

“ABRAM AS PORTAS PARA O CINEMA POPULAR”: Experiências Cinematográficas em Imperatriz - MA

Rodrigo José Rodrigues Maciel¹

Eduardo Oliveira Melo²

Kátia Carvalho da Silva Rocha³

Resumo: O presente estudo expõe os resultados de um Projeto de Extensão, intitulado: “Cinema e Ensino de História: O Audiovisual Brasileiro na Sala de Aula”, sendo financiado pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). Esta investida teve como finalidade utilizar-se da sétima arte como espaço de problematização dentro do ambiente escolar, oferecendo o Letramento Cinematográfico aos alunos da rede pública do ensino básico, apresentando, por uma perspectiva lúdica e interdisciplinar, questões relacionadas ao conhecimento histórico e ao que diz respeito a tópicos transversais fundamentais para a formação da consciência histórica (RÜSEN,2007). Diante disso, justifica-se esta iniciativa por sua perspectiva interdisciplinar diante o processo de ensino-aprendizagem, propondo transpor a barreira entre os saberes produzidos pela universidade e o espaço escolar. Nesse sentido, cabe ressaltar a importância de trabalhos de campos e projetos de extensão das ciências humanas que tem como público-alvo a rede pública de ensino médio, visto que a flexibilização curricular promulgada pela lei nº 13.415 acabou por minimizar a carga horária das matérias ligadas às ciências humanas, esvaziando o debate crítico dentro da escola pública, os principais afetados pela lei. Dito isso, o projeto “Cine História” foi desenvolvido no Centro Educacional Graça Aranha, localizado em Imperatriz-MA, tendo como público alvo alunos do ensino médio. A partir desta iniciativa propaga-se o ideal de Cinema Popular, de Gutiérrez Alea (1984), tornando o espetáculo sensível-artístico cinematográfico em uma oportunidade de desenvolvimento da criticidade e um veículo para formação de uma consciência histórica.

Palavras-chave: Cinema Popular; Ensino de História; Extensão Universitária; História e Cinema; Interdisciplinaridade.

¹ Graduado em Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL. Membro do Grupo de Estudos Literários e Imagéticos - GELITI. E-mail: rodrigojrmaciel@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3462-5482>

² Mestrando em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLE) da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). Formado em História (licenciatura) pela Universidade Estadual da Região Tocantina (UEMASUL). E-mail: eduardomelo.201713750@uemasul.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9453-684X>

³ Professora da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - UEMASUL. Doutora em Ciência da Literatura, na área Literatura Comparada pela UFRJ (2011); e-mail: katiacarvalho@uemasul.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9391-0526>

“OPEN THE DOORS TO POPULAR CINEMA”: Cinematic Experiences in Imperatriz - MA

Abstract: The present study exposes the results of an Extension Project, entitled: “Cinema and History Teaching: The Brazilian Audiovisual in the Classroom”, being financed by the State University of the Tocantina Region of Maranhão (UEMASUL). This endeavor aimed to use the seventh art as a space for problematization within the school environment, offering Cinematographic Literacy to students in the public basic education network, presenting, from a playful and interdisciplinary perspective, issues related to historical knowledge and what concerns transversal topics fundamental to the formation of historical consciousness (RÜSEN,2007). In view of this, this initiative is justified by its interdisciplinary perspective on the teaching-learning process, proposing to overcome the barrier between the knowledge produced by the university and the school space. In this sense, it is worth highlighting the importance of field work and extension projects in the human sciences whose target audience is the public high school network, given that the curricular flexibility enacted by law no. 13,415 ended up minimizing the workload of related subjects. to the human sciences, emptying the critical debate within public schools, the main ones affected by the law. That said, the “Cine História” project was developed at the Centro Educacional Graça Aranha, located in Imperatriz-MA, targeting high school students. This initiative spreads the ideal of Popular Cinema, by Gutiérrez Alea (1984), turning the sensitive-artistic cinematographic spectacle into an opportunity for the development of criticality and a vehicle for the formation of historical consciousness.

Keywords: Popular Cinema; Teaching History; University Extension; History and Cinema; Interdisciplinarity.

“ABREN LAS PUERTAS AL CINE POPULAR”: Experiencias Cinemáticas en Imperatriz - MA

Resumen: El presente estudio expone los resultados de un Proyecto de Extensión, titulado: “Enseñanza del Cine y la Historia: El Audiovisual Brasileño en el Aula”, financiado por la Universidad Estadual de la Región Tocantina de Maranhão (UEMASUL). Este emprendimiento tuvo como objetivo utilizar el séptimo arte como un espacio de problematización dentro del ámbito escolar, ofreciendo Alfabetización Cinematográfica a estudiantes de la red pública de educación básica, presentando, desde una perspectiva lúdica e interdisciplinaria, cuestiones relacionadas con el conocimiento histórico y lo que concierne a temas transversales fundamentales a la formación de la

conciencia histórica (RÜSEN,2007). Ante esto, esta iniciativa se justifica por su perspectiva interdisciplinaria sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, proponiendo superar la barrera entre el conocimiento producido por la universidad y el espacio escolar. En este sentido, cabe destacar la importancia de proyectos de extensión en ciencias humanas cuyo público objetivo es la red de escuelas secundarias públicas, dado que la flexibilidad curricular promulgada por la ley n° 13.415 terminó minimizando la carga horaria de las materias afines a las ciencias humanas, vaciando el debate crítico dentro de las escuelas públicas, las principales afectadas por la ley. Dicho esto, el proyecto “Cine História” fue desarrollado en el Centro Educacional Graça Aranha, ubicado en Imperatriz-MA, dirigido a estudiantes de secundaria. Esta iniciativa difunde el ideal de Cine Popular, de Gutiérrez Alea (1984), convirtiendo el espectáculo cinematográfico sensitivo-artístico en una oportunidad para el desarrollo de la criticidad y un vehículo para la formación de la conciencia histórica.

Palabras clave: Cine Popular; Enseñanza de la Historia; Extensión Universitaria; Historia y Cine; Interdisciplinariedad.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado do projeto de extensão “Cinema e Ensino de História: O Audiovisual Brasileiro na Sala de Aula”, aplicado enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEXT), amparado financeiramente pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). A extensão foi fruto de um esforço coletivo caracterizado como um projeto interdisciplinar entre os cursos de Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e Licenciatura em História da UEMASUL.

