

## Cinema, cultura e ensino de História: considerações sobre o uso do recurso cinematográfico em sala de aula

RODRIGO LUIS DOS SANTOS\*

### Resumo:

Busca-se neste artigo, como objetivo central, promover uma reflexão sobre as potencialidades do uso do cinema em sala de aula, sobretudo no campo do ensino de História, apontando também para as questões problemáticas concernentes com esse instrumento pedagógico. Embora tenha ocorrido uma qualificação crescente nos últimos anos, tanto na utilização do cinema como objeto de pesquisa histórica como no uso do mesmo como recurso didático, ainda nos deparamos com o uso inadequado do mesmo, além de polêmicas decorrentes. Deste modo, acredita-se ainda ser necessário propor a reflexão e o apontamento de possibilidades e formas de uso, direcionando docentes e discentes para um aperfeiçoamento constante no sentido de melhor aproveitar a construção fílmica no âmbito da pesquisa e ensino. Para alcançar este objetivo, metodologicamente, serão estabelecidas algumas análises teóricas e conceituais sobre o tema, para, a partir desse panorama, indicar caminhos e exemplos práticos de apreciação crítica do instrumento fílmico em sala de aula.

**Palavras-chave:** Educação; Cinema; Ensino de História; Educação Histórica.



\* **RODRIGO LUIS DOS SANTOS** é doutorando em História (bolsista PROSUC/CAPES) pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

## Introdução

*O cinema não tem fronteiras nem limites.  
É um fluxo constante de sonho.*  
Orson Welles



*O grande ditador*. Direção: Charles Chaplin. EUA, 1940 (2h 06min)

Da famosa cena do trem chegando à estação<sup>1</sup> – e da fuga do público amedrontado da sala de exibição – produzida pelos irmãos Auguste e Louis Lumière, em 1895, passando pelo emblemático discurso humanista – e, por que não dizer, anarquista – de Charles Chaplin em *O Grande Ditador*, de 1940, ou pela luta entre os rebeldes e o lado negro da força na saga de *Star Wars*, desde a década de 1970, chegando à marcante cena de Al Pacino, como um coronel cego, dançando com Gabrielle Anwar, ao som do tango *Por uma cabeça*, em *Perfume de Mulher* (1992), o cinema tem um espaço definitivo na vida social e cultural das sociedades humanas. A produção cinematográfica é, ao mesmo tempo, resultado e impulsionadora da capacidade cultural humana de

materializar ideias, intenções, interpretações, silenciamentos, discursos e visões de mundo. Ao se utilizar de imagens, cores, sons, o cinema estabelece uma relação ambivalente com seu espectador, pois aquele que está sentado diante da tela – ou sua casa, na frente da televisão ou computador – é o alvo da intenção daquele filme, ao mesmo tempo em que, sem o espectador, o filme perde grande parte de sua razão de ser e ser produzido. Quando aborda-se mais especificamente as produções de cunho histórico, é oportuna a apropriação da afirmativa de Marc Ferro, quando assevera que “o filme histórico ou, mais geralmente, o de História, constitui somente a transcrição filmica de uma visão de História que foi concebida por outros” (2010, p. 184).

<sup>1</sup> *Arrivée d'un train em gare à La Ciotat* (Chegada de um trem à estação da Ciotat), foi exibido na sala de cinema Eden, em Paris, no dia 28 de dezembro de 1895.

Deste modo, um filme, enquanto produto cultural, carrega em seu bojo diversos elementos, objetivos e subjetivos, que precisam ser descobertos, analisados e interpretados. Martine Joly, ao apontar critérios que devem ser levados em consideração na apreciação imagética, lança luzes também para algumas necessidades da interpretação filmica, ao afirmar que

[...] interpretar uma mensagem; analisá-la, não consiste certamente em tentar encontrar ao máximo uma mensagem preexistente, mas em compreender o que esta mensagem, nessas circunstâncias, provoca de significações aqui e agora, ao mesmo tempo em que se tenta separar o que é pessoal do que é coletivo (JOLY, 1996, p. 19).

O objetivo deste texto é fomentar, sobretudo, uma reflexão sobre as fontes e instrumentos utilizados pelos pesquisadores e professores de História em sua atuação profissional, com atenção especial para o segundo grupo. Para isso, optou-se por privilegiar um produto cultural que, embora seja muitas vezes utilizado e objeto de análises, ainda ocupa um lugar secundário no espaço historiográfico: o cinema e as produções filmicas.

