar o cinema para a sala de aula significa desafiar as práticas usuais indo além das práticas educativas centradas num modelo tradicional, possibilitando ao professor diversificar a experiência educativa promovendo a motivação e interesse do aluno para a aprendizagem da geografia, disciplina fundamental para que no futuro os alunos tomem decisões conscientes e esclarecidas, desenvolvendo uma atuação responsável e ativa na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema; Recursos, Geografia; Ensino; Motivação.

ABSTRACT

Nowadays, one of the main challenges for teachers is planning and preparation of classes for the students to guarantee them stimulating and motivating. For this, teachers need to use the didactic tools that provide backup to teaching/learning process, making these tools of extreme importance.

In august 2016, at the General Assembly of the International Geography Union in Beijing, the Education Committee wrote the “International Letter on Geography Education” in which is proclaimed that, when taught efficiently, geography, as a subject, should be fascinating and inspiring to people. Learning geography helps people to understand and appreciate locations, landscapes are formed and to perceive cultural and enviromental interactions and consequences of daily spatial behaviors.

This letter proclaims that geography is a vital discipline for citizens of the XXI century to live and connect in an increasingly globalized world, encouraging geography teachers to invest their time in resources and aply them in the classroom.

In the spirit of this letter, geography teachers should privilegie cinematographic tools that constitute a primordial representation for the comprehension of geographic space.

Teachers are the key for a better education and to provide the best service they need the best tools at their disposal.

In this sense taking cinema to the classroom means to challenge usual practice and to go beyond the traditional educational methods, giving teacher the possibility to diversify the students experience, and to promote their motivation and interest in geography. This is importance is further exacerbated when we consider that geography is an essential discipline to give students the tools to be able to make confidente, conscious and clear decisions, promoting an active and responsible stance in society.

KEYWORDS: Cinema; Resources, Geography; Teaching; Motivation.

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico que faz parte do Mestrado em Ensino da Geografia no terceiro ciclo do ensino básico e no ensino secundário. O Estágio decorreu durante o ano letivo de 2016/2017 no Colégio de São Teotónio, na cidade de Coimbra.

Sabemos que atualmente os jovens vivem imersos em imagens audiovisuais. Quer seja através da sala do cinema, do vídeo, da televisão ou da internet, as imagens audiovisuais são uma parte extremamente importante da cultura das sociedades contemporâneas.

Sendo assim, não é de estranhar que os jovens estudantes disponibilizem mais do seu tempo para os meios audiovisuais do que propriamente para o trabalho escolar. Aliás é através dos meios audiovisuais que muitos destes jovens formam a sua percepção do mundo, construindo através deles uma geografia imaginária.

O professor, nomeadamente o professor de geografia não deve ignorar este facto permanecendo de costas voltadas para esta nova existência. A sala de aula deve procurar inovar indo ao encontro da exigente realidade do século XXI.

Em agosto de 2016, em Pequim, no Congresso da Assembleia Geral da União Geográfica Internacional foi redigida pela Comissão da Educação em Geografia a Carta Internacional para a Educação Geográfica. A Carta afirma que a geografia é uma disciplina vital para que os cidadãos do século XXI vivam e se conectem com o mundo global, encorajando os educadores em geografia a investir tempo em recursos e a sua aplicação na sala de aula.

A forte relação que os jovens têm com os diversos meios audiovisuais transformam os em recursos incontornáveis no ensino. Novas formas de adquirir conhecimento sobre o mundo, exigem novas formas de ensinar.

Inegavelmente, a sala de aula tem procurado incorporar um conjunto de inovações tecnológicas que a tornam mais atual. Com a modernização tecnológica de boa parte das escolas portuguesas é normal as salas de aula possuírem um computador, retroprojetor e acesso à internet, sendo desta forma perfeitamente exequível a utilização do cinema como recurso didático.

Em França, Alain Bergala, cineasta, crítico e professor de cinema publica em 2002 o livro *L'hypothèse du cinema à l'école et ailleurs*, um livro reflexivo que traz propostas concretas para uma iniciação ao cinema, não esquecendo que antes de tudo, o cinema é uma arte e uma linguagem que precisa de uma aprendizagem. Reid (2018) considera que o trabalho de Alain Bergala apresenta uma notável adaptabilidade sincronizada em diferentes culturas, funcionando como um corpo de ideias que transcendem nacionalidades e que conectam a nível internacional os que trabalham no campo do cinema e educação.

Também Chambers (2018), num artigo publicado no *Film Education Journal*, faz referência ao contributo de Alain Bergala como um agente da interconectividade no surgimento de um movimento no campo global do cinema e educação.

A sua tradução para a língua inglesa no ano de 2016, aumentou ainda mais o seu espectro de influência, impulsionando vários projetos no campo do cinema e educação nomeadamente em Portugal onde atualmente é uma das bases de sustentação do Plano Nacional de Cinema.

Explorando várias potencialidades, possibilidades e problemas por se levar o cinema para a sala de aula ou para outros contextos educativos, Bergala assume que o cinema pode desempenhar um papel essencial na educação.

O professor só depois de compreender o seu papel enquanto educador e tendo consciência aonde quer chegar com os seus alunos, deve escolher e aprofundar a sua escolha pedagógica, traçando metas, objetivos e metodologias para lá chegar. Como diz Pacheco (2016): “*dentro das quatro paredes que é a sala de aula, ele é o maestro que rege a turma e o maior responsável por aquilo que acontece*”.

Pacheco (2016) faz referência a Alain Bergala (2008) quando este refere que o cinema deverá estar na escola não como conteúdo curricular e campo de especialidade de um professor, mas como alteridade. Na opinião de Bergala (2016) cada professor extrai do cinema o que lhe parece adequado com relação à situação pedagógica real em que se encontra. Bergala tem a preocupação de que todo o processo se adapte à realidade de cada turma e de cada contexto.

Sendo assim, o presente trabalho propõe uma nova abordagem na utilização do cinema para ensinar geografia no terceiro ciclo e no ensino secundário,

perspetivando que esta pode ser uma ferramenta capaz de tornar as aulas mais dinâmicas e atraentes, menos dependente do manual escolar, colmatando algumas lacunas de um estilo de ensino mais tradicional e acima de tudo, funcionando como um recurso enriquecedor e facilitador da aprendizagem geográfica.

Inserido num contexto de prática pedagógica supervisionada, pretendemos apresentar a realização de uma aplicação didática em contexto de sala de aula que procura explorar o cinema enquanto recurso didático no ensino da geografia.

A seleção da obra cinematográfica teve em consideração as Metas Curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico para o 9º ano de escolaridade. Neste caso em particular, decidiu-se que o Domínio escolhido para a implementação deste recurso didático seria o Domínio Contrastes do Desenvolvimento.

Sendo assim, uma vez que consideramos que esta é uma obra cinematográfica que se enquadra perfeitamente na temática selecionada, optámos por trabalhar o filme: *Central do Brasil*.

Central do Brasil é um filme brasileiro realizado em 1998 por Walter Salles, vencedor de vários prémios internacionais nomeadamente o Globo de Ouro para melhor filme estrangeiro.

De acordo com os objetivos pedagógicos que pretendíamos obter utilizando o cinema como recurso na nossa aplicação didática, a metodologia de trabalho adotada previu a construção de um Guião de Exploração. O Guião de Exploração (anexo IX) construído pretende orientar os alunos para determinadas cenas chave do filme, focando a sua atenção na interligação entre essas mesmas cenas e os descritores dos conteúdos programáticos que se pretendem trabalhar, rentabilizando desta forma a sua visualização. Além disso, e tendo em conta que este é um recurso utilizado muitas vezes num contexto lúdico, não deixamos que ele se sobreponha ao rigor científico.

O Guião de Exploração dividiu-se em duas partes principais: Durante o filme e Depois do filme.

A primeira parte do Guião de Exploração – Durante o filme, distribuído, lido e preenchido durante a aula em que ocorreu a aplicação didática, seguiu as recomendações do PNC – Plano Nacional de Cinema onde é recomendado que o

filme ou excerto seja sempre acompanhado de uma breve informação básica que deve estar associada quando estes são exibidos em contexto educativo, a saber: o título em português e no original, o nome do realizador, o país de origem, ano de produção e duração do filme. Devendo ser ainda apresentada uma breve sinopse.

A segunda parte do Guião de Exploração – Depois do filme foi construído com o intuito de consolidar os conhecimentos dos conteúdos programáticos que se pretendiam trabalhar, procurando também aferir junto dos alunos se se confirmava a pertinência da escolha e utilização do filme Central do Brasil nas aulas de geografia.

Os resultados da análise deste Guião de Exploração foram alvo de uma análise sobretudo qualitativa, refletindo sobre se esta será uma estratégia motivadora que constitui um veículo privilegiado na construção do conhecimento geográfico.

O relatório que aqui se apresenta foi estruturado em quatro capítulos.

O primeiro capítulo intitulado Caracterização do Estágio Pedagógico, centra-se numa reflexão sobre o exercício da atividade enquanto professora estagiária de geografia. Para isso, fazemos neste capítulo uma breve apresentação do colégio de São Teotónio, caracterizamos as turmas atribuídas ao núcleo de estágio, enunciando em seguida os objetivos a realizar durante o decorrer do estágio, culminando num balanço final sobre a experiência do estágio pedagógico supervisionado.

No segundo capítulo procuramos fazer uma contextualização teórica, tentando estabelecer a relação existente entre cinema e geografia. Para isso fazemos referência à importância dos recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem, dando um especial destaque ao cinema como recurso no ensino da geografia.

O terceiro capítulo é dedicado ao enquadramento curricular e à aplicação didática. Depois de uma abordagem ao filme selecionado, fazemos uma referência à metodologia utilizada para pôr em prática a aplicação didática, contextualizando as várias etapas que permitiram alcançar a sua construção.

O quarto capítulo reporta a análise e interpretação dos resultados obtidos através da análise dos Guiões de Exploração preenchidos pelos alunos, refletindo também sobre a opinião dos mesmos relativamente aos benefícios da utilização do filme nas aulas de geografia.

Apesar do cinema contar com mais de um século de existência, a sua utilização como ferramenta didática, particularmente as investigações teóricas que procuram relacionar o cinema e a geografia, neste caso em particular com a didática da geografia carece ainda de alguma investigação teórica. Mas tal facto, não configurou um obstáculo à realização deste relatório.

CAPÍTULO I

CARATERIZAÇÃO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

O Mestrado em Ensino da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário propõe no último ano um estágio pedagógico supervisionado numa unidade de ensino.

Com esse objetivo efetuamos o nosso estágio no Colégio de São Teotónio localizado na cidade de Coimbra, na Rua do Brasil e pertencente à Paróquia da Sé Velha.



Figura 1: Colégio de São Teotónio

Fonte: Google Earth (2018)

O grupo que teve o privilégio de fazer a iniciação à prática docente no Colégio de São Teotónio é constituído pelos professores-estagiários Carla Pinto e Tiago Páscoa.

O núcleo deste estágio pedagógico foi supervisionado pela Professora Doutora Adélia Nunes e pelo Professor Doutor Albano Figueiredo ambos professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. No Colégio de São Teotónio o grupo foi orientado pela Dra. Maria da Luz Campos a qual foi incansável no seu apoio e dedicação para que todos pudéssemos alcançar com sucesso os objetivos a que nos propusemos no início do ano letivo de 2016/2017.

1.1. APRESENTAÇÃO DO COLÉGIO DE SÃO TEOTÓNIO

O Colégio de São Teotónio caracteriza-se, grosso modo, por ser uma instituição com uma longa história e que assenta a sua proposta educativa em valores e critérios claramente definidos pela sua missão: *Colégio de São Teotónio, o humanismo cristão, um projeto educativo, uma escola plural.*

Fundado em 1963, o colégio de São Teotónio é um espaço de formação e crescimento humano, científico e cristão.

Demonstrando uma preocupação constante pela qualidade da educação, formando a pessoa toda, numa perspetiva integral, cuidando a formação na cultura humanista, na qualidade da relação comunitária, na qualidade da relação entre todos os elementos da escola (educadores, alunos e pais), promovendo uma educação pela proximidade relacional: eis algumas das características da natureza do Colégio de São Teotónio.

Esta é uma escola alicerçada num projeto educativo onde tudo e todos os saberes estão ao serviço da pessoa humana, um projeto que constrói e vivencia uma cultura de exigência e rigor, de promoção da justiça e da equidade, capaz de motivar e de fazer da aprendizagem uma experiência útil e gratificante, ao serviço da qual se colocam a inovação e as tecnologias, numa busca contínua de atualização, qualificação, melhoria, excelência.

Segundo Lobo, 2014 os objetivos gerais do Colégio de São Teotónio são:

- construir a escola como um espaço aberto;
- fomentar a prática da reflexão e do silêncio;
- educar para a diferença;
- desenvolver o espírito crítico e de intervenção;
- educar para a cidadania;
- inculcar o gosto pela preservação do meio ambiente;
- dar espaço à tolerância pelo outro, dentro e fora da escola;
- contribuir para o bom relacionamento dos elementos da comunidade educativa;
- promover o diálogo;
- desenvolver capacidades de partilha e de cooperação;

- favorecer capacidades criativas;
- educar o sentido estético;
- promover a dimensão intercultural da educação.

É uma escola participativa e corresponsável, aberta ao meio, intercultural, solidária de qualidade e excelência, o Colégio de São Teotónio procura com a criatividade de todos, ser uma escola diferente, também na ampla oferta educativa e na diversidade e complementaridade das suas valências.

A nível dos Recursos Humanos o Colégio de São Teotónio possui um corpo docente estável e qualificado e funcionários não docentes com formação humana adequada, possui ainda serviços de psicologia e orientação e serviços médicos.

O edificado além das salas de aula equipadas com quadros interativos, possui também um pavilhão gimnodesportivo, ginásio, cineteatro, biblioteca, mediateca, salas de informática, sala de audiovisuais, ludoteca, laboratórios, gabinetes de trabalho, cantina, bar, capela, Salão Nobre, rede wireless, plataforma de e-learning e escola virtual. Possui ainda dois espaços distintos destinados ao recreio dos alunos.

Para além do 1º Ciclo, 2º Ciclo, 3º Ciclo e ensino secundário o Colégio de São Teotónio oferece também os serviços de creche e jardim de infância.

Apresenta também a possibilidade de frequentar aulas de iniciação musical, de frequentar o ensino na área da música através da Escola de Música podendo este ensino ser Integrado, Articulado ou Supletivo. A escola oferece ainda o curso profissional de artes do espetáculo (escola de Teatro).

O Colégio de São Teotónio dispõe ainda de diversas atividades de enriquecimento curricular nos domínios humanista cristão, científico, desportivo e cultural e recreativo.

Por fim, o Colégio de São Teotónio possui a Residência de Estudantes (masculina e feminina) que constitui uma valência que marca a identidade do Colégio.

1.2. CARATERIZAÇÃO DAS TURMAS ATRIBUÍDAS AO NÚCLEO DE ESTÁGIO

O núcleo de estágio de geografia adjudicado ao Colégio de São Teotónio no ano letivo de 2016/2017 assegurou as atividades letivas em contexto de sala de aula a

duas das oito turmas que constituem o terceiro ciclo deste estabelecimento de ensino. Uma turma do 7º ano de escolaridade e outra do 9º Ano de escolaridade. As duas turmas atribuídas integram o regime articulado da Escola de Música e têm à disciplina de geografia dois tempos semanais de 50 minutos.

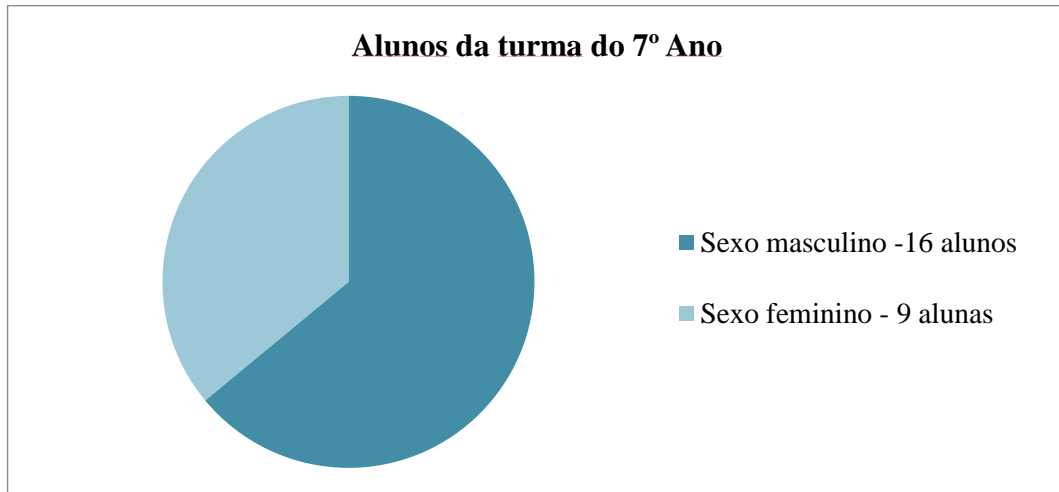


Figura 2: Composição da turma do 7º Ano

Fonte: Elaboração própria (2018)

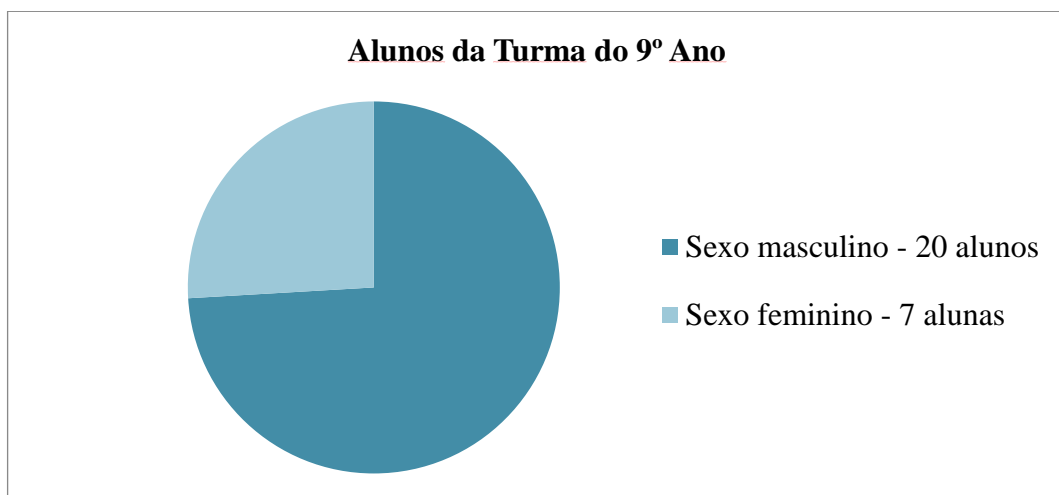


Figura 3: Composição da turma do 9º Ano

Fonte: Elaboração própria (2018)

Na distribuição das duas turmas afetas ao núcleo de estágio de geografia a turma do 9º Ano foi atribuída à professora estagiária Carla Pinto tendo a turma do 7º Ano ficado a cargo do professor estagiário Tiago Páscoa.

A turma do 9º Ano do 3º Ciclo que nos foi atribuída é composta por 27 alunos, 20 alunos do sexo masculino e 7 alunas do sexo feminino com uma média de idades entre os 14 e os 15 anos. Nenhum dos alunos é repetente e não há alunos com necessidades educativas especiais.

O nível de instrução dos agregados familiares é bastante heterogéneo, dominando o grau de licenciatura, destacando-se o facto de não haver situações de desemprego na turma.

No final do ano letivo onze alunos obtiveram resultados que permitiu que os mesmos figurassem no Quadro de Honra do Colégio. Todos os alunos transitaram de ano prosseguindo os estudos no ensino secundário.

1.3. ATIVIDADES E OBJETIVOS A REALIZAR DURANTE O ANO LETIVO 2016/2017

Segundo o Regulamento da Formação Inicial de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, o Estágio Pedagógico constitui um processo de formação que visa o desenvolvimento de competências dos estagiários no âmbito da prática letiva e na participação das atividades da escola numa perspetiva de aperfeiçoamento profissional permanente, nos domínios científico, didático, pedagógico e relacional.

O estágio é fundamental para a profissionalização do docente, pois é neste momento que o saber teórico assimilado na faculdade é posto em prática quando nos confrontamos com a realidade da sala de aula.

Além disso, o estágio pedagógico oferece uma oportunidade de refletir sobre a escolha pessoal de ingressar na docência experienciando as circunstâncias que cercam o processo de ensino – aprendizagem em contexto de sala de aula.

Segundo a legislação que atualmente regula a formação inicial de professores (Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio) as atividades letivas do Estágio Pedagógico ou prática pedagógica supervisionada, realizam-se em turmas atribuídas ao Orientador de Escola. O estágio poderá integrar também atividades extralectivas ou de intervenção socioeducativa.

As atividades em causa, elencadas no Plano Individual de Formação (PIF), decorrem entre o início do mês de setembro e o final do mês de maio.

Em Geografia, as orientações curriculares para o 3º Ciclo encontram-se ancoradas no tema central do programa vigente – À Descoberta de Portugal, da Europa e do Mundo – estruturando-se por anos de escolaridade em domínios, subdomínios, objetivos gerais e descritores.

No estudo da geografia ao nível do 3º Ciclo os alunos devem desenvolver a capacidade de: observar; conhecer; explicar; inter-relacionar e representar as características de lugares, de diferentes paisagens e territórios geográficos.

Assim e de acordo com o documento de apoio às Metas Curriculares do 3º Ciclo devem ser proporcionadas oportunidades para aprender a pensar espacialmente, através do manuseamento adequado de mapas, textos, imagens, de modo a analisarem informação geográfica. Havendo manifestamente vantagens no recurso à utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, mas nunca sem antes ter em consideração as características da escola da turma e de cada aluno.

A geografia não se ocupa somente da descrição da superfície da terra, mas também das relações que os homens estabelecem com esse meio o que envolve aspetos culturais, económicos, naturais, políticos e sociais. Isso significa que o professor estagiário deve aprimorar a sua consciência social, económica, política e cultural de forma a saber interpretar e relacionar eficazmente a realidade quotidiana com as metas curriculares estipuladas para a disciplina de geografia. Desta forma, é possível fazer a diferença contribuindo para que as gerações futuras sejam constituídas por cidadãos ativos e responsáveis contribuindo para uma sociedade mais justa.

Em pleno século XXI, ser professor de geografia exige um aperfeiçoamento constante devido à complexidade e velocidade com que ocorrem as transformações no nosso planeta. Num mundo globalizado é um desafio ensinar geografia.

Assim, conforme elencado no Plano de Formação Individual que pode ser consultado no anexo I, no ano letivo de 2016/2017 pretendemos envolvermo-nos ao máximo em toda a dinâmica do Colégio São Teotónio, indo muito além dos mínimos exigidos no Plano Geral de Formação.

Desta forma destacamos como principais objetivos:

- Assistência à totalidade ou ao máximo possível de aulas ministradas pela Orientadora de Geografia Dra. Maria da Luz à turma que nos foi atribuída, no caso o 9º Ano de escolaridade, bem como a lecionação do maior número de aulas possível;
- Assistência de todas as aulas lecionadas pelo colega estagiário Tiago Páscoa na turma lhe foi atribuída, no caso o 7º Ano de escolaridade, bem como das aulas lecionadas pela nossa orientadora Dra. Maria da Luz Campos à mesma turma;
- Colaborar nas atividades do núcleo de estágio através de: apresentação de sugestões; execução atempada de tarefas; discussão crítica de problemas de diferentes tipos e de propostas conducentes à valorização do núcleo;
- Preparação das planificações a curto e médio prazo na turma a que estou afeta e nas demais, num sistema de interajuda com o Orientador e o Grupo de Estágio.

Na preparação das planificações das aulas iremos procurar sempre:

- Definir a finalidade educativa tendo em vista a utilidade dos saberes e as competências a atingir;
- Conceptualizar conteúdos, através da construção de esquemas conceptuais que articulam e unificam os saberes;
- Problematizar os conteúdos através da elaboração de questões-chave;
- Selecionar estratégias diversificadas e adequadas às situações concretas do processo Ensino/Aprendizagem;
- Preparar recursos/materiais adequados às estratégias selecionadas;
- Articular conteúdos, competências, estratégias e avaliação;
- Selecionar bibliografia adequada aos conteúdos a explorar.

Quando nos apresentarmos perante a turma para a lecionação das aulas planificadas por nós procuraremos:

- Utilizar com rigor a língua portuguesa e os conhecimentos científicos;
- Executar as estratégias escolhidas pondo em prática a problematização e articulação dos saberes;

- Criar ambiente de trabalho utilizando os conhecimentos e as representações dos alunos no processo Ensino/Aprendizagem;
- Manter um ritmo de aula equilibrado e adequado às características de turma;
- Incentivar a participação ativa dos alunos através de uma perspectiva construtivista, procurando desenvolver destrezas de comunicação: falar, ouvir, ler, escrever, desenhar, esquematizar.

Relativamente à nossa integração no Colégio de São Teotónio, comprometemo-nos a colaborar nas atividades levadas a cabo pelo Colégio e que integram o Plano Anual de Atividades da Escola, manifestando empenho na apresentação à comunidade das atividades realizadas ao longo do ano.

A nível pessoal, no que diz respeito às atitudes manifestadas no decorrer do estágio pedagógico supervisionado, procuraremos desenvolver as seguintes competências:

- Revelar sentido de responsabilidade sendo assíduos e pontuais, cumprindo os compromissos assumidos;
- Revelar maturidade, estabilidade emocional e autocontrolo;
- Mostrar capacidade de análise crítica e autocrítica (críticas fundamentais: auto e hetero-crítica, recetivo às críticas e utilizando-as para o aperfeiçoamento);
- Revelar espírito de equipa demonstrando capacidade relacional.

1.4. BALANÇO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO COLÉGIO DE SÃO TEOTÓNIO DURANTE O ANO LETIVO 2016/2017

Para o professor estagiário este é um ano de mudanças, tentativas, sucessos, falhanços e superação. Mas é também o ano em que se desenvolve a autonomia profissional, bem como a construção da identidade profissional que é construída no dia-a-dia da atividade docente.

O estágio pedagógico supervisionado, como já foi referido anteriormente proporciona uma oportunidade ímpar de confrontar a teoria assimilada nos bancos da faculdade com a realidade de uma sala de aula, permitindo-nos desta forma identificar fragilidades que possamos apresentar na nossa formação inicial, bem como lapsos na planificação e desempenho das atividades letivas.

Todos os profissionais, incluindo os professores estão sujeitos a erros. Portanto, a grande virtude de um profissional na área da educação não é ser infalível, mas sim a capacidade que demonstra em reconhecer os próprios erros e dificuldades de maneira a evitá-los, tornando-se a cada dia melhor na sua profissão de docente. Sendo assim, não é de estranhar que as melhores práticas de ensino estejam muitas vezes associadas à sabedoria de professores experientes. E são profissionais como estes que no nosso caso pessoal tivemos o privilégio de ter a orientar-nos nesta primeira experiência como professores.

A prática pedagógica supervisionada foi iniciada no dia 27 de setembro de 2016, conforme acordado na primeira reunião do núcleo de estágio realizada no dia 20 de setembro de 2016 no Colégio de São Teotónio. Nesta primeira reunião compareceram os dois professores-estagiários do referido núcleo, a orientadora do Colégio de São Teotónio Dra. Maria da Luz Campos, a Professora Dra. Adélia Nunes e o Professor Doutor Albano Figueiredo.

Foi aqui que tomámos conhecimento que o orientador da Faculdade de Letras que iria coordenar o nosso processo de avaliação formativa e sumativa, em parceria com a orientadora do Colégio de São Teotónio, seria o Professor Doutor Albano Figueiredo. Ficou desde logo decidido que as aulas assistidas iriam ter lugar no início de do mês de fevereiro e no final do mês de abril. Também nesta primeira reunião os professores-estagiários manifestaram a sua preferência, dentro das alternativas apresentadas, pelo nível de ensino em que gostariam de iniciar a prática letiva. Sendo assim, ficou decidido que à professora-estagiária Carla Pinto seria atribuída uma turma do 9º ano de escolaridade e ao professor-estagiário Tiago Páscoa uma turma do 7º ano de escolaridade. Nesta decisão foi tida em consideração a temática que pretendíamos trabalhar na nossa aplicação didática.

Além disso, ficou também estipulado que o núcleo de estágio deveria manter atualizado um dossiê no qual arquivaria:

- A legislação e textos considerados fundamentais pelos orientadores;
- O Plano Geral de Formação;
- O Plano Individual de Formação;
- A Grelha de Parâmetros de Avaliação;

- Documentação relativa às aulas lecionadas pelos professores-estagiários, onde se incluem entre outras as planificações de longo, médio e curto prazos.

Durante as primeiras semanas o núcleo de estágio observou todas as aulas das turmas de 7º e 9º ano de escolaridade atribuídas ao núcleo e que durante este período foram lecionadas pela nossa orientadora Dra. Maria da Luz Campos.

No dia 8 de novembro de 2016, lecionamos a nossa primeira aula de geografia tendo sido esta a primeira vez que como docente contactámos com uma sala de aula. Consequentemente, não é de estranhar alguma apreensão e nervosismo da nossa parte. Mas esses sentimentos foram-se desvanecendo à medida que ganhávamos experiência na prática letiva.

Relativamente às aulas assistidas pelo orientador da Faculdade de Letras, o Professor Doutor Albano Figueiredo, a primeira aconteceu no dia 16 de fevereiro e teve como tema principal as Atividades Económicas no subdomínio: As redes e os Modos de Transporte e Telecomunicações. A aula teve como principal base de sustentação uma apresentação em PowerPoint (anexo III) e culminou com a exibição de um vídeo sobre o transporte intermodal. Para consolidar os conhecimentos apreendidos, os alunos realizaram no final da aula uma pequena ficha de trabalho (Anexo IV).

A segunda aula assistida teve lugar no dia 27 de abril e teve como domínio a Interdependência entre espaços com diferentes níveis de desenvolvimento e o subdomínio: conhecer os principais obstáculos naturais, históricos, políticos, económicos e sociais ao desenvolvimento do país.

A planificação e execução da segunda aula assistida seguiu os mesmos trâmites da primeira. Sendo assim, a aula teve como principal base de sustentação uma apresentação em PowerPoint (anexo VI) e apresentação de um vídeo emitido pela SIC notícias referente a uma reportagem da SkyNews sobre a exploração do trabalho infantil nas minas de cobalto na República Democrática do Congo.