O projeto advém do processo de integração do cinema como uma ferramenta pedagógica interdisciplinar que possibilita, entre uma vasta gama de proposições educacionais, o desenvolvimento de uma acuidade do senso crítico por meio de uma experiência lúdica e sensível⁴ (RANCIÈRE, 2009). A

⁴ Este trabalho parte da perspectiva de que a integração crítica do cinema em sala de aula revela-se como uma experiência de partilha do sensível, no qual Rancière afirma que: “[...] sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um comum e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas. Uma partilha do sensível fixa, portanto, ao mesmo tempo, um comum partilhado e partes exclusivas. Essas repartição das partes e dos

linguagem cinematográfica, apropriada pelos demais veículos midiáticos que trabalham com o audiovisual, perpassa cada vez mais o cotidiano do indivíduo, que, para além de fornecer um novo universo de informações dinâmicas, constrói, de forma geral, um novo meio de se relacionar com o corpo social, estabelecendo conceitos e normativas, dialogando e modificando maneiras de ser e estar no mundo. Nesse sentido, o projeto optou por utilizar-se da sétima arte como um espaço de problematização dos saberes veiculados pelo audiovisual, inserindo o debate dentro do ambiente escolar.

Durante o desenvolvimento do projeto, buscou-se alinhar a prática em sala de aula com os ideais propostos de Cinema Popular por Tomás Gutiérrez Alea (1984, p. 32), visando uma prática educacional que promovesse a construção de um saber coletivo alinhado a um viés revolucionário. Para o cineasta cubano, a sétima arte está para além de suas funções estéticas relacionadas ao entretenimento, mas deve estar relacionada ao desenvolvimento do espectador, provocando-o para ter uma compreensão mais profunda da realidade ao seu entorno. O cineasta ainda afirma que:

Esclarecendo: o popular deve responder não só ao interesse imediato (que se expressa na necessidade de diversão, de brincadeira, de abandono de si mesmo, de ilusão...), mas também deve responder à necessidade básica, o objetivo final: a transformação da realidade e a melhoria da condição humana (Alea, 1984, p. 30).

Nesse sentido, o conhecimento e a consciência histórica se desenvolvem a partir da relação dialética entre o espectador e a obra fílmica, sendo um processo crítico-sensível mediado pelo professor, que, durante o processo, provoca a postura de espectador ativo de seus discentes. A partir disso, de acordo com Napolitano (2003, p. 11), levar a sétima arte para o ambiente escolar é fazer com que a escola reencontre, em um único espetáculo, elementos do cotidiano, do lazer e os valores de seu universo social em uma

lugares se fundem numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividades que determina propriamente a maneira como um comum se presta a participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha.” (p. 15)

única obra, configurando esta prática pedagógica como, nas palavras de Leonardo Carmo (2003, p. 86), uma prática de “desalienação dos sentidos”.

E isso se refere à Lei n.º 13.006, especificamente o artigo n.º 26, que estabelece a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional com uma prática complementar e integrada à proposta pedagógica da escola por, no mínimo, duas horas mensais. Por isso, este projeto propôs-se a aplicar uma abordagem interdisciplinar para conduzir debates a partir do cinema nacional, visto que tal abordagem valoriza a arte cinematográfica produzida no nosso país, que abarque tanto os temas considerados transversais a educação pela BNCC⁵, tais como trabalho e consumo, meio ambiente, questões de gênero, pluralidade cultural, quanto questões ligadas ao próprio saber histórico.

Cabe ressaltar que o trabalho de campo foi realizado durante o pleno funcionamento do Novo Ensino Médio (NEM), promulgado pela lei n.º 13.415 e que teve como principal finalidade uma reforma total do ensino médio, alterando suas bases para peças mais flexíveis, propagando um discurso de atender as necessidades dos discentes (Brasil, 2017). A flexibilização curricular foi o grande destaque das propagandas relacionadas ao Novo Ensino Médio que idealizavam a reorganização curricular, sob a bandeira do poder de escolha da juventude e da edificação de projetos de vida e oportunidades profissionais pela integralização ao ensino técnico, acarretando a diminuição da carga horárias das disciplinas ligadas às ciências humanas. Nesse contexto, projetos de extensão executados em escolas da rede pública de ensino básico surgem como um espaço cada vez mais necessário para o debate e aprofundamento de tópicos ligados às ciências humanas, agindo, em contrapartida, ao novo currículo escolar que preza o esvaziamento de ciências tão necessárias a formação do educando.

Justifica-se esta iniciativa por aplicar uma perspectiva interdisciplinar e transversal no ensino de história, investindo em metodologias outras que

⁵ “Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.” (Brasil, 2017, p. 19).

escapem de uma ótica tradicionalista acerca do processo de ensino-aprendizagem, além de proporcionar uma experiência sensível para alunos da rede pública de ensino médio de Imperatriz - MA. Cabe ressaltar que ações extensionistas, que tem como campo de atuação escolas públicas, não apenas seguem o ideal de programas de extensão visam a divulgação e construção de saberes para além dos muros da universidade, mas também proporcionam, para muitos alunos, o primeiro contato com o mundo acadêmico, tornando-se uma pauta imprescindível diante os constantes ataques às universidades nos últimos quatro anos.

Por conseguinte, ressalta-se a importância do letramento cinematográfico tendo em vista o mundo globalizado no qual os educandos estão inseridos, fazendo com que iniciativas que prezam pelo desenvolvimento de habilidades como leitura de imagens e de aspectos verbais e não verbais da linguagem tornem-se cada vez mais importantes. Para Carmo (2003, p. 79), ensinar a cultura cinematográfica é conceder ao discente os instrumentos e os procedimentos necessários para a assimilação das possibilidades presentes no espetáculo da sétima arte. Além disso, considera-se a figura do aluno, cada vez mais imerso na rede de informações do cotidiano, lê o mundo, nas palavras de Neres (2021, p. 179), por “diferentes óticas como, o escrito, o oral, o visual, o cinematográfico, o musical, a fotografia”, fazendo com que a escola se adapte e trabalhe com essas diversas formas de linguagem, que articuladas, potencializam a forma do indivíduo atuar criticamente na realidade ao seu redor. Para Silvino (2014), o letramento visual pode ser caracterizado como:

A capacidade de ver, compreender e, finalmente, interpretar e comunicar o que foi interpretado através da visualização. De um modo geral, o letrado visual olha uma imagem cuidadosamente e tenta perceber as intenções da mesma. O letramento visual permite que o indivíduo reúna as informações e ideias contidas num espaço imagético, colocando-as em seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado (Silvino, 2014, p. 168)

Dito isto, o projeto “Cinema e Ensino de História: O Audiovisual Brasileiro na Sala de Aula” teve como principal objetivo utilizar a sétima arte como uma

ferramenta pedagógica participativa, proporcionando ao público-alvo, alunos do ensino médio do Centro de Ensino Graça Aranha, em Imperatriz-MA, uma experiência crítica e sensível de debates em torno de questões históricas através da cultura visual. É importante também destacar que os alunos neste caso, entendidos como sujeitos da pesquisa, participaram de forma assídua aos encontros, sob a supervisão da professora de língua portuguesa do CE Graça Aranha. Esse processo foi documentado em formato de fotografia, recebimento de atividades escritas, anotações realizadas durante os encontros e relatos de experiência do projeto, realizados pelos alunos por meio de um questionário avaliativo acerca da participação deles no projeto.

