

O USO DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA PARA UMA ABORDAGEM PEDAGOGICA DE TEMAS DA GEOGRAFIA¹ ESCOLAR NO CENTRO EDUCACIONAL 02 Riacho Fundo I/Brasília-DF

Stewenson da Silva de Jesus²
Sílvia Diener Cavalcante³
Renan Amabile Boscarior⁴

RESUMO

Este texto apresenta uma experiência desenvolvida no âmbito do PIBID-IFB 2022-2024, no contexto da escola-campo Centro Educacional 02 do Riacho Fundo I, em Brasília-DF, que consistiu no uso da linguagem cinematográfica como meio para apresentar e debater conteúdos referentes à Geografia Escolar para o público de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental. Foi aproveitado o tempo-espço dos Jogos Interclasses realizados na escola – evento previsto no calendário escolar da instituição e que consiste na oferta de atividades esportivas e artístico-culturais para a comunidade escolar –, em que esteve prevista a realização de uma sessão de cinema para os discentes, para apresentar filmes comerciais que exploram temáticas já trabalhadas no bimestre anterior nas aulas de Geografia, constituindo-se também como momento formativo para os pibidianos. Apresentamos aqui o processo de organização, execução e avaliação da referida atividade, que se baseou nos princípios da pedagogia histórico-crítica.

Palavras-chave: Cinema e Geografia, Geografia Escolar, Arte e Educação.

INTRODUÇÃO

O Centro Educacional 02 do Riacho Fundo I (CED 02), desenvolve anualmente um projeto escolar chamado JINCED, que propõe oficinas com temas variados como: cinema, música, gastronomia, artes e faz parte dos jogos interclasses das escolas do Distrito Federal. No âmbito deste projeto, a organização das diferentes atividades é dividida entre os docentes, que ficam responsáveis por organizar cada uma das atividades. Neste ano, a responsabilidade de organizar a oficina de Cinema ficou sob responsabilidade da docente de Geografia, que na função de professora supervisora, decidiu em diálogo com a Coordenação de área de Geografia do PIBID-IFB, organizar esta atividade no interior do programa. O objetivo principal foi o de propiciar aos pibidianos a oportunidade de organizar, executar e avaliar uma

¹ Resultado de Projeto de Ensino.

² Graduando do curso de Geografia do Instituto Federal de Brasília - Campus Riacho Fundo I/DF, stewenson61907@estudante.ifb.edu.br.

³ Coautora: Graduada pelo curso de Geografia da Universidade de Brasília - DF, silvia.diener@unesp.br.

⁴ Professor orientador: Doutor em Geografia pela Universidade de Brasília - DF, renan.boscarior@ifb.edu.br.

atividade pedagógica voltada para o reforço de conteúdos trabalhados na disciplina escolar Geografia para os 6ºs anos. Relatamos aqui a experiência desta organização.

Em primeiro lugar, apresentamos a fundamentação teórica desta atividade. Uma das questões prementes de nossa sociedade diz respeito a como lidar com a enorme quantidade de informações geradas e utilizá-las para se compreender melhor o mundo em que se vive. De acordo com Pontuschka, Paganelli e Cacete (2015), o avanço tecnológico põe como necessidade saber processar e analisar esses dados, o que por sua vez implica que a escola, como instituição responsável pela educação formal e pelo preparo de crianças e jovens para a vida em sociedade, deve se apropriar das várias modalidades de linguagens como instrumentos de comunicação, auxiliando os discentes no desenvolvimento de capacidades para a decodificação, análise e interpretação das informações nas diferentes formas apresentadas, tal como preconizado de Vigotsky sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento (2007).

Dentre estas linguagens resultantes da tecnologia está aquela apresentada na forma de vídeos, a linguagem filmica ou cinematográfica, que aparece principalmente nas formas de videodocumentários e filmes comerciais. Expressão mais comum da comunicação multimídia, desde a primeira apresentação pública, feita na França pelos irmãos Lumière, em 1895, novas técnicas foram sendo incorporadas ao longo dos últimos 100 anos para o aprimoramento desta linguagem, especialmente àquelas que manipulam o tempo e o espaço. De acordo com Neves (2013, p. 268), “Assim como a área de conhecimento científico, a arte cinematográfica desenvolveu um conjunto de elementos que fundamenta e estruturam a sua linguagem (lentes, angulações, planos, montagem, decupagem, sonorização, efeitos gráficos, entre outros)”, formando um verdadeiro sistema semântico.

Trazendo o foco de discussão para o espaço, Barbosa (2004), destaca que a capacidade narrativa do cinema reside mais nas formas de retratar a dimensão espacial do mundo do que a dimensão temporal, sendo esta a característica que mais diferencia esta linguagem de outras. E é por esta razão, segundo o autor, que o cinema apresenta grande interesse para a Geografia, especialmente em seu papel para o ensino desta disciplina.

David Harvey (2008), no seu esforço de entender o espaço geográfico na pós-modernidade, buscou nas produções cinematográficas *Blade Runner* e *Asas do Desejo*, o desvendamento das experiências de tempo e espaço nesta nova fase da sociedade humana, que ele denomina de compressão espaço-tempo. De acordo com o autor, “O uso serial de imagem, bem como a capacidade de fazer cortes no tempo e no espaço em qualquer direção, liberta-o (O Cinema) das muitas restrições normais, embora ele seja, em última análise, um espetáculo

projetado num espaço fechado numa tela sem profundidade (Harvey, 2008, p. 277)”. Para o autor, paisagem (espaço) e narrativa (tempo) aparecem como os elementos principais desta linguagem.

Assim como Harvey, Barbosa (2004) destaca o papel da paisagem e da narrativa na linguagem fílmica, valorizando a primeira pelo fato de que esta linguagem se baseia em imagens em movimento, o que faz com que o filme tenha em si uma forte impressão da realidade, embora seja simultaneamente um discurso orientado sobre ela. Para o autor, as cenas, os cortes de cena, a iluminação e as paisagens retratadas são elementos fundamentais na construção do discurso que o filme enuncia, e, portanto, toda a obra fílmica carrega a intencionalidade daqueles que a produziram e, no caso do cinema comercial, incluímos aqueles que o financiaram. Voltamos em Harvey (2008, p. 289), que escreve que:

Isso deve ser atribuído em parte às contradições inerentes à própria forma cinematográfica. Afinal, o cinema é o fabricante e manipulador supremo de imagens para fins comerciais, e o próprio ato de usá-lo bem implica sempre a redução das complexas histórias da vida cotidiana a uma sequência de imagens projetadas numa tela privada de profundidade.

Todavia, tal manipulação não deve ser visto apenas como algo negativo, um processo de construção de uma narrativa que carrega uma visão ideologizada e reificada da realidade, correndo o risco inclusive de reproduzir estereótipos e preconceitos (BARBOSA, 2013). Este processo de seleção/escolha também pode servir para “recortar os lugares” e objetos e destacá-los, o que acaba por revelar novas dimensões, possibilidades e facetas que passariam despercebidas pela grande maioria se estivessem inseridas num contexto amplo, dinâmico e complexo” (NEVES, 2013, p. 276). Ou seja, a obra cinematográfica também pode ser um meio de orientar e desvelar questões e problemáticas que muitas vezes aparecem ocultas pelo ritmo frenético e polissêmico da realidade concreta, pois o cinema “rompe com os limites da realidade, proporcionando uma nova forma de rearticular e recriar os elementos que permeiam o nosso