Não são poucos os casos onde a utilização de determinado filme em sala de aula tem um objetivo totalmente destoante daquele que deveria ter, que é a reflexão crítica. Ainda vemos casos onde seu uso é meramente ilustrativo ou, pior ainda, para ocupar o espaço de uma aula não preparada ou para entreter o grupo de alunos *rebeldes* e *desobedientes*. Salienta-se que, felizmente, esta perspectiva tem mudado. Contudo, sempre é cabível e necessário refletirmos sobre a utilização destes profícuos recursos. Retomemos o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais nas disciplinas de Geografia e

História sobre a utilização dos diferentes tipos de fontes e recursos no campo didático:

[...] são cartas, livros, relatórios, diários, pinturas, esculturas, fotografias, filmes, músicas, mitos, lendas, falas, espaços, construções arquitetônicas ou paisagísticas, instrumentos e ferramentas de trabalho, utensílios, vestimentas, restos de alimentação, meios de locomoção, meios de comunicação. São, ainda, os sentidos culturais, estéticos, técnicos e históricos que os objetos expressam, organizados por meio de linguagens (escrita, oralidade, números, gráficos, cartografia, fotografia, arte) (BRASIL, 2000, p. 79-81).

Tendo em vista as competências e habilidades que o ensino de História deve buscar cada vez mais despertar nos alunos (embora estejamos vivendo um tempo de incertezas quanto ao papel da História e de outras disciplinas na Educação Básica brasileira), a análise filmica, se bem orientada e conduzida, tende a colaborar significativamente para uma melhor compreensão histórica e de mundo social na atualidade. Segundo Kátia Abud (2003, p. 191),

[...] pode-se afirmar que o filme promove o uso da percepção, uma atividade cognitiva que desenvolve estratégias de exploração, busca de informação e estabelece relações. Ela é orientada por operações intelectuais, como observar, identificar, extrair, comparar, articular, estabelecer relações, sucessões e causalidade, entre outras. Por esses motivos, a análise de um documento filmico, qualquer que seja seu tema, produz efeitos na aprendizagem de História, sem contar que tais operações são também imprescindíveis para a inteligibilidade do próprio filme.

Longe de ser um mero elemento ilustrativo sobre determinado período histórico, acontecimento ou personagem, o uso da ferramenta cinematográfica deve contribuir para imbuir o aluno de uma capacidade interpretativa e crítica, percebendo que os filmes também reproduzem um enquadramento de determinado aspecto que se deseja evidenciar, sugerir ou até mesmo impor ao coletivo. Para tanto, é preciso que docentes e discentes estejam em posse dos aparatos teóricos e metodológicos adequados para proceder essa investigação. Objetiva-se, com isso, fomentar uma leitura crítica do que uma produção fílmica almeja, do que ela busca representar e que discurso pode incutir. Sobre a leitura crítica e sua relação com o mecanismo pedagógico e o processo de aprendizagem, José Moran traz a alocação que

[...] leitura crítica é um processo que relaciona diversos processos pedagógicos, tanto os formais quanto os informais, os oficiais e os não oficiais, os que se propõem a sistematização por finalidade explícita – como a escola – e os que não se propõem a fazê-la explicitamente, mas a realizam na prática, pela sua contínua relação com as pessoas, como os meios de comunicação. Leitura crítica é a capacidade de relacionar todos esses momentos e processos diferenciados, situá-los dentro de um conjunto, caracterizá-los, descrevê-los, avaliá-los, diferenciá-los, compará-los (MORAN, 1993, p. 35).

Não há como conceber, em um contexto mundial de predomínio midiático, de interatividade cada vez mais acelerada e de acesso aos mais diversificados meios de informação, que as mídias, especialmente o cinema, objeto deste artigo, sejam vistos como elementos desvinculados do processo contínuo de

ensino-aprendizagem. E, com uma difusão cada vez mais eloquente de interpretações históricas através destes meios de comunicação, o docente da disciplina histórica deve se qualificar para utilização destes recursos em seu ofício cotidiano, tendo em vista que o cinema é uma manifestação cultural, social, econômica e política do ser humano.