Durante a aula e com o objetivo de consolidar os conhecimentos apreendidos, os alunos realizaram uma pequena atividade (anexo VIII). Foi distribuído um mapa referente ao Índice de Percepção de Corrupção onde se solicitava que os alunos completassem a legenda localizando no mapa os cinco países com o menor Índice

de Percepção de Corrupção no mundo e os cinco países com o maior Índice de Percepção de Corrupção no mundo.

No final da aula foi distribuída uma ficha de trabalho (anexo VII) para os alunos responderem em casa.

Os alunos foram bastante participativos nas aulas assistidas, colocando questões na sua maioria pertinentes. Além disso, o seu comportamento em ambas as aulas foi exemplar. Este comportamento foi condicionado pelo facto de se tratarem de aulas assistidas, e pela sua boa vontade em querer colaborar para que tudo corresse bem. Obviamente, este comportamento não corresponde à realidade quotidiana com que nos deparámos durante algumas das mais de quarenta aulas que leccionámos.

Ambas as aulas assistidas, assim como todas as outras, foram lecionadas com elevado rigor científico e pedagógico-didático, procurando estabelecer relações entre a atualidade e aspetos quotidianos da vivência dos alunos.

Também os recursos e materiais, bem como as estratégias selecionadas foram bem articulados com os conteúdos que pretendíamos explorar.

Sendo assim, a avaliação por parte dos orientadores foi bastante positiva, mas como é óbvio foram feitas algumas observações e críticas construtivas, bem como alguns conselhos para que pudessemos aperfeiçoar a nossa prestação.

Esses conselhos foram bem recebidos e muito contribuíram para o aperfeiçoamento da nossa prática letiva em contexto de sala de aula.

A realização do estágio pedagógico no Colégio de São Teotónio em Coimbra ao longo do ano letivo de 2016/2017 permitiu desenvolver com sucesso competências gerais e específicas na prática docente letiva na disciplina de geografia, cumprindo os objetivos iniciais a que nos propusemos no Plano Inicial de Formação da disciplina de Geografia (anexo I).

Consideramos ter revelado sentido de responsabilidade, procurando ser assíduos e pontuais, não descurando os compromissos assumidos com a escola, com a nossa orientadora Dra. Maria da Luz e para com os alunos. Fomos capazes de elaborar críticas construtivas e de aceitar humildemente as críticas que recebemos, procurando sempre melhorar e aperfeiçoar o nosso desempenho. Acima de tudo

procurámos sempre salvaguardar o superior interesse dos alunos que nos foram confiados.

Em nosso entender, integrámo-nos muito bem no Colégio de São Teotónio, interagindo sempre com respeito perante toda a comunidade educativa, procurando sempre participar voluntariamente em todos os eventos que diziam respeito à comunidade escolar em contexto socio-educativo. Foi com agrado que participámos nas ações de Eucaristia, nas festas do dia do Padroeiro do Colégio, no dia da Eco-Escola e Festa de Junho. Para além disso estivemos orgulhosamente presentes em todas as audições musicais em que participavam os nossos alunos.

Mostrámos ter maturidade e estabilidade emocional, mostrando sempre tranquilidade e autocontrole dentro e fora da sala de aula. Revelámos de forma inegável e irrepreensível espírito de equipa e de interajuda, capacidades fundamentais para uma sã convivência entre pares.

Em geografia, o estágio pedagógico supervisionado não se limita unicamente a planificar as aulas e a pôr em prática esses mesmos planos na sala de aula. É também necessário construir um relacionamento humano com os alunos tendo por base a empatia e a alteridade, respeitando sempre a sua singularidade. Em nosso entender, essa foi a nossa maior conquista no decorrer deste ano letivo.

Para concluir este balanço sobre a nossa experiência como professora-estagiária, podemos afirmar que no meu caso pessoal, não foi difícil fazer o que fiz, porque não o fiz sozinha e porque o fiz sempre com prazer.

CAPÍTULO II

CINEMA E APRENDIZAGEM GEOGRÁFICA

2.1. OS RECURSOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Nas últimas décadas do século XX, houve um aumento das pesquisas no campo educacional com o objetivo de aumentar a qualidade do ensino e onde se destacava a busca de novos métodos e recursos didáticos (Magalhães, 2012).

Os recursos didáticos utilizados no espaço escolar são importantes ferramentas que contribuem para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Os recursos didáticos, podem ser entendidos como todas as ferramentas utilizadas numa aula, num evento didático ou qualquer outra situação de aprendizagem proporcionando aos participantes a ampliação dos seus conhecimentos, contribuindo para mediar as relações efetivas que ocorrem dentro do ato de ensinar e aprender. Este é um processo que exige cada vez mais do professor de forma a que os conteúdos temáticos sejam ministrados de uma forma dinâmica, eficiente e prazerosa.

A escolha dos melhores e mais apropriados recursos para uma determinada exposição temática, nem sempre se constitui uma tarefa fácil, por isso, esta é uma escolha que deve ser feita de uma forma cuidadosa para que resulte de facto, uma ação promotora do aumento da interação e mediação, entre o conhecimento e aluno (Araújo e Tróleis, 2015).

Atualmente um dos principais desafios do professor é o planeamento de aulas estimulantes e motivadoras, nesse sentido Gonçalves 2012, cita Piletti, 2006 para afirmar que os *“recursos de ensino são componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno.”*

Estes recursos oferecem possibilidades para que os alunos ampliem a sua leitura do mundo e o seu pensamento crítico com base nas informações oferecidas pelo recurso escolhido.

Para Piletti (2006) citado por Gonçalves, 2012, quando usados de forma adequada, os recursos de ensino colaboram para:

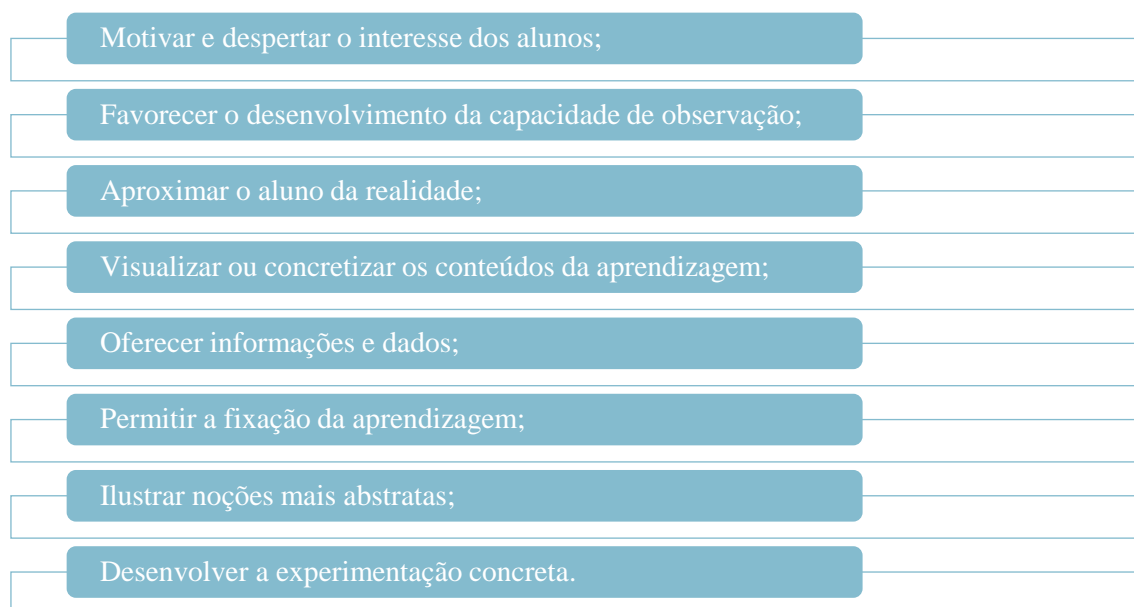


Figura 4: A função dos recursos didáticos

Fonte: Adaptado de Piletti, 2006 in Gonçalves, 2012 (2018)

Os recursos didáticos são indispensáveis quando um docente quer tornar a aula mais dinâmica e atrativa. Além disso, facilitam a aprendizagem, pois funcionam como uma ponte entre o conteúdo temático a ser apreendido, e o aluno.

O professor sabe como é difícil manter o interesse do aluno, ele tem a responsabilidade de fornecer os meios necessários para que os alunos possam atingir os níveis de desenvolvimento mental necessários.

Com efeito, o ensino e a aprendizagem em contexto escolar pressiona cada vez mais o professor, exigindo-se que os conteúdos apresentados na sala de aula sejam trabalhados de forma eficiente e estimulante, isto significa que para além do conhecimento científico e do manuseamento dos vários recursos haja uma grande dedicação no planeamento do processo de ensino.

Utilizar os recursos didáticos com o objetivo de facilitar a aprendizagem é extremamente importante em qualquer disciplina, mas a sua importância é ainda mais evidente nas aulas de geografia.

A geografia desempenha um papel fundamental na explicação de algumas questões quotidianas e que dizem respeito ao Homem e à sua relação com o meio. Araújo &

Tróleis, (2015) reforçam esta ideia citando Piaget, 1999: *“o professor tem a tarefa de encontrar as melhores ferramentas para estabelecer a mediação e interação entre o sujeito cognoscente- o aluno- e o objeto a ser conhecido – o meio”*.

O professor, peça chave neste processo, é entre outras coisas responsável por conceber essas relações através da linguagem e dos diversos recursos, que juntos funcionam como mediadores do conhecimento, mas nunca esquecendo as particularidades dos seus alunos, já que a construção do conhecimento é um processo pessoal e que implica diferentes etapas, de acordo com o indivíduo (Valls e Mauri, 2004 in Araújo e Tróleis, 2015).

A utilização dos diferentes recursos pode tornar a aprendizagem da geografia mais atraente e dinâmica, principalmente para os alunos que nem sempre têm muitos estímulos para frequentarem as aulas, os recursos didáticos servem para o professor proporcionar ao aluno as condições para o domínio dos processos mentais para a interiorização dos conteúdos, formando na sua mente o pensamento teórico - científico.

A utilização de recursos didáticos alternativos contribui para que o aluno descubra o seu próprio mundo, esclareça as suas dúvidas e valorize o ambiente que o rodeia, enriquecendo sem dúvida as discussões teóricas na sala de aula. Além disso, a escolha de recursos escolares apropriados e alternativos evitam que o cotidiano escolar não seja “engolido pela mesmice do dia-a-dia” (Araújo et al, 2015).

No que à educação geográfica diz respeito, é uma mais valia quando são aplicadas metodologias e recursos motivadores. Sendo desejável a adoção de práticas de ensino direcionadas para o desenvolvimento da capacidade de análise, interpretação e aplicação prática, assim como a capacidade de compreensão e reflexão sobre fenômenos ocorridos a diferentes escalas (Castellar, 2005, in Vieira e Velez de Castro, 2015). Não há dúvida que observar e interpretar o espaço é fundamental para entender os fenômenos geográficos.

Ao ensinar é preciso estimular, motivar, dar significado ao conhecimento para que o aluno possa aprender a pensar sobre o mundo em que vive, desenvolvendo assim um pensamento crítico.

A educação geográfica é um saber fundamental para que os alunos tomem decisões conscientes e esclarecidas, desenvolvendo uma atuação responsável e ativa na sociedade.

“Gostemos ou não, saibamos ou não para existir, fazemos geografia todos os dias”. (Kaercher, 2004 in Araújo e Tróleis, 2015)

2.2. BREVE HISTÓRIA DO CINEMA

O desejo e a procura da descoberta do cinema são tão antigos quanto a nossa civilização. Na sua tese de doutoramento apresentada em 2015, Raquel Cunha faz referência ao livro *Pré-Cinema & Pós-Cinema* de Arlindo Machado editado em 1997. Nele o autor aborda a evolução do cinema através do paradigma que considera como uma máxima da humanidade: o ser humano sempre desejou contar histórias. Quanto mais longe se procuram indícios do surgimento do cinema, mais o autor se impressiona com a vontade ancestral do Homem expandir a sua percepção utilizando imagens em movimento.

Para este autor, o Mito da Caverna celebrizado por Platão, descreveu pela primeira vez o que seria a sala de cinema. Na alegoria do filósofo grego, a parede cumpriu o papel da tela, a labareda substituiu o projetor e as esculturas criadas por artesãos ilusionistas, são a película.

Foi preciso esperar até ao final do século XIX para que algumas evoluções tecnológicas, nomeadamente a invenção e aperfeiçoamento de aparelhos que trabalham em função da operacionalização da imagem e do movimento permitissem o nascimento de uma nova forma de arte: o cinema.

Em 1894, em Lyon, Lois e Auguste Lumière preparam-se para cumprir a nova utopia da época: a fotografia animada. Em 1895 inventam o cinematógrafo.

Num dia de março de 1895, as portas da fábrica dos Lumière abrem-se. Defronte delas, uma nova invenção: o cinematógrafo.

Assente no passeio da frente está esta maravilhosa descoberta que permite a rodagem do primeiro filme: *“A Saída das Fábricas Lumière”*. A aventura do

cinematógrafo começa, 17 metros de película, 35mm de largura, cinquenta segundos de uma eternidade que ainda perdura.

A 11 de Junho de 1895, Lyon acolhe o Congresso das Empresas Francesas de Fotografia. Uma excursão fluvial leva os congressistas a Neuville-sur-Saone. Lumière espera-os no cais e filma o desembarque dos alegres inventores. Mas esta é uma alegria que não perdura. No dia seguinte o filme é projetado à assistência. A partir desse momento, todos os inventores fotógrafos que desfilam de aparelho na mão compreendem que está terminada a invenção do cinema.

O Cinematógrafo dos irmãos Lumière é o melhor e o mais aperfeiçoado de todos os aparelhos.

Esta descoberta teve como ponto de partida as invenções dos pioneiros: Eadward Muybridge (Zoopraxiscópio, 1879), Étienne Jules Marey (Cronofotografe, 1888) e Thomas Edison (Kinestocope, 1891).



Figura 5: Zoopraxiscópio de Muybridge – o movimento é criado pela rotação do disco

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acedido em 25-03-2018

O Kinestocope (cinetoscópio) de Edison consistia numa caixa com imagens filmadas possíveis de ser visualizadas quando se espreitava para o seu interior. Era uma experiência individual.

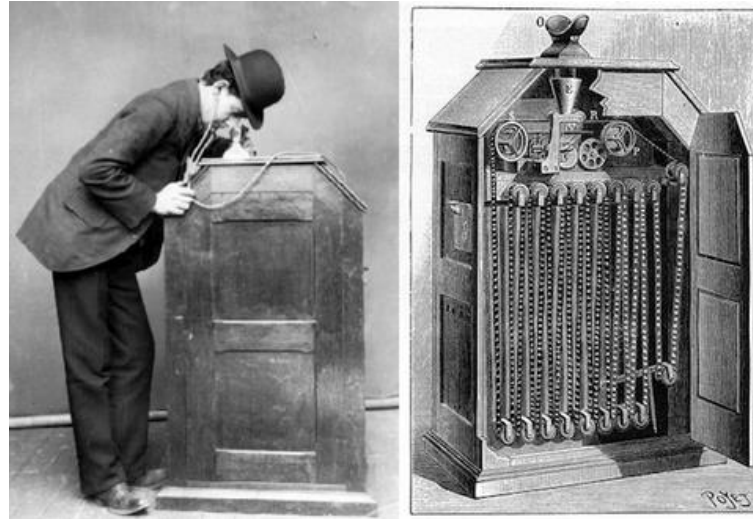


Figura 6: Cinetoscópio

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acessado em 25-03-2018

Os irmãos Lumière levam o conceito do cinetoscópio mais longe, permitindo com a sua descoberta que a película possa ser projetada para várias pessoas visualizarem. Desta forma passa a ser uma experiência coletiva.

A descoberta fundamental dos irmãos Lumière consiste no aperfeiçoamento e aplicação do dispositivo de movimento intermitente e que tornou possível o cinematógrafo. A sua perfeição técnica juntamente com o seu carácter de novidade assegurou a esta descoberta o seu triunfo universal e garantiu aos Lumière o seu lugar na História (Reigada, 2015).

Após esta descoberta deparamo-nos com uma nova arte. Ao filmar *“Arrivée d’un train en Gare de La Ciotat”*, Lumière não tinha a consciência de estar a realizar uma obra artística, mas simplesmente a reprodução de alguns aspetos da realidade. Contudo esses pequenos filmes são hoje considerados surpreendentemente fotogénicos. O carácter quase mágico da imagem fílmica aparece com perfeita clareza: a câmara cria uma coisa muito diferente de uma simples cópia da realidade. Aconteceu o mesmo nos primórdios da humanidade: os homens que executaram as gravuras rupestres não tinham consciência de fazer obra de arte e o seu fim era puramente utilitário. Todavia, as suas criações fazem hoje parte do património da humanidade (Martin, 2005).

Houve muitas máquinas e invenções, algumas bizarras antes da apresentação do Cinematógrafo, mas nenhuma depois dele.

Relativamente ao cinema, Lumière, foi o último dos inventores e o primeiro dos cineastas.



Figura 7: Fotograma do filme La Sortie de L'usine Lumière à Lyon

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acedido em 25-03-2018

Em território francês e ainda longe da notoriedade que haveria de alcançar ao longo do século XX, o cinema procurava o seu espaço.

Embora houvesse de uma forma geral uma grande afinidade com o público, durante os primeiros anos da sua existência, o cinema procurava conquistar espectadores e lugar. Isto porque, além de se pagar para assistir aos filmes, os lugares onde a projeção acontecia, não tinha um espaço próprio para esse efeito.

Assim sendo, a difusão do cinema como espetáculo foi, então, orientada para o circuito das feiras. Consequentemente verifica-se uma diversificação do público – alvo. Se, numa primeira fase, a exibição de filmes se fazia dentro das cidades e para um público mais urbano, nomeadamente a burguesia, a difusão itinerante do cinema alargou, quer o número de espectadores, quer a sua esfera social, tornando-a um fenómeno progressivamente massificado (Reigada, 2015).

O cinema e a cultura cinematográfica acabam por ser em simultâneo, produção e produto de uma sociedade industrial. Inicialmente o cinema começa por ser um progresso científico (produção). Por outro lado, cimenta-se na esfera social afirmando-se como um produto para pessoas com processos de socialização semelhantes e que partilhavam desejos, preocupações, aspirações e esperanças, canalizando o desejo de entretenimento semanal das massas.

Nesta primeira fase do cinema valorizava-se a experiência do quotidiano, procurando filmar aspetos da realidade, mas apesar disso já se denota uma certa encenação.

Embora não fosse essa a intenção, acaba por ser um registo de uma época. Um documento importante que mostrava alguns aspetos da vida burguesa da altura.

O papel do cinema, pelo menos nesta primeira fase, cumpria as funções de entretenimento e de informação.

Nos primórdios do cinema o que era anunciado aos espetadores era o nome da máquina, e não do realizador. Era um cinema de atrações, que mostrava películas breves, que normalmente não ultrapassavam mais do que dez minutos e que procuravam criar um impacto no espetador e não tinham a preocupação de criar uma narrativa com princípio, meio e fim.

Entretanto, o campo da representação cinematográfica foi-se alargando consideravelmente e começa-se então a ter películas de cultura e viagem, noticiário semanal, reportagem, filmes de conteúdo científico e educacional, comédias, policiais e westerns.

Se nos primeiros anos de existência do cinema, a capacidade de divertimento e entretenimento pareciam ser suficientes para garantir o prestígio junto das massas, ainda durante a primeira década do século XX, começa a sentir-se alguma retração por parte do público (Reigada, 2015).

George Méliés, ilusionista francês, foi um dos primeiros a ver a potencialidade dos irmãos Lumière para a construção de um mundo de fantasia.

Méliés, notabiliza-se pelas inovações técnicas e narrativas que desenvolveu no cinema, criando cenários e efeitos especiais. O cinema adquire contornos teatrais

com a adoção de: guião, atores, vestuário, maquilhagem, cenários e divisão e cenas (Reigada, 2015).

Um dos seus filmes mais conhecidos, *Viagem à Lua* (1902) tornou-se um clássico da ficção científica. O facto de ser ilusionista contribuiu consideravelmente para aprofundar a sensação de ilusão que o cinema transmite. Com Méliès entramos no mundo fantástico e da magia do cinema.



Figura 8: Poster promocional do filme Viagem à Lua (Georges Méliès, 1902)

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acedido em 25-03-2018

Apesar destas inovações, continua a ser necessário revitalizar o cinema no grande ecrã. O impacto da novidade, perdera-se. A linguagem cinematográfica era ainda bastante primitiva e as histórias que eram contadas deviam pouco à imaginação. Para piorar, também os atores se mostravam pouco profissionais.

Entretanto, algumas pessoas começam a desenvolver diversas máquinas para explorar o cinema. E do outro lado do Atlântico, o norte-americano D.W Griffith cedo percebe a enorme potencialidade do cinema.

Quando falamos sobre a história do cinema, não se pode deixar de mencionar aquele que é considerado o criador da linguagem cinematográfica: D.W Griffith.

Com efeito, é a este cineasta norte-americano a quem se deve a origem do cinema tal como hoje o conhecemos.

Após um período de maior apatia que se abateu na produção cinematográfica durante a transição da primeira para a segunda década do século passado, D.W. Griffith vem revolucionar a forma como a partir dessa altura se virá a estruturar a produção cinematográfica (Reigada, 2015).

A um nível puramente técnico, D.W. Griffith é pioneiro num estilo artístico que irá fazer escola na indústria do cinema, desenvolvendo técnicas que ainda hoje são reconhecidas na linguagem cinematográfica.

O filme *The Birth of a Nation* em português “*O Nascimento de uma Nação*” que estreia em Los Angeles no ano de 1915, introduz uma série de novos elementos que ainda hoje se mantém no conjunto de técnicas de produção fílmica que devem ser tidas em consideração.

O filme afirmava-se como uma narrativa específica, capaz de possuir a abrangência de um romance ou o dramatismo de uma peça teatral.

Com efeito, a ideia segundo a qual o cinema podia ser uma epopeia gloriosa que mobilizava os espetadores para assistir a um evento que estava longe de ser apenas uma breve atração de feira, constitui com D.W. Griffith um feito que revolucionou o cinema.

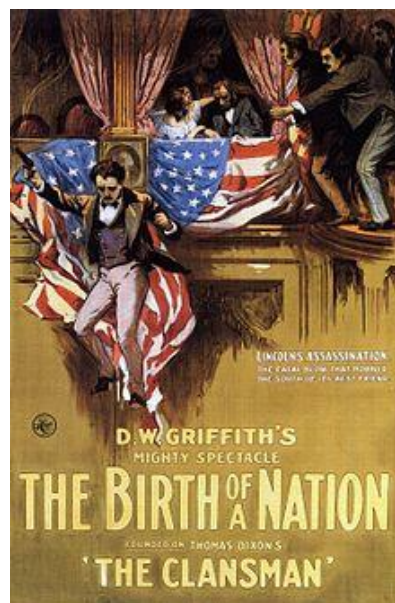


Figura 9: Poster promocional do filme “O Nascimento de uma Nação”

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acedido em 25-03-2018

D.W Griffith conseguiu manipular o espaço e o tempo no grande ecrã, sendo ele o responsável por aquilo a que hoje se denomina por flashbacks. Através da colocação da câmara de uma forma inovadora, fazendo alternar planos longos com planos curtos, potenciou a carga dramática de cada cena, tornando-as mais emotivas e apelativas aos sentidos dos espetadores.

As suas técnicas cinematográficas revolucionaram o impacto do cinema nas audiências, e contribuíram para que este se tornasse na grande arte do século XX.

Com o fim da Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos entram numa fase de extraordinária prosperidade económica, onde a junção do progresso tecnológico com a abundância de dinheiro na economia vai possibilitar não só o aumento das produções cinematográficas, mas também a construção de inúmeras salas de cinema. Os custos de produção e exibição diminuem, abrindo-se assim as comportas do consumo, inaugurando o consumo de audiências (Martin-Barbero, 2015 in Cunha, 2015).

O investimento no cinema resulta em enormes lucros transformando-o numa indústria tão rentável como a indústria automóvel, do tabaco ou do petróleo. Formase em torno do cinema americano todo um aparato de divulgação, além da criação do star system e da criação de géneros cinematográficos.

2.3 O CINEMA COMO RECURSO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Desde muito cedo na história da humanidade a imagem teve um papel proeminente. Com efeito, a capacidade de representar algo sob a forma de uma imagem é uma capacidade humana transversal ao longo da sua existência. Na pré-história assumiam a forma de pinturas rupestres, no antigo Egito traduziam cultos e práticas quotidianas, no Renascimento as pinturas adotavam um elevado grau de fidelidade com o que estava a ser visualizado, mas nunca como hoje, as práticas de comunicação, e as estratégias de persuasão e manipulação, assentaram tanto nas imagens.

Como afirma, João Luís Fernandes (2016), vivemos tempos hipermodernos de uma total omnipresença de um ecrã global.

O século da imagem afirma-se, quer pela sua presença na vida quotidiana, quer pela extensão geográfica que conseguiu atingir. Trata-se de um processo de *ecranização* e que se traduz no impacto que a imagem causa em quem a visualiza (Reigada, 2015).

As imagens seduzem o pensamento quando estrategicamente utilizadas e é inegável que a sociedade contemporânea vive imersa em imagens.

O desenvolvimento exponencial das novas tecnologias de informação e comunicação e a sua aplicabilidade na maioria dos domínios da vida política, social e económica obrigam a que a educação acompanhe estas mudanças e como tal reformule as suas estratégias educativas em prol do aluno (Lopes, 2015).

Com efeito, hoje não há uma aposta forte só na instrução da escrita e da leitura, mas acresce motivado por estas mudanças das novas tecnologias, um ensino visual.

À inflexão civilizacional que constitui a substituição da primazia da leitura pelo da imagem, corresponde obrigatoriamente a uma outra forma do Homem se relacionar com o mundo (Lobo, 2005).

A escola não pode manter-se à margem das informações visuais e sonoras que atingem os alunos. Segundo, Santos, 2003 in Lopes, 2015 a circulação da informação à escala local, nacional e mundial veio alterar substancialmente aspetos culturais como as formas de comunicação e expressão e até o próprio conceito do saber.

A facilidade de acesso à informação é uma das características mais importantes da revolução tecnológica a que temos assistido, principalmente desde a entrada no século XXI. Novas formas de aprender, exigem obrigatoriamente novas formas de ensinar.

De acordo com o Decreto de Lei nº139/2012 de 5 de julho, artigo 3, o ensino deve privilegiar a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação nas diversas componentes curriculares. Na disciplina de Geografia, as orientações curriculares reforçam o uso dos recursos audiovisuais, promovendo o desenvolvimento da relação entre a parte humana e física da disciplina, a

compreensão do valor das diferentes culturas e sociedades à escala global sabendo avaliar as diferenças sociais da humanidade.

Indo ao encontro das orientações curriculares, o ensino da geografia privilegia a utilização da imagem, uma vez que constitui um elemento de representação primordial para a compreensão do espaço geográfico (Martins, 2014 in Pereira, 2016). A imagem assume um papel fundamental para a perceção de determinadas realidades, que muitas das vezes são completamente estranhas aos alunos.

Em muitos casos *“uma imagem vale mais do que mil palavras”*, sendo por isso, fundamental que na relação entre o ensino e a aprendizagem se procurem criar condições para que se construam estratégias didáticas para que essas imagens possam ser potencializadas e analisadas pelos alunos (Pereira, 2016).

Se as imagens não forem desconstruídas no momento da sua apreensão serão unicamente acumuladas, e não apreendidas, perdendo-se a possibilidade da memória sem a qual não há matéria para discorrer, e a oportunidade de aprendizagem que possibilita o crescimento do indivíduo como pessoa (Lobo, 2005).

Ob. Cit., (2005), afirma ser expectável que esta alfabetização ocorra em contexto escolar no sentido de garantir um acordo de significações, fornecendo informação sobre o estudo dos mecanismos preceptivos apoiados na visão, das regras de composição das imagens, das possibilidades semânticas e dos artifícios retóricos da linguagem visual, não esquecendo que paradoxalmente este acordo de significações não limitam o espírito crítico e individualização das perspetivas.

Neste contexto, a imagem, em particular a imagem em movimento tem adquirido um lugar de destaque no plano educativo.

Na verdade, o cinema é um recurso que já faz parte do quotidiano de grande parte do número de alunos.

“Há mais de um século o cinema encanta, provoca e comove milhões de pessoas em todo o mundo. Dentre estes milhões de pessoas que regularmente foram, vão e irão assistir a filmes na sala escura do cinema, certamente estão incluídos milhares de professores e alunos”.

(Napolitano, 2005)

Hoje em dia, não é possível que os professores ignorem as vantagens dos meios audiovisuais enquanto auxiliar da ação educativa e de desenvolvimento da capacidade de aprendizagem dos alunos, do qual o cinema faz parte. Negar o cinema ou qualquer outro audiovisual, como meio de comunicação vantajoso para o ensino é fechar as portas à motivação e dificultar o sucesso dos alunos em contexto de sala de aula (Lopes, 2015).

Lopes, 2015 cita António, 1998 que afirma que o cinema exime uma *“ínfima parcela de todo o projeto de uma educação global e autenticamente contemporânea”* e acrescenta que a sua utilização pode ser significativa para *“a construção de um homem novo, livre nas suas convicções, crítico nas suas análises, humanista e sensível na sua forma de compreender e olhar, aberto à multiplicidade de propostas, tolerante perante a diferença, inovador na descoberta de novos caminhos.”* A riqueza do cinema enquanto promotor de conhecimento e desenvolvimento de aprendizagens, permite ao professor diversificar a experiência educativa promovendo a motivação do aluno.

Levar o cinema para a sala de aula significa desafiar as práticas usuais indo além das práticas educativas centradas num modelo tradicional. Xavier, Passos, Freire, e Coelho (2010), propõem o uso do cinema como prática educativa, referindo que este é um recurso que rompe com a barreira tradicional e situa o professor numa pedagogia crítica e dialógica, onde os alunos abandonam o papel de meros receptores e reprodutores dos conteúdos que lhes são impostos e passam a ser sujeitos ativos na construção do saber.