Este projeto de extensão partiu das seguintes questões orientadoras: quais os efeitos práticos da inserção da sétima arte como mediador do conhecimento histórico no ambiente escolar? Como propor atividades objetivamente? Quais as contribuições do letramento cinematográfico para o ensino de história?

Ademais, a extensão universitária também contou com outros propósitos, como: despertar o interesse dos discentes pela disciplina de história, incentivando a reflexão acerca de elementos do cotidiano através da sétima arte; possibilitar a desconstrução de elementos presentes na história tradicional através da linguagem audiovisual; debater temas e problemáticas consideradas transversais pela BNCC; estabelecer maior aproximação entre o conhecimento produzido na universidade com a comunidade escolar.

Caminhos Metodológicos

O projeto foi desenvolvido no Centro Educacional Graça Aranha, localizado em Imperatriz-MA, tendo como público-alvo alunos da educação básica entre o 1º e o 2º ano do ensino médio, resultando no total de catorze (14) inscrições para o “Cine História”. Para a inscrição no curso de extensão, a mobilização ocorreu no espaço escolar, com visitas durante o mês de março, mediante aviso nas salas de aula, disponibilizando as fichas de inscrição e um

número de telefone para os participantes entrarem em contato em caso de dúvida. O início do projeto estava previsto para abril, porém houve cerca de um mês de atraso devido à greve dos professores do Estado do Maranhão.

As atividades práticas do projeto tiveram início no mês de maio, encerrando-se no mês de setembro. As aulas-oficinas ocorreram entre duas a três vezes ao mês, no contraturno dos alunos do turno matutino. De modo geral, o curso se dividiu em dois momentos. Na primeira etapa, a princípio, foram apresentadas as linhas gerais das quais partiriam os encontros e os objetivos do curso de extensão, além de um debate amplo que visou descobrir o “perfil cinéfilo” do aluno. Após isso, apresentou-se resumidamente a história do cinema, tendo como base os livros *História do Cinema Mundial*, de Fernando Mascarello (2015) e *A linguagem secreta do cinema*, de Jean-Claude Carrière (2006), além de implementar o conceito de *representação* e *apropriação*, de Roger Chartier (1991).

No segundo momento, tratou-se de fornecer aos discentes as ferramentas necessárias para a análise fílmica, ou seja, o trabalho de letramento cinematográfico, baseando-se nas reflexões teóricas de Anne Goliot-Lété e Francis Vanoye (2002) e Jacques Aumont (2002), auxiliando na construção tanto do vocabulário relacionado aos conceitos básicos linguagem cinematográfica (imagem, tempo, movimento, planos, cortes, transições, entre outros), quanto de um método de análise fílmica próprio para a turma.

No que tange ao método de análise fílmica utilizado pela turma, ele parte de uma análise inicial da ficha técnica da obra trabalhada, contendo o título, o ano de exibição, aspecto importante visto que o cinema, como um documento audiovisual, traz as marcas do contexto histórico e social no qual foi produzido (BARROS, 2011, p. 178), além de outras informações como duração do filme, gênero, diretor, assim como outras obras que trabalhou, e a sinopse. Em um segundo momento, após a exibição do filme, há o debate em que se busca fazer associação da obra fílmica com o tema da aula, abordando os personagens identificáveis, a percepção da carga subjetiva, ou seja, os sentimentos entrelaçados com a obra, as possíveis análises em diálogo com o

conteúdo relacionado ao ensino de história. Por fim, há o momento de análise mais técnica da obra, debatendo as características visuais e sonoras, tendo como base o letramento cinematográfico no início do curso.

A segunda etapa do curso de extensão tratou-se da exibição e da discussão dos filmes previamente escolhidos pela equipe encarregada pelo projeto, buscando obras que se encaixem nos critérios de pertinência, de acessibilidade (relacionado à materialidade da obra), adequação à faixa etária da turma, entre outros, escolhendo apenas filmes nacionais, independentemente do caráter de produção. Acerca disso, Leonardo Carmo (2003) aponta que:

A história é um mito que precisamos decifrar. [...] Aliás, quanto mais inocente ou ingênuo é um filme, tanto mais suspeito. Creio que o não-visível das imagens vai além da produção alternativa ou se ela está inserida num esquema industrial. Aliás, filmes que em aparência confirmam o sistema devem ser desmistificados no processo educacional, no processo escolar. (Carmo, 2003, p. 81)

Para além dos filmes escolhidos pelos participantes do projeto, também se optou por oferecer a possibilidade dos alunos escolherem alguns filmes debatidos durante os encontros. Para tal, os alunos tiveram que realizar uma pequena redação, entre 15 a 30 linhas, contendo o nome do filme, justificativa, temas abordados pelo filme e quais pautas poderiam ser levantadas, não necessariamente tendo que ser um filme nacional. O objetivo dessa atividade foi fazer os alunos refletirem, com outros olhares, acerca das obras que consomem no seu cotidiano, prendendo-se aos detalhes visuais, partindo do letramento cinematográfico trabalhado nas oficinas. Um aspecto positivo a ser ressaltado desta dinâmica está na percepção, por parte dos alunos, de que a análise dos filmes se inicia no ato da seleção, que parte de seus critérios individuais/subjetivos.

Nesse sentido, para cada obra que seria trabalhada durante a execução do curso de extensão, foi requisitado um plano de aula para guiar a atividade do extensionista. Os filmes exibidos para a turma e os temas desenvolvidos pela

turma se encontram em uma tabela logo abaixo. Os trechos destacados correspondem a filmes escolhidos pelo próprio corpo discente.