### **Cinema, cultura e ensino de História**

Precisa-se lembrar, fundamentalmente, a importância dos pesquisadores e professores de História para com o meio social na qual estão inseridos. Não se trata, meramente, de lembrar o passado, mas, acima de tudo, questionar, interpretar, desconstruir e ressignificar, criticamente, esse passado. Em uma de suas mais importantes obras, o historiador britânico Eric Hobsbawm advertia sobre o desmantelamento das relações entre os jovens do final do século XX – e, podemos afirmar, mais ainda neste início de século XXI – com o passado da sociedade na qual vivem. Segundo Hobsbawm (1995, p. 13),

[...] a destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal às das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes do que nunca no fim do segundo milênio.

Ao mesmo tempo em que, percebe-se este distanciamento dos jovens – mas não apenas destes – com o passado histórico público, também se vê agigantar outras formas de levar ao alcance do público determinadas

interpretações históricas, muitas destes desprovidas de qualquer critério científico e, até mesmo, ético. E, por adotarem uma roupagem que, propositalmente, dialoga com o tempo presente e a linguagem do público ao qual se destinam, acabam por atingir um resultado considerável e um alcance que não deve ser desprezado. E, no lastro disso, reproduzindo informações baseadas em achismos, sem se falar nas deturpações, anacronismos e versões acompanhadas de preconceitos que se perpetuam. E, muitas vezes, essas versões são assumidas e introjectadas pelo público como verdades absolutas e inquestionáveis. Basta vermos programas produzidos por canais de TV fechadas ou produções disponíveis no YouTube, por exemplo. Mas, nesse quadro, não podemos nos esquecer do papel do cinema. Quantas vezes, nos deparamos, em sala de aula ou no cotidiano, com frases como: “Se o filme mostra, então é verdade”. Talvez, essa frase ouçamos mais ao que é divulgado nos telejornais ou, mais forte ainda, nas redes sociais da internet. Ou ainda: “Em tal filme, os americanos eram bonzinhos. Então, eles são legais, porque eu prefiro o filme do que as aulas de História da América” – essa situação – aqui relatando uma experiência pessoal – aconteceu comigo, não como docente, mas ouvindo uma frase dita por um colega durante a graduação em História. Enfim, são colocações que demonstram o quanto temos que aprofundar nossa relação – e nossa interpretação crítica – com o que é exposto nos diferentes meios de comunicação social.

A análise histórica e a construção historiográfica do meio social passaram por significativas mudanças, advindas, sobretudo, após as formulações da Escola dos Annales, no início do século XX, e o crescimento vertiginoso da chamada Nova História Cultural a partir

da década de 1980. Nesta perspectiva, não apenas no campo teórico ou de pesquisa empírica, mas também na área do ensino de História, novas fontes e recursos passaram a ser considerados como qualificados. Um destes elementos é o cinema.

Mas, o que leva o ensino de História a não ter o alcance que estes meios midiáticos possuem? Podem-se elencar várias razões, mas, neste artigo, apontaremos uma mais especificamente: em muitos casos, os avanços historiográficos e interpretativos que surgiram ao longo do século XX não estão presentes em sala de aula. Sejam nos estudos sobre os aspectos diversos da história brasileira ou da história geral, muitas interpretações, tidas como imutáveis, passaram por ressignificações expressivas. Por exemplo, os estudos relacionados com a escravidão, abolição e pós-abolição, onde a percepção antiga de um grupo social – no caso, os negros – sem articulação, tem sido contestada, evidenciando-se a capacidade de resistência, de organização e de busca por alternativas para amenizar e sanar questões da vida cativa. Essas novas pesquisas, por seu turno, têm privilegiado o protagonismo negro. Podemos mencionar também as novas perspectivas sobre a história indígena no continente americano, onde também se tem almejado visibilizar de forma ativa estes grupos humanos, em detrimento de uma historiografia que contemplava, muitas vezes, os indígenas de forma superficial, vitimizadora e baseada em um olhar eurocêntrico.

Entretanto, nem sempre essas novas percepções alcançam o meio educacional mais amplo, ou seja, a Educação Básica, especialmente os Ensinos Fundamental e Médio. Ainda percebemos um grande distanciamento entre o meio acadêmico e a base educacional, as escolas. Com

isso, ainda é reproduzida – e aqui pode-se atribuir não apenas aos professores ou instituições de ensino, mas também aos agentes públicos responsáveis – uma educação histórica pautada na reprodução acrítica dos fatos e na narrativa meramente cronológica. Seria errôneo, de nossa parte, apontar isso como uma problemática generalista. Há, efetivamente, mudanças significativas no campo didático de ensino de História. Mas, ao mesmo tempo, não podemos desconsiderar a existência destes fatores de não renovação. Para fins de aproximação com nossa análise, vejamos as principais mudanças no campo historiográfico, que repercutiram mais decisivamente na relação entre cinema e história.