Lopes (2015) faz referência a uma investigação apresentada António Moderno numa obra coordenada por Lauro António em 1998, onde se apresentam as quatro razões argumentativas que justificam a inclusão do cinema em contexto de sala de aula:

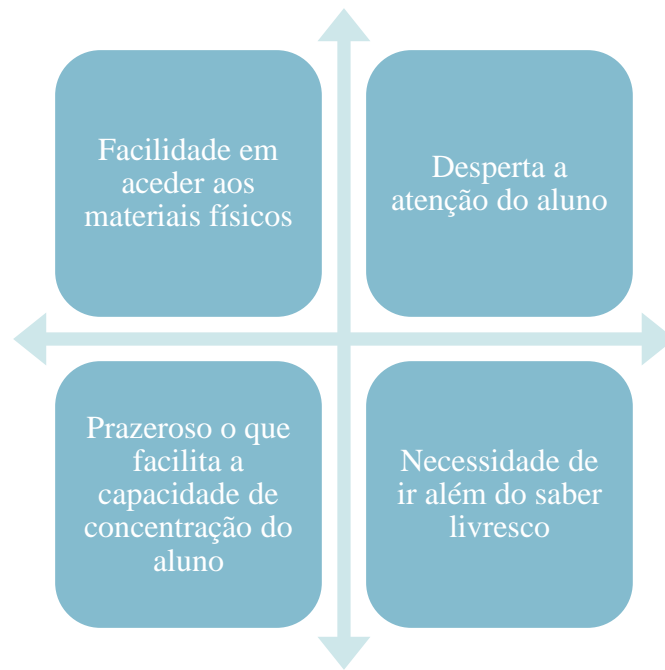


Figura 10: Argumentos para a inclusão do cinema na sala de aula

Fonte: Adaptado de Moderno, 1998 in Lopes, 2015 (2018)

O mesmo autor afirma que existe diferença no estado de espírito dos alunos e a sua predisposição à recepção dos conteúdos quando o professor leva para a aula qualquer máquina, mostrando-se mais ativos e curiosos.

O uso do cinema na sala de aula é uma novidade que ajuda a quebrar a rotina e funciona como um elemento de reforço motivacional e de participação ativa na construção de saberes (Xavier, Passos, Freire, e Coelho, 2010).

Ter alunos motivados para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares, constitui o primeiro passo para que o professor possa ser bem-sucedido na sua missão de ensinar.

Pode-se afirmar que o filme possui algumas vantagens quando comparado com outros recursos didáticos, pois permite tocar a memória, motivação e sensibilidade do aluno, permitindo ter efeitos positivos na aprendizagem. Do ponto de vista educativo, o cinema é capaz de transcender os recursos didáticos tradicionais.

“Trabalhar com cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo quotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar”.

(Napolitano, 2003)

O cinema constitui um instrumento que quando bem aplicado contribui para melhorar a qualidade do ensino nos diferentes domínios, formando cidadãos atentos e conscienciosos. Não é de estranhar que muitos professores vejam no cinema um complemento curricular enriquecedor de aprendizagens.

Esta ideia é reforçada por Domingues Fernandes, (2009) in Pereira, (2016) ao refletir sobre o papel da escola na educação dos alunos entende que é neste contexto que a grande maioria das crianças e dos jovens aprendem uma diversidade de conhecimentos e competências que dificilmente poderão aprender noutros contextos. Neste sentido é importante a promoção de aprendizagens significativas, onde se destaca o papel do professor no correto funcionamento de todo o processo, formando jovens aptos e conscientes preparados para os desafios colocados em sociedade.

Morin (2002), no seu livro *“Os Sete Saberes para a Educação do Futuro”*, coloca a educação num âmbito planetário, mostrando a necessidade do ser humano em ser colocado através da educação num contexto universal, de ser educado como um ser que faz parte de um todo maior. O autor sugere que neste novo século a educação deve acolher novas formas de educar para os problemas globais.

A utilização do cinema em contexto escolar, não promove apenas a aquisição de novos conhecimentos, contribui também para a formação de jovens conscientes e críticos (Pereira, 2016).

As esferas das relações entre a educação como processo de conscientização e da educação como conquista da liberdade individual, centrando-se em princípios que possibilitam uma alternativa à educação vertical marcam bastante o discurso do pedagogo Paulo Freire.

Paulo Freire, defendia que os alunos não deveriam ser tratados como recipientes vazios para serem enchidos, considerando até que essa seria uma forma de opressão. Sendo assim, propôs uma nova abordagem à relação entre professor e aluno, tornando-os cocriadores do próprio conhecimento. Esta teoria influenciou e influencia alguns membros da comunidade educativa que consideram que ensinar é ir mais além do que implementar as metas curriculares (Richards e Johnson, 2018).

Utilizando o filme como recurso na sala de aula o professor promove junto dos seus alunos uma postura crítica e de reconhecimento das questões sociais que assolam as sociedades contemporâneas, assimilando conhecimentos novos e despertando para temáticas que na singularidade dos dias iriam passar despercebidas (Xavier, Passos, Freire, e Coelho, 2010).

É de grande importância utilizar imagens e vídeos em contexto de sala de aula pois a sua utilização permite que o aluno faça a leitura visual do conteúdo.

Neste sentido devem ser tidas em consideração as características dos alunos a quem se destinam as estratégias, sendo fundamental conhecer o grupo para o qual e com o qual se vai desenvolver a relação de ensino aprendizagem. Além disso, é também essencial conhecer muito bem o recurso (filme) a ser utilizado de forma a que o mesmo seja rentabilizado o melhor possível. Investir numa pesquisa prévia do filme selecionado, de forma a perceber o contexto em que se insere esse mesmo filme, deverá ser tido em conta quando se aposta na utilização didática do cinema.

Se for alvo de uma boa reflexão, a relação estabelecida entre o cinema e a didática podem resultar em situações educativas bastante enriquecedoras e significativas para os alunos. O poder da imagem em movimento possibilita que o aluno tenha uma maior empatia com as questões temáticas abordadas, sendo particularmente motivador tanto para os alunos como para os professores, acabando por se refletir de forma positiva no processo de ensino aprendizagem.

O mesmo é dizer que o cinema, quando integrado numa estratégia didática, pode exercer a função motivacional necessária para promover o gosto pelo conhecimento dos conteúdos abordados, questão fundamental, uma vez que a motivação do aluno pode ser o segredo para o sucesso de qualquer dinâmica montada pelo docente (Pereira, 2016).

Muitas reflexões e estudos práticos têm vindo a demonstrar, que o cinema cumpre plenamente essa função motivacional, uma vez que através da imagem e dos sons, os alunos sentem-se mais próximos de realidades que muitas vezes lhes são completamente desconhecidas (Ob.Cit., 2018).

Cabe ao professor ter em atenção as características do meio em que se insere, bem como a análise do grupo alvo (alunos) a quem se dirige o recurso (filme) de forma a perceber se determina da escolha é ou não adequada. Para tal, deverão ser bem definidos os critérios que irão estar na base da seleção de determinado filme. Muitos autores são da opinião que na base da seleção de determinada película deverá estar a riqueza informativa do recurso, para que o mesmo se traduza em resultados positivos.

Cada vez mais o filme afirma-se como uma estratégia capaz de promover o relacionamento entre os conteúdos abordados e as experiências dos alunos. A utilização do filme, possibilita aos alunos contactar com uma realidade, ou construção de uma realidade, comunicada através da imagem e do som, o que poderá promover um maior envolvimento na construção do conhecimento, tornando-se visível nas atitudes dos alunos face ao meio envolvente.

Cabe ao professor, medir os riscos e aproveitar as valências deste recurso, de forma a potenciá-lo ao máximo, no sentido de traduzir a sua aplicação na obtenção de aprendizagens significativas, ao mesmo tempo que permite aos alunos adoção de uma atitude crítica, aspeto essencial para uma análise cuidada e rigorosa, contribuindo dessa forma para o enriquecimento intelectual dos alunos formando indivíduos conscientes e aptos a intervir em sociedade (Ob. Cit., 2018).

O docente deverá ser criterioso na escolha dos recursos, selecionando corretamente os que se apresentam como potenciadores das competências dos alunos. É nesse sentido que Ambos & Breu (2007) in Pereira (2016), enumeram os critérios fundamentais para a seleção da obra cinematográfica a trabalhar em contexto de sala de aula.

O FILME DEVERÁ SER:

Atrativo aos olhos dos alunos;	
Transmissor de valores cívicos de um ponto de vista global;	
Adequado ao nível educativo;	
Enriquecedor do ponto de vista pessoal e da cultura audiovisual;	
Apropriado para a reflexão intelectual e para a reinterpretação do mundo;	
Motivante para gerir um conjunto de propostas relacionadas com o currículo.	

Figura 11: Critérios para a seleção de uma obra cinematográfica em contexto escolar

Fonte: Adaptado de Ambos & Abreu 2007 in Pereira, 2016 (2018)

Estes critérios, de uma forma sintética traduzem, os aspetos a ter em conta no momento da seleção de uma obra cinematográfica.

Álvaro Garcia e Daniel Ruiz (2014) in (Pereira, 2016), entendem que o filme, quando utilizado com finalidades didáticas, ajuda a pensar e a sentir, consolida conhecimentos e gera atitudes, ao mesmo tempo que desperta o sentido crítico, a criatividade e a capacidade de análise e intervenção na vida quotidiana.

Os mesmos autores afirmam ainda que a narrativa fílmica pode ser uma boa ferramenta para a educação ao nível dos valores e atitudes, o que não deverá ser menosprezado pelo professor no desenvolvimento de todo o processo (Ob. Cit.,2016).

2.4 O CONCEITO DE PAISAGEM EM GEOGRAFIA: DA GÉNESE À PAISAGEM CINEMÁTICA

Desde os primórdios, o conceito de paisagem acompanha a geografia, sendo considerada como objeto essencial da pesquisa geográfica. Apresentando um leque

de possíveis significados este é um conceito polissêmico, que pode ser utilizado de várias maneiras e por várias ciências.

Na literatura geográfica, a etimologia da palavra paisagem pode ser observada nas suas principais formas, quer nas línguas romanas a partir do termo em latim pagus – paisagem em português, paisagem em espanhol, paisaje em espanhol, paysage em francês, paesagio em italiano – quer nas línguas de origem germânica a partir do termo land - Landschaft em alemão e Landscape em inglês.

No caso das línguas românicas observa-se a presença do prefixo pag com um sentido próximo da palavra fixar, do qual deriva pagus, significando um limite na terra, ou um território rural. Daqui derivou o vocábulo francês pays com o sentido de região e no Renascimento em contexto artístico surge o termo paysage, que designava a extensão de território que o olhar alcança e que portanto o artista pode representar.

Nas línguas de origem germânica, land era utilizado no sentido de espaço livre, aberto, mas depressa evolui no sentido de unidade administrativa, território ou então no sentido de campo em oposição à cidade.

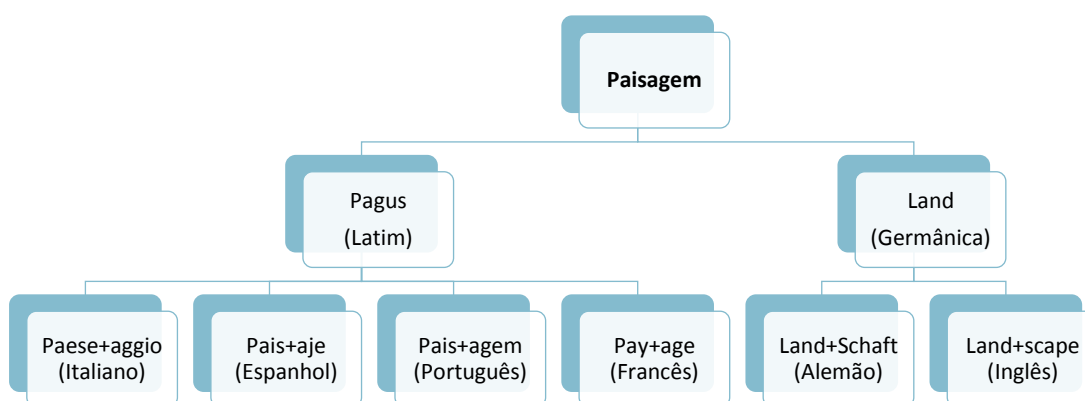


Figura 12: Etimologia da palavra paisagem

Fonte: Elaboração própria (2018)

No Renascimento, passa a ser amplamente utilizado no universo da arte referindo-se ao espaço compreendido pela visão.

Observamos assim que ambos os termos, *paysage* e *landschaft* a julgar pela coincidência de significado e origem etimológica são perfeitamente intercambiáveis.

No entanto, com o desenvolvimento da geografia no início do século XX, pautado por algumas diferenças entre a escola alemã e a escola francesa origina-se também uma diferença no uso dos termos.

Foi no século XIX que a geografia definiu a paisagem como um dos seus objetos de estudo.

A ciência geográfica, ora vista como uma ciência da natureza ora vista como uma ciência humana proporciona ao longo dos séculos XIX e XX, fortes discussões teóricas abordadas por diferentes correntes do pensamento.

No início do século XIX, Alexandre Von Humboldt, naturalista, considerado por muitos o pai da geografia, considerou a geografia enquanto uma ciência de síntese da paisagem. Esta paisagem deveria ser descrita e representada. A paisagem era caracterizada essencialmente pela morfologia do terreno e cobertura vegetal que lhe conferia uma fisionomia própria.

“para os geógrafos alemães, geralmente nutridos pelas ciências naturais, a paisagem compõe-se de diversos elementos concretos do ambiente, relevo, plantas, solos. Mas eles não registam as modificações introduzidas pelo homem e, se for o caso, eles distinguem entre paisagem natural e paisagem humanizada.”

(Tricart, 1982 in Kiyotani, 2014))

Nas palavras de Tricart, nos primórdios da geografia a paisagem era um conceito um pouco vago ao qual se associava uma visão puramente descritiva.

Na segunda metade no século XIX, surge na Alemanha através de Friedrich Ratzel, uma concepção da ciência geográfica que incluía o Homem no estudo da geografia.

Ratzel definiu o objeto da geografia como o estudo da influência que as condições naturais exerciam sobre o Homem. Esta concepção estava fortemente colada aos

pensamentos deterministas e evolucionistas em franca expansão na época. Para Ratzel o espaço onde o Homem habitava não era entendido como sendo uma paisagem, mas sim território, e esse território representava as condições de trabalho e a existência de uma sociedade. A perda de território seria a prova de decadência dessa mesma sociedade, enquanto que o progresso implicaria a necessidade de expansão do território. Estas ideias teóricas iam de encontro às aspirações imperialistas europeias que se faziam sentir nesta época sustentando e justificando algumas conquistas territoriais.

A paisagem de Ratzel continuava a ser o ambiente natural, mas agora este ambiente incluía o Homem, e todos os acontecimentos relacionados com o Homem eram também naturalizados.

Em oposição à teoria de Ratzel, Paul Vidal de La Blache, seu contemporâneo concebia o Homem como hóspede antigo de vários pontos da superfície do planeta que em cada lugar se adaptava ao meio que o envolvia relacionando-se constantemente com a natureza, criando um conjunto de técnicas, hábitos, usos e costumes que permitiam a utilização dos recursos disponíveis.

A geografia de Vidal de La Blache, preocupou-se com grupos e não com sociedades, falou de técnicas e instrumentos e não de processos de produção. Para ele o importante era a análise do resultado da ação humana na paisagem. Vidal de La Blache admite que o Homem sofre influência do meio, mas tudo é uma questão de contingência. Sendo assim, o homem conseguiria sobreviver e evoluir não determinado pelo meio, mas à medida que ele o dominasse e se se adapta á natureza.

A geografia humana foi entendida como uma geografia de paisagem, sendo uma conceção da relação entre Homem e natureza e não de uma relação entre homens.

Esta perspetiva da paisagem reflete o embate epistemológico pelo qual a geografia passava no século XIX quando a França e a Alemanha disputavam a hegemonia política do Continente Europeu. Os estudos de Vidal de La Blache representam uma resposta da França, ao expansionismo alemão sobre territórios franceses após a guerra Franco-Prussiana (1870-1871).

“A principal contribuição da escola francesa para a ciência geográfica foi o possibilismo, doutrina que considera o homem como um agente que atua no meio, cria formas sobre a superfície terrestre, e a natureza passa como possibilidade para a ação humana. Com o possibilismo a geografia ultrapassa o perigo de se dividir em geografia física e humana e passa a ser uma parte entre as ciências sociais e humanas.”

(Bezzi e Marafon, 2005 in Silveira)

Assim sendo, nos primórdios da geografia (século XIX e início do século XX) podemos identificar dois métodos de análise e compreensão da paisagem por parte dos geógrafos. Para uns a paisagem é vista como uma fisionomia caracterizada por formas e o seu estudo é feito essencialmente pelo método morfológico. A outra linha privilegia as características de uma área expressas nos seus atributos naturais e humanos com as suas respetivas inter-relações.

É neste período que se evidencia uma maior aceitação dentro da comunidade científica do estudo da paisagem como categoria da geografia possibilitados pelos estudos de Humboldt e Vidal de La Blache.

No século XX, várias correntes teóricas surgiram, algumas com novas abordagens, e que procuravam romper com as teorias mais tradicionais, enquanto outras apenas tentavam complementar abordagens antigas, com conceitos revistos e métodos novos.

Embora seja clara uma possível crítica das escolas modernas às suas antecessoras, a verdade é que as novas escolas ou concepções teóricas que foram surgindo, não romperam definitivamente com as antigas premissas, não propondo métodos e teorias que fossem absolutamente inovadoras e originais.

A partir do segundo quartel do século XX, surgiram importantes abordagens que definiram uma sofisticada abordagem metodológica de compreensão morfológica da paisagem, seja valorizando mais aspetos da geografia física ou da geografia humana, mas sempre tendo a natureza ou o meio natural, e o homem como fazendo parte de um sistema integrado.

“A paisagem não é a simples adição de elementos geográficos disparatados. É, em uma determinada porção do espaço, o resultado de uma combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, em perpétua evolução.”

(Bertrand, 1972)

Na perspectiva do autor, as unidades de paisagem foram definidas levando-se em consideração não apenas um ou outro elemento, mas o resultado global da combinação dos elementos paisagísticos, o que se reflete, segundo a dinâmica do conjunto, na sua fisionomia.

A Escola Norte-Americana de Geografia tendo como figura principal o geógrafo Carl Sauer, apresenta um projeto que iria ter um papel decisivo na definição de alguns traços fundamentais da geografia, mais concretamente da geografia Cultural, contribuindo consideravelmente para os estudos e interpretação da paisagem. Este é um projeto que segundo Cosgrove, 2004, citado por Azevedo 2007 enfatizava bastante o papel ativo dos grupos humanos na transformação dos ambientes naturais, interpretando e mapeando as ecologias culturais daí resultantes.

Analisando as diversas transformações provocadas pela intervenção humana no ambiente natural, Carl Sauer defendia uma noção ideográfica da geografia pela análise morfológica da paisagem.

Tentando compreender as paisagens como produto das culturas e algo que as reproduz ao longo do tempo (Crang, 1998, citado por Azevedo, 2007), a Escola de Berkeley fundada por Sauer, estudava a constituição material e simbólica da paisagem desenvolvendo o conceito de região cultural. Azevedo 2007, citando Cosgrove (2000) salienta que Sauer estava determinado em enfatizar a ação da cultura como força modeladora das características visíveis da superfície terrestre em áreas delimitadas.

Carl Sauer propôs o estudo das paisagens culturais, defendendo ser da competência da geografia, a análise das formas que a cultura de um povo cria na organização do seu meio. Dialogando estreitamente com a antropologia americana, a geografia cultural proposta por Sauer considera o homem enquanto sujeito

modificador do espaço, delimitador do território, capaz de alterar e o meio, tudo isso através de um contexto que é cultural e histórico.

No seu estudo clássico *The Morfology of Landscape*, de 1925 Sauer argumenta que a paisagem geográfica é formada pelo conjunto de formas naturais e culturais associadas a uma determinada área e analisada morfológicamente a integração das formas entre si e o carácter orgânico delas, ou seja, a paisagem cultural resulta da ação, ao longo do tempo da cultura sobre a paisagem natural.

A Escola de Berkeley desenvolveu uma metodologia genética que traçava a transformação das paisagens, indagando a mútua interação entre os seres humanos e o ambiente. Define-se a partir desta altura uma das mais reconhecidas e dinâmicas tradições de estudos da paisagem tendo em conta a ação cultural na modelação do ambiente físico – a Geografia Cultural anglo-americana (Azevedo, 2007).

Interessados no estudo da morfologia da paisagem assim como na análise da paisagem enquanto evidência da difusão da cultura material, os geógrafos culturais foram desenvolvendo um domínio de conhecimento centrado sobre as relações entre o ser humano e o ambiente.

A geografia cultural de Carl Sauer recebeu inúmeras críticas e reformulações ao longo do século XX e é justamente a inserção de um novo conceito de cultura que garantiu um significativo aumento de estudos das paisagens culturais.

Em termos metodológicos, após longos períodos de reformulação, a geografia cultural propõe que a paisagem deve ser lida e interpretada, neste sentido a prática descritiva da paisagem é substituída por uma que é interpretativa. A paisagem é considerada como o lugar e o produto em que as relações entre homem e entre homem/meio ocorrem.

“falam dos homens que as modelam e as habitam atualmente, e daqueles que lhes precederam, informam sobre as necessidades e os sonhos de hoje, e sobre aqueles de um passado muitas vezes difícil de datar.” (Claval, 1999)

Nos anos 70 e 80 do século XX, surgem novas interpretações onde espaço, lugar, cultura, significado, identidade e cotidiano corporizam como centro de análise o Ser Humano (Cravidão e Cravidão, 2016).

A nova Geografia Cultural que daqui emerge no início da década 1990, vive uma grande efervescência na Europa e nos Estados Unidos, em busca de novos paradigmas que respondam e correspondam às exigências da sociedade.

Cosgrove (2003) citado por Cravidão e Cravidão (2016) salienta que para essa geografia a cultura ocupa uma nova centralidade devido ao seu empenho de compreender o mundo vivido de grupos humanos.

“Com base na experiência vivida a Geografia Humanística interpreta o sentimento e o entendimento dos seres humanos a respeito do espaço e do lugar”.

(Melo, 1990 in Cravidão e Cravidão, 2016)

Os estudos mais recentes, que desenvolvem uma abordagem, ‘renovada’ dos estudos da paisagem, entendem-na não só como meio em que vivem e atuam os homens, mas também como produto da ação humana.

A paisagem, ou paisagens enquanto produto, são originadas a partir de experiências humanas que podem ser orientadas por questões de natureza diversa, seja por relações de produção, ou por significados que envolvem o afetivo e o simbólico, ou seja, que envolvem as questões de modo concreto, além do subjetivo e ideológico.

São muitas as noções de paisagem, porém existe algo transversal a todas elas e aos seus diferentes autores – compreender a paisagem como um todo e não apenas como uma soma dos seus elementos. É igualmente importante ter a noção de que diferentes paisagens evocam diferentes sentimentos em diferentes observadores porquanto a observação da paisagem e aquilo que cada observador retém da mesma, é influenciado por um conjunto muito vasto de fatores e vivências nas suas variadas dimensões (Salgueiro, 2001).

“As intervenções que um povo promove sobre as feições materiais de uma determinada localidade (...) encontram-se estreita e insofismavelmente associadas à percepção dessas feições e à atribuição de significados culturais a elas.”

(Isnardis, 2004)

“Exige uma habilidade imaginativa de entrar no mundo dos outros de maneira auto-consciente e, então, representar essa paisagem num nível que seus significados possam ser expostos e refletidos.”

(Cosgrove, 2004)

No que diz respeito às características básicas da paisagem, estas são determinadas pelos seus fatores físicos sendo que a ação do homem se desencadeia sobre esse mesmo suporte e contribui assim para alterar as suas características. Já a variedade de componentes, bem como a diversidade de combinações, vai permitir a existência de um elevado número de paisagens diferentes. Esta variabilidade paisagística é deveras importante já que a paisagem é vista como um geosistema que interage com os seus diferentes elementos, porque tratando-se de aspetos vividos que se refletem numa imagem para quem os observa, exista uma grande subjetividade em toda a percepção quer do ponto de vista escolhido para observar, quer no critério para definir o tipo de paisagem.

A interação entre o sujeito e o objeto/percepcionado, mesmo existindo qualidades intrínsecas na paisagem, influencia a forma como o sujeito a percebe e a maneira como esta forma a sua imagem. Assim, o observador também é influenciado pelos seus próprios valores.

Não há dúvida que o campo da geografia é a paisagem, mas o geógrafo não tem a exclusividade do território. Outros o lêem, o descrevem, o pintam, o filmam. Cabe ao geógrafo saber utilizar estas e outras formas de olhar o território para assim melhor o entender e interpretar. Cravidão (2016) cita Paul Claval (1987) onde este afirma que *“não nos devemos esquecer que a geografia humana não resolve os problemas que a descrição do mundo levanta, senão com condições de fazer um grande percurso pela abstração”*. Na mesma linha de pensamento, a autora (Ob.Cit.,2016) faz alusão à questão levantada por Rui Jacinto em 1995: *“quando lemos algumas obras, consultamos certas monografias ou contemplamos certos quadros, somos levados a pensar que a produção geográfica pode não ser exclusiva dos encartados no ofício de geógrafo. Serão aquelas obras meros instrumentos de consulta e contemplação ou corresponderão a outros modos de exprimir a mesma realidade, embora utilizando métodos e seguindo regras diferentes para analisar o mesmo objeto?”*

Sendo assim, é legítimo indagarmos sobre a possibilidade do cinema ser também ele uma fonte onde a geografia pode através de outros olhares contemplar o território. Territórios físicos, territórios sociais, territórios culturais, entre outros (Cravidão e Cravidão, 2016).

Os mesmos autores (Ob. Cit., 2016) são da opinião que o espaço geográfico no filme é assim imagem e símbolo que a um só tempo molda a nossa visão do mundo em geral e do espaço em particular produzindo a verdade do lugar.

Na mesma ordem de ideias Stephen Daniels e Denis Cosgrove (1988) citados por Cravidão e Cravidão (2016) no seu trabalho sobre a ideia de paisagem concluem que ela é uma imagem cultural que estrutura e simboliza os lugares.

Nas novas perspetivas da Geografia, a paisagem é uma realidade dinâmica e espessa. Mais do que um artefacto representativo de determinados valores e contextos, é uma experiência multissensorial ampla. Esta paisagem total envolve a estética, mas também os acontecimentos, as celebrações, os elementos fixos e móveis, os atores e suas territorialidades, as materialidades, encenações e as hiper-realidades de uma sociedade hoje mais complexa e difusa (Fernandes, 2013, Mécha, 2013 in Fernandes, 2016).

A relação entre cinema e o espaço geográfico pode ser abordada a partir de uma obra que permite um novo olhar e percepção particular sobre o nosso território. É muito importante saber descodificar esta forma como a geografia dos lugares é representada (Velez de Castro e Fernandes, 2016).

Em 2003 Edward Said introduz a expressão '*geografias imaginárias*' para expressar o significado que é atribuído individualmente e que não deve ser considerado um facto ontológico intrínseco a todas as coisas. O mesmo autor acrescenta que esta '*geografia imaginária*' não precisa de aprovação externa. Estas imagens podem ser consideradas reais não porque reproduzem o mundo com precisão, mas por refletirem e sustentarem a imaginação das pessoas desse mundo (Wissmanen, 2016).

Todos ficam a conhecer alguns lugares através da experiência pessoal direta (o lugar onde se cresceu ou que se visitou, entre outros). Mas também se adquire conhecimento sobre alguns lugares sem ser através da experiência direta. Adquire-

se conhecimento sobre os lugares sem nunca lá ter estado, através, por exemplo das representações culturais do espaço, lugar e paisagem oferecida pelos meios cinemáticos.

Enquanto experiência geográfica indireta, o cinema tem o poder de influenciar a percepção que se tem de um determinado lugar (Fernandes, 2016).

O visionamento de um filme convoca uma experiência partilhada e estimulante, contribuindo para o enriquecimento do imaginário pessoal e coletivo.

A mobilização do filme para a aprendizagem pode ser qualificada à luz de um conjunto de contributos.

Em primeiro lugar os contributos da Geografia Cultural que, dialogando com diferentes programas político ideológicos e estabelecendo afiliações e pontos disciplinares, se empenha na análise da constituição discursiva, das representações e performances territoriais, das geografias reais e imaginárias, da política e da identidade. Depois porque a partir das teorias que analisam as transformações da imagem e das tecnologias da visão e da percepção, se podem retirar leituras que as relacionam com as transformações na organização do espaço (representacional) (Oficinas da Geografia, 2017).

2.5. O CINEMA NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Muitos geógrafos já olham com bastante seriedade para a relação entre a narrativa fílmica e o lugar (Jones III, 2004, Price 2004, Sprenger 2004, Woodward 2004, Curry 1999 in Kennedy, 2008). Com efeito, a relação entre o cinema e a geografia tem gradualmente vindo a estabelecer-se como uma área de investigação. Investigações essas que vão de encontro a áreas de interesse bastante diversificadas, como por exemplo sociais, culturais, económicas, políticas, entre outras (Aintken e Zoon, 1994 Cresswell e Dixon, 2002 e Lukinbeal e Zoon, 2004 in Doel, 2008).

A análise da história do cinema permite afirmar que a partir de meados do século XX, o cinema surge como um suporte visual poderoso da representação dos lugares (Beeton, 2002 in Gaspar 2016).

Alguns dias depois da apresentação da primeira sessão do cinematógrafo, Lumière toma uma decisão: enviar os operadores pelo planeta, indo estes, nas palavras do cineasta francês Bertrand Tavernier oferecer o mundo ao mundo. Assim, entre 1895 e 1905, dos 1 422 títulos gerados com a chancela dos Lumière, algumas centenas resultam do trabalho de operadores de câmara enviados, não apenas para os países limítrofes, mas também para lugares remotos das Antilhas, da Austrália, do Japão, do México, etc. A missão desses operadores consistia em trazer testemunhos desses lugares, com os seus pequenos filmes, era possível mostrar a existência de outros mundos, distantes no mapa, agora abençoados pela proximidade virtual do ecrã de cinema (Lopes, 2018).

Desde tempos imemoriais muitas formas de representação visual foram sendo associadas a um realismo sem precedentes, mas a estreia pública do cinematógrafo dos irmãos Lumière em 1895 em França, e em 1896 em Inglaterra, apresentou ao público o que muitos consideraram uma novidade absoluta: as imagens vivas. Esta novidade é ilustrada pelo que alguns chamam de *'mito fundador do cinema'* referindo-se a relatos do público em pânico quando viram *"Arrivée d'un train en gare à La Ciotat"* pois para eles parecia que o comboio saía disparado da tela como uma flecha. Lopes (2018), afirma que por mais anedótica que nos possa parecer esta descrição, ela não deve ignorar a dimensão visceral deste singular evento: aqueles espetadores foram os primeiros a poder experimentar o cinema como acontecimento no primeiro grau.