Tabela 01 - Lista de obras filmicas utilizadas durante o projeto

Data	Filme (Ano)	Diretor	Tema
15/06	Hans Staden (1999)	Luiz Alberto Pereira	Brasil Colonial e Relações Étnico-raciais
21/06	Como Era Gostoso o Meu Francês (1971)	Nelson Pereira dos Santos	Representação dos Povos indígenas no cinema
29/06	Meu Primeiro Amor (1991)	Howard Zieff	Relações familiares na modernidade
17/08	Eles não usam Black-Tie (1981)	Leon Hirszman	Ditadura militar e sindicalismo
24/08	Abril despedaçado (2001)	Walter Salles	Representação do Nordeste no cinema; Masculinidade
31/08	Interestelar (2014)	Christopher Nolan	Emergência do Meio Ambiente
21/09	Que Horas Ela Volta? (2015)	Anna Muylaert	Relações trabalhistas e relações de poder
28/09	Em ritmo de fuga (2017)	Edgar Wright	

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

As aulas-oficina se desenvolveram no modelo proposto por Isabel Barca (2004), que segundo os ideais freireanos de educação, parte do pressuposto do aluno como agente de sua própria formação, utilizando-se de suas experiências de vida e de seu domínio anterior na construção do conhecimento histórico, enquanto o professor se encarrega da tarefa como organizador de atividades e de proposito das questões problematizadoras. Dessa forma, propõe-se um modelo de saber que tem como ponto de partida o senso comum, culminando em um saber plural ao final do encontro.

Barca (2004) estabelece sete etapas para a estruturação da aula-oficina, sendo elas: 1) instrumentalização a focalizar (trabalho relacionado às fontes, sendo o cinema, fonte audiovisual, neste caso); 2) visão geral do tema da aula; 3) principais conceitos e questões-orientadoras (ação do professor); 4)

Experiências de aprendizagem (etapa em que há o diálogo entre as experiências dos alunos e o tema da aula); 5) desenvolvimento e aplicação de atividades; 6) Síntese; 7) Avaliação. A escolha do modelo de Isabel Barca justifica-se por utilizar-se tanto do protagonismo dos alunos quanto da experiência cotidiana como os pilares principais para a elaboração de saberes, sendo a metodologia que mais se encaixa nos ideais de Marcos Napolitano. Para o autor:

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana 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 (Napolitano, 2003, p.11).

Em relação aos equipamentos e suporte necessário para a exibição dos filmes, o CE Graça Aranha forneceu uma sala de aula disponível no turno vespertino, assim como o data show, ferramenta para projetar o filme. Outros equipamentos, como caixa de som e extensão, foram fornecidos pela equipe do Programa de Pós-Graduação em Letras da UEMASUL. Entende-se que as condições estruturais da sala não eram as ideias para a exibição dos filmes, fazendo com que tanto o bolsista encarregado pelo projeto, quanto os discentes, sujeitos desta pesquisa, tivesse que adaptar-se à sala de aula, criando meios para diminuir o impacto da forte iluminação da sala e a ausência boa de acústica durante os encontros.

A Experiência Cinematográfica na Educação

Inicialmente, tratando-se de ensino de História a partir de uma óptica interdisciplinar, pautou-se a prática pedagógica a partir dos pressupostos teóricos do historiador alemão Jörn Rüsen. Para o autor, pensa-se, a princípio, em um ensino de História como um elemento que compõe a tríade com a consciência histórica, a ligação e compreensão orgânica do grupo social com seu passado, servindo como uma orientação da vida prática, e a mudança social, ou seja, a práxis revolucionária. Nesse sentido, trabalha-se a didática histórica

a partir de três categorias, sendo elas: o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado. Logo, o objetivo do ensino de história é produzir uma ampliação da relação que o sujeito tem com o passado, fornecendo subsídios para que ele tenha um olhar crítico no cotidiano, utilizando interpretações históricas na vida prática (Rüsen, 2007, p. 110).

Éder Cristiano Souza (2010), ao pensar na construção da consciência histórica, descrita por Rüsen, tendo como aliada a arte cinematográfica, descreve que o “[...] filme traz em relação à empatia que o aluno constroi diante da história, ao processo de formação da consciência histórica nos alunos” (SOUZA, 2010, p.8). A arte cinematográfica, quando observada sob a égide de Leonardo Carmo (2003, p. 86) de “desalienação dos sentidos”, materializa-se como uma proposta pedagógica que parte de uma construção de conhecimento coletiva e horizontal, em que professor atua como agente indagador, e a imagem como fonte de conhecimento e reflexão (*Ibidem*, p. 73).

Segundo o autor (*Ibidem*, p. 77), a presença do cinema no ato de ensino-aprendizagem visa educar o olhar do aluno, objetivando transformá-lo em um “espectador crítico” do mundo desperto, em um conhecedor da sedução cinematográfica que pode superar o sonho da alienação. Nesse mesmo sentido, Viglus (2008, p. 5), ao direcionar o cinema como recurso didático a fim de aprofundar o aprendizado histórico, afirma que: “Educar pelo cinema é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. É decifrar os enigmas da modernidade na moldura do espaço imagético”.

Em uma visão panorâmica acerca da relação entre “cinema e história”, observa-se, em primeiro momento, uma visão simplista e preconceituosa, observando a ligação entre os dois baseadas no ato de exibir um filme em sala para, ou exemplificar a narrativa do livro didático, um aporte ilustrativo, ou como um conteúdo adicional para “preenchimento de horário”. A princípio, um dos primeiros desafios durante as oficinas foi o enfrentamento direto com esse estigma por parte dos próprios alunos, assim como a visão comum da linguagem cinematográfica como um objeto distante da realidade cotidiana. Junto a isso, ressaltou-se que a exibição cinematográfica não substitui, em nenhuma

instância, o uso do material didático escrito, atentando que ambas as formas de representações históricas não só podem, como devem caminhar próximas. Privilegiou-se, nesse sentido, aproximar a arte da prática social, na perspectiva de Cinema Popular, de Gutiérrez Alea (1984), como mediadora da leitura de mundo.

O ideal do cineasta cubano deve estar alinhado com uma práxis didática em que se protagonize o cinema nacional, caminhando a pequenos passos na direção de um resgate da autonomia do discente como espectador, dirigindo na contramão do discurso e da estética das produções hollywoodianas. No entanto, tal esforço não significa pautar uma extinção, ou uma proibição do consumo do cinema norte-americano, mas sim enxergar para o que está para além dele, utilizando-se do cinema nacional como um instrumento de descolonização (ou de anti-imperialismo) cultural, ampliando os horizontes de sensibilidade estética do corpo discente.