No campo da História Cultural, é de grande difusão o conceito de representação, principalmente a concepção de Roger Chartier. Para este pesquisador, as representações são construções que a sociedade faz de si mesma, tanto no que se refere aos tempos passados como ao presente, elegendos determinados aspectos, códigos, signos e recortes, ao mesmo tempo em que refuta e ignora outros. Deste modo, a representação se dá de forma consciente. Evidentemente, ela não é algo heterogêneo e imutável, pois estas também são frutos de determinados contextos e conjecturas estruturais da sociedade.

Mas, o que é cultura? Não é nada fácil estabelecer uma conceituação definitiva para a mesma – e, talvez, nem devamos realmente almejar isso. Faremos uso do conceito formulado por Clifford Geertz que define cultura como

[...] um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por

meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação a vida (GEERTZ, 2008, p. 52).

Ancorados na definição conceitual de Geertz, não há dúvidas que a produção artística é uma das expressões máximas da capacidade humana de interpretar a si mesmo, das mais diferentes formas, tendo em vista a complexidade dos códigos e signos sociais existentes. E o cinema, enquanto junção de diferentes elementos, como a fotografia, a imagem, a música, a literatura, a escrita, é uma das expressões mais consistentes desenvolvidas pela sociedade, a partir do final do século XIX. Em consonância com essa assertiva, acreditamos que as produções cinematográficas são importantes fontes e instrumentos para análise das construções socioculturais e das representações que são constituídas no e sobre o meio social. Por outro lado, encontramos situações como as que ocorrem na Educação Básica, por exemplo, onde a utilização do cinema ainda se encontra retida em uma esfera ilustrativa. Seja por conta de suas limitações curriculares, das diretrizes que muitas vezes buscam apenas a formação para o mercado de trabalho ou até mesmo a falta de formação dos docentes diante das novas possibilidades de aperfeiçoamento dos instrumentos de ensino, ainda vê o cinema como mero mecanismo de entretenimento. Por isso, ainda encontramos o uso de filmes como um recurso complementar, seja para evidenciar algum aspecto abordado em sala de aula, seja para ocupar algum espaço ocioso.

No campo do ensino de História, muito se tem falado em despertar o senso crítico e a capacidade investigativa e de questionamento dos alunos. Por conta disso, se vislumbram o uso de recursos variados para esse objetivo, como o uso

de fontes primárias, entrevistas, saídas e viagens de estudo. Na esteira deste processo, o cinema pode assumir um papel de destaque, deixando seu papel simplório e meramente ilustrativo. O importante é que o uso do mesmo tenha um objetivo primordial voltado para a formação educacional, crítica e cidadã dos sujeitos envolvidos. Neste sentido, é importante a contribuição de Nilo Castro, quando adverte que, pedagogicamente, a utilização do recurso filmico – e de outros – deve

[...] preparar o aluno/professor/cidadão para ver a mídia (a notícia, o filme, a telenovela, o anúncio, etc.) como uma mediação, uma aproximação da realidade, que exige uma apreciação crítica e um esforço para se relacionar o que se vê ou ouve com seus próprios reconhecimentos e valores pessoais. O filme, o telejornal, ou a telenovela não são formas acabadas de expressão da realidade. Mas meras aproximações, substituições da realidade, muitas vezes simplistas e empobrecidas. Nem por isso se pode transigir com a ultrassimplificação, pois significa, por exemplo, retirar do filme e da telenovela sua dimensão artística de retratar ou interpretar realidades; e do jornalismo, sua capacidade de gerar conhecimento (CASTRO, 2010, p. 281-282).

Sugere-se aqui um exercício prático. Muitos devem ter assistido aos filmes protagonizados pelo personagem Rocky Balboa, interpretado por Sylvester Stallone (também roteirista e diretor dos filmes da série). Nos ateremos ao filme *Rocky IV*, de 1985. Em linhas gerais, o enredo do filme narra o confronto inicial entre Apollo Creed, estadunidense, e Ivan Drago, um jovem boxeador soviético. Desde a entrevista, iniciam os atritos entre Apollo e Drago, marcados pelas ofensas de cunho nacionalista. No

dia da luta entre os dois boxeadores, Apollo acaba morrendo, em decorrência dos socos recebidos de Drago, especialmente na região craniana. Após a morte de Apollo, Rocky, que de adversário passaria a amigo, decide partir para a Sibéria, a fim de treinar e se vingar da morte do companheiro. No final, Rocky Balboa vence Ivan Drago, cumprindo sua promessa.