Naqueles cinquenta segundos, em que os Lumière mostram um comboio a terminar a sua marcha, uma pequena multidão à espera na gare e os passageiros a sair, concentrava-se uma *"energia primordial, literalmente nunca vista"* (Lopes, 2018). De tal modo que alguns dos espetadores se encolhiam ou desviavam com medo de serem atingidos pelo comboio enquanto outros assaltados por um pânico e sensação de terror que não conseguiam descrever, abandonavam a sala de projeção.



Figura 13: Fotograma do filme *Arrivée d'un train en Gare de La Ciotat*

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acessado em 25-03-2018

A imagem fílmica suscita no espetador um sentimento de realidade em certos casos suficientemente forte para provocar a crença na existência objetiva do que aparece no ecrã.

Diferente de outras linguagens artísticas, o que vemos no ecrã surge numa imagem bidimensional, no entanto, reagimos à visualização dessa imagem como se esta imagem se tratasse de uma imagem tridimensional, fazendo-a assemelhar-se ao espaço físico em existimos (Reigada, 2015).

O importante para o cinema é que tudo pareça o mais real possível, tornando invisível todo o trabalho realizado para que haja a representação do real de uma forma natural. A ideia principal é que esta naturalidade faça com que o espetador se *sinta* em contato direto com aquilo que está representado na tela, sem mediações.

No entanto, a realidade expressa na tela é apenas o retrato do universo sensível, a visão do mundo vista por e transformada por aqueles que fazem o filme, pelo que desta forma a realidade se encontra à partida, condicionada pela subjetividade inerente à perceção intrínseca dos seus autores.

A imagem fílmica oferece-nos, portanto, uma reprodução do real cujo realismo aparente está de facto, dinamizado pela visão artística do realizador.

O cinema oferece-nos um mundo imaginário e um mundo aparentemente real, um mundo tão real que às vezes nos esquecemos que aquilo que vemos não é real. Esta aparente relação entre realidade e ilusão cria um paradoxo que muitos teóricos consideram a essência do cinema (Cappelletti, Sabelli, Temutto, 2007).

O cinema transporta-nos para um mundo imaginário, mas que aceitamos como real, conectamos com as nossas emoções e sentimentos, os nossos medos e sonhos. Permite-nos reconhecer a nós próprios entrando num processo de identificação ou rejeição.

Morin (1997) in Cunha (2015) fala-nos do fenómeno de projeção-identificação onde o espectador tende a incorporar nele próprio as personagens do ecrã em função de semelhanças físicas e morais que nela encontre.

A percepção do espectador torna-se afetiva a pouco e pouco, na medida em que o cinema lhe fornece uma imagem subjetiva e apaixonada da realidade: frequentemente no cinema o público chora perante espetáculos que, ao natural mal o iriam sensibilizar.

A imagem encontra-se, portanto, afetada por um coeficiente sensorial e emotivo que depende do contexto sensorial do espectador. Cada um deles reage de acordo com os seus gostos, o seu nível de instrução, a sua cultura, as suas opiniões morais, políticas e sociais, assim como os seus preconceitos e ignorâncias (Martin, 2005).

Indo ao encontro desta ideia, muitos autores afirmam que cada filme tem tantas possibilidades de interpretação quantos forem os espectadores.

Christina Beal Kennedy (2016), apresenta um estudo de caso, com base nas memórias da sua vida partilhadas com o cinema. Oferecendo várias teorias e especulações sobre possíveis relações entre filme, emoções, ações, lugar e formação de identidade dando um destaque especial sobre os impactes conscientes e inconscientes do cinema nas nossas vidas quotidianas.

Kennedy (2016) sugere cinco aspetos do cinema que contribuem para o impacto que o filme pode ter sobre quem o vê.

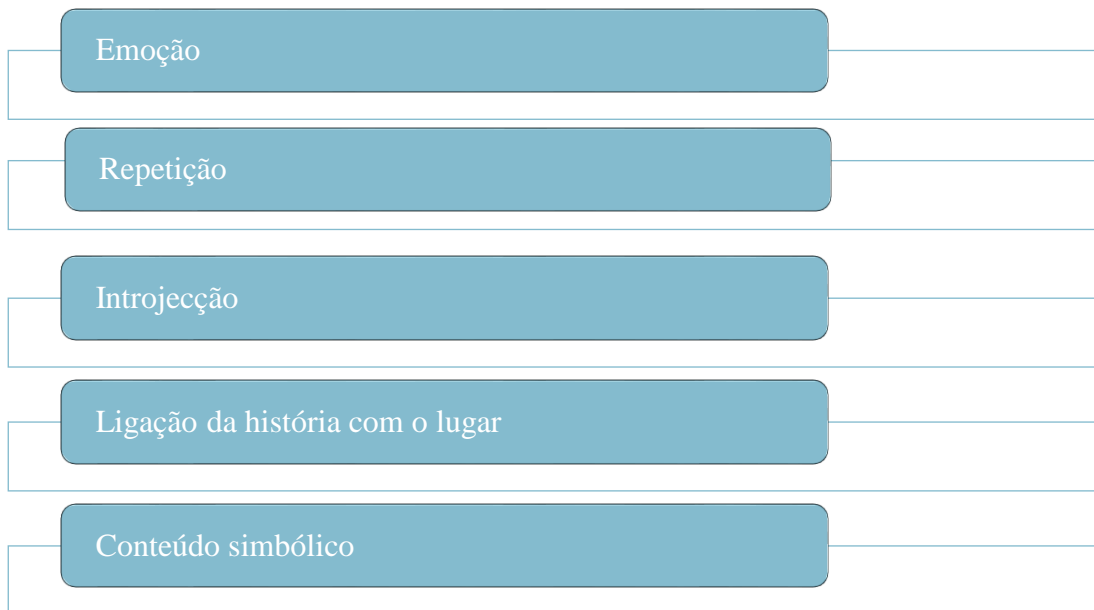


Figura 14: Aspectos que contribuem para o impacto do filme no espectador

Fonte: Adaptado de Kennedy, 2016 (2018)

1. Emoção - as narrativas fílmicas segundo Tan, 1996 in Kennedy 2016 podem ser consideradas máquinas emocionais. Embora não seja determinante, o facto de nos envolvermos com as obras cinematográficas pode encaminhar-nos em determinadas direções ao longo da nossa vida afetando a nossa identidade e o nosso sentido de lugar (Cresswell and Dixon 2002, Izod 2000, Roebuck 1999, Singer 1998, Alzken and Zoon 1994, Lukinbeal and Kennedy 1993, Burgess e Gold 1985 in Kennedy 2016).
2. Repetição- Zafonc, 1980 in Kennedy 2016 sugere que as preferências são baseadas primeiro na emoção ao invés da cognição e que as preferências podem ser induzidas em virtude da mera exposição à repetição. A mesma autora é da opinião que a emoção combinada com a exposição repetida a determinadas paisagens, lugares e histórias específicas pode ajudar a explicar as preferências por determinadas imagens ou lugares específicos, e no caso de as emoções negativas serem despoletadas, a aversão.
3. Introjecção- a interiorização da experiência do mundo incluindo a experiência cinematográfica é outra forma através da qual os filmes podem afetar as nossas emoções e as nossas vidas. Com o filme ocorre a interiorização, a

identificação inconsciente e alinhamento psicológico com um ou vários personagens.

4. Ligação da história com o lugar - O conceito de conexão entre a narrativa e o lugar é percebida pelo espectador como sendo inseparáveis. Há uma crença – consciente ou inconsciente – de que se o espectador for a esse lugar irá encontrar esse tipo de pessoas (as personagens) e ter uma experiência semelhante à apresentada na história visionada.
5. Conteúdo simbólico - O cinema pode ser visto como uma espécie de jogo simbólico em que os símbolos são organizados inconscientemente com base na personalidade (Usud, 2000 in Kennedy, 2016).

O efeito de um filme vai além do conteúdo visualizado porque vai ao encontro da nossa própria subjetividade afetando as nossas emoções. A resposta emocional não separa o sujeito (quem vê o filme) do objeto (conteúdo do filme).

Segundo Ana Francisca de Azevedo (2006), citada por Gaspar 2016 *“ao contatar com a imagem fílmica, a audiência consumidora da imagem desenvolve uma interação específica com o espaço que lhe é representado, a qual esta associada à sua própria experiência e às suas expectativas em relação ao filme.”*

A mesma autora (Gaspar, 2016) faz referência a Claval (2006) que afirma que o meio audiovisual, no campo das representações do espaço geográfico constitui o suporte de apreensão mais direto, com resultados mais duradouros e com maior capacidade de alcançar as massas. Surge como importante instrumento na construção de diferentes olhares sobre o espaço geográfico, não só pela sua capacidade de alcançar um vasto público, mas também pela habilidade de construir representações que permanecem na mente de cada um de nós.

Numa sociedade contemporânea centrada no poder visual, no poder da imagem, é relevante a forma como um filme representa um espaço geográfico, uma paisagem e as territorialidades das várias personagens que participam e contam a história de cada narrativa (Fernandes, 2016).

A arte do grande ecrã foi a arte do século XX (Lipovetsky e Leroy, 2010). Um instrumento inovador capaz de ser dinâmico e permitindo a representação de

imagens em movimento de um determinado lugar, apresentando com alguma veracidade e proximidade a realidade de um espaço geográfico.

Branco (2016) refere que já Walter Benjamin reconhecia as imagens, a sua multiplicação e transformação como estando no coração da experiência moderna.

São muitas as linhas de reflexão sobre o modo como o cinema e a geografia se relacionam, sobre as pontes e os diversos focos de análise das espacialidades associadas à linguagem e à criatividade cinematográfica (Azevedo, 2006; Velez de Castro, 2008 in Fernandes, 2016).

Enquanto indústria criativa, o cinema reflete o modo de ver e sentir os lugares daqueles que escrevem os guiões e daqueles que orientam as câmaras de filmar, mas é também um meio de condicionamento dos mapas mentais de espetadores que, de uma forma ou de outra, não são insensíveis à experiência cinematográfica.

O cinema já não é visto como meras imagens ou expressões não mediadas da mente, mas antes uma personificação social temporária que constrói e desconstrói o mundo tal como o conhecemos.

A envolvência de um filme contribui para aprimorar a compreensão do espaço, do lugar e das relações sociais expressando normalmente o imaginário socioespacial com uma intensidade ausente de outras formas de discurso.

“...de todas as formas artísticas, o cinema tem talvez a capacidade mais robusta de tratar de maneira mais instrutiva de temas entrelaçados do espaço e do tempo”.

(David Harvey in Moreira, 2012)

Com efeito, a representação visual que o cinema proporciona, oferece uma oportunidade de aprofundar o conhecimento geográfico e ajudar a comunicar ensinamentos de natureza científica, não competindo com outros meios.

Como documentos culturais, que podem ser submetidos a uma série de leituras teóricas, o cinema permite compreender a forma como uma sociedade se retrata a si própria no espaço (Clarke, 2008).

Na opinião de Morettin (2003) para Marc Ferro, autor obrigatório quando nos propomos a estudar o cinema em contexto didático, o filme possui uma intenção que lhe é própria, trazendo à superfície elementos que viabilizam uma análise da sociedade, sendo um testemunho singular do seu tempo.

De acordo com Seabra (2016), o tempo e o espaço são duas categorias fundamentais da narrativa fílmica.

A estas duas categorias, devemos acrescentar a imagem como categoria fundamental da narrativa pela sua capacidade discursiva. Mesmo que o espetador esteja perante uma obra onde não exista um diálogo entre os personagens, ou não exista um narrador que os conduza, o facto de a imagem ser colocada perante os olhos do espetador permite que este construa ideias e significados que estão para além da imagem em si (Seabra, 2016).

O mesmo autor alerta para o facto de essa imagem fílmica, por mais elementar que seja ter um poder discursivo cujo significado está sempre mais além do que aquilo que é representado na tela, por isso, de acordo com Seabra (2016), *“um filme quer seja documental ou ficcional, nunca pode ser confundido mimeticamente com a realidade que é mostrada nas imagens”*.

A realidade que aparece no ecrã nunca é totalmente neutra. A ambiguidade da relação entre o real objetivo e a sua imagem fílmica é uma das características fundamentais da expressão cinematográfica e determina em grande parte a relação do espetador com o filme, relação que vai desde a crença ingénua na realidade do real representado à percepção intuitiva ou intelectual dos signos implícitos como elementos de uma linguagem (Martin, 2005).

Martin (2005) afirma que a imagem entra dialeticamente em relação com o espetador num complexo afetivo e intelectual e que o significado que, no fim de contas tomava no ecrã, dependia quase tanto da atividade mental do espetador como da vontade do realizador.

O conjunto de escolhas determinadas pelo realizador quando procede ao registo daquilo que foi filmado resulta da inclusão ou exclusão de determinadas imagens, transformando a realidade em espaço fílmico. Isto significa que uma realidade que é naturalmente contínua quando é sujeita a uma fragmentação através do plano tem

subjacente um processo de decisão que determina o que deve estar dentro e fora de campo.

Seabra (2016) adverte que a forma como a imagem é fornecida ao espectador ao nível da escala e do ângulo são procedimentos que pressupõem uma escolha do realizador condicionando a leitura e a interpretação do que está a ser apresentado.

Enquanto que intencionalmente os filmes contam uma história, involuntariamente emitem subtextos dos quais é possível fazer uma leitura. O filme descreve o que foi encenado para a câmara, mas para além disso há informação adicional sobre o que aconteceu para lá da câmara, e essa é uma informação que precisa ser decodificada, e essa decodificação segundo Marc Ferro, passa por descobrir e interpretar os lapsos deixados pelo realizador. De acordo com o mesmo autor há uma realidade não visível numa obra cinematográfica. No filme há lapsos a todo o momento, porque a realidade que se quer representar não chega a esconder uma realidade independente da vontade daquele que está por detrás da câmara (Morettin, 2003).

Mas devemos ter em conta que da mesma forma que se aprende a ler um livro, a interpretar as palavras, as frases, os parágrafos, também se aprende a ler um filme, a decifrar tudo aquilo que está para além dos cenários, para além das representações e a criar uma consciência crítica sobre aquilo que se vê, que se lê ou que se ouve (Marques, 2016).

Esta leitura de acordo com Marc Ferro citado por Morettin (2003) deve ter sempre em consideração:

- A sociedade que a produz;
- A relação entre autor, filme e sociedade;
- A narrativa e a receção por parte do público e da crítica.

A análise fílmica deve ser feita no sentido que emerge da sua estrutura. O filme possui um caminho que lhe é próprio. Para que possamos apreender o sentido produzido pela obra é importante refazer o caminho trilhado pela narrativa e reconhecer a área a ser percorrida a fim de compreender as opções que foram feitas e as que foram deixadas de lado no decorrer do percurso.

Como afirma Jean-Lois Leutrat, citado por Morettin (2003): *“é notório que o sentido que um autor (diretor, roteirista...) quis dar à sua obra não é forçosamente nela encontrável, que há um modo de funcionamento independente das obras que requer que nos esforcemos em compreender”*.

No caso concreto do cinema, mais do que evoluir tecnologicamente do mudo para o falado, do preto e branco para o colorido, do analógico para o digital, é necessário evoluir na comunicação e interpretação na mensagem produzida pelos cinéfilos. É necessário interpretar personagens, argumentistas e realizadores, as paisagens e as bandas sonoras. É preciso saber contextualizar.

Sendo assim, devemos ter sempre em consideração que uma obra cinematográfica está sempre condicionada pela forma subjetiva de observação da realidade e posicionamentos de todos os intervenientes na construção da obra cinematográfica.

Mas, e como afirma Seabra (2016) isto não significa que essas visões e perspectivas como processos de registo e de captação de imagens relativas ao território devam ser desvalorizadas. Antes pelo contrário, a imagem fílmica pode ser um auxiliar precioso na aproximação ao território enquanto objeto, desde que esteja esclarecido que o que é mostrado na imagem é fruto de uma intermediação técnica e que a imagem é gerada através de procedimentos técnicos que cortam e fragmentam o espaço.

Feito este esclarecimento podemos afirmar que a imagem fílmica pode tornar-se um auxiliar precioso no estudo do território (Ob. Cit., 2016).

Uma vez que a geografia tem na imagem o seu elemento material mais evidente, não é de estranhar que haja uma relação forte entre o cinema e a geografia (Velez de Castro e Almeida, 2106).

O uso de imagens visuais abundam na prática da geografia, seja na deteção remota, nos SIG, na utilização de tabelas e gráficos, na observação de fotografias seja na visualização de filmes.

No ensino da geografia o recurso a imagens visuais é tão comum que é difícil imaginar uma aula de geografia sem o apoio de um recurso visual. A geografia é uma ciência onde a visualidade ocupa um papel central (Becker, 2016).

Velez de Castro e Campar de Almeida (2016), citam Schlotmann e Miggelbrink (2009), afirmando que esta relação além de útil e necessária é também desejável, isto porque segundo estes autores a geografia vai mais além do que apenas localizar ou espacializar os fenômenos, pois só analisando, interpretando e sistematizando a simbologia visual, associando-a a sistemas socioculturais das populações e dinâmicas naturais se pode estudar os territórios na sua totalidade.

Neste sentido, alguns estudos têm procurado compreender como os filmes de ação e documentários têm representado diferentes lugares.

O ensino da geografia privilegia a utilização da imagem, uma vez que esta constitui um elemento de representação primordial para a compreensão do espaço geográfico (Martins, 2014 in Pereira, 2016).

Com efeito, foi a partir dos anos 80 do século XX que alguns geógrafos diversificaram o espectro de análise das suas pesquisas, tornando como instrumentos de trabalho, a literatura, a arte, a comunicação social, a música a televisão, e o filme como forma de entender a dinâmica das ações humanas sobre o território (Velez de Castro e Campar de Almeida, 2016).

Entendida como um sofisticado sistema de signos geográficos engendrados para a expressão das relações entre ser humano e ambiente físico, a paisagem cinemática permite compreender o jogo das imagens que se organiza por meio de uma cultura visual mobilizada para a afirmação de ideologias e políticas de lugar e identidade (Azevedo, 2011).

Em particular o filme, tem uma enorme capacidade de transmitir imagens ligadas ao espaço geográfico. Orueta e Valdes (2007), afirmam que existe uma conexão entre o filme e o espaço geográfico.

O desenvolvimento do cinema conjuntamente com os avanços técnicos através dos meios de reprodução e distribuição desses mesmos filmes tem contribuído para a generalização da familiaridade visual de inúmeros espaços geográficos. Orueta e Valdes, (2007) chamam a este fenómeno a democratização da imagem visual. Lugares e paisagens desconhecidas, até agora inacessíveis para a maioria da população estão agora disponíveis.

Indiscutivelmente, o cinema tem durante mais de um século de existência, contribuindo para um novo nível de literacia geográfica, sendo desde o seu início um instrumento de conhecimento do mundo.

Posto isto, podemos afirmar que a imagem é um recurso didático de grande importância para a geografia.

Particularmente, o cinema oferece à geografia um conjunto de possibilidades analíticas do ponto de vista da docência. Velez de Castro (2015), afirma que o cinema constitui uma ferramenta de trabalho para professores e alunos em contexto de ensino aprendizagem, sendo por isso, uma mais valia para uma educação geográfica plena que alia o sentido artístico-ficcional à dimensão científica dos fenómenos geográficos.

Ao utilizar a imagem – estática ou em movimento – como recurso didático, o docente está a estimular as capacidades dos seus alunos, uma vez que propõe não só a visualização do filme, mas também a sua análise e reflexão sobre o conteúdo. Neste sentido, no que diz respeito à disciplina de geografia, pode-se afirmar que o filme é um instrumento precioso na reflexão em torno das problemáticas geográficas, bem como na formação de cidadãos geograficamente competentes.

Ao pensar em propostas inovadoras no ensino e aprendizagem da geografia, o cinema surge como instrumento metodológico de relevância, pois contribui para a construção do conhecimento sobre a realidade territorial (Vieira e Velez de Castro, 2016).

Partindo do princípio de que a imagem fílmica apenas oferece representações condicionadas segundo a percepção que o realizador tem ou quer dar sobre o território, é da responsabilidade do professor, aproveitar o poder discursivo da narrativa com o objetivo de enriquecer o processo ensino – aprendizagem.

Além disso, a própria linguagem do cinema esconde significados que devem ser considerados pelo professor, procurando orientar os alunos no descodificar das mensagens interculturais, sociais, políticas ou económicas para que se atinja uma aprendizagem plena e completa em torno da utilização do cinema como recurso (Lopes, 2015).

A utilização do cinema em contexto de sala de aula, pode tornar a aprendizagem da Geografia mais atraente e dinâmica para os alunos que como já foi referido anteriormente, nem sempre se sentem estimulados a prestar atenção na sala de aula. Este é um recurso que além de tornar a aula mais dinâmica e atrativa, facilita a aprendizagem.

Velez de Castro (2015), cita Oliveira (2011), que defende e justifica a utilização do cinema na sala de aula afirmando que a utilização do cinema na sala de aula possibilita inovação na prática de ensino e aprendizagem, tornando muitas vezes as explicações mais atraentes para os alunos. A geografia através do ensino deve fazer uso dessa possibilidade conduzindo o aluno a aprendizagens significativas e que não estão tão dependentes do uso exclusivo do tradicional manual didático.

Mas isto não significa que ao fazer uso de filmes em contexto de sala de aula, os alunos deixem de usar material bibliográfico, antes pelo contrário, através da visualização de imagens pretende-se que os alunos realizem pesquisa em livros ou em outros suportes de informação escrita (Durán, 2015 in Velez de Castro, 2015).

Pretendendo defender a aplicação do cinema na geografia e na educação geográfica, assumindo que se trata de um instrumento válido do ponto de vista motivacional e analítico, Velez de Castro (2015), sustenta esta ideia através da concepção de três tipos de funcionalidade:



Figura 15: As funções da aplicação do cinema na geografia

Fonte: Elaboração própria (2018), com base em Velez de Castro (2015)

Podemos afirmar que o uso do cinema em contexto de sala de aula poderá ser um excelente aliado no ensino da geografia.

“Escolher um filme como objeto de preocupação e reflexão é a realizar um percurso no entendimento de que o cinema, através da sua linguagem, realiza, uma grafia do mundo. Ou seja, estamos partindo do pressuposto de que a experiência do cinema é uma experiência geográfica, porque assumimos que há uma dimensão espacial inerente à linguagem cinematográfica perceptível em todas as suas obras: os filmes.”

(Filho, 2011)

O desafio do professor é mostrar ao aluno o filme procurando leituras ambiciosas que façam com que os alunos se interessem em ser mais do que meros espectadores, mas agentes críticos, construindo um conhecimento geográfico alicerçado na observação das características do meio, contribuindo desta forma para formação de jovens geograficamente competentes e aptos a intervir na sociedade em que se inserem.

Quando bem pensadas, as estratégias didáticas desenvolvidas tendo por base a relação entre o cinema e a geografia, podem-se traduzir em resultados bastantes interessantes, constituindo uma forma hábil de perceber o mundo em que nos encontramos, além de que sem dúvida irá tornar as aulas bem mais dinâmicas.

“O pensar geográfico contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo, ao contextualizar espacialmente os fenômenos, ao conhecer o mundo em que se vive desde a escala local, nacional e mundial.”

(Cavalcanti, 1998 in Martins & Batista)

O ensino da geografia propõe o desenvolvimento do espírito crítico dos conteúdos trabalhados em sala de aula, assimilando as diferenças entre lugares e sociedades e as dinâmicas que ocorrem em diferentes momentos.

A apropriação do filme enquanto instrumento didático poderá promover a aquisição de novas aprendizagens, bem como o desenvolvimento de competências geográficas, sempre que surja integrado numa estratégia pedagógica.

2.6. LITERACIA CINEMATOGRAFICA NA EUROPA E A CRIAÇÃO DO PLANO NACIONAL DE CINEMA

Chambeaux, 2010 in Cunha 2015 considera o cineclubismo ou o clube de cinema como o primeiro movimento da educação cinematográfica.

Ricciotto Canudo, intelectual italiano residente em Paris, é considerado o precursor da atividade cineclubista em França. No ano de 1920, Canudo funda o Club d'Amis Du Septime Art, apontado pelos próprios franceses como o início deste tipo de associação e criador do termo que designa o cinema como a sétima arte.

Em 1954, foram relançadas na França as bases para a criação de uma Federação Internacional de Cineclubes e que culminou na criação da emblemática revista *Cahiers Du Cinema* (Chaves, 2010 in Cunha, 2015).

No Reino Unido, na década de 20, surge o interesse pelo uso do cinema em contexto educativo, o que resultou na criação da Comissão of Educational and Cultural Films e em 1933 é fundado o British Film Institute.

Cary Bazalquette, responsável durante muitos anos pelo departamento de educação do British Film Institute, sublinha que o trabalho realizado em conjunto entre o British Film Institute e a Sociedade de Professores em numerosas atividades, permitiu a existência e o desenvolvimento de uma educação para o cinema em Inglaterra.

O Departamento de Educação do British Film Institute consistia em apoiar e divulgar a educação para o cinema com base na teoria académica, o acesso aos filmes e oferecia a oportunidade de localizar outras pessoas com os mesmos interesses (Cunha, 2015).

Atualmente, em relação ao cinema e educação, o Departamento de Educação do British Film Institute, segue as orientações do Conselho Britânico de Cinema e integra um seleto grupo de agências que participam do Film: 21st Literacy, um projeto do governo Britânico. A principal filosofia deste projeto é desenvolver a ideia de que do mesmo modo que a sociedade tem a responsabilidade de ensinar as crianças a ler e a escrever, deve também ajudar as crianças e os jovens, a usar, apreciar e compreender as imagens em movimento, não para serem tecnicamente

capazes, mas para terem uma literacia cinematográfica e serem culturalmente alfabetizados.

Em julho de 2011, a Comissão Europeia publica um convite à apresentação de propostas para a realização de um estudo que seria efetuado por peritos europeus sobre a cultura cinematográfica na Europa abrangendo todos os países da União Europeia. O estudo tinha como objetivo criar recomendações baseadas em evidências para colaborar no quadro de formulação de políticas no âmbito da Europa Criativa. O concurso foi ganho pelo Reino Unido e alguns parceiros europeus, liderado pelo British Film Institute.

Em 2012, tem início o levantamento do nível e da oferta da literacia fílmica nos países envolvidos neste estudo e que foi denominado de Screening Literacy.

Em Portugal Miriam Tavares e Vitor Reia-Baptista, através do Centro de Investigação em Artes e Comunicação da Universidade do Algarve, foram os responsáveis por esse levantamento.

Os dados apresentados deram conta das seguintes iniciativas:

- Iniciativa JCE – Juventude, Cinema, Escola que possui o financiamento da Direção Regional de Educação do Algarve;
- O projeto Primeiro Olhar da Associação os Filhos de Lumière;
- Cinemateca Portuguesa que criou a Cinemateca Júnior e que trabalha com as escolas;
- A existência de alguns projetos pontuais por todo o país;
- A importante atuação dos Cineclubes.

Para além de darem a conhecer estas iniciativas, foi também feita pelos especialistas portugueses a recomendação que seria perfeitamente exequível replicar o programa JCE – Juventude, Cinema, Escola a nível nacional.

Este é um Programa de Literacia Fílmica promovido pela Direção – Geral dos Estabelecimentos Escolares, através da sua Direção de Serviços da Região Algarve em parceria com o Cineclubes de Faro e que no ano de 2018 comemora 20 anos de existência.

No início do ano de 2012, a Secretaria de Estado da Cultura disponibiliza para consulta pública uma nova proposta de Lei para o Cinema e Audiovisual que contempla dois artigos que apostam na promoção da literacia e captação de novos públicos.

Deste modo, foi oficializado o Plano Nacional de Cinema em Portugal. Utilizando a mesma metodologia do programa JCE - Juventude, Cinema, Escola desenvolvido com sucesso durante vários anos a nível regional no Algarve, o Plano Nacional de Cinema teve a sua fase piloto no ano letivo de 2013-2014, envolvendo 23 agrupamentos de escolas e tendo sido ministrada formação a 200 professores.

O Plano Nacional de Cinema (PNC) é uma iniciativa conjunta da Presidência do Conselho de Ministros, através do Gabinete do Secretário de Estado da Cultura, e do Ministério da Educação e Ciência, pelo Gabinete do Secretário de Estado da Educação, e operacionalizado pelo Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA) pela e pela Cinemateca Portuguesa – Museu do Cinema e pela Direção-Geral da Educação (DGE).



Figura 16: Logótipo do Plano Nacional de Cinema

Fonte: www.dge.mec.pt (2018)

O Plano Nacional de Cinema constitui-se como um protocolo institucional, celebrado pelos organismos supracitados, em março de 2015, e afirma-se num quadro alargado de valorização da literacia para os media e de promoção do conhecimento de obras cinematográficas e audiovisuais enquanto instrumentos de expressão e

diversidade culturais, e promoção da língua e da cultura portuguesa.

O Plano Nacional de Cinema está previsto como um programa de literacia para o cinema e de divulgação de obras cinematográficas nacionais junto do público escolar, garantindo instrumentos essenciais e leitura e interpretação de obras cinematográficas junto dos alunos abrangidos pelo programa.

Dirige-se aos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, que nele se inscrevem de forma inteiramente voluntária, visa a valorização de uma cultura audiovisual junto das comunidades educativas, propõe-se dar mais visibilidade à arte do cinema em contexto pedagógico e valoriza, quer a adoção de processos de trabalho colaborativo, quer a implementação de projetos e iniciativas de integração curricular.

A lista de filmes do Plano Nacional de Cinema para 2016/2017 constitui-se como um documento de referência, de modo a viabilizar uma operacionalização de atividades autónoma por parte dos estabelecimentos de ensino.

A lista de filmes do Plano Nacional de Cinema integra-se numa estratégia cultural que visa:

- Garantir o visionamento de um conjunto diversificado de filmes considerados significativos para serem estudados a nível nacional, razão pela qual a lista é idêntica para todas as escolas, sem prejuízo de visionamento de outros filmes além dos que constam dela, que tenham interesse pedagógico relevante.
- Respeitar critérios de abrangência, garantindo opções possíveis num quadro do estudo de produções cinematográficas diversificadas, contemplando diferentes categorias, géneros e cinematografias, de modo a desenvolver de forma sustentada o nível de literacia cultural por parte dos alunos.
- Acautelar que os alunos, em cada ano de escolaridade possam, progressivamente, visionar e analisar produções consideradas pertinentes, ao nível de curtas-metragens e longas-metragens de animação e ou/ documentário e ficção.
- Divulgar junto das escolas obras marcantes e representativas de diversas fases da História do Cinema.