A arte cinematográfica, segundo Alea (1984), não deve renunciar à sua capacidade recreativa e de seu grande poder catarse, de acolher o espírito criativo de seu espectador, visto que abandonar tal condição geraria desinteresse em relação ao público. Porém, não deve fazer com que esse espectador queira permanecer imerso nos prazeres constituídos pelas ilusões da arte, já que tal alienação faria com que a arte perdesse seu sentido. O objetivo deve estar pautado na transformação pela experiência sensível e na atuação na sociedade após tal contato. Em síntese, protagoniza-se a figura de um espectador ativo, que supera a contemplação e a dimensão de entretenimento, e observa o filme como um potencializador da cognição crítica do entorno.

Compreende-se, portanto, o cinema como uma forma de expressão artística capaz de fornecer ao espectador atento, nas palavras de Marc Ferro (1976, p. 203), uma “contra-análise da sociedade”, mostrando em tela a forma de viver e as contradições do universo social ao qual o filme foi produzido ou do universo ao qual ele pretende representar. Tornou-se vital durante todo o andamento do curso de extensão partilhar desta perspectiva com os estudantes,

a fim de desestigmatizar o senso comum que circunda a ludicidade de tal atividade interdisciplinar. Com o decorrer das atividades, a turma passou a perceber o cinema como um meio de se observar o mundo, de denunciar as problemáticas circundantes, utilizando uma experiência sensível como canal de comunicação entre o diretor e o espectador.

Durante o processo de letramento cinematográfico, aproximou-se, por meio de exemplos tomados de empréstimo de outras artes, como a pintura e a fotografia, e de instrumentos digitais, como aparelhos telefônicos em conjunto com as redes sociais, a linguagem cinematográfica do cotidiano da turma. Noções de enquadramento, corte e plano utilizados pelo diretor tornaram-se temas de amplo debate durante as exibições, como uma procura constante de redes de significados por trás da gramática utilizada em cada filme, estimulando o pensamento crítico e criativo dos alunos, além de descomprimir o potencial imaginativo dos espectadores. A apropriação do conhecimento técnico da produção da arte cinematográfica, assim como de seu vocabulário próprio, auxilia no processo de “desencantamento” do corpo discente ao mundo das imagens, uma suspensão momentânea da fruição, encarando com outros olhos as ideias por elas propagadas.

Gutierrez Alea (1984) enxerga nesta relação entre o cinema e o espectador como uma prática dialética. Para o cineasta cubano:

Teríamos assim dois momentos na relação espetáculo-espectador: de um lado o pathos, o êxtase, a alienação; de outro lado o distanciamento, o reconhecimento da realidade, a desalienação. [...] O movimento que o espectador realiza de um pólo dialético a outro dentro da obra é análogo ao que realiza a partir da realidade de todos os dias com o teatro ou cinema e vice-versa. Também esta fuga da realidade de todos os dias para submergir numa realidade fictícia, um mundo autônomo no qual vamos reconhecer-nos a nós mesmos para depois retornarmos enriquecidos com a experiência é um movimento de alienação e desalienação (Alea, 1984, p. 86).

Já em relação ao segundo desafio, tangenciando a arte cinematográfica como um conhecimento “distante”, foi, em parte, superado pela turma. Decerto que o letramento cinematográfico perpassa pelo conhecimento dos clássicos que, no projeto, pautou-se no protagonismo do cinema nacional, e,

para tanto, foram apresentados conceituados diretores brasileiros, a exemplo de Nelson Rodrigues do Santos e Glauber Rocha. Valendo-se não apenas do letramento, como também da proposta de Napolitano (2003) de aproximação com o cotidiano, o aluno, ao deparar-se com tais obras consideradas pela comunidade cinéfila como algo “culto” ou “erudito”, vivencia o rompimento da dicotomia do conhecimento acadêmico e a cultura de massa, proporcionando uma experiência cinematográfica de acesso e de reconhecimento de si pela arte.

Wanderley Alves dos Santos (2015), ao tratar da relação entre literatura em história em quadrinhos e educação básica, processo que também envolve o letramento e a interdisciplinaridade como elementos fundamentais para o desenvolvimento do aluno, defende que:

Temos que dar condições aos estudantes de elaborarem o que pode ser chamado de “contra discursos artísticos visuais”, e, para isso, eles precisam ter acesso as técnicas de produção e de criação visual, juntamente com as técnicas de análise da cultura visual, pois, estão expostas a visualidades danosas (Santos, 2015, p. 32)

A partir disso, o autor defende e reafirma a importância do processo de inserção de dinâmicas e práticas educacionais entrelaçadas com uma experiência sensível que somente a arte pode conceder, a fim de desenvolver o olhar crítico do aluno, que fora dos muros da escola, está em constante contato com imagens nos meios tecnológicos. Nesse sentido, com o contato crítico com a sétima arte, procura-se o questionamento constante e a busca de significado e do interesse por trás do que se comunica pelas imagens, ou seja, o revelar de um discurso visual.

Ao descrever e caracterizar o sentido de cultura, Setton (2010, p. 21) afirma que como um sistema simbólico, a cultura se expressa mediante um discurso que cria e delimita sentidos, objetificando “verdades” que, conforme os interesses de quem se põe como produtor de determinado sentido de cultura. Dessa forma, tendo em mente a nova dinâmica na relação entre o indivíduo e o consumo de cultura por meio das novas tecnologias, ressalta-se a importância

de atividades que propõem uma reflexão mais aguçada acerca do que se é consumido e a natureza dos discursos que permeiam esta relação. Ao conceituar aos discentes o cinema como um sistema simbólico único, em que, através das ferramentas adquiridas pela prática de letramento, provê as condições necessárias para que as mensagens do cinema estejam mais palatáveis ao indivíduo.

As atividades relacionadas ao letramentos formatam-se no sentido de inverter a dinâmica conteudista comumente associada ao cotidiano escolar, focando assim, propriamente, no desenvolvimento de competências e habilidades requeridas na conjuntura atual da sociedade, principalmente no que concerne a articular, apropriadamente, o conhecimento proveniente de diversas áreas. A partir do letramento cinematográfico, enfatizam-se habilidades relacionadas à linguagem, aspectos verbais e não-verbais da comunicação, operando com uma caracterização de linguagem que, para Bill Cope e Mary Kalantzis (2000, p. 148), “é invariavelmente multimodal; a escrita é visualmente desenhada e a oralidade tem qualidades de áudio fundamentalmente importantes”.