A história reproduzida em *Rocky IV* é altamente representativa. Por trás dos personagens retratados e de suas características, o filme objetiva a construção e difusão de uma imagem para o espectador. Tanto Apollo quanto Drago possuem em comum a personalidade nacionalista, o primeiro defendendo os Estados Unidos e o segundo, a União Soviética. Nesse jogo de representações, os personagens simbolizam a disputa entre as duas nações, tendo em vista que na década de 1980 ainda estava em vigor a chamada *Guerra Fria*, tendo os Estados Unidos como representante principal do capitalismo e a União Soviética como estandarte do socialismo. A construção do personagem Ivan Drago o identifica como um homem insensível e sem princípios éticos, assim como aqueles que estão junto dele, também soviéticos. Por outro lado, a imagem de Rocky mostra um homem apegado a valores como o humanismo e solidariedade. Essa construção de personalidade busca passar ao público uma percepção dicotômica: estadunidenses como defensores dos valores humanos e soviéticos como opositores a isso, expoentes de um regime ditatorial e de terror e de um sistema social, cultural e econômico aviltante e animalesco. Por fim, a vitória de Rocky Balboa representa a vitória dos Estados Unidos sobre seu maior adversário, a União Soviética, que entrara em processo de crise nesse período, que culminaria com

a sua dissolução a partir de 1991. A comemoração de Rocky não simboliza apenas a vingança pela morte do amigo Apollo, mas também a vitória do regime capitalista sobre o retrógrado socialismo.

O exemplo citado anteriormente, a princípio, apresenta uma narrativa que expressa de forma mais visível a representação e a ideia que objetiva transmitir. Outros filmes, por seu turno, são mais sutis e complexos, exigindo uma análise ainda mais profunda. Mas, independentemente do filme escolhido, alguns critérios básicos são imprescindíveis, contemplando elementos técnicos e também os subjetivos.

Didaticamente, à guisa de fornecer subsídios para a aplicabilidade do recurso filmico em sala de aula, elaboramos um roteiro de análise dividido em quatro etapas:

1) a escolha do filme pelo professor, levando-se em conta o objetivo definido que se tem ao utilizar o mesmo, seu conteúdo e os procedimentos que serão utilizados para analisá-lo;

2) o levantamento de informações sobre o filme, por parte do docente, como, por exemplo: dados sobre diretor, produtores, época e contexto em que a obra foi produzida, aspectos técnicos como trilha sonora, fotografia, entre outros. Um conhecimento prévio sobre esses aspectos contribui para entender melhor os objetivos intrínsecos presentes na criação de determinada obra cinematográfica, na escolha do enredo e na construção de discursos, representações e mensagens que se tentam transmitir e imprimir ao

espectador. Ao mesmo tempo, podem auxiliar os alunos no entendimento da obra e no preenchimento do *roteiro de observação*;

3) a preparação para exibição e análise, percebendo a importância da preparação pessoal e da turma para esse momento, elaborando mecanismos para que os alunos percebam o uso do filme como algo importante para a compreensão mais efetiva do conteúdo trabalhando. Nesse sentido, se sugere a elaboração de um *roteiro de observação*, que deve ser preenchido pelos alunos. Dentre os tópicos que podem constar nesse roteiro, estão:

a) Que história é contada/retratada no filme assistido?

b) Quais cenas que mais chamaram sua atenção? Justifique.

c) Que ideias podem ser percebidas no filme?

d) O que representam os personagens? Quais os perfis destes?

e) Que modelo de sociedade é possível perceber no filme?

f) Que valores foram transmitidos ou negados pela história exibida?

g) Que aspectos você mudaria no enredo, na história contada no filme assistido?

4) retomar aspectos do filme, seja através de seminários, questionários, debates, entre outras formas, relacionando o filme com o sentido de usá-lo em

aula, obtendo, dessa forma, também uma perspectiva analítica por parte dos alunos, percebendo os pontos que chamaram ou não a atenção, assim como o desenvolvimento crítico dos mesmos.