- Possibilitar, a partir de um conjunto de obras representativas em função dos critérios anteriormente definidos, o desenvolvimento a partir das potencialidades intrínsecas da linguagem cinematográfica (planos, ângulos, movimentos de câmara, tratamento de cor, luz, som, recursos de montagem, entre outros).
- Constituir-se como um ponto de partida de um plano mais vasto de literacia fílmica, nesse sentido, a lista de filmes do PNC é anual e, no final do ano letivo, é atualizada, admitindo novas propostas de inserção de obras cinematográficas e integrando as sugestões provenientes de entidades diversas ligadas ao cinema.
- Ampliar, sempre que possível, o leque de possibilidades de cruzamento e integração de conteúdos entre disciplinas das diversas áreas científicas do currículo, no sentido de proporcionar experiências culturais enriquecedoras aos alunos e às comunidades educativas.
- Garantir a divulgação de obras de produção nacional.

Relativamente às escolas o PNC 2016/2017 considera que estas devem:

- Privilegiar sempre que possível, a exibição de obras cinematográficas em sala de cinema, preferencialmente no formato original.
- Conceber planos de atividades que contemplem a análise e visionamento de algumas das obras/excertos de obras que constam da lista de filmes, ficando ao critério da equipa do PNC a nível de Escola, quer a seleção, quer o número de obras que os alunos devem visualizar e analisar em contexto educativo.
- Planificar, de forma autónoma, o visionamento de uma obra e/ou excerto de aula e/ou sessão específica dinamizada para o efeito, integrando as turmas envolvidas.
- Respeitar a faixa etária a que se destina o visionamento da obra de acordo com o respetivo enquadramento legal.

O PNC recomenda ainda que o filme seja sempre acompanhado de uma breve

informação básica que deve estar associada quando estes são exibidos em contexto educativo, a saber: o título em português e no original, o nome do realizador, o país de origem, ano de produção e duração do filme. Devendo ser ainda apresentada uma breve sinopse.

Feira do Gado na Corujeira; No Jardim; O Vira; Saída do Pessoal Operário da Camisaria Confiança Portugal, 1896	Tempos Modernos EUA, 1936	Serenata à chuva EUA, 1952	Shane EUA, 1953	O Espírito da Colmeia Espanha, 1973
Eduardo Mãos de Tesoura EUA, 1990	Adeus, Pai Portugal, 1996	Romeu+ Julieta EUA, 1996	A Suspeita Portugal, 1999	Jaime Portugal, 1999
Outro País Portugal, 1999	História Trágica com Final Feliz Portugal, 2005	A Noiva Cadáver EUA, 2005	Pedro e o Lobo Reino Unido, Polónia, México, Noruega, Suíça, 2006	Atrás das Nuvens Portugal, 2007
Porca Miséria Portugal, 2007	Viagem a Cabo Verde Portugal, 2010	Os Olhos do Farol Portugal-Holanda, 2010	O Sapateiro Portugal-Espanha, 2011	A Invenção de Hugo EUA, 2011
Gambozinos Portugal, 2013				

Figura 17: Filmes de referência para o 3º ciclo no ano letivo de 2016/2017

Fonte: Elaboração própria baseado em www.dge.mec.pt/plano-nacional-de-cinema (2018)

Reflexões recentes, desenvolvidas num quadro europeu, valorizam e enquadram globalmente convicções sobre a importância de valorizar o papel do audiovisual no geral e do cinema em particular, nas práticas desenvolvidas nas escolas e comunidades educativas.

Este pressuposto ganhou mais consistência a partir do modelo fundamentado na pedagogia da experiência artística defendida por Alain Bergala e muito bem exposta no início do século XXI na obra: *L'hypothèse – cinema: Petit traité de transmission du cinema à L'école et ailleurs* (2002), obra já referenciada na introdução deste relatório.

Na sua análise, o filme é visto a partir das escolhas feitas pelo realizador e pela sua equipa, estabelecendo-se uma pedagogia que não tem apenas como finalidade a análise dos conteúdos e temas abordados no filme, mas antes visa a compreensão do processo criativo do autor, ampliando o próprio olhar do espetador jovem levando-o a consciencializar-se de que está perante um conjunto de opções estéticas.

O cinema propõe um posicionamento estético na ordem da ocupação dos espaços, dos tempos, dos ritmos, dos cortes, das articulações ou ruturas entre eles, e porque o cinema se relaciona com o mundo interrogando, vendo e ouvindo, não tanto explicando, é necessário que o docente arrisque compreender o que à primeira vista não é discernível, construindo aos poucos um pensamento que dê conta da complexidade das imagens em movimento.

Constata-se que a maioria das escolas que recorre ao cinema não faz uma aproximação que associa o cinema a uma forma de arte que pensa em novas relações entre espaço e tempo, e que funciona como um elemento transformador da perceção do mundo.

O cinema deve ser visto pelos jovens, de forma a sensibilizá-los globalmente para esta forma de arte e comunicação, descobrindo que o cinema é muito mais do que uma forma de entretenimento.

Norteados por estes princípios, o Plano Nacional de Cinema considera importante que crianças e jovens percebam desde muito cedo que a arte do cinema incorpora métodos de criação próprios que podem ser comentados, apreendidos e praticados.

O universo educativo do Plano Nacional de Cinema desde a sua implementação tem vindo a crescer. No ano letivo de 2014-2015, sessenta e oito estabelecimentos de ensino participaram no Plano Nacional de Cinema e no ano letivo de 2017-2018 esse número subiu para 209 o que corresponde a um universo de 45 000 alunos.

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO CURRICULAR E APLICAÇÃO DIDÁTICA

Desde sempre o cinema exerceu em nós um fascínio especial fazendo parte da nossa realidade, contribuindo para o nosso sentido de lugar de diversas regiões e ajudando na formação da nossa própria identidade. Subscrevemos inteiramente a afirmação de Kennedy, 2016 quando esta afirma: “*não consigo imaginar uma vida sem cinema*”. Por essa razão não houve dúvida nem hesitação quando no âmbito da realização do estágio pedagógico tivemos de escolher um recurso didático e demonstrar a sua aplicabilidade prática em contexto escolar. O cinema foi a nossa primeiríssima escolha.

Conforme explanado no enquadramento científico apresentado no segundo capítulo do presente relatório, o ensino e a aprendizagem em contexto escolar pressiona cada vez mais o professor, exigindo-se que os conteúdos apresentados na sala de aula sejam trabalhados de forma eficiente e estimulante, facilitando essa aprendizagem.

No que à educação geográfica diz respeito é uma mais valia quando são aplicadas metodologias e recursos motivadores.

Ao ensinar é preciso estimular, motivar, dar significado ao conhecimento para que assim, o aluno possa aprender a pensar sobre o mundo em que vive.

Na disciplina de geografia, as orientações curriculares reforçam o uso dos recursos audiovisuais, promovendo o desenvolvimento entre a parte humana e física da disciplina, a compreensão do valor das diferentes culturas e sociedades à escala global, sabendo avaliar as diferenças sociais da humanidade.

Hoje em dia não é possível que os professores ignorem as vantagens dos meios audiovisuais enquanto auxiliar da ação da educação e de desenvolvimento da capacidade de aprendizagem dos alunos, do qual o cinema faz parte.

É de grande importância utilizar imagens e vídeos em contexto de sala de aula pois a sua utilização permite que o aluno faça a leitura visual do conteúdo

A imagem assume um papel fundamental para a percepção de determinadas

realidades que muitas vezes são completamente estranhas aos alunos.

O cinema constitui um instrumento que quando bem aplicado contribui para melhorar a qualidade do ensino nos diferentes domínios, formando cidadãos atentos e conscienciosos.

Utilizando o cinema como recurso na sala de aula, o professor promove junto dos seus alunos, uma postura crítica e de reconhecimento das questões sociais que assolam as sociedades contemporâneas, assimilando novos conhecimentos e despertando para temáticas que poderiam passar despercebidas.

O poder da imagem em movimento possibilita que o aluno tenha uma maior empatia com as questões temáticas abordadas, sendo particularmente motivador tanto para os alunos como para os professores, acabando por se refletir de forma positiva no processo de ensino aprendizagem.

3.1. O FILME

Central do Brasil é uma obra cinematográfica do realizador Walter Salles que estreou nas salas de cinema em 1998 e conquistou o público e a crítica, tendo recebido diversos prémios importantes a nível internacional sendo até ao momento a obra mais premiada deste realizador. O filme ganhou o festival de Sundance dos Estados Unidos, o Urso de Ouro (melhor filme), prémio máximo do Festival de Cinema de Berlim, o Globo de Ouro de melhor filme estrangeiro. Para além dos prémios já referidos recebeu ainda duas nomeações para os Óscares: melhor filme estrangeiro e melhor atriz para Fernanda Montenegro.



Figura 18: Poster promocional do filme Central do Brasil (1998)

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Central_do_Brasil acessado em 12.01.2018

O argumento foi esboçado por Walter Salles e o trabalho de escrita durou aproximadamente cinco anos. O roteiro teve aproximadamente vinte e cinco versões, e foi desenvolvido por João Emanuel Carneiro e Marcos Bernstein.

A personagem de Dora foi inspirada em Socorro Nobre, uma presidiária que já havia sido retratada num documentário por Walter Salles. Socorro escrevia cartas na prisão para ajudar as detidas. Na verdade, a própria Socorro participa na primeira parte do filme ditando uma carta, contracenando com Fernanda Montenegro, a intérprete de Dora (Romanielo, 2011).

O filme Central do Brasil é composto por três sequências. Na primeira sequência são apresentadas as duas personagens principais: uma criança (Josué) e uma mulher (Dora).

Na correria cotidiana de milhares de pessoas que passam pela Central do Brasil ecoam os sons da azáfama do dia a dia. É nesta moldura que o realizador Walter Salles nos apresenta Dora, uma professora reformada, com ar cansado e impaciente que para aumentar os seus rendimentos, vai todos os dias à estação ferroviária

Central do Brasil, onde numa pequena banca no átrio desta estação, redige cartas para os analfabetos migrantes que por lá transitam.

Os seus clientes são bastante diversificados. Por alguns momentos vemos e ouvimos homens e mulheres, jovens adultos e seniores que partilham as suas angústias e amarguras, nas poucas palavras que ditam a Dora enquanto ela redige as cartas. Todos eles têm algo em comum: são indivíduos que se deslocaram de várias partes do Brasil com o objetivo de encontrar melhores condições de vida (Sen, 2003 in Velez de Castro, 2015).

É uma população pobre e que depois desta deslocação continua pobre, entre os vários obstáculos que impedem o seu desenvolvimento e melhoria das condições de vida há um que o filme destaca: o acesso à educação. Estes são migrantes analfabetos.

É neste contexto que se cruzam os caminhos de Dora e a mãe de Josué (Ana). Ana fugiu à dureza da vida nordestina e ao alcoolismo do marido, partindo para o Rio de Janeiro quando estava grávida do seu filho Josué. Mas agora passado alguns anos Josué quer conhecer o pai que ficou em Bom Jesus do Norte, e a própria Ana também deseja reencontrar o marido.

Dora escreve a carta de Ana, e fica incumbida de a colocar no correio, mas não é esse o destino dado por Dora. Juntamente com sua vizinha Irene faz uma triagem e não cumpre o acordo. Dora está convencida que Josué não precisa de conhecer o pai, que é um bêbedo. É Irene, personagem antípoda de Dora quem a convence a não rasgar a carta e esta acaba sendo remetida para uma gaveta onde estão tantas outras condenadas ao esquecimento. Com isso, além do destino das cartas põem também em causa o destino de Ana e do seu filho Josué.

Segundo Camargo, 2009 in Velez de Castro 2015, Dora não é apenas uma prestadora de serviços, mas assume-se como uma autoridade junto da população analfabeta, pois além de controlar o conteúdo, uma vez que só escreve o que quer e da forma que entende, também interpela a comunicação.

Quando Ana regressa à estação, para escrever uma segunda carta, menos agressiva e onde demonstra vontade pelo reencontro familiar e genuína saudade daqueles que deixou para trás, a câmara faz um plano do pião que Josué trazia

consigo. Este é o mesmo pião que algumas cenas mais adiante será responsável pela morte de Ana, que morre atropelada enquanto atravessava uma rua movimentada. O pião tem uma forte conotação simbólica. Na primeira sequência do filme ele está presente no encontro de Josué com Dora e na fatalidade que se abate sobre Josué e que irá precipitar uma reaproximação do menino com Dora (Alcântara, 2015).

Sozinho, Josué chora a perda da sua mãe, sem ninguém que tome conta dele, abandonado à sua sorte na Central do Brasil.

No dia seguinte Dora apercebendo-se que Josué está sozinho e vulnerável no átrio da grande central, decide tirar proveito monetário.

Depois de o atrair até sua casa, um pequeno apartamento localizado na periferia do Rio de Janeiro sob o pretexto de lhe dar abrigo, leva-o para uma falsa instituição de adoção que supostamente entrega crianças a famílias europeias e norte-americanas. Dora despede-se de Josué acenando e sai com um envelope cheio de notas. É com esse dinheiro que Dora compra um televisor novo que irá levantar a suspeita de Irene, que no filme funciona como a voz da razão, a consciência que Irene foi perdendo à medida que se tornava uma pessoa cínica, amargurada e desiludida pela vida. Pressionada por Irene, Dora acaba por confessar que comprou a televisão com dinheiro da agência, despertando a ira de Irene que intercede a favor de Josué alertando para o facto de o menino ser grande de mais para ser adotado e que provavelmente esta é uma agência que encobre o tráfico de órgãos.

Nessa noite assistimos ao conflito interior de Dora, inquieta e perdida nos seus pensamentos enquanto tenta adormecer.

Na manhã seguinte, depois de reunir alguns dos seus pertences, dinheiro e também a carta de Ana com a foto de Josué, Dora regressa ao local onde tinha deixado o menino com o objetivo de o resgatar. Magoado e confuso, Josué reage de forma agressiva, mas acaba por seguir Dora e juntos fogem enquanto ouvem ameaças, correndo um enorme risco.

Para evitar um fim trágico, só lhe resta abandonar a cidade. Sentados no terminal de autocarros, Dora entrega o bilhete de viagem a Josué que quer fazer sozinho a viagem até Bom de Jesus do Norte. Josué continua desconfiado e agressivo,

exigindo a Dora a devolução da carta que sua mãe ditou e onde consta a morada do seu pai. Josué afirma que não gosta de Dora. “*Você não vale nada*” é uma frase repetida pelo menino várias vezes nesta primeira sequência da narrativa. Hesitante Dora devolve ao menino a carta ditada por Ana. Enquanto Josué se desloca para entrar no autocarro um grande plano de Dora deixa transparecer o seu conflito enquanto decide se vai ou fica. Num impulso, Dora corre até ao autocarro que iniciava a sua marcha e senta-se ao lado de Josué. O autocarro afasta-se deixando o Rio de Janeiro durante a noite ao som da música extradiagética do piano.

Termina aqui a primeira sequência da narrativa, a fuga de autocarro em busca de proteção e abrigo da família de Josué, sublinha a mudança no rumo destes dois personagens levando-os para novos conflitos e desafios. Um desses conflitos já está instalado: a relação entre Dora e Josué é manifestamente tensa e complexa.

Durante a segunda parte da narrativa fílmica vão-se revelando características individuais de Dora e Josué. É aqui que ficamos a conhecer mais detalhadamente o seu passado, os seus dramas e angústias, aspirações e sonhos para o futuro. Esta é uma rota que irá de forma inesperada aproximar os dois personagens. Mas até lá Dora e Josué irão percorrer um longo caminho, atravessando um arco dramático que vai da rejeição à aceitação.

Neste primeiro autocarro em que os dois personagens viajam, Dora conta a Josué sobre o seu pai, um maquinista de comboio que a abandonou enquanto criança deixando-a sozinha com a sua mãe. Mais tarde quando tinha a mesma idade que Josué, Dora perde a progenitora. Desta forma reforçam-se aqui as semelhanças entre os dois personagens aproximando ligeiramente a amargurada Dora do inocente Josué. Embriagada Dora lembra com sarcasmo o pai, lembrando a sua alcunha. Seu pai era conhecido por Pimpão. Um pai boémio e alcoólico que em casa tratava a família com austeridade. Apresenta-se aqui outro ponto comum entre os personagens: o alcoolismo dos progenitores paternos. Também Josué se irá embriagar enquanto Dora dorme, mostrando ao espetador a possibilidade de repetição do alcoolismo na geração seguinte. (Alcântara, 2015; Velez de Castro, 2015).

Um novo imprevisto (Dora tenta deixar Josué seguir viagem sozinho, mas acabam por ficar ambos fora do autocarro e sem dinheiro), coloca César um motorista de

camião no caminho de Dora e Josué. Apercebendo-se que os dois estão com fome, César solteiro e evangélico, convida Dora e Josué para uma refeição e mais tarde acaba por dar boleia a ambos.

Por momentos os personagens sentem-se acolhidos. César trata Josué de uma forma paternal, deixando, a pedido de Dora, o menino sentar-se no seu colo e segurar o volante do camião.

Mais tarde enquanto comem num restaurante de beira de estrada, Dora insinua-se a César, mas quando por momentos se retira para ir à casa de banho onde passa um bâton vermelho para se tornar mais atraente, o camionista abandona-a e ao menino, deixando Dora em sofrimento. Inicia-se aqui o vislumbre de uma personagem humanizada que se mostra frágil e carente, impotente para contrariar a fuga de César. Inicia-se aqui o processo de mudança da personagem.

Com a partida de César é retomado o objetivo inicial dos personagens: a viagem até Bom Jesus do Norte.

Na carroça de um camião que transporta retirantes eles retomam a sua trajetória.

Quando finalmente chegam à pequena cidade de Bom Jesus do Norte, novos conflitos e complicações surgem na trajetória dos personagens. Josué pensa estar próximo de encontrar o pai, mas na verdade o pai já não mora naquela morada. Irene que a pedido de Dora vendeu alguns dos seus bens envia o dinheiro para a cidade errada. Desiludidos, cansados, sem dinheiro e com fome Dora e Josué têm uma forte discussão onde Dora extravasa toda a sua frustração proferindo palavras duras para o menino: *“você é um castigo na minha vida”*; *“seu pai e sua mãe puseram você no mundo, mas não deviam ter posto”*; *você é uma desgraça”*.

O menino foge para o meio da multidão de peregrinos e Dora tenta alcançá-lo correndo e chamando pelo seu nome. Mas o esforço de Dora é em vão. Ela acaba por entrar numa espécie de ‘casa dos milagres’ repleta de velas e fotografias de santos onde os peregrinos rezam, fazem promessas e entoam cânticos num intenso fervor religioso.

Dora é lançada neste culto e observamos o seu penoso deslocamento dentro da casa. Tomada de cansaço e fome, desfalece enquanto soltam os fogos que

descortinam a imagem do Menino no colo de Nossa Senhora.

No dia seguinte esta imagem está invertida, pois agora é Josué, um menino, quem dá colo a Dora. Quando esta desperta olha para Josué enternecida e mais leve, como se tivesse feito uma expiação, operando-se aqui um pequeno milagre: a voltagem emocional da personagem.



Figura 19: Fotograma do plano em que Josué dá colo a Dora

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki> acedido em 12-01-2018

Velez de Castro (2015), destaca o papel da religião nesta obra cinematográfica, notando que a imagem de Nossa Senhora e do Menino Jesus surge ao longo de todo o filme: numa capela da estação de comboios; num quadro no apartamento de Dora; na romaria; durante o fogo de artifício e no local onde se pagam as promessas.

Dora repousa sobre o colo de Josué. A pacificação e serenidade entre os dois é marcada pela “Piétà inversa” de walter Salles, que sustenta a reviravolta do carácter de Dora (Monteiro e Rocha, 2013).

O espetador pode confirmar a voltagem emocional de Dora quando Josué a

convence a escrever cartas para os santos e para os familiares dos peregrinos. Já não é uma Dora taciturna e impaciente como aquela que conhecemos na estação ferroviária Central do Brasil. Agora temos uma Dora sensível e solidária que é capaz de ter empatia pelo outro.

Antes ela redigia as cartas dos migrantes que estavam no Rio de Janeiro para familiares e amigos que ficaram no interior. Agora ela está no interior e redige cartas para os que partiram. Alcântara (2015) é da opinião que a alteração na rota das cartas é paralela à inversão pela qual passou Dora. O mesmo autor afirma que: *“o mundo de Dora sofreu uma reviravolta e, desde que tomou a estrada, muitas dificuldades apareceram no meio do caminho, mas, após retomar a função de redatora de cartas, ela experimenta com Josué um momento de trégua.”*

Agora tudo é diferente, no início do filme quando Dora redige as cartas na Central do Brasil os rostos que se sucedem suportam situações tristes e comoventes. Na parte final do filme, os peregrinos que ditam as cartas estão alegres e reconhecem a graça alcançada. Ao invés do choro o espectador observa sorrisos.

Dora revela ainda estar modificada quando honra o compromisso de colocar as cartas no correio. Josué ainda propõe deitar as cartas fora, começando mesmo a colocar algumas no balde do lixo, mas rapidamente é impedido por Dora. Diferente da atitude tomada na primeira parte da narrativa fílmica, Dora dá às cartas o destino que lhe foi confiado pelos seus remetentes. Segundo Alcântara (Ob. Cit., 2015), *“esta mudança de postura sublinha definitivamente a feição da personagem”*.

“Central do Brasil é um filme sobre uma possível redenção, sobre a possibilidade. O filme aponta na verdade, para a possibilidade da descoberta do afeto.(...) O filme é sobre a possibilidade da descoberta do outro, daquele que é diferente de você e você nem olha. Dora não mandava as cartas porque era incapaz de olhar o personagem que estava na frente dela. No final do filme ela percebe que não pode deixar de mandar as cartas.”

(walter Salles in Cinemais, 1998 citado por Alcântara 2015)

A viagem de Dora depois de ultrapassar uma série de obstáculos permite-lhe encontrar a sua humanidade tornando-a uma mulher mais sensível. Dora e Josué prosseguem até ao final do filme onde finalmente Josué irá encontrar as suas

origens e, Dora se irá encontrar a si mesma.

A terceira e última sequência do filme põe Josué e Dora na estrada, seguindo em busca do pai do menino.

Esta parece ser novamente uma busca em vão e eles decidem regressar para o Rio de Janeiro. Quando já estão a comprar o bilhete de regresso, Josué e Dora são surpreendidos por Isaías que os recebe em casa e afirma ser filho de Jesus. Ele apresenta seu outro irmão e, em seguida, entrega a Dora uma carta de seu pai para que Dora a leia. Num momento emocionante, Dora a única letrada entre eles, lê a carta que Jesus deixou para o caso de a mãe de Josué regressar. O conteúdo da carta confirma as relações de parentesco entre os três irmãos.

No final desta narrativa fílmica surge um pião na oficina dos irmãos de Josué. No início do filme um outro pião teve a função de pista que simbolizou um fim, a morte de Ana mãe de Josué e o fim da vida que Josué conhecia. Nesta parte final o pião que é oferecido a Josué é a recompensa que simboliza um recomeço. Ele ganha de presente um pião e ganha também dois irmãos e o aconchego de um lar. Também o percurso de Dora termina em reencontro, finalmente ela está reconciliada com o seu passado e com as suas origens, reencontrando em suas memórias o pai que um dia amou (Alcântara, 2015).

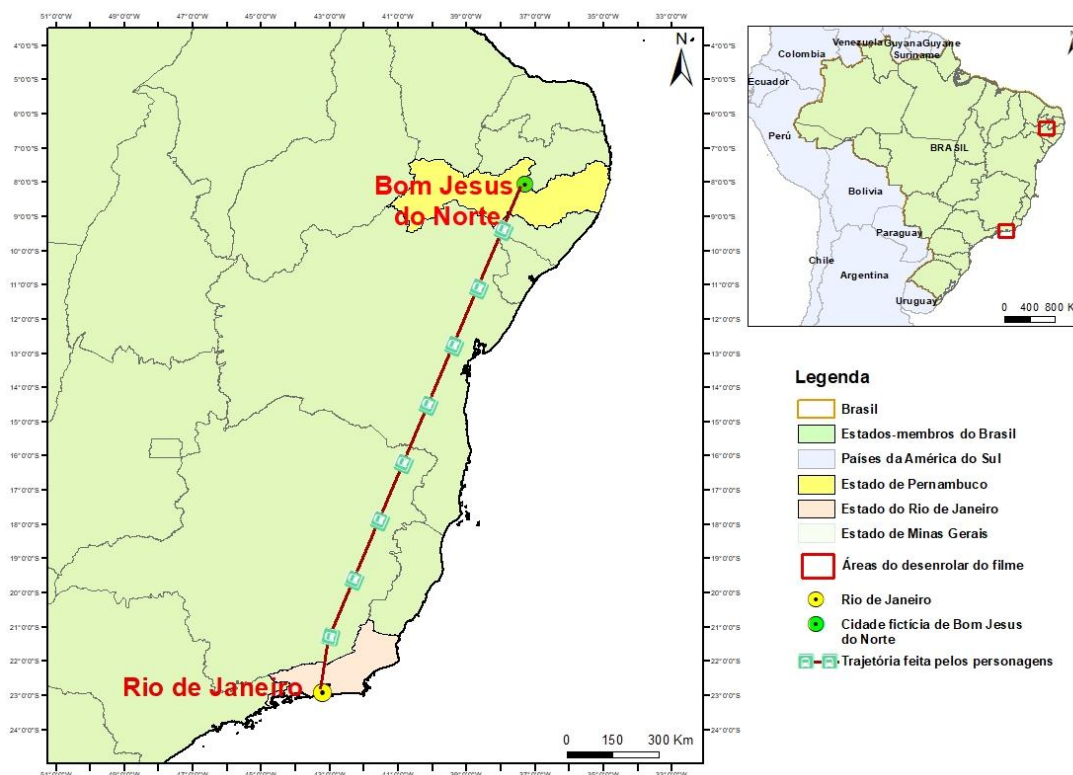


Figura 20: Trajeto realizado pelos personagens Dora e Josué

Fonte: Elaborado por Tiago Páscoa (2018)

Durante a madrugada Dora vai embora deixando Josué a dormir na companhia dos seus irmãos, mas não sem antes colocar a carta de Ana e a carta de Jesus por debaixo da fotografia dos progenitores de Josué que está pendurada na parede da sala.

O filme termina com a protagonista a escrever uma carta para Josué. Pela primeira vez ela é a remetente que expõe os seus sentimentos, demonstrando fragilidade e doçura ao invés de amargura e desilusão.

Numa cena tensa e emotiva em que Josué corre para tentar alcançar Dora na paragem do autocarro e em que Dora chora ao escrever a Josué e onde pede que não a esqueça, culmina com a visualização ao mesmo tempo, embora em espaços diferentes, da mesma fotografia tirada ao lado da imagem do Padre Cícero quando Dora e Josué celebravam o sucesso da sua ideia de escrever cartas para os santos e familiares dos peregrinos, selando desta forma a sua amizade e preservando a memória.

Dora antes uma personagem rude, encontra em Josué a sua redenção adquirindo

um tom maternal, transfigurando-se completamente (Romanielo, 2011).

Esta reconfiguração é traduzida esteticamente numa metáfora visual quando esta parte da pequena cidade usando o vestido azul que Josué lhe ofereceu. Esta é uma cor que ainda não tinha sido usada por Dora, até então era sempre vestuário de tons terra (Alcântara, 2015).

No epílogo da narrativa o tom amarelado constante em todo o filme dá lugar a um belo amanhecer, simbolizando um novo recomeço.

3.2. CONSTRUÇÃO E DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA APLICAÇÃO DIDÁTICA

Apesar desse fascínio pessoal pelo cinema, o mesmo não significa que a utilização deste recurso se materialize numa transposição didática de sucesso em contexto de sala de aula.

Sendo assim, pareceu-nos pertinente averiguar a postura dos alunos na sala de aula face ao recurso da imagem audiovisual.

Segundo Breu, 2010 citado por Pereira, 2016, o professor deverá introduzir este recurso na sala de aula através de exemplos mais simples e de fácil compreensão.

Nesse sentido, alguns planos de aula foram elaborados com o intuito de inserir entre outros recursos didáticos o discurso cinematográfico de forma a familiarizar os alunos a pensar e a refletir tendo por base a imagem visualizada.

A introdução de pequenos vídeos que complementavam a matéria abordada, para além de darem uma maior dinâmica às aulas permitiu que nos fôssemos apercebendo que os alunos se sentiam motivados fazendo uma participação ativa e interessada sempre que eram colocadas questões sobre esses mesmos vídeos.

A utilização desta estratégia permitiu compreender que a turma se mostrava receptiva à utilização deste recurso didático. Aliás este era um grupo de alunos que evidenciava uma sensibilidade que se coadunava na perfeição com a utilização do cinema na sala de aula, o que possibilitou dar início a esta aplicação didática.

Primeira etapa

Depois da atribuição da turma e da confirmação que iríamos assegurar as aulas de geografia até ao final do ano letivo o primeiro passo consistiu em analisar as Metas Curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico para o 9º Ano de escolaridade e definir a temática que iria ser trabalhada na sala de aula utilizando como recurso didático a obra cinematográfica.

Por uma questão de maior familiaridade e gosto pelas questões relacionadas com a geografia humana e tendo também em consideração a altura do ano letivo em que essa temática seria abordada escolhemos o domínio Contrastes do Desenvolvimento para implementar a nossa aplicação didática.

CONTRASTES DE DESENVOLVIMENTO

PAÍSES COM DIFERENTES GRAUS DE DESENVOLVIMENTO

Objetivo

1 - *Compreender os conceitos de crescimento económico e desenvolvimento humano.*

Descritores

3 - Mencionar indicadores de desenvolvimento humano de várias naturezas: demográficos, sociais, culturais, económicos, políticos, ambientais.

Objetivo

1 - *Compreender o grau de desenvolvimento dos países com base no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e em outros indicadores compostos.*

Descritores

2 - Interpretar a distribuição mundial de IDH relacionando-o com o grau de desenvolvimento dos países.

3 - Mencionar as principais críticas à utilização do IDH.

4 - Referir, para além do IDH, outros indicadores compostos utilizados na avaliação do grau de desenvolvimento dos países.

Figura 21: Conteúdos programáticos no domínio Países com diferentes graus de desenvolvimento

Fonte: Elaboração própria com base nas Metas Curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico (2018)

Segunda etapa

A segunda etapa deste processo consistiu em selecionar a obra cinematográfica que melhor se enquadrava com os conteúdos programáticos do domínio Contrastes dos Desenvolvimento.