Dessa forma, optou-se por trabalhar com os sujeitos da pesquisa, em vias práticas, a conceituação, e talvez expansão, do termo “cinema”. A palavra cinema vem do grego *kinema*, que significa, em termos gerais, movimento, representando os ideais do universo social em que os irmãos Lumière estavam inseridos, sendo o auge do entretenimento em velocidade, técnica e progresso. Com a expansão da sétima arte, a palavra “cinema” vem ganhando outros tons, podendo representar o filme (ou vídeo), em sua materialidade, ou até mesmo o grande local de exibição fílmica. Ressalta-se, portanto, o sentido da palavra em direção à experiência sensível experimentada como uma prática sociocultural, que independente do espaço realizado, trata-se da partilha de uma vivência artística potencializadora do senso crítico e artístico. Ou seja, os encontros remeteriam, em sua essência, a esta última significância do termo.

Posto isso, Alexandre Valim (2012), ao refletir acerca da experiência cinematográfica, afirma que:

o cinema não é apenas uma prática social, mas um gerador de práticas sociais, ou seja, o cinema, além de ser um testemunho das formas de agir, pensar e sentir de uma sociedade, é também um agente que suscita certas transformações, veicula representações ou propõe modelos. Sendo assim, investigar os meios pelos quais alguns filmes buscam induzir os indivíduos a se identificar com as ideologias, as posições e as representações sociais e políticas dominantes e quais as rejeições a essas tentativas de dominação propicia uma visão mais crítica da sociedade. (Valim, 2012, p. 285)

Ressalta-se também que as discussões ocorridas nos encontros serão apresentadas em uma ordem cronológica. Será feito uma curta explanação acerca das temáticas trabalhadas e questões suscitadas, que surgiram no decorrer dos debates.

Para compreender os resultados obtidos, é essencial estabelecer a conexão com os pressupostos teóricos que fundamentam este estudo. Conforme Rüsen (2007), o ensino de História deve promover a formação de uma consciência histórica crítica, permitindo que os alunos interpretem a realidade por meio de diferentes narrativas. Nesse sentido, a incorporação do cinema como ferramenta pedagógica, conforme apontado por Napolitano (2003), possibilita a interseção entre conhecimento acadêmico e cotidiano estudantil, promovendo uma aprendizagem significativa. Além disso, a concepção de cinema popular de Alea (1984) reforça a importância de tornar a sétima arte acessível e envolvente para a construção do pensamento crítico. Essas perspectivas orientam a análise dos impactos do projeto, demonstrando como o cinema pode ser um instrumento eficaz no ensino de História.

A primeira exibição cinematográfica foi a obra *Hans Staden* (1999), dirigida por Luiz Alberto Pereira, em que se debateu as relações étnico-raciais no período colonial da América Portuguesa. Através do debate, notou-se uma deficiência em História do Brasil por parte dos alunos, havendo com que surgisse a necessidade de uma revisão no espaço do curso de extensão. Já o segundo filme trabalhado pela turma, *Como era gostoso o meu francês* (1971), de Nelson Pereira dos Santos, trabalhou-se acerca da representação dos povos indígenas no cinema nacional, traçando um quadro comparativo entre ambos filmes.

assistidos e a problemática do discurso colonialista propagado pela literatura dos viajantes. O objetivo específico do debate em questão foi que o estudante notasse as diferenças e semelhanças em ambas as narrativas, tendo em vista que ambos os diretores partiram do mesmo material, *Duas viagens ao Brasil*, escrito por Hans Staden em 1557, para construírem suas respectivas diegeses, tendo, porém, perspectivas antagônicas.

A terceira exibição fílmica partiu de uma sugestão de um aluno, o filme *Meu primeiro amor* (1991), de Howard Zieff. Na ocasião, houve uma pequena apresentação da obra por parte do aluno, que além de introduzir os principais aspectos que permeiam o filme, também levantou os temas a serem debatidos, neste caso, relações familiares. Notou-se que os educandos tiveram uma maior aproximação entre a temática e o cotidiano, utilizando exemplos do seu dia-a-dia durante o debate. Além disso, os sujeitos da pesquisa, durante a discussão, questionaram e foram questionados junto ao aluno responsável pela exibição quanto aos sentimentos em relação ao filme, em que, nesse processo, eles se engajaram positivamente durante o debate. A partir dessa exibição, percebeu-se a construção de uma “identidade de grupo”, como verdadeiramente pertencentes, praticantes plenos com voz e vez, atuantes no curso de extensão.

Já a exibição seguinte contou com o filme *Eles não usam Black-Tie* (1981), de Leon Hirszman, em que se foi debatido questões históricas ligadas ao período da ditadura civil militar brasileira, especificamente ligadas ao AI-5, além de destacar o tema do sindicalismo e a luta por direitos dos trabalhadores. A exibição do filme auxiliou os alunos a entender os eventos anteriores à greve por parte dos professores da rede estadual de ensino básico ocorrida entre março e abril de 2023, além de se posicionarem em relação ao assunto.

Nas primeiras exibições, pode-se notar que o debate se mostrou uma experiência de partilha do sensível por excelência, visto que os alunos, sujeitos da pesquisa, ao refletirem sobre as obras, compartilharam suas experiências vivenciadas em suas trajetórias. Ou seja, eles vivenciaram uma experiência comum, o referente, a exibição do filme, e aprenderam de forma diferente, perpassando por sua objetividade, fazendo com que o momento de diálogo

permita o compartilhamento desta experiência. O diálogo entre os discentes e o pesquisador acarretou a consolidação de um espaço em que os participantes aprendiam na relação com o outro, com a partilha de tópicos que tange à vivência do indivíduo.

Já o quinto filme assistido e debatido pela turma foi a obra *Abril despedaçado* (2001), de Walter Salles. O tema central do encontro foi a discussão da representação da identidade nordestina no cinema nacional, tema de grande interesse da turma, visto que a pauta de identidade regional é algo que perpassa o cotidiano dos alunos, além de ser assunto recorrente nos filmes nacionais de comédia. Houve também destaque para a discussão sensível acerca do “modelo” de masculinidade imposta pela sociedade, outro elemento muito ressaltado na obra. A sexta exibição filmica, assim como a terceira, partiu dos textos entregues pelos alunos, tendo o filme *Interestelar* (2014), de Christopher Nolan, utilizado para debater a emergência da questão ambiental.