Aqui esboçam-se alguns tópicos de forma mais objetiva e genérica. Mas, acreditamos que através destes – e de seu aperfeiçoamento e ressignificação por parte dos docentes e alunos, conforme suas realidades – temos um caminho eficiente para uma utilização pedagógica mais adequada desse recurso rico em possibilidades. Marcos Napolitano, pesquisador reconhecido nos estudos sobre cinema e educação, adverte que

[...] apesar de ser uma arte centenária e muitas vezes ao longo da História ter sido pensado como linguagem educativa, o cinema ainda tem alguns problemas para entrar na escola. Não apenas na “escola tradicional” (o que seria compreensível, dada à rigidez metodológica que dificulta o uso de filmes como parte didática das aulas), mas também dentro da escola renovada, generalizada a partir dos anos 1970, o cinema não tem sido utilizado com a frequência e o enfoque desejáveis. A maioria das experiências relatadas ainda se prende ao conteúdo das histórias, às 6 fábulas em si, e não discute os outros aspectos que compõem a experiência do cinema (NAPOLITANO, 2006, p. 7).

A alocação de Marcos Napolitano, notadamente, demonstra ainda o processo de amadurecimento necessário para a utilização mais adequada em sala de aula, especialmente no tocante do ensino de História. Ainda nos deparamos com situações de uso inadequado, além de certo preconceito para com esse objeto de análise e instrumental pedagógico. Para professores e alunos,

que, acima de tudo, são cidadãos, é necessário o refinamento teórico e metodológico que, por sua vez, são contributos significativos para a efetivação de uma consciência mais crítica.

### **Conclusão**

Cientes das urgentes questões que envolvem o fazer historiográfico e o ensino de História, tendo em vista os desafios inerentes ao futuro da disciplina e de seu papel dentro da constituição social, é preciso continuar atento para as mudanças que ocorrem, em seus múltiplos sentidos, sobretudo no campo cultural e, em consequência, com desdobramentos invariáveis no aspecto educacional.

O estabelecimento de diferentes fontes de pesquisa e análise histórica são imprescindíveis não apenas para os historiadores que se dedicam ao campo investigativo, mas também para aqueles que se dedicam ao campo da docência. Isso se faz necessário justamente para possibilitar maior interação dos historiadores e professores de História na dinâmica social, estreitando formas de se valorizar e compreender a importância da História para o entendimento das múltiplas formas de relações existentes na complexidade das sociedades atuais. Muitas vezes, tanto pesquisadores quanto professores, tendem a se isolar não apenas em torno de seu ofício, mas também ao diálogo com novas tendências e novas tecnologias de interação social. Esse isolamento, de certa forma, colabora para uma visão errônea do que é História.

Outrossim, os filmes e o cinema, por serem produtos de um meio sociocultural, são possíveis de serem analisados criticamente, levando, neste caso, os alunos a compreenderem em maior profundidade não apenas os

códigos visíveis na produção fílmica, mas o processo de construção de sentidos e visões de mundo, de representações sociais, de argumentos e discursos sobre o passado, o presente e o futuro. A partir desta compreensão e de uma nova percepção sobre a capacidade de uso dos filmes, tanto no campo da pesquisa como do ensino, outras fronteiras passam a ser desbravadas e resultados significativos podem ser obtidos, especialmente no campo da educação, nos seus diferentes níveis, da Educação Básica ao Ensino Superior.

#### Referências

ABUD, Kátia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. **História**, São Paulo, 22(1); 2003.

ALVES, Giovanni; MACEDO, Felipe. Cineclube, **Cinema & Educação**. Londrina: Práxis, Bauru: Canal 6, 2010.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia**: a Escola dos Annales (1929-1989). São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CAPELATO, Maria Helena, MORETTIN, Eduardo, NAPOLITANO, Marcos, SALIBA, Elias Thomé. **História e cinema**: dimensões

históricas do audiovisual. São Paulo: Alameda, 2007.

CASTRO, Nilo André Piana de. Leitura midiática na sala de aula nos cursos de extensão: interpretando e construindo conhecimento através de imagens em movimento. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et al. **Ensino de História**: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EST; Exclamação; ANPUH-RS, 2010.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos**. O breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papyrus, 1996.

MORAN, José Manuel. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História e Geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Recebido em 2017-12-01  
Publicado em 2018-02-05