Além de ter de ser uma obra cinematográfica que deveria estar em concordância com os objetivos específicos do domínio Contrastes do Desenvolvimento, deveria ser também uma obra cinematográfica que, conforme explanado no primeiro capítulo fosse: atrativa aos olhos dos alunos; adequado ao nível educativo, respeitando a faixa etária a que se destina o visionamento da obra com o respetivo enquadramento legal; enriquecedor do ponto de vista pessoal e da cultura audiovisual; apropriado para a reflexão intelectual e para a reinterpretação do mundo; motivante para gerir um conjunto de propostas relacionadas com o currículo.

Sendo assim, depois de conhecermos melhor este grupo de alunos com o qual iríamos realizar esta aplicação didática e tendo em conta os critérios na seleção da obra cinematográfica a trabalhar em contexto de sala de aula tornou-se evidente que o filme escolhido deveria ser a *Central do Brasil*.

Esta é uma obra que além de um interesse pedagógico relevante, ajuda a desenvolver o nível de literacia por parte dos alunos proporcionando uma experiência culturalmente enriquecedora.

Depois de selecionada a obra cinematográfica, surgiu de imediato a questão: Devemos passar o filme na íntegra ou selecionar apenas alguns excertos? Apesar de a resposta a esta questão à primeira vista parecer óbvia, uma vez que somos da opinião que se deve privilegiar a exibição da obra no formato original, tal nem sempre é possível. E no nosso caso, por constrangimentos que resultam da distribuição da carga horária letiva na disciplina de geografia (duas aulas semanais de 50 minutos), só nos restou uma opção: selecionar um excerto do filme e mostrá-lo numa aula de 50 minutos. Além disso, com programas de edição de vídeo é possível desenvolver alternativas ao visionamento da obra cinematográfica completa, o que facilitou muito a possibilidade de introdução do cinema como recurso de aprendizagem.

Indo ao encontro dos objetivos gerais e aos descritores do subdomínio Países com Diferentes Graus de Desenvolvimento que apresentámos na primeira etapa desta aplicação didática, decidimos selecionar apenas os primeiros 35 minutos do filme para mostrar na aula.

Os primeiros 35 minutos do filme sofreram pequenos cortes em duas cenas, porque apesar desta ser uma obra cinematográfica que respeita a faixa etária a quem se destina o visionamento, sendo este um Colégio alicerçado num projeto educativo delineado pelos valores do Evangelho achámos que alguma da linguagem presente no filme poderia ser mal interpretada.

Com o objetivo de orientar a visualização do excerto do filme *Central do Brasil*, foi construído um Guião de Exploração.

A construção deste guião de exploração foi elaborada com o intuito de permitir que a análise do excerto do filme fosse acompanhado do registo dos aspetos que considerámos mais importantes rentabilizando desta forma a sua visualização.

A construção do Guião de Visionamento procurou orientar os alunos para determinadas cenas chave do filme, procurando fazer uma correspondência entre essas mesmas cenas e os descritores dos conteúdos programáticos que pretendíamos trabalhar.

O Guião de Exploração do excerto do filme *Central do Brasil* dividiu-se em duas partes principais: Durante o filme e Depois do filme.

A primeira parte do Guião de Exploração, distribuído, lido e preenchido durante a aula em que mostrámos o excerto do filme *Central do Brasil*, seguiu as recomendações do PNC – Plano Nacional de Cinema onde é recomendado que o filme ou excerto seja sempre acompanhado de uma breve informação básica que deve estar associada quando estes são exibidos em contexto educativo, a saber: o título em português e no original, o nome do realizador, o país de origem, ano de produção e duração do filme.



Título: Central do Brasil
Ano: 1998
Realizador: Walter Sales
Elenco Principal:
 Fernanda Montenegro
 Vinícius de Moraes
 Marília Pêra
País de origem: Brasil/França
Duração: 1h43 min
Prêmios e nomeações: Vencedor do Urso de Ouro do Festival de Berlim; vencedor do prémio BAFTA para melhor filme estrangeiro; vencedor do Globo de ouro para melhor filme estrangeiro; nomeado para o óscar de melhor filme estrangeiro.

Figura 22: Ficha técnica do filme Central do Brasil

Fonte: Elaboração própria baseada no site [https://pt.wikipedia.org/wiki/Central_do_Brasil_\(filme\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Central_do_Brasil_(filme)) consultado em 25-03-2018

Sinopse: Dora (Fernanda Montenegro), professora reformada, para aumentar os seus rendimentos, vai todos os dias à estação *Central do Brasil* no Rio de Janeiro, onde escreve cartas para os analfabetos que por lá transitam. Uma das clientes é Ana, mãe de Josué (Vinícius de Moraes), que sonha encontrar o pai que nunca conheceu. Depois de um acontecimento fatídico, Josué fica abandonado à sua sorte. Renitente, Dora acaba por acolher Josué e decide levá-lo para o Nordeste onde vive o pai do menino. Começa assim uma viagem fascinante e profundamente emotiva.

Segundo as orientações curriculares do 3º Ciclo para disciplina de Geografia, esta deve ser considerada tanto numa dimensão conceptual como numa instrumental. A dimensão conceptual permite conhecer e aplicar conceitos como espaço, território, lugar, região, localização, escala geográfica, mobilidade geográfica, interação espacial e movimento bem como estabelecer relações entre eles. A dimensão instrumental refere-se às competências relacionadas com a observação direta, com a utilização, a elaboração e a interpretação de mapas, visando integrar as diferentes características dos lugares num contexto espacial, de modo a desenvolver o processo de conhecimento do Mundo.

Indo ao encontro das orientações apresentadas decidimos que as seguintes questões se revelavam pertinentes quando estávamos a elaborar o *Guião de Exploração – Durante o filme*:

1. Onde se desenrola a ação do filme?

3. Identifica os estados brasileiros para onde se destinam as cartas redigidas por Dora.

Estas questões foram acompanhadas pelo Mapa Político do Brasil.



Figura 23: Mapa Político do Brasil

Fonte: IBGE (2018)

2. Refere quais as habilitações literárias da personagem Ana (mãe do menino Josué).

4. Apresenta três palavras-chave que definam o excerto do filme visualizado.

Estas duas questões tinham como objetivo direcionar a atenção dos alunos para a problemática do analfabetismo dando oportunidade para que eles refletissem sobre o excerto visualizado fazendo associações entre a sua interpretação do mundo e os conceitos geográficos.

A segunda parte do **Guião de Exploração – Depois do Filme** foi construída com o intuito de consolidar os conhecimentos apreendidos nas aulas anteriores e procurar saber junto dos alunos se se confirmava a pertinência da escolha e utilização do filme *Central do Brasil* nas aulas de geografia.

Terceira etapa

A terceira etapa diz respeito à aula em que a aplicação didática é posta em prática. Por uma coincidência de calendário esta aplicação didática foi concomitante com a Semana Cultural da Escola de Música e por essa razão cinco alunos foram dispensados das aulas regulares para que pudessem usufruir de uma Masterclass em formação musical. Sendo assim, dos vinte e sete alunos que constituem este grupo apenas visualizaram o excerto do filme selecionado vinte e dois alunos.

Durante a aula depois de informar os alunos que iríamos visualizar o excerto do filme *Central do Brasil* e depois de explicado quais os objetivos que se pretendiam alcançar com esta visualização foi distribuída a primeira parte do Guião de Exploração do excerto do filme.

Antes de darmos início à visualização do excerto do filme, foi pedido a um dos alunos que lesse em voz alta a sinopse do filme. No final da leitura demos início à visualização do excerto selecionado do filme *Central do Brasil*.

Nos últimos dez minutos da aula depois da passagem do excerto do filme, os alunos terminaram de preencher a primeira parte do Guião de Exploração havendo ainda oportunidade de encetar um diálogo tendo por base as apreciações gerais dos alunos acerca do excerto que tinham acabado de visualizar.

Relativamente à atitude e postura dos alunos manifestada enquanto decorria a passagem do excerto da obra cinematográfica, observou-se que todos eles, sem exceção demonstraram interesse na sua visualização verificando-se também um sentimento de empatia pela história e pelos personagens.

Quarta etapa

Na aula seguinte à visualização do excerto do filme *Central do Brasil*, dedicámos os primeiros vinte minutos da aula ao preenchimento da segunda parte do Guião de Exploração – Depois do filme e depois deste ter sido devolvido ao professor, tecemos em conjunto algumas considerações sobre o excerto do filme. Mas antes disso, e uma vez que nem todos os alunos tinham estado presentes no dia da visualização do excerto do filme, decidimos solicitar que um aluno voluntariamente apresenta-se um resumo aos colegas. Foi com surpresa e agrado que ouvimos um relato extremamente bem feito e repleto de emoção, confirmando a teoria de Alejandro Bachmann de que a educação pelo cinema não se limita a apresentar alguns momentos chave do filme nem a sua análise. É mais do que isso. É ter em consideração a sensibilidade e a perspetiva de cada um. É uma questão de percepção em que existe uma profunda experiência pessoal.

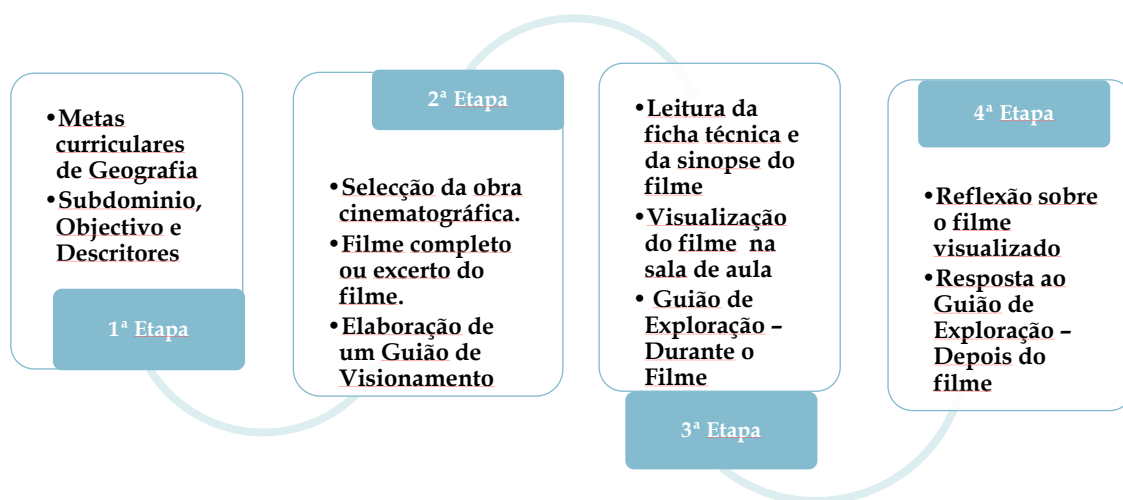


Figura 24: Etapas da construção da aplicação didática

Fonte: Elaboração própria (2018)

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo tem como objetivo avaliar os resultados obtidos através dos instrumentos construídos para a recolha de informações acerca da implementação da estratégia que adotamos.

Esta é sobretudo uma análise qualitativa, acompanhada com alguns exemplos do conteúdo das respostas fornecidas pelos alunos nos instrumentos utilizados na recolha de dados.

Pretendemos ainda avaliar se esta é uma estratégia pertinente a ser utilizada na sala de aula e também se o filme *Central do Brasil* foi uma escolha acertada.

Como justificado anteriormente, dos vinte e sete que compõe o grupo de alunos desta turma, apenas estiveram presentes na aula em que decorreu a aplicação didática vinte e dois alunos.

De uma maneira geral, as respostas fornecidas pelos alunos permitem-nos afirmar que os resultados desta aplicação didática foram bastante satisfatórios.

A primeira questão – *Onde se desenrola a ação do filme?* – tinha como objetivo contextualizar no espaço geográfico o excerto do filme.



Figura 25: Resposta à questão: Onde se desenrola a ação do filme?

Fonte: Elaboração própria (2018)

Tendo em conta as respostas dos alunos, constata-se que todos eles localizam corretamente o país onde se desenrola a ação.

Conforme podemos observar no gráfico nº 3 doze alunos identificam o estado e o país (Rio de Janeiro e Brasil) onde decorre a ação, seis alunos mencionam apenas o estado do Rio de Janeiro e quatro alunos fazem apenas referencia ao país (Brasil).

A segunda questão – *Refere quais as habilitações literárias da personagem Ana (mãe do menino Josué)* – tinha como objetivo direcionar a atenção dos alunos para a problemática do analfabetismo, garantindo que esta era uma situação que não passava despercebida.



Figura 26 - Resposta dos alunos à questão: Refere quais as habilitações literárias da personagem Ana.

Fonte: Elaboração própria (2018)

Conforme podemos observar no gráfico nº 4 apenas um aluno não responde à questão. Onze alunos respondem que a personagem Ana não sabe ler nem escrever, oito alunos respondem que é analfabeta e dois alunos respondem que a personagem Ana não tem habilitações literárias.

Sendo esta uma aplicação didática realizada em contexto de sala de aula na disciplina de geografia, não é de estranhar a existência de uma segunda questão que apele às competências geográficas dos alunos.

Sendo assim, a terceira questão – *Identifica os estados brasileiros para onde se destinam as cartas redigidas por Dora* – pretende ir ao encontro das desigualdades no acesso à educação numa escala regional.

Os alunos identificaram sete estados brasileiros. Os estados mencionados por mais de dez alunos foram: Minas Gerais (18 alunos); Bahia (13 alunos) e Pernambuco (11 alunos).

O estado do Ceará foi mencionado por 9 alunos, Maranhão e Rio de Janeiro por 9 alunos e Mato Grosso por um aluno.

A quarta e última questão que os alunos tinham de responder durante a aula em que foi passado o excerto do filme – *Apresenta três palavras-chave que definam o excerto do filme visualizado* – apelava à reflexão pessoal, à associação de conceitos geográficos e à sua interpretação do filme.



Figura 27: Nuvem de palavras-chave referidas pelos alunos

Fonte: Elaboração própria (2018)

As palavras – chave mencionadas pelos alunos permitiram a construção da nuvem de palavras da figura 27. Como se pode observar destacam-se as palavras analfabetismo, pobreza, educação tristeza e sofrimento. É importante referir que alguns alunos associaram o excerto visualizado à temática dos transportes. Tal facto não é de estranhar uma vez que As Redes e os Modos de Transporte configuram o subdomínio que é lecionado imediatamente antes dos Contrastes do desenvolvimento. Na nossa opinião o facto de alguns alunos mencionarem como uma das palavras-chave *transportes* leva-nos a afirmar que este poderá ser um bom filme para fazer uma correlação entre diferentes temáticas das metas curriculares de geografia no 3º Ciclo.

Além das palavras-chave já referidas, os alunos mencionaram também alguns conceitos associados à geografia, nomeadamente ao domínio Contrastes do Desenvolvimento, subdomínio Países com diferentes graus de desenvolvimento.

Os conceitos que se destacam são: desenvolvimento humano; qualidade de vida; desigualdade social e IDH.

Na aula seguinte à passagem do excerto do filme Central do Brasil, os alunos responderam no início da aula ao Guião de Exploração – Depois do Filme.

Na primeira questão – *Identifica a natureza do indicador simples do desenvolvimento retratado no excerto do filme visualizado* – pretendíamos relacionar o excerto do filme com conhecimentos específicos do programa de geografia, nomeadamente:

Objetivo

1. *Compreender os conceitos de crescimento económico e desenvolvimento humano.*

Descritores

2. Mencionar indicadores de desenvolvimento humano de várias naturezas: demográficos, sociais, culturais, económicos, políticos, ambientais.

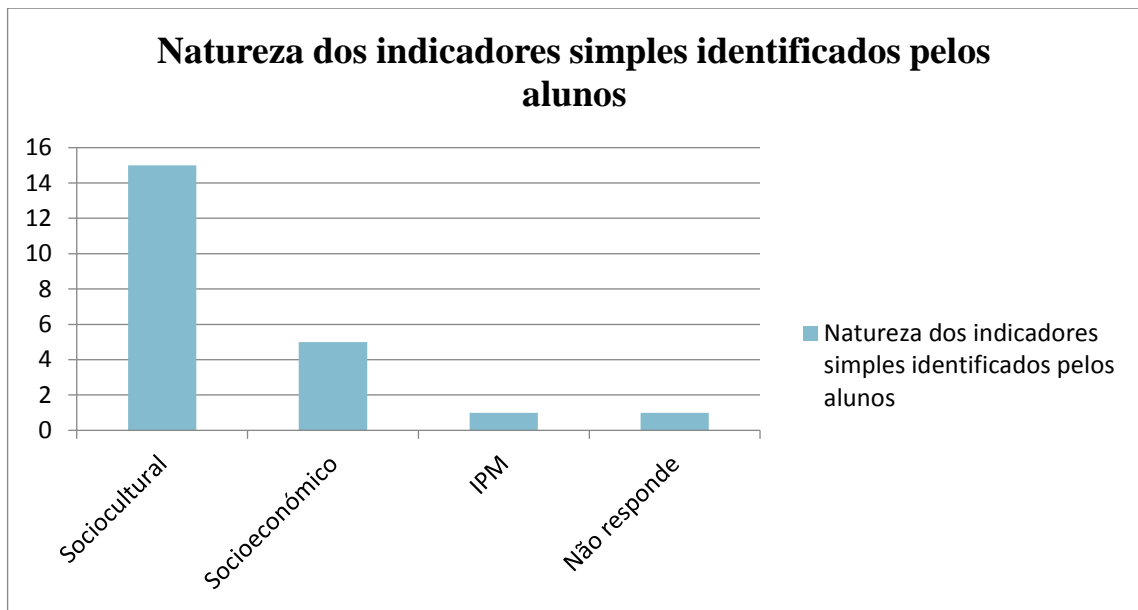


Figura 28: Resposta à questão: Identifica a natureza do indicador simples do desenvolvimento retratado no excerto do filme visualizado

Fonte: Elaboração própria (2018)

De um total de vinte e dois alunos apenas um aluno responde mal à questão e outro não responde.

Quinze alunos identificam indicadores simples de natureza sociocultural e cinco alunos identificam no filme indicadores simples do desenvolvimento de natureza socioeconómica. Esta resposta vai ao encontro das palavras-chave referidas pelos alunos onde se destacavam as palavras analfabetismo e pobreza.

Na segunda questão – *Quais os indicadores compostos do desenvolvimento que consegues identificar no excerto visualizado?* – tal como na primeira questão também pretendíamos relacionar o excerto do filme com conhecimentos específicos do programa de geografia, nomeadamente:

Objetivo

1. *Compreender o grau de desenvolvimento dos países com base no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e em outros indicadores compostos.*

Descritores

1. Caracterizar o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).
2. Interpretar a distribuição mundial de IDH relacionando-o com o grau de desenvolvimento dos países.
3. Mencionar as principais críticas à utilização do IDH.
4. Referir, para além do IDH, outros indicadores compostos utilizados na avaliação do grau de desenvolvimento dos países.

Como se pode observar no gráfico nº 6 três alunos não respondem à questão um aluno identifica apenas o Índice de Pobreza Multidimensional e dois alunos apenas identificam o Índice de Desenvolvimento Humano. A esmagadora maioria, dezasseis alunos identificam com sucesso os dois indicadores compostos do desenvolvimento: o Índice de Pobreza Multidimensional e o Índice de Desenvolvimento Humano.

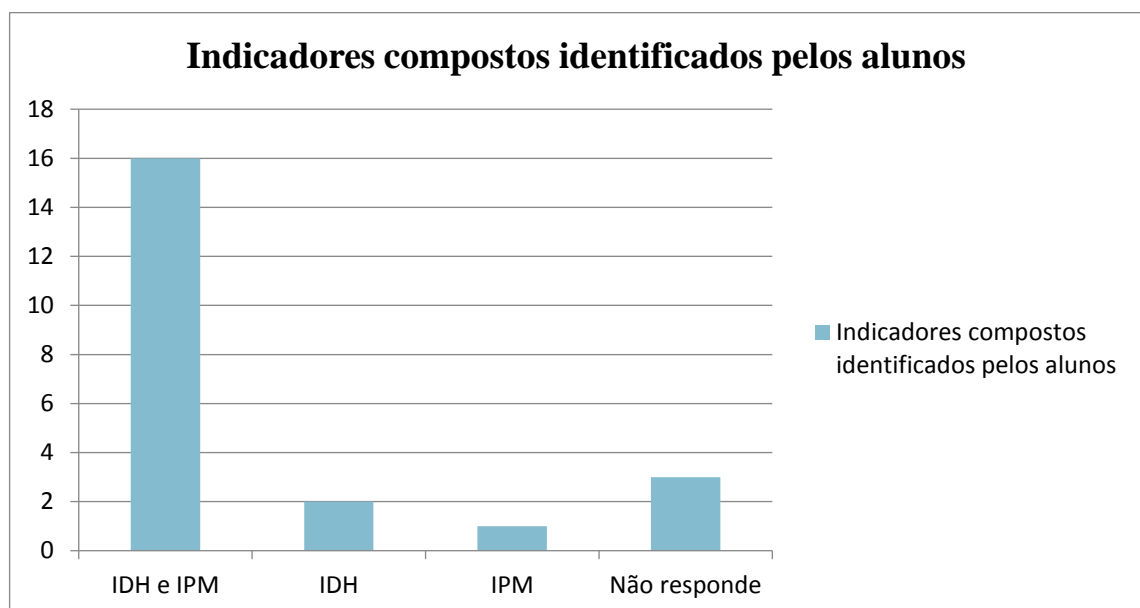


Figura 29: Resposta à questão, quais os indicadores compostos do desenvolvimento que consegues identificar no filme

Fonte: Elaboração própria (2018)

O grupo de questões colocadas aos alunos que seguidamente apresentamos tiveram como objetivo avaliar se esta é uma estratégia pertinente a ser utilizada nas

aulas de geografia e também se o filme *Central do Brasil* é uma escolha acertada.

Quisemos saber se algum dos alunos já conhecia esta obra cinematográfica, e constatámos que nenhum dos alunos a conhecia.

À questão – *Consideras este filme um bom recurso para o estudo da geografia, nomeadamente o tema Países com Diferentes Graus de Desenvolvimento?* – a resposta foi unânime. Todos os alunos consideraram que este filme um bom recurso.

Quando perguntámos – *Porquê?* – foram estas algumas das respostas que obtivámos:

Respostas dos alunos

" Pois dá-nos a conhecer diferentes realidades noutros lugares geográficos."

"Porque facilmente se reconhece as diferenças entre países e é uma maneira divertida de aprender."

"Leva-nos a ambientes que não nos são familiares, principalmente nos países mais pobres."

"Porque neste filme dá para perceber as diferenças entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento."

"Porque destaca os problemas da pobreza e da educação e assim ficamos a saber mais sobre a população deste país."

"Eu penso que sim, pois retrata bem a matéria dada."

"Porque consegue explicar a matéria leccionada em termos práticos e do dia a dia."

"Porque visualmente deu para ver como é um país em desenvolvimento e também deu para comparar com o nosso país que é desenvolvido."

"Porque é mostrada a pobreza e o analfabetismo num outro país."

Por fim quisemos saber se este grupo de alunos considerava a visualização de filmes em contexto escolar uma boa maneira de aprender geografia. E mais uma vez obtivemos uma resposta unânime. Todos os alunos consideraram que a visualização de filmes em contexto escolar é uma boa maneira de aprender geografia e quando perguntámos porquê, foram estas algumas das respostas que obtivemos:

Resposta dos alunos

"Porque a visualização dos mesmos dá-nos outra perspetiva, levando-nos a ambientes muito diferentes daqueles a que estamos habituados."

"Porque ficamos mais atentos e associamos às definições do livro."

"Porque aborda a matéria de uma forma mais leve não afetando o rendimento dos alunos."

"Porque é mais fácil aprender vendo imagens."

"Porque assim os alunos podem consolidar as suas aprendizagens ao ver algo que não é teórico e que capta mais a sua atenção."

"Pois podemos observar a matéria através do vídeo em vez de imagens e texto. Desta maneira poderá ser mais fácil aprender a matéria."

"Porque se retém mais informação de uma maneira divertida e sem nos apercebermos."

"Os filmes captam a atenção dos alunos e se bem escolhidos podem fazer com que os alunos retenham bastante informação sobre o tema abordado."

"Porque neste caso deu para entender alguns problemas que estudámos e além disso, provoca um maior interesse na matéria."

"É uma maneira apelativa de aprender geografia."

"Porque assim a aprendizagem pode ser divertida."

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização do filme em sala de aula constitui uma forma hábil de conciliar o interesse dos alunos com a divulgação dos conteúdos pedagógicos através de um meio de comunicação diferente do habitual e que se tem vindo a impor na sociedade contemporânea.

Considerando todo o ambiente das novas tecnologias que envolve a escola, a utilização do cinema na sala de aula, consiste num dos recursos mais acessíveis e funcionais que se encontram à disposição dos professores, pois a grande maioria das escolas encontra-se apetrechada com o equipamento necessário à projeção de um filme.

O cinema em contexto escolar deve ser encarado como um recurso didático de apoio e promoção dos conteúdos curriculares ao longo do processo de ensino – aprendizagem, destacando-se como uma ferramenta capaz de tornar as aulas de geografia mais proveitosas e atrativas para os alunos. Com efeito, esta é uma estratégia que além de ser pautada pelo seu carácter comunicativo e motivacional é ainda responsável por imprimir um certo dinamismo na sala de aula.

Na sua globalidade os alunos demonstraram empenho em responder ao Guião de Exploração do Excerto do Filme *Central do Brasil*, reforçando a ideia que a utilização do cinema em contexto de sala de aula motiva os alunos.

A análise dos dados recolhidos junto deste grupo de alunos permitiu constatar que esta é uma estratégia que possibilita o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas na disciplina de geografia.

Consolidada esta aplicação didática podemos afirmar que um filme bem selecionado e que vá ao encontro dos conteúdos temáticos que se pretende abordar, além de ter reflexos positivos na consolidação do conhecimento científico, torna as aulas bem mais atrativas.

A aplicação didática que desenvolvemos traduziu-se em resultados bastante satisfatórios, levando-nos a concluir que relativamente à disciplina de geografia o filme, neste caso particular o filme *Central do Brasil* se impõe como um recurso

didático importante, que permite aos alunos ter uma perspectiva diferente do mundo contribuindo para afirmação destes alunos como cidadãos conscientes e ativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, A. (2017). *Significados Semânticos da Paisagem: paisaginário, paisageria, paisagelogia*. Revista do Departamento de Geografia, V.33 144-156. Universidade de São Paulo. São Paulo.
- António, L. (1998). *O Ensino, O Cinema e o Audiovisual*. Porto: Porto Editora.
- Aquino et al. () *O cinema como instrumento didático – pedagógico no ensino da geografia*. II Congresso Nacional de Educação.
- Araújo, E. & Troleis, A. (2015). *Recursos didáticos, formação inicial docente e o processo de ensino aprendizagem*. Confins – Revista Franco Brasileira de Geografia nº 25
- Arends, R. (2012). *Learning to Teach*. Nova Iorque: MacGraw-Hill.
- Aumont, J. & Michel, M. (2009). *Dicionário Teórico e Crítico do Cinema*. Lisboa: Texto Grafia.
- Azevedo, AF; Nunes, F. (2011). *Geografia, Imagem e Ciberespaço: Actas das V Jornadas de Geografia e Planeamento*. Ermesinde: Ecopy.
- Azevedo, Ana Francisca de. (2012). *A experiência de paisagem*. Porto: Figueirinhas.
- Azevedo, Ana Francisca de. (2008). *A ideia de paisagem*. Porto: Figueirinhas
- Bachmann, A. & Zahn, M. (2018). *Film Education as a multiplicity of practices: A media-ecological perspective*. Film Educational Journal, 1, p. 78-89.
- Bazin, A. (1992). *O Que é o Cinema?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Benjamin, W. (2018). *Imagens de Pensamento*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Benjamin, W. (2012). *Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Bergala, A. (2016). *The Cinema Hypothesis: teaching cinema in the classroom and beyond*. Viena: Synema.

- Bertoli, D. (2012). *Da paisagem da imagem à imagem da paisagem e vice-versa*. Geosul, Florianópolis, v. 27, n. 53, pp. 7-22.
- Campos, R. R. (2006). *Cinema, Geografia e Sala de Aula*. Rio Claro. Disponível em <http://www.rc.unesp.br/igce>
- Cappelletti, G. L.; Sabelli, M. J. G.; Tenutto, M.A. (2007). *Can we teach better? The relationship between the cinema and teaching*. Revista de Medicina e Cine. Vol. 3 nº3. Disponível em <http://revistamedicinacine.usal.es/es/volumenes/90-vol3/num315/1023-can-we-teach-better-the-relationship-between-the-cinema-and-teaching-html>
- Castro Velez de, F. & Fernandes, J.L. *Territórios do Cinema: Representações e Paisagens da Pós-Modernidade*. Universidade de Málaga: EUMED.
- Cauquelin, A. (2008). *A Invenção da Paisagem*. Lisboa: Edições 70.
- Chambers, J. (2018). *Towards an open cinema: Revisiting Alain Bergala's The Cinema Hypothesis within a global field of film education*. Film Education Journal, 1, p.35-50.
- Clarembeaux, M. (2010). *Film Education: Memory and Heritage*. [Educación en cine: memoria y patrimonio]. Comunicar, 35, pp. 25-32. Disponível em <https://doi.org/10.3916/C35>
- Cunha, R. (2015). *Cinema e Educação – Estudos de caso no Brasil e em Portugal*. Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa.
- Duarte, R. (2009). *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Fernandes, J.L. (2013). *Paisagem Cultural: de um espaço de reterritorialização a um recurso turístico*. The Overarching Issues of the European Space. Ed. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Pág. 269-285.
- Fernandes, J.L. (2016). *A viagem, a velocidade e o entretenimento nos territórios do*

cinema e da aviação. Revista Portuguesa da Imagem em Movimento. Aniki vol.3, nº. 1.

Fernandes, J; Trigal, L; Sposito, E. (2016). *Dicionário de Geografia Aplicada*. Porto: Porto Editores.

Fioravante, E.K.; Ferreira, L.F.G. (2016). *Ensino de Geografia e Cinema: perspectivas teóricas, metodológicas e temáticas*. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, V.6, nº12, P.209-233.

Gaspar, C. (2016). *As imagens e as representações na afirmação estratégica dos lugares. O caso particular do cinema e da cidade de Coimbra*. Tese de Doutoramento em Geografia. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Coimbra.

International Charter on Geography Education, 2016. IGU.

Kiyotani, I. (2014). *O Conceito de Paisagem no Tempo*. Geosul. Florianópolis, V.29, nº57, p. 27-42.

Lima, D.R. (2015). *Cinema e História: O filme com recurso didático no ensino/aprendizagem da história*. Revista Historiador Número 07. Janeiro de 2015. Disponível em www.historialivre.com/revistahistoriador

Lipovetsky, G.; Serroy, J. (2010). *O Ecrã Global*. Lisboa: Edições 70, Lda.

Lobo, B. (2014). *Facetas Histórico-Geográficas da Companhia de Jesus de Macau a Portugal*. Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. FLUC. Coimbra.

Lobo, G. (2005). *Por dentro do filme – o cinema na sala de aula*. Actas do III Sopcom, VI Lusocom e II Ibérico, vol. IV, pp.353-359.

Lopes, J. (2018). *Cinema e História. Aventuras narrativas*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Lopes, S. (2015). *O cinema no processo de ensino –aprendizagem na História e*

- Geografia*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Porto.
- Lukinbeal, C.; Zimmermann, S. (2008). *The Geography of Cinema- A Cinematic World*. Media Geography – 1.
- Luz, C. E. (2014). *Paisagem e Geografia: Uma revisão conceitual*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia. Maringá, V.6, nº1, p.110-135
- Magalhães, A. (2012). *A função dos recursos didáticos na prática pedagógica: uma reflexão*. Disponível em www.iproinfo.mec.gov.br acessado em 22-04-2018
- Martin, M. (2005). *A Linguagem Cinematográfica*. Lisboa: Dinalivro.
- Martins, B. & Batista, M. *O Ensino da geografia e a linguagem do cinema*.
- Martins, F. (2014). Ensinar geografia através de imagens...The overarching issues of the European space: the territorial diversity of opportunities in a scenario of crisis. Porto. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Pp. 429-446.
- Medina, M. (2017). *Relação Pedagógica para o Sucesso Escolar*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Porto.
- Monteiro, A. Reis (2005). *Deontologia das Profissões da Educação – Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia*. Coimbra: Almedina.
- Nabozny, A. (2011). *Da paisagem como olhar do geógrafo à paisagem como olhar os olhares dos outros*. Geografia Ensino & Pesquisa, v.15, n.1.
- Napoliato, M. (2003). *Como Usar o Cinema na Sala de Aula*. S. Paulo: Editora Contexto.
- Neves, P.J.F.B. (2011). *O Cinema na Escola. Estudo de caso – a disciplina de opção cinema no 3º ciclo, no Algarve. Percursos e efeitos no tempo*. Dissertação de Mestrado. FCHS – Universidade do Algarve.
- Nunes, A.; Almeida, A.; Nolasco, C. (2014). *Metas Curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º ano)*. Geografia. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

- Orueta, A.G & Valdés, C.M. (2007). *Cinema and Geographic Space, Landscape and Territory in the Film Industry*. Department of Humanities University Carlos III, Madrid. Boletín de la A.G.E. Nº 45, 407-410.
- Pacheco, R. (2016). *Panorama do Cinema e Educação em Portugal: Perspetivas Históricas e Desafios Atuais*. Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual. Número I.
- Pereira, A.C. (2011). *O Cinema ao serviço da educação: As experiências das escolas de ensino básico e secundário no Algarve*. Revista Comunicação & Educação – ECA/USP – Ano XVI – nº1
- Pereira, F. (2016). *O cinema no ensino da História e da Geografia*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2016. Porto.
- Piletti, C. (2006). *Didática Geral*. S. Paulo: Ática
- Rancière, J. (2014). *A Fábula Cinematográfica*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Reia-Baptista, V. et al. (2014). *Screening Literacy: Reflecting on Models of film Education in Europe*. Revista Latina de Comunicación Social, 69, pp. 354 to 365 disponível em: http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1015_UK/18ves.html
- Reigada, T. (2015). *Ensinar com a Sétima Arte: O espaço do cinema na didática da História*. Porto: Afrontamento
- Ribeiro, O. (2012). *O Ensino da Geografia*. Porto: Porto Editora.
- Richards, R.W& Johnson, D.T. (2017). *For the Love of Cinema: Teaching our Passion in and Outside the Classroom*. Bloomington: Indiana University Press.
- Romanielo, A.L.P. (2011). *A trajetória da personagem no cinema de estrada: leitura de Central do Brasil*. UNINCOR. Disponível em <http://www.anaisabecan2011.ufba.br>
- Salgueiro, T.B. (2001). *Paisagem e Geografia*. Finisterra, XXXVI, 72, pp.37-53.

- Santos, J. (2008). *Valores e Deontologia Docente – um estudo empírico*. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Seabra, J. (2016). *O espaço filmico entre a metáfora e a realidade*. In Velez de Castro, F.; Fernandes, JL. Territórios do Cinema: Representações e Paisagens da Pós-Modernidade. EUMED. Universidade de Málaga.
- Seco, C.L. & Moreiras, D. (2012). *Ver pra proyectar. Notas para la utilización del cine en la escuela*. Revista TOMA UNO (1) p. 243-253. Depto de Cine Y TV- Facultad de Artes – Universidad Nacional de Córdoba – Argentina.
- Silva et al. (2014). *Pedagogia para a autonomia – Imaginar e fazer a mudança em tempos difíceis*. Atas do 6º Encontro do GT-PA. Braga.
- Silveira, E. (?). Paisagem: *Um conceito chave na geografia*. Disponível em <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Teoriaymetodo/Conceptuales/23.pdf>
- Thompson, D. (2016). *Como Ver um Filme*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Velez de Castro, F. (2016). *O (s) lugar (es) do Cinema na Educação Geográfica*. Actas do VII Congresso Ibérico de Didática da Geografia – *Investigar para innovar en la enseñanza de la geografia*. Universidade de Alicante. Espanha pp. 433-443.
- Vieira, R.; Velez de Castro, F. (2016). *O contributo do cinema para a educação geográfica. Um recurso didático em geografia das migrações*. Revista de Geografia e Ordenamento, GOT. Porto.
- Xavier, I. (2005). *O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência*. São Paulo: Paz e Terra.
- Xavier, C.H.G.; Passos, C.M.B; Freire, P.T.C; Coelho, A.A. (2010). *O Uso do Cinema Para o Ensino de Física no Ensino Médio. Experiências em Ensino de Ciências – V5 (2)*, pp. 93-106
- Zaccetti, M. (2010). *Literacia mediática: uma abordagem europeia*. European

Comission, DG Education and Culture, Media programme and media literacy unit. Disponível em https://ec.europa.eu/culture/policy/audiovisual-policies/literacy_enn

SITES CONSULTADOS

<http://www.apgeo.pt/oficinas-de-geografia> acedido em 15-01-2018

<http://www.bfi.org.uk> acedido em 25-11-2017

<http://www.bfi.org.uk/education-research> acedido em 25-11-2018

<http://www.dge.mec.pt/plano-nacional-de-cinema> acedido em 25-07-2018

<https://www.ibge.gov.br> acedido em 22-01-2016

<http://www.ica.ip.pt> acedido em 22-02-2017

<http://www.ecfaweb.org> acedido em 25-11-2017

<http://www.filmmuseum.at> acedido em 30-07-2018

<https://www.theguardian.com/international> acedido em 25-03-2018

<https://pt.wikipedia.org/wiki> acedido em 25-03-2018

ANEXOS



PLANO INDIVIDUAL DE FORMAÇÃO

Núcleo de Estágio do Colégio de São Teotónio

Carla Sofia Vieira Pinto

Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

20167/2017

Introdução

O presente texto tem como principal objetivo, definir as atividades a desenvolver no ano letivo 2016-2017 no núcleo de Geografia do Colégio S. Teotónio. O referido núcleo, é composto por Carla Pinto e Tiago Páscoa.

As atividades aqui designadas, têm como principais objetivos, a formação do estagiário, permitindo que este tome contacto com a profissão futura, aprenda as metodologias ligadas à profissão, participe ativamente no processo de ensino-aprendizagem, se envolva nas dinâmicas da comunidade escolar, desenvolva autonomia e conhecimento para a futura prática da docência.

Pretendemos claramente, envolver-nos ao máximo na dinâmica da escola, na vivência escolar e nas tarefas propostas, indo nesse sentido, além dos mínimos exigidos no Plano Anual Geral de Formação. Para tal, é importante a elaboração de um Plano Individual de Formação, onde possamos definir que atividades que ambicionamos realizar, quando e como as concretizar. Desta forma, propomos o seguinte plano de atividades:

1- Atividades pedagógicas letivas a desenvolver:

- Assistência à totalidade ou ao máximo possível/requerido de aulas às turmas a que estou afeta, no caso a turma do 9º Ano;
- Assistência de todas as aulas lecionadas pelo meu colega estagiário Tiago Páscoa nas turmas a que está afeto, no caso a turma do 7º Ano;
- Colaborar nas atividades do núcleo através de: apresentação de sugestões; execução atempada de tarefas; discussão crítica de problemas de diferentes tipos e de propostas conducentes à valorização do núcleo;
- Preparação das planificações a curto e médio prazo na turma a que estou afeta num sistema de interajuda com o Orientador e o Grupo de Estágio, e compreensão da estruturação da planificação a longo prazo;
- Preparação das planificações a curto prazo específicas em Grupo de Estágio, e leção do maior número de aulas possível com base nas planificações efetuadas e devidamente apresentadas ao núcleo.

- Na **planificação** comprometo-me a:
 - Definir finalidade educativa tendo em vista a utilidade dos saberes e as competências a atingir;
 - Conceptualizar conteúdos, através da construção de esquemas conceptuais que articulam e unificam os saberes;
 - Problematizar os conteúdos através da elaboração de questões-chave;
 - Selecionar estratégias diversificadas e adequadas às situações concretas do processo Ensino/Aprendizagem;
 - Preparar recursos/materiais adequados às estratégias selecionadas;
 - Articular conteúdos, competências, estratégias e avaliação;
 - Selecionar bibliografia adequada aos conteúdos a explorar

- **Execução das aulas**, contemplando as seguintes competências:
 - Utilizar com rigor a língua portuguesa e os conhecimentos científicos;
 - Executar as estratégias escolhidas pondo em prática a problematização e articulação dos saberes;
 - Criar ambiente de trabalho utilizando os conhecimentos e as representações dos alunos no processo Ensino/Aprendizagem;
 - Manter um ritmo de aula equilibrado e adequado às características de turma;
 - Incentivar a participação ativa dos alunos através de uma perspectiva construtivista, procurando desenvolver destrezas de comunicação: falar, ouvir, ler, escrever, desenhar, esquematizar;
 - Utilizar diferentes técnicas de avaliação dando importância à observação direta;

- Participação, em horário flexível, no maior número de horas possíveis em Seminários Pedagógicos com vista à melhoria da atuação em sala de aula, das planificações e na formação do docente, assim como na troca de recursos, conselhos e na preparação de material científico a utilizar nas atividades interligadas em contexto interdisciplinar no chamado “Plano de Atividades do Núcleo e Estágio de Geografia”;
- Realização de uma auto e hétero avaliação consistente com o trabalho desenvolvido e tendo em vista a atuação em Grupo de Estágio, especificamente nas questões referentes à

avaliação da planificação e execução de aulas. Desenvolvendo, igualmente, as seguintes competências:

- Detetar dificuldades de aprendizagem;
 - Identificar falhas de planificação e/ou execução;
 - Executar tarefas de emenda em função dos problemas detetados.
- Aprendizagem na elaboração de Testes de Avaliação Formativa na turma a que estou afeto, em condição de interajuda e trabalho desenvolvido no Grupo de Estágio a que pertença;
 - Correção e compreensão da utilidade como recurso dos Testes Diagnósticos em contexto de aula de Geografia;

2- Atividades pedagógico-didático a desenvolver:

- Colaborar nas atividades do núcleo através de:
 - apresentação de sugestões;
 - execução atempada de tarefas;
 - discussão crítica de problemas de diferentes tipos e de propostas conducentes à valorização dos elementos do núcleo.
- A nível da **integração na Escola e no Meio**, comprometo-me a desenvolver as seguintes competências:
 - Colaborar em atividades levadas a efeito na Escola integrando o Projeto específico do grupo no Plano Anual de Atividades da Escola (PAAE);
 - Manifestar empenho na apresentação à comunidade, das atividades realizadas ao longo do ano;
- A nível das **atitudes do Estagiário**, comprometo-me a desenvolver as seguintes competências:
 - Revelar sentido de responsabilidade (ser pontual, assíduo, assumir compromissos...);
 - Revelar maturidade e estabilidade emocional (tranquilidade, firmeza, compreensão, autocontrole...);


- Mostrar capacidade de análise crítica e autocrítica (críticas fundamentais: auto e hetero-crítica, recetivo às críticas e utilizando-as para o seu aperfeiçoamento);
- Revelar espírito de equipa (cooperante, íntegra e propondo sugestões, detetando problemas e atuando de forma adequada).

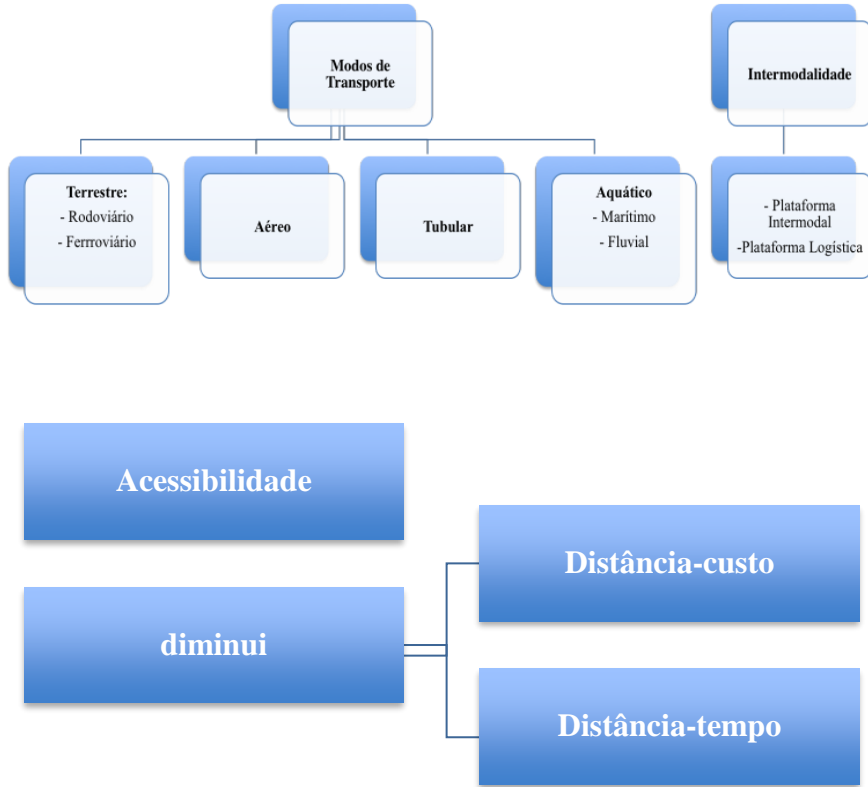
Coimbra, 4 de dezembro de 2016.

O Professor Orientador:

O Estagiário:

ANEXO II - PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO DA PRIMEIRA AULA ASSISTIDA

	9º Ano	Ano letivo 2016-2017
	Planificação a Curto Prazo (Aula de 50 minutos)	

Domínio	Atividades Económicas
Subdomínio	As Redes e os Modos de Transporte e Telecomunicações
Objetivo geral	Compreender a importância dos transportes nas dinâmicas dos territórios. Espacializar distâncias absolutas e relativas.
Esquema conceptual	 <p>The diagram illustrates the relationship between transport modes and accessibility. At the top, 'Modos de Transporte' branches into 'Terrestre' (Rodoviário, Ferroviário), 'Aéreo', 'Tubular', and 'Aquático' (Marítimo, Fluvial). 'Intermodalidade' is shown as a separate concept leading to 'Plataforma Intermodal' and 'Plataforma Logística'. Below this, a flowchart shows 'Acessibilidade' leading to 'diminui', which then branches into 'Distância-custo' and 'Distância-tempo'.</p>

Questões chave	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que é a acessibilidade? 2. Como é que a distância-tempo e a distância-custo influenciam a distância relativa? 3. Como se processa a intermodalidade? 4. Localiza as áreas de maior densidade de redes de transporte?
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Definir acessibilidade • Distinguir distância absoluta de distância relativa, a partir dos

	<p>conceitos de distância-tempo e distância-custo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar a importância da intermodalidade na atualidade. • Descrever os contrastes na distribuição das redes de transporte a nível mundial. • Relacionar as redes de transporte com as características físicas dos territórios, a concentração da população e das principais atividades económicas. • Desenvolver o espírito crítico, bem como o domínio da exposição oral
Conceitos	<ul style="list-style-type: none"> • Distância absoluta • Distância relativa • Distância-tempo • Distância-custo • Acessibilidade • Redes de transporte • Intermodalidade
Pré-requisitos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os principais destinos turísticos mundiais e as áreas de proveniência dos turistas. • Saber localizar as áreas mais industrializadas a nível mundial. • Sabe explicar os contrastes na distribuição da indústria a nível mundial.
Estratégias de ensino e/ou aprendizagem	<p style="text-align: center;">Estratégias de ensino utilizadas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada. • Divulgação na sala de aula de dois bilhetes (um de comboio e outro de avião) com o destino final o Algarve. • Exibição de um vídeo alusivo ao tema da intermodalidade. <p style="text-align: center;">Estratégia da aula</p> <p>A aula começa com o registo da assiduidade, seguindo-se de imediato o ditado do sumário: <i>Introdução ao tema dos transportes. A importância dos transportes.</i></p> <p>Começarei por questionar a turma sobre o transporte que utilizaram nessa manhã para ir para a escola. Introduzindo dessa forma o tema dos transportes.</p> <p>O primeiro slide do PP Transportes apresenta os conceitos de transporte e de fluxo. Logo de seguida irei apresentar um slide mostrando todos os modos de transporte e onde se faz uma referência à importância dos transportes na atualidade. Os três slides seguintes exploram os conceitos de</p>

	<p>distância absoluta, distância relativa, distância-custo e distância-tempo. Para complementar a explicação destes conceitos, vou apresentar à turma dois bilhetes de viagem do meu colega Tiago Páscoa com destino ao Algarve. Um bilhete de comboio Coimbra - no valor de 33 euros e um bilhete de avião Porto – Faro no valor de 17 euros.</p> <p>De seguida prossigo com a apresentação do PP onde irei explicar que a escolha do modo de transporte a utilizar está condicionada pelo produto a transportar, pelo custo do transporte, pela distância a percorrer e pelo tempo utilizado na deslocação, referindo ainda os fatores que influenciam a escolha de determinado transporte.</p> <p>Os próximos dois slides que irei apresentar exploram o conceito e a importância da acessibilidade, nesta fase irei pedir aos alunos para transcreverem estes slides para o caderno.</p> <p>De seguida irei mostrar o mapa mundial da densidade da rede de transportes destacando as principais diferenças entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento.</p> <p>Proseguindo com a apresentação em PP, chego à fase onde irei explorar o conceito de intermodalidade, explicando o que é, e quais as suas vantagens, referindo outros conceitos associados e para que os alunos assimilem melhor este conceito vou apresentar um vídeo (que já está descarregado na apresentação).</p> <p>Para consolidar o conhecimento os alunos irão realizar uma pequena ficha de trabalho.</p>
Estratégias de remediação e/ou enriquecimento:	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos irão realizar uma ficha com três questões sobre o conteúdo lecionado na aula. • Como trabalho de casa irão construir uma matriz de acessibilidade.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual escolar • Computador para apresentação de conteúdos letivos e acesso à rede de internet • Projetor multimédia para apresentação dos conteúdos letivos (PowerPoint) • Quadro interativo
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Participação dos alunos na construção do conhecimento durante a aula • Realização de uma ficha de conhecimentos com questões sobre os conteúdos lecionados
Bibliografia	<p>Fernandes, J; Trigal, L; Sposito, E. (2016). <i>Dicionário de Geografia Aplicada</i>. Porto. PORTO EDITORES.</p>

	<p>Basto, C; Santos, C; Dias, C. (2014). <i>Geovisão 8</i>. Porto. RAIZ EDITORA.</p> <p>Ribeiro, I; Carrapa, E; Azevedo, D; Pinho, S. (2015). <i>GeoSítios 8º Ano</i>. AREAL EDITORES</p> <p>http://www.un.org/ga</p>
Reflexão crítica (autoavaliação)	

Desenvolvimento científico	<p>O sector dos transportes é um sector fundamental no quotidiano das sociedades atuais, onde cada um se move continuamente e onde grande parte dos produtos consumidos chega às populações vindos de um lugar longínquo. A história das sociedades modernas ficou profundamente marcada pelos progressos em termos de transportes porque o Homem sempre procurou reduzir distâncias. O progresso dos transportes foi lento, mas ao longo do século XX evoluíram consideravelmente. A explosão demográfica provocou a necessidade de uma maior mobilidade, para a qual contribui o aumento das trocas comerciais e a melhoria das acessibilidades dos diversos locais do globo.</p> <p>Os movimentos das pessoas, bens e informação têm sido componentes sempre presentes, fundamentais nas sociedades. No mundo contemporâneo, os processos económicos têm sido acompanhados por um significativo aumento da mobilidade e por altos níveis de acessibilidade. Os transportes são o Alfa e o Ómega da organização de maior parte das atividades, tais como a agricultura, a indústria, o turismo ou os serviços. Eles influenciam a sua localização e a facilidade e ou dificuldade de desenvolvimento destas mesmas atividades.</p> <p>Cada vez mais as sociedades têm-se tornado mais dependentes do seu sistema de transporte, necessário para suportar uma grande variedade de atividades que vão entre outras, desde deslocações diárias, ao fornecimento de energia ou à distribuição de partes entre a indústria.</p> <p>O desenvolvimento dos sistemas de transporte tem sido um desafio contínuo, pois não é fácil satisfazer todas as necessidades de mobilidade necessárias para suportar o desenvolvimento económico num mundo cada vez mais economicamente globalizado.</p> <p><i>“O modo de transporte ideal teria de ser instantâneo, gratuito, ter uma capacidade ilimitada de carga e estar sempre disponível. Isto tornaria o espaço obsoleto. Isto não é obviamente o caso. O espaço é um constrangimento para a construção das redes de transporte. O transporte parece ser uma atividade económica diferente das outras. Ela troca, negocia o espaço com o tempo e, portanto, com dinheiro.”</i></p> <p>O objetivo/ propósito do transporte é superar o espaço que por sua vez, é moldado por uma grande variedade de constrangimentos humanos e físicos, tais com a distância, tempo, divisões administrativas e topografia.</p> <p>A superação dos constrangimentos tem um custo que varia de acordo com fatores como a distância e a natureza daquilo que é transportado.</p> <p>O transporte é uma das mais importantes atividades humanas em todo o mundo. É uma componente indispensável da economia, desempenhando um papel importante nas relações espaciais entre as diversas regiões e países. O transporte criou ligações viáveis entre regiões e atividades económicas entre pessoas e o resto do mundo. Considera-se uma atividade</p>
-----------------------------------	--

	<p>multidimensional, cuja importância é histórica, social, política, ambiental e económica.</p> <p>O transporte cujo propósito específico é preencher a exigência da mobilidade é um conceito geográfico por natureza, porque facilita movimentos entre diferentes localizações. O transporte tem um papel de extrema importância na estrutura e organização do espaço/território e este pode variar de acordo com o nível de desenvolvimento.</p> <p>A forma como cada área geográfica configura as suas redes reflete o grau de desenvolvimento económico, o grau de interação espacial-social, que cada um alcançou. Dado que os níveis de desenvolvimento dos espaços regionais são atualmente muito diversos, também são os níveis de coesão espacial e as estruturas resultantes. Embora, as redes de transporte reflitam a existência de grandes tipos de espaços regionais: os que são próprios de países desenvolvidos, por um lado, e os de países em desenvolvimento, por outro.</p> <p>A distinção fundamental que se estabelece entre os países desenvolvidos e os restantes é o grau de organização interna de que gozam os primeiros. Em áreas desenvolvidas, a circulação de fluxos, da mais variada natureza (bens, serviços, capital, informação), é relativamente fluída, o que significa que os intercâmbios são ou podem ser intensos. A própria facilidade com que os fluxos podem transmitir-se, permite a especialização funcional do território, assim como a hierarquia dos espaços funcionalizados.</p> <p>A organização territorial das áreas desenvolvidas obedece, hoje, a um processo expansivo de crescimento iniciado com a Revolução Industrial. A industrialização foi um fator determinante, fundamentalmente por duas razões:</p> <ol style="list-style-type: none">1- A atividade industrial exige um ritmo de transporte e de distribuição de energia, o que estimula a necessidade de novas redes, vias e traçados que sejam capazes de conectar os pontos de extração ou transformação com os de consumo ou de distribuição.2- A industrialização foi um dos motores que desencadeou o processo de urbanização nas áreas desenvolvidas, pois fomentou a fixação de população nos centros urbanos. <p>As redes de transporte de sistemas regionais situados em países desenvolvidos caracterizam-se pela diversidade de infraestruturas. A acessibilidade relativa aos principais centros de mercado, decisão e consumo é fundamental para a localização das atividades económicas. As redes de transporte permitiram, nos países desenvolvidos, diversificar funcionalmente o espaço e, conseqüentemente, mobilizar mercadorias e pessoas em maiores distâncias e numa maior velocidade. Nos países em desenvolvimento, a escassa interação espacial impede, tanto a progressiva integração do território, como a sua especialização.</p>
--	---

TRANSPORTES



Aula n° 39

Sumário:

Introdução ao tema dos transportes. A importância dos transportes.

Transportes

Transporte: deslocação de pessoas ou de bens numa determinada distância e através dos meios apropriados.

Fluxo: quantidade de movimento de pessoas, bens ou mercadorias que atravessa uma dada superfície por unidade de tempo.

Transportes

Os transportes possibilitam a deslocação de pessoas e bens.

Rodoviário

Ferrovário

Aéreo

Tubular

Aquático

Formam redes complexas: as ligações entre os locais de origem e de destino são traçados em linhas que confluem para **nós**, formando uma malha mais ou menos densa – a que se chama **rede de transportes**.

A sua utilização é fundamental para a economia mundial, para o desenvolvimento de todas as atividades económicas e para o progresso social.



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

Importância dos transportes

A constante evolução tecnológica conduziu à renovação dos transportes, fazendo com que a distância absoluta (real) perdesse importância em detrimento da distância relativa (avaliada em termos de tempo e custo).



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

Foi fundamental para esta nova percepção de distância:

- ✓ o significativo aumento da densidade das redes de transporte;
- ✓ a melhoria dos veículos utilizados.



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)



Atualmente, a distância métrica (distância absoluta) não é tão importante.

A distância passou a ser avaliada em termos relativos (distância relativa):

- ✓ distância-tempo;
- ✓ distância-custo.

Distância relativa - distância entre dois lugares em função do tempo ou custo.

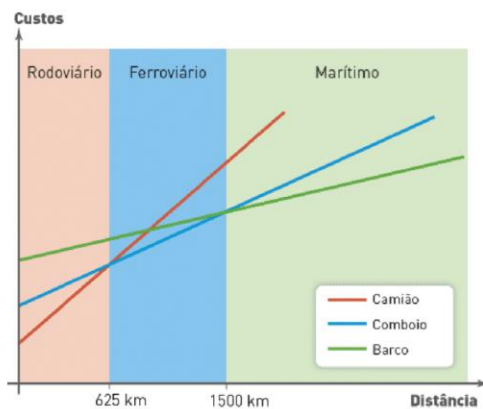
Distância-tempo - tempo necessário para percorrer uma certa distância.

Distância-custo - preço da deslocação entre dois lugares.



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

A escolha do modo de transporte a utilizar está condicionada pelo produto a transportar, pelo custo do transporte e pela distância a percorrer e pelo tempo utilizado na deslocação.



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

Custos de transporte em função da distância percorrida.

A escolha de cada um dos transportes depende de um conjunto de fatores

Características dos produtos

- Natureza dos produtos (caros, urgentes, perecíveis);
- Quantidade;
- Volume;
- Peso.

Características do transporte

- Capacidade de alcance;
- Velocidade;
- Custos de deslocação.

Transportes

Acessibilidade - Grau de facilidade com que um lugar pode ser alcançado a partir de outros.

- O termo **acessibilidade** é também utilizado para designar a qualidade que um determinado lugar possui relativamente à sua localização particular numa rede de transportes – quantas mais vias de transporte convergirem para esse lugar, maior será a sua **acessibilidade**.

-A **acessibilidade** está diretamente relacionada com o grau de desenvolvimento socioeconómico das populações. A acessibilidade é tanto maior, quanto maior for o desenvolvimento dos espaços territoriais de uma região/país.

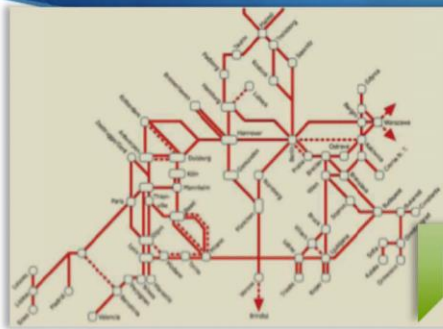
Importância dos transportes

O aumento da **acessibilidade** e da eficácia dos transportes promovem:



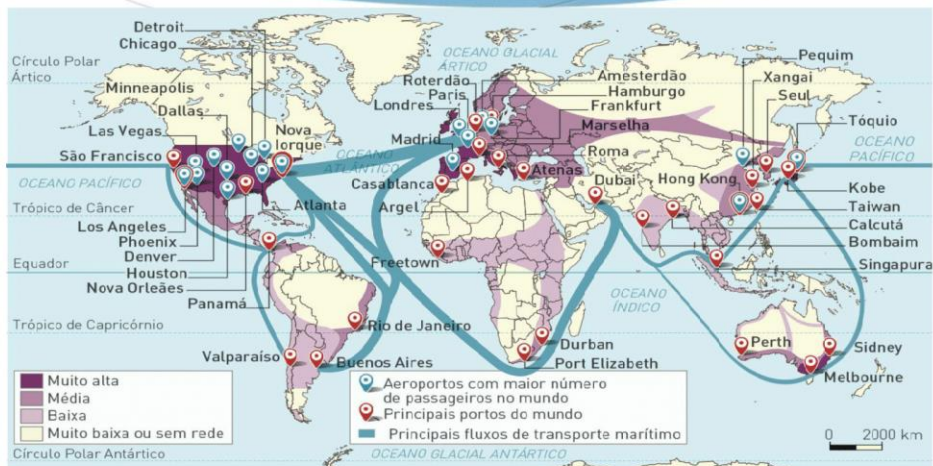
- o aumento da produtividade;
- a terciarização da economia;
- a flexibilização da localização industrial;
- a estruturação do espaço urbano;
- a redução dos desequilíbrios sociais e económicos entre as regiões;
- a melhoria da qualidade de vida e o intercâmbio cultural.

Transportes



Redes de transporte - conjunto de todas as vias de comunicação (estradas, caminhos de ferro, linhas aéreas, oleodutos) que asseguram a ligação entre diferentes pontos - os nós da rede

Distribuição mundial da densidade da rede de transportes



Distribuição mundial da densidade da rede de transportes

Apresentam redes de transporte mais densas.

Elevado grau de acessibilidade.

Possui serviços complementares de apoio ao automobilista, ligando espaços geográficos alargados.

Países Desenvolvidos

Distribuição mundial da densidade da rede de transportes

Apresentam redes de transporte pouco densas.

Rede por vezes incompleta e com eixos isolados de má qualidade.

Sem serviços de apoio ao automobilista.

Países em Desenvolvimento

Consequência: melhoria na acessibilidade dos lugares.

Como foi alcançada esta melhoria?

Através da intermodalidade.

Integração de diferentes redes de transporte para facilitar a deslocação de pessoas e mercadorias entre diferentes lugares – as plataformas intermodais.



Fonte: Escola virtual (accedido em 12.02.2017)

Aqui se efetua o transbordo para um outro transporte.

Sistema intermodal

Intermodalidade

Ocorre quando existe uma rede de transportes integrada que permite utilizar dois ou mais modos de transporte numa cadeia de deslocações que compõe uma viagem.

Interface / Plataforma Intermodal

Lugar onde é possível a transferência de passageiros e/ou mercadorias entre vários tipos de transporte.

Plataformas Intermodais

Em alguns casos a intermodalidade ocorre entre o transporte rodoviário e o ferroviário, o que tem levado à construção de Infraestruturas.



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

Plataformas logísticas

Infraestruturas onde se exercem as atividades relativas ao transporte, ao transbordo, à logística e à distribuição de mercadorias.



Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

Sistema intermodal



Surgiram novas formas de acondicionamento de mercadorias – a **contentorização**.

O transbordo entre transportes tornou-se mais rápido e facilitou o seu acondicionamento em diferentes meios de transporte: comboio, barco, avião e camião.

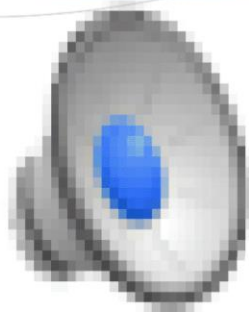


Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

Consequência: rapidez, eficácia e baixo custo de deslocação.



Transporte Intermodal



ANEXO IV - FICHA DE TRABALHO REALIZADA PELOS ALUNOS NA PRIMEIRA AULA ASSISTIDA

Ficha de trabalho

Nome:

1. Define rede de transportes.

2. Faz corresponder os conceitos (coluna A) às respetivas definições (coluna B).

A – Conceitos

1. Distância-tempo
2. Acessibilidade
3. Transporte intermodal
4. Plataformas logísticas
5. Distância-custo

B – Definições

- a) Traduz a distância entre dois lugares medida através do tempo necessário para a percorrer.
- b) Sistema que conjuga diversos tipos de transporte para deslocar pessoas e mercadorias até ao seu destino final.
- c) É a qualidade de um lugar relativamente à sua localização particular numa rede de transportes, ou seja, quantas mais vias de comunicação convergirem nesse lugar mais eficiente se torna a deslocação.
- d) Traduz a distância entre dois lugares medida através do custo da deslocação.
- e) Infraestruturas onde se exercem as atividades relativas ao transporte, ao transbordo, à logística e à distribuição de mercadorias.

3. Os contrastes na distribuição mundial da densidade da rede de transportes da figura 1 são explicados em função da concentração demográfica e das atividades económicas.

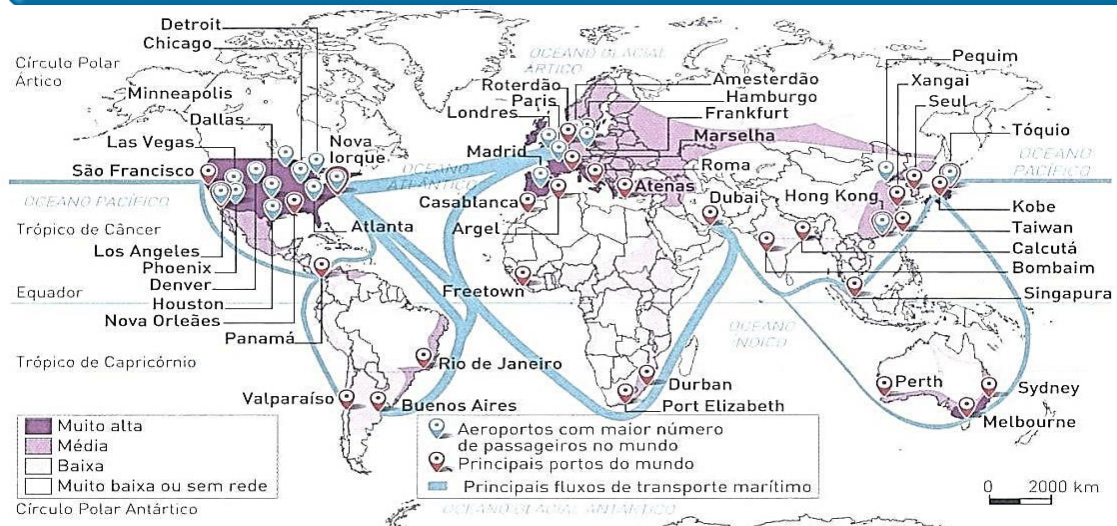



Figura 1 Distribuição mundial da densidade de rede de transportes.


Fonte: Escola virtual (acedido em 12.02.2017)

3.1 Justifica a afirmação.

Fonte: <http://cmapspublic.ihmc.us> (acedido a 29.10.2013)
(Escala ao nível do equador)

ANEXO V - PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO DA SEGUNDA AULA ASSISTIDA

	9º Ano	Ano letivo 2016-2017
	Planificação a Curto Prazo (Aula de 50 minutos)	

Domínio	Interdependência entre espaços com diferentes níveis de desenvolvimento
Subdomínio	Conhecer os principais obstáculos naturais, históricos, políticos, económicos e sociais ao desenvolvimento dos países.
Objetivo geral	Identificar os principais obstáculos naturais, históricos, políticos, económicos e sociais ao desenvolvimento dos países.
Esquema conceptual	<div style="text-align: center;">  <pre> graph TD A[Obstáculos ao Desenvolvimento] --> B[Naturais] A --> C[Históricos] A --> D[Políticos] A --> E[Económicos] A --> F[Sociais] G[Com causas e consequências ao nível de] --> H[Emprego] G --> I[Saúde] G --> J[Educação] G --> K[Habitação] </pre> </div>

Questões chave	<ol style="list-style-type: none"> 2. Quais os principais obstáculos ao desenvolvimento? 3. Quais são as consequências dos diferentes obstáculos ao desenvolvimento? 4. Quais os países mais vulneráveis e onde se localizam?
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os principais obstáculos naturais, históricos, políticos, económicos e sociais ao desenvolvimento dos países.

	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o espírito crítico, bem como o domínio da exposição oral. • Sensibilizar os alunos para inter-relação entre as notícias dos jornais e dos noticiários televisivos e os conteúdos lecionados na disciplina de geografia.
<p>Conceitos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Catástrofes naturais • Vulnerabilidade • Colonialismo • Países Independentes • Metrópoles • Guerras Civis • Democracia • Golpes de Estado • Índice de Perceção da Corrupção • Subnutrição • Fome • Trabalho infantil • Dívida externa • Termos de troca
<p>Pré-requisitos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe distinguir crescimento económico de desenvolvimento • Sabe identificar indicadores de desenvolvimento económico de várias naturezas • Identifica países com diferentes níveis de crescimento e desenvolvimento • Sabe caracterizar o Índice de Desenvolvimento Humano • Sabe caracterizar o Índice de Pobreza Multidimensional
<p>Estratégias de ensino e/ou aprendizagem</p>	<p style="text-align: center;">Estratégias de ensino utilizadas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada. • Exibição de um vídeo alusivo ao trabalho infantil. • Realização de uma ficha de conhecimentos com questões sobre os conteúdos lecionados. <p style="text-align: center;">Estratégia da aula</p> <p>A aula começa com o registo da assiduidade, seguindo-se de imediato o ditado do sumário:</p>

Os principais obstáculos ao desenvolvimento: obstáculos naturais, obstáculos, históricos, obstáculos políticos, obstáculos sociais e obstáculos económicos.

Começarei por me dirigir à turma fazendo uma breve referência aos conteúdos lecionados na última aula (IDH, IDG e IPM) e questionando-os, como se explica que no século XXI num mundo globalizado, onde a evolução tecnológica e científica é a mais rápida de sempre com ciclos de inovação cada vez mais curtos, não sejamos todos humanamente desenvolvidos.

O terceiro slide do PP ***Principais Obstáculos ao Desenvolvimento*** apresenta a resposta a essa questão, identificando os cinco principais obstáculos ao desenvolvimento: obstáculos naturais; obstáculos históricos; obstáculos políticos; obstáculos sociais e obstáculos económicos. O slide nº 4 além dos obstáculos apresenta uma descrição sintética dos problemas consequentes de cada um deles.

Os quatro slides seguintes focam os obstáculos naturais. No mundo 97% das vítimas mortais de catástrofes naturais ocorrem nos países em desenvolvimento, esta afirmação é acompanhada de uma tabela com as 10 catástrofes naturais com o maior número de mortos entre 1970 e 2013 e que corrobora essa afirmação. Finalmente apresentam-se as consequências das catástrofes naturais e a razão por que elas são um obstáculo ao desenvolvimento.

Os próximos três slides identificam os obstáculos históricos ao desenvolvimento dos países, nomeadamente o passado colonial. Nesse sentido será projetado um mapa do mundo colonizado em 2014, onde podemos observar as colónias e os países colonizadores, destacando-se o facto de a maioria das colónias se localizarem no continente africano e que a grande maioria só se tornou independente na segunda metade do século XX. Para terminar a apresentação deste obstáculo apresenta-se um slide com as consequências do passado colonial, mas sem antes pedir aos alunos que identifiquem as duas colónias portuguesas.

O próximo obstáculo a ser apresentado são os obstáculos políticos nomeadamente os conflitos armados e o défice democrático, descrevendo as suas consequências para o desenvolvimento dos países, recorrendo a exemplos atuais como a crise dos refugiados e a fome no Iémen (notícia do expresso de 16.03.2017). O último slide que apresenta este obstáculo exhibe uma tabela com o Índice de Perceção da Corrupção de 2016, onde constam os oito países menos corruptos do mundo e os oito países mais corruptos do mundo. Solicita-se em seguida a um aluno que identifique na tabela do Índice de Desenvolvimento Humano do Manual, o lugar em que se posicionam alguns destes países, estabelecendo-se assim uma relação entre corrupção e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Pedirei ainda que localizem alguns destes países.

O próximo obstáculo a ser apresentado são os obstáculos sociais, nomeadamente o crescimento demográfico e o baixo nível de escolaridade. Na apresentação deste obstáculo destacamos o crescimento demográfico

	<p>que é significativo nos países em desenvolvimento e elevado nos países em desenvolvimento. Destaca-se ainda o nível de escolaridade que é baixo. Prosseguimos a apresentação referindo o facto de que apesar dos avanços no acesso à educação, a escola ainda não é uma realidade para todas as crianças e jovens. Continuamos alertando para a seguinte questão, se é no mundo menos desenvolvido que há as maiores taxas de natalidade, o que fazem estas crianças que não vão à escola?</p> <p>Para responder a parte desta questão vamos visualizar um vídeo emitido pela sic noticias referente a uma reportagem da SkyNews sobre o trabalho infantil nas minas de cobalto na República Democrática do Congo.</p> <p>Depois da visualização iremos fazer uma pequena reflexão sobre o tema.</p> <p>Para consolidar o conhecimento os alunos irão realizar uma pequena ficha de trabalho.</p>
Estratégias de remediação e/ou enriquecimento:	<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos irão realizar uma ficha com três questões sobre o conteúdo lecionado na aula.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual escolar • Computador para apresentação de conteúdos letivos e acesso à rede de internet • Projetor multimédia para apresentação dos conteúdos letivos (PowerPoint) • Quadro interativo
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Participação dos alunos na construção do conhecimento durante a aula • Realização de uma ficha de conhecimentos com questões sobre os conteúdos lecionados

Os Principais Obstáculos ao Desenvolvimento



Aula nº 53

Sumário:

Os principais obstáculos ao desenvolvimento: obstáculos naturais, obstáculos históricos, obstáculos políticos, obstáculos sociais e obstáculos económicos.



Principais obstáculos ao desenvolvimento

Obstáculos naturais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vulnerabilidade às catástrofes naturais
Obstáculos políticos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conflitos armados ▪ Regimes ditatoriais
Obstáculos históricos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Passado colonial
Obstáculos sociais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elevado crescimento demográfico ▪ Desigual acesso à educação, à saúde, à água e à habitação
Obstáculos económicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Predomínio de atividades tradicionais ▪ Implantação de transnacionais ▪ Degradação dos termos de troca ▪ Subsídios dos países desenvolvidos ▪ Taxas alfandegárias sobre as exportações ▪ Elevada dívida externa

Obstáculos Naturais

Obstáculos Naturais

Catástrofes naturais com maiores números de mortos
no mundo, entre 1970 e 2013

Catástrofe Natural/Ano	País	Número de mortos
Seca/ 1983	Etiópia	300 000
Ciclone/ 1970	Bangladesh	300 000
Sismo/1976	China	242 000
Sismo/2010	Haiti	222 570
Tsunami/2004	Indonésia	165 708
Seca/1984	Sudão	150 000
Ciclone/1991	Bangladesh	138 866
Ciclone/2008	Myanmar	138 366
Seca/1975	Etiópia	100 000
Seca/1983	Moçambique	100 000

No mundo, 97% das vítimas mortais resultantes de catástrofes naturais ocorrem nos países em desenvolvimento.

Fonte: www.un.org

As **catástrofes naturais** são um **obstáculo ao desenvolvimento humano**, pois provocam, por exemplo:

- Perda de culturas agrícolas e gado, aumentando os períodos de fome e subnutrição;
- Um aumento dos riscos para a saúde humana devido à proliferação de doenças e epidemias;
- Destruição de habitações e infraestruturas;
- Vítimas (mortos, feridos e desaparecidos).



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Os **países em desenvolvimento** são os **mais vulneráveis às catástrofes naturais**, uma vez que os meios técnicos e financeiros de que dispõem são escassos para efetuar a prevenção, o salvamento de vidas e a reconstrução das infraestruturas destruídas.



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Obstáculos naturais

Sismos, ciclones, secas, inundações,...

... são obstáculos ao desenvolvimento porque...

Consumem os poucos recursos financeiros para programas de ajuda de emergência e de recuperação agravando a frágil situação económica.



Obstáculos Históricos

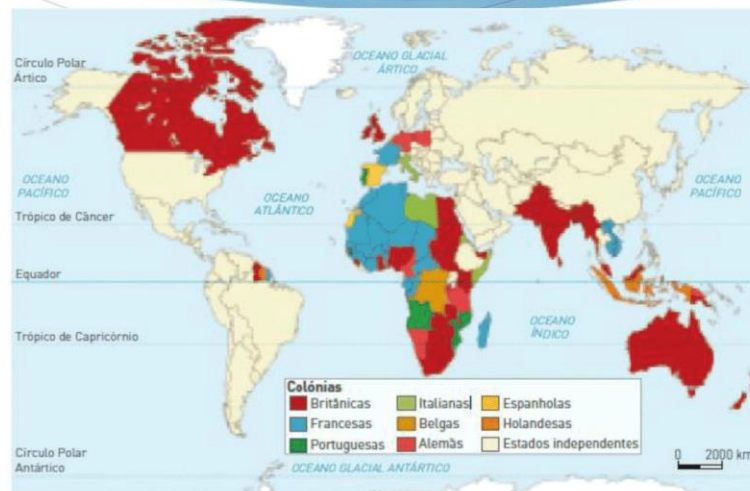


Muitos dos países em desenvolvimento foram colonizados no passado por países europeus, os quais exploraram durante muitas décadas os seus recursos naturais e a sua mão de obra.



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

O Mundo Colonizado em 1914



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Fonte: France télévisions (acedido a 19.09.2014)
(Escala ao nível do equador/Projeção cilíndrica de Miller)

A colonização prolongada e a descolonização pouco planeada, são obstáculos históricos ao desenvolvimento porque tiveram como consequência:

- Dependência econômica face aos países colonizadores;
- Perda de identidade cultural, devido à imposição dos valores dos povos colonizadores;
- Redefinição de fronteiras territoriais, que não respeitou os limites tribais, provocando guerras étnicas, que, por exemplo ainda persistem na atualidade em África.
- Não permitiu a formação da população indígena;
- Não promoveu uma cultura nem uma educação democráticas;



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Obstáculos Políticos

Conflitos Armados



Os **conflitos armados** são um **obstáculo ao desenvolvimento** pois são responsáveis por:

- Perdas de vidas humanas, civis e militares;
- Destruição de culturas e diminuição da produção de alimentos, de que resultam situações de fome e subnutrição;
- Destruição de vias de comunicação e infraestruturas importantes;
- Instabilidade económica;
- Despesas elevadas com a compra de armas;
- Aumento do número de deslocados e refugiados;
- Recrutamento de crianças-soldado.



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Crianças-soldado no Ruanda.

Défice democrático



O défice democrático é um obstáculo ao desenvolvimento pois é responsável por:

- Desrespeito pelos direitos humanos;
- Inexistência de liberdade de expressão;
- Corrupção;
- Desvio de capitais;
- Favorecimento das classes dirigentes;



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Refugiados sírios na Turquia.

Índice de Percepção da Corrupção em 2016

Países menos corruptos

1.º	• Dinamarca (90)
2.º	• Nova Zelândia (90)
3.º	• Finlândia (89)
4.º	• Suécia (88)
5.º	• Suíça (86)
6.º	• Noruega (85)
7.º	• Singapura (84)
8.º	• Países Baixos (83)
29.º	• Portugal (62)

Países mais corruptos

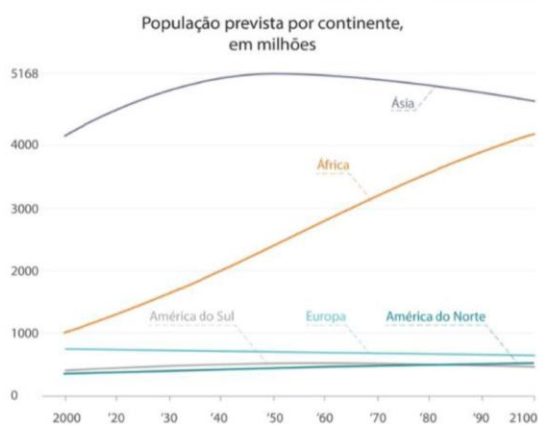
1.º	• Somália (10)
2.º	• Sudão do Sul (11)
3.º	• Coreia do Norte (12)
4.º	• Síria (13)
5.º	• Yemen (14)
6.º	• Sudão (14)
7.º	• Líbia (14)
8.º	• Afeganistão (15)

Obstáculos Sociais



Os obstáculos sociais

O crescimento demográfico...



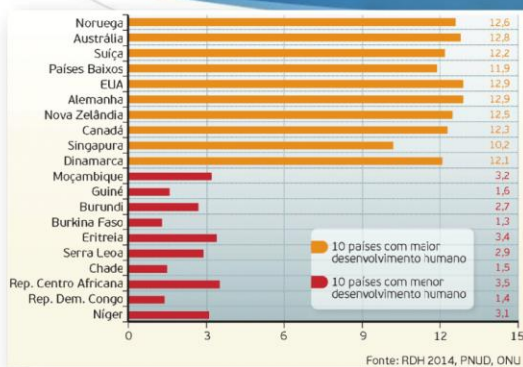
Fonte: Nações Unidas, Chémeha os dados
Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

A existência de um **crescimento demográfico muito acelerado**, aliada à **insuficiente produção de recursos** para a satisfação das necessidades da população, **perpetua o ciclo da pobreza e impede o acesso ao desenvolvimento**, visto que:

- agrava as carências alimentares;
- dificulta o acesso à educação e à saúde;
- incrementa a violência e a instabilidade social.

Os obstáculos Sociais

O baixo nível de escolaridade...



Fonte: Escola virtual (acedido em 23.04.2017)

Média de anos de escolaridade nos 10 países com maior e menor desenvolvimento humano, em 2012.

Nos países em desenvolvimento:

- os níveis de instrução da população são reduzidos.
- os níveis de qualificação profissional são baixos.
- a competitividade e a produtividade reduzem-se.

Apesar dos avanços no acesso à educação ocorridos na última década, em alguns países do mundo, a escola ainda não é frequentada por todas as crianças e jovens...



Declaração Universal dos Direitos Humanos

Artigo 24: Todo o ser humano tem direito a repouso e lazer (...).

Artigo 25: Todo o ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis (...)

Artigo 26: Todo o ser humano tem direito à educação (...).

Artigo 27: Todo o ser humano tem direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de usufruir das artes e de participar no progresso científico (...).

ANEXO VII - FICHA DE TRABALHO REALIZADA PELOS ALUNOS NA SEGUNDA AULA ASSISTIDA

Ficha de trabalho

Nome:

1. Observa a figura 1.

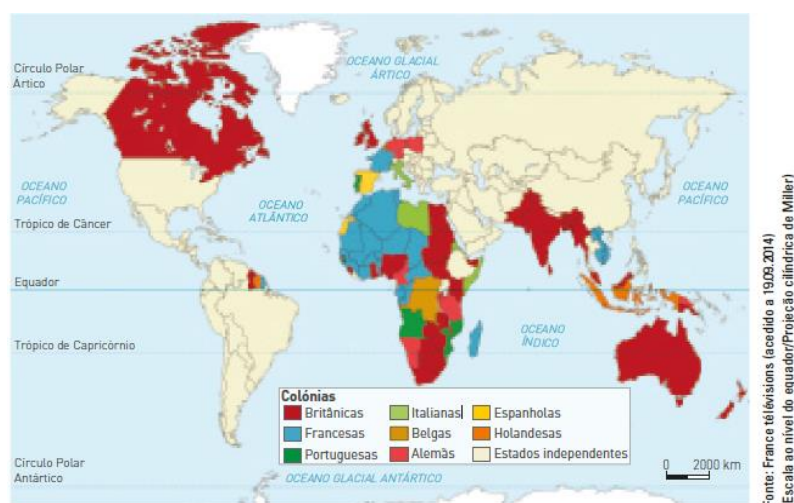


Figura 1 O mundo colonizado em 1914.

Fonte: Escola Virtual (acedido em 23.04.2017)

1.1 Classifica em verdadeiras (V) ou falsas (F) as afirmações.

a. A colonização constitui um obstáculo económico ao desenvolvimento dos países.

b. África é o continente onde, em 1914, existia o maior número de países colonizados.

c. A maioria dos países colonizados de África e da Ásia iniciou a descolonização durante a primeira metade do século XX.

d. Quando os países colonizados se tornaram independentes, constatou-se que as suas economias eram frágeis e que a população indígena tinha pouca ou nenhuma formação, o que muito contribuiu para o fraco desenvolvimento registado.

e. As guerras civis são um dos maiores obstáculos políticos ao desenvolvimento dos países.

f. A estabilidade política que se regista nestes países leva à migração da população e à existência de um grande número de refugiados.

1.2. **Corrige** as afirmações falsas sem recorrer à negação.

2. **Identifica** as duas colónias portuguesas no mapa.

3. **Comenta** a seguinte afirmação: “A herança colonial influenciou o desenvolvimento das antigas colónias europeias”.

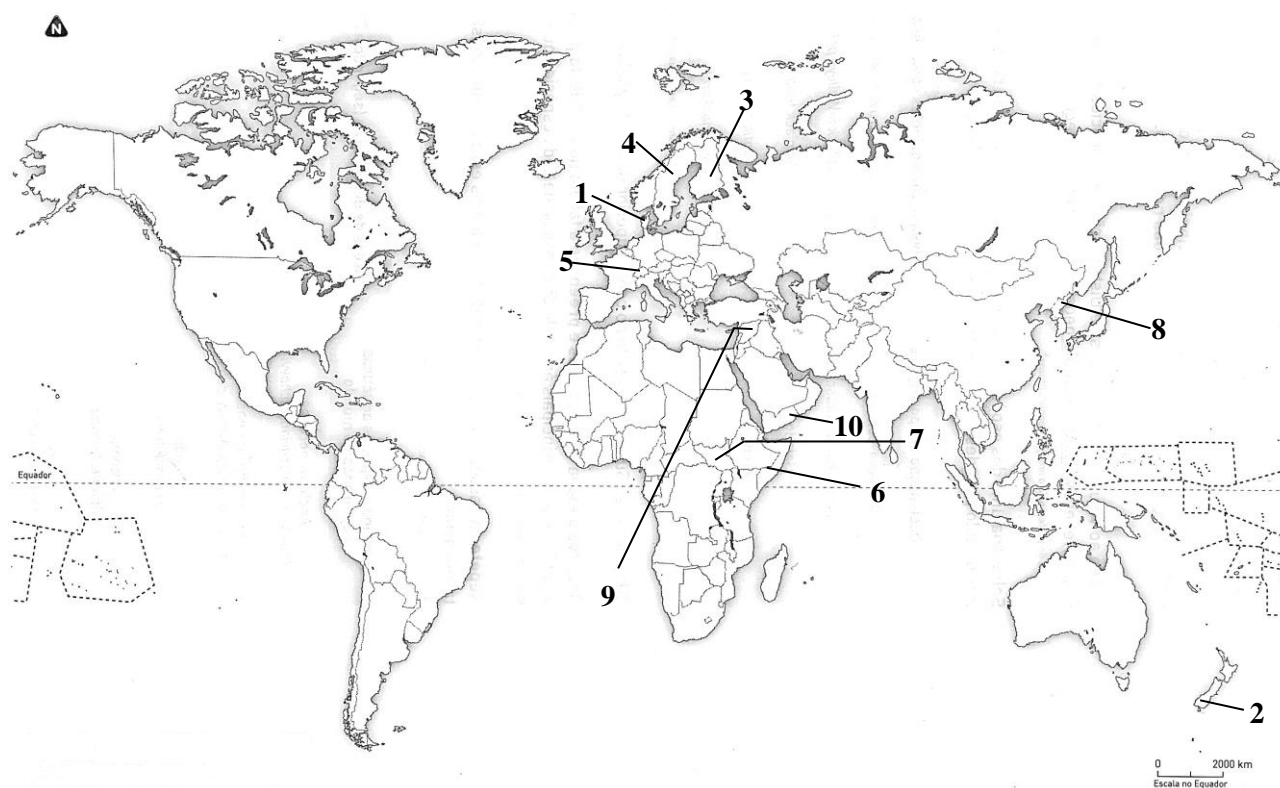
ANEXO VIII - ATIVIDADE REALIZADA PELOS ALUNOS NA SEGUNDA AULA ASSISTIDA

Atividade

Nome: _____

Índice de Percepção de Corrupção – Índice que avalia os países de 0 a 100: uma pontuação próxima de 100 mostra um país muito transparente e uma pontuação próxima de zero significa que o país é extremamente corrupto.

1. Completa a legenda localizando no mapa os cinco países com o menor Índice de Percepção de Corrupção no mundo e os cinco países com o maior Índice de Percepção de Corrupção no mundo.



Legenda:

Países menos corruptos

Países mais corruptos

1 - _____

6 - _____

2 - _____

7 - _____

3 - _____

8 - _____

4 - _____

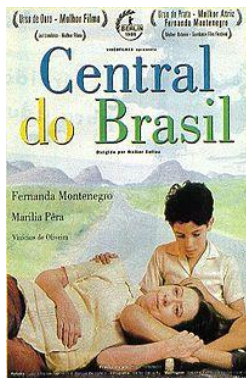
9 - _____

5 - _____

10 - _____

ANEXO IX – GUIÃO DE EXPLORAÇÃO DO EXCERTO DO FILME: CENTRAL DO BRASIL

Nome:



Título: Central do Brasil

Ano: 1998

Realizador: Walter Sales

Elenco Principal:

Fernanda Montenegro

Vinícius de Moraes

Marília Pêra

País de origem: Brasil/França

Duração: 1h43 min

Prêmios e nomeações: Vencedor do Urso de Ouro do Festival de Berlim; vencedor do prémio BAFTA para melhor filme estrangeiro; vencedor do Globo de ouro para melhor filme estrangeiro; nomeado para o óscar de melhor filme estrangeiro.

Sinopse: Dora (Fernanda Montenegro), professora reformada, para aumentar os seus rendimentos, vai todos os dias à estação *Central do Brasil* no Rio de Janeiro, onde escreve cartas para os analfabetos que por lá transitam. Uma das clientes é Ana, mãe de Josué (Vinícius de Moraes), que sonha encontrar o pai que nunca conheceu. Depois de um acontecimento fatídico, Josué fica abandonado à sua sorte. Renitente, Dora acaba por acolher Josué e decide levá-lo para o Nordeste onde vive o pai do menino.

Durante o filme

1. Onde se desenrola a ação do filme?

2. Refere quais as habilitações literárias da personagem Ana (mãe do menino Josué).



3. Identifica os estados brasileiros para onde se destinam as cartas redigidas por Dora.

Legenda

- Limite de Estado
- Limite do País
- ★ Capital de Estado
- ★ Capital de País

- Região
- Norte
 - Nordeste
 - Sudeste
 - Sul
 - Centro-Oeste

Fonte: IBGE

4. Apresenta três palavras-chave que definam os excertos do filme visualizados.

Depois do filme

1. Identifica a natureza do indicador simples do desenvolvimento retratado no excerto do filme visualizado.

2. Quais os indicadores compostos do desenvolvimento que consegues identificar no excerto visualizado?

3. Reflete sobre as principais consequências do analfabetismo.

4. Já conhecias este filme?

5. Consideras este filme um bom recurso para o estudo da geografia, nomeadamente o tema Países com Diferentes Graus de Desenvolvimento?

5.1. Porquê?

6. A visualização de filmes em contexto escolar é uma boa maneira de aprender geografia?

6.1. Porquê?