A sexta exibição filmica contou com a obra *Que horas ela volta?* (2015), de Anna Muylaert, filme que despertou uma grande participação e comoção por parte dos alunos, sujeitos desta pesquisa. Isso se dá ao fato de o tema da discussão estar alinhado ao foco de uma disciplina eletiva realizada intitulada “Escravidão Contemporânea”, ministrada pelo professor de História da escola. No debate, foram problematizadas as questões trabalhistas enfrentadas pela Val (Regina Casé), levantando a discussão das condições de trabalho das empregadas domésticas como uma herança do período escravocrata da história nacional. Tanto a invisibilidade e a constante negação de Val em adentrar, ou apenas vislumbrar, o universo de classe social quanto o apego mútuo da protagonista em relação a Fabinho (Michel Joelsas), revisitando a complexidade das relações humanas.

A conclusão do projeto, no final de setembro, contou com a exibição do filme *Em ritmo de fuga* (2017), de Edgar Wright, durante o qual, mesmo ciente da riqueza poética do filme, principalmente em relação à trilha sonora, principal elemento do filme, focou-se, no entanto, em relembrar temas e aprendizados que acompanharam os discentes durante todo o curso.

Os dados apresentados evidenciam que a implementação do cinema como recurso pedagógico possibilitou o desenvolvimento de um olhar mais crítico e sensível por parte dos alunos. Como apontado por Rüsen (2007), a consciência histórica se constrói a partir da relação entre passado, presente e futuro, e o cinema se mostrou um veículo eficiente para promover essa conexão. A análise dos resultados corrobora as reflexões de Napolitano (2003) sobre a importância do cinema na formação cidadã e amplia o entendimento do conceito de cinema popular de Alea (1984), demonstrando sua aplicabilidade no ambiente escolar.

Dessa forma, o presente estudo contribui para o aprofundamento da discussão sobre o papel do cinema na educação e reforça a necessidade de políticas pedagógicas que incentivem o uso de recursos audiovisuais no ensino de História. Os resultados indicam que o letramento cinematográfico não apenas melhora a compreensão dos conteúdos históricos, mas também estimula o senso crítico dos alunos, proporcionando uma experiência de aprendizagem enriquecedora e interdisciplinar.

Breves Conclusões

Em suma, considerou-se de grande importância o uso da arte cinematográfica para se trabalhar o ensino de História, principalmente no que concerne ao apelo e ao deslumbramento provocado pelas imagens. Conforme abordado por autores como Alea (1984), Carmo (2003) e Napolitano (2003), a relação entre o cinema e a sala de aula se configura como uma prática lúdica de grande valia para o desenvolvimento do senso crítico. As atividades desempenhadas durante o prosseguimento do projeto demonstraram que os debates, partindo do cinema nacional, estimulam a capacidade criativa dos alunos de realizarem ligações entre o conteúdo e o tema central dos encontros, além de o projeto ter sido acolhido positivamente pela gestão da escola.

Os resultados indicam que a utilização do cinema na sala de aula gerou um impacto positivo na percepção histórica dos alunos. Essa constatação

dialoga diretamente com os conceitos de Napolitano (2003), que destaca a importância do cinema como um meio de mediação cultural e social. Durante a análise das dificuldades dos estudantes em interpretar as obras exibidas, observou-se que a contextualização mediada pelo professor foi essencial para estimular uma leitura crítica das imagens, reforçando a perspectiva de Rüsen (2007) sobre a necessidade de um ensino pautado na problematização do passado.

Além disso, a escolha de filmes nacionais favoreceu a identificação dos alunos com as temáticas abordadas, confirmando as reflexões de Alea (1984) sobre o cinema popular como agente de transformação social. A inserção de obras estrangeiras, por outro lado, suscitou debates acerca da representação histórica e das diferentes perspectivas narrativas, ampliando o repertório crítico dos estudantes. Dessa forma, os achados deste estudo reforçam a relevância do cinema enquanto ferramenta educativa e demonstram a importância da curadoria dos filmes para o sucesso do processo de letramento cinematográfico.

Atualmente, o sujeito contemporâneo é constantemente alimentado por informações no meio digital, assim, nota-se a importância de iniciativas que visem o desenvolvimento do olhar crítico do aluno em relação à cultura visual. O cinema, em sua dimensão como linguagem, possui uma capacidade de expressar-se de múltiplas formas, portando uma infinidade de potências metafóricas, instigando a imaginação do espectador.

De forma geral, os debates da extensão eram dirigidos pelo pesquisador que levantava questões mais gerais e específicas acerca do filme, pedindo para que fossem destacadas e descritas cenas que mais chamaram sua atenção, assim como questões sobre a narrativa, clímax e o desenlace. Um dos alunos demonstrava certa inquietação ao final das aulas, reafirmando o interesse pelas atividades com o cinema, além de dialogar sobre a importância de trabalhar certas problemáticas em sala, como debates sobre a questão indígena pelos filmes de Nelson Pereira dos Santos (1971) e Luís Alberto Pereira (1999), visto o esvaziamento da disciplina História diante do já implantado Novo Ensino

Médio. A ação pedagógica foi arquitetada e aplicada com sucesso, tendo em vista que os alunos, sujeitos da pesquisa, demonstraram, tanto pelos seus depoimentos, quanto pelas experiências compartilhadas em sala, grande interesse pelas atividades com o uso do cinema, principalmente no que concerne ao letramento cinematográfico.

Em relação às atividades escritas requeridas para a escolha do filme, o resultado demonstrou-se bastante rico, tanto por parte do pesquisador, quanto pelos alunos, superando as expectativas iniciais, considerando que a grande parte da turma (13 atividades entregues no total de 17 alunos) manteve frequência assídua das atividades. Além do exercício da escrita e da análise filmica, tais atividades permitiram o ato de revisitar, com outros olhares, filmes com os quais os alunos possuíam certa afetividade. Considerando, portanto, a participação e o trabalho escrito dos alunos, acredita-se que o projeto atingiu seu objetivo de estimular o interesse discente pela disciplina de História e a aproximação dos saberes acadêmicos em relação ao espaço escolar.

Observando por essa perspectiva, considera-se que os objetivos que nortearam as ações pedagógicas desenvolvidas foram alcançados significativamente, mostrando que uma atividade lúdica que envolve a relação de interdisciplinaridade entre o cinema e o ensino de história possui um grande potencial de estímulo à formação intelectual dos alunos, tendo em vista o apreço dos mesmos pela cultura visual. Por fim, através do conjunto total das atividades escritas, observou-se o desenvolvimento do corpo discente em decodificar signos e códigos não verbais através das atividades de letramento; desenvolvimento da criatividade artística e intelectual por meio da análise filmica e da escrita da justificativa, a crítica sociocultural do filme escolhido.

A partir das experiências relatadas por este artigo espera-se contribuir com a prática pedagógica de outros docentes e pesquisadores na educação básica, a fim de um constante investimento no que tange a atividades lúdicas que escapem da ótica tradicionalista acerca do ensino de História, além de fortalecer as trocas entre a universidade e o ensino básico.

Ademais, comprehende-se de que, dessa forma, o projeto de extensão atingiu eficientemente o objetivo principal de valer-se da cinematografia como uma ferramenta pedagógica participativa, proporcionando ao público-alvo uma experiência que foge do escopo das aulas tradicionalistas, elegendo o filme, sobretudo, no seu uso como fonte histórica. Por outro lado, o projeto também oportunizou uma aproximação entre os saberes acadêmicos-científicos pertencentes ao estudo da linguagem do cinema durante os momentos de letramento cinematográfico, além de investir na formação docente do pesquisador encarregado do projeto. Isto posto, desenvolveu-se, com o decorrer dos encontros, uma frutuosa troca de experiências através do constante diálogo entre os discentes, sujeitos da pesquisa, e o pesquisador encarregado pelo projeto, tanto no que concerne aos aspectos do cotidiano, quanto à desmistificação do mundo acadêmico, despertando o interesse dos alunos no ingresso ao ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ALEA, Tomás. *Dialética do Espectador*. São Paulo: Editora Summus, 1984.
- AUMONT, Jacques et al. *A estética do filme*. Campinas-SP: Papirus, 2002.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 - 144
- BARROS, José D'Assunção. Cinema e História - Considerações Sobre os Usos Historiográficos das Fontes Fílmicas. In: *Revista Comunicação & Sociedade*, Ano 32, n. 55, 2011.
- BRASIL. Lei n° 13. 006/2014, 26 de junho de 2014. Estabelece a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. MEC, 2017. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 fev. 2017.

CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

CARMO, Leonardo. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. *Revista Iberoamericana de Educação*, Canoas, n. 32, p. 71-94, 2003.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos avançados*. São Paulo, v.11, n.5, p.173-191, jan-abr. 1991.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge, 2000.

FERRO, Marc. O filme: uma contra-análise da sociedade? In: LE GOFF, Jaques., NORA, Pierre. (Orgs.). *História: novos objetos*. Trad.: Terezinha Marinho. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976

GOLIOT-LÉTÉ, Anne; VANOEY, Francis. *Ensaio sobre a análise filmica*. Tradução de Marina Appenzeller. 2002.

MASCARELLO, Fernando. *História do cinema mundial*. Papirus Editora, 2015.

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

NASCIMENTO, Jairo. Cinema e Ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Revista de História e Estudos Culturais*, Abril/Maio/Junho de 2008

NERES, Juliana. O Letramento Cinematográfico e a Formação de Leitores (as). In: GOMES, Carlos; CRUZ, Maria (org.) *Letramentos Literários e Abordagens Culturais*. 1. ed. Aracaju: Criação Editora, 2021.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2009.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. *História Viva*: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007.

SANTOS, Wanderley. *Literatura e história em quadrinhos (HQ) na educação básica*. 2015. 92 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

SETTON, Maria. *Mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2010

SILVINO, Flávia. Letramento visual. Texto Livre, vol.7, n.1, p.167-170,2014.

Disponível em: *Letramento Visual* | Texto Livre: Linguagem e Tecnologia (ufmg.br). Acesso: 25 de Jul de 2023.

SOUZA, Éder. O que o cinema pode ensinar sobre a história? Ideias de jovens alunos sobre a relação entre filmes e aprendizagem histórica. *História & Ensino* (UEL), v. 16, p. 25-39, 2010.

VALIM, Alexandre. História e Cinema. In: *Novos Domínios da História*.

CARDOSO, Ciro; VAINFAS, Ronaldo (Orgs). Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p.283 -300.

VIGLUS, Darcy. *O filme na sala de aula: um aprendizado prazeroso*. Paraná, S.A, p. 1-22.

FILMOGRAFIA

ABRIL DESPEDAÇADO. Direção: Walter Salles. Produção: Arthur Cohn. Suíça, França, Brasil: Buena Vista Internacional, Miramax, 2001, 1 DVD (105 min.), sonoro, colorido.

COMO ERA GOSTOSO O MEU FRANCÊS. Direção de Nelson Pereira dos Santos. Produção de Luiz Carlos Barreto, Nelson Pereira dos Santos, César Thedi, e K. M. Ecksein. Rio de Janeiro. 1971. (83 min.), sonoro, colorido. Legendado.

ELES NÃO USAM BLACK-TIE. Direção: Leon Hirszman. Produção: Leon Hirszman Produções. Roteiro: Leon Hirszman e Gianfrancesco Guarnieri, 1981. (134 min), sonoro, colorido.

EM RITMO DE FUGA [Baby Driver]. Direção de Edgar Wright. Produção de Tim Bevan, Eric Fellner e Nira Park. EUA. 2017. (113 min.) sonoro, colorido.

HANS STADEN. Direção de Luiz Alberto Pereira. Produção de Jorge Mendes e Luiz Alberto Pereira. Brasil/Portugal: IPACA/Jorge Neves/Lapfilme, 1999. 1 DVD (92 min.), sonoro, colorido. Legendado.

INTERSTELLAR. Direção de Christopher Nolan. Produção de Warner Bros, 2014. (179 min,), sonoro, colorido, legendado.

MEU PRIMEIRO AMOR [My girl]. Direção de Howard Zieff. Produção de Columbia Pictures Corporation, 1991. (95 min.) sonoro, colorido, legendado.

QUE HORAS ELA VOLTA? [S.l]. Direção de Anna Muylaert. Produção de Pandora Filmes. 2015. DVD (112 min.): son.,color.

Recebido em: 24/04/2024.

Aprovado em: 31/01/2025.

Publicado em: 20/02/2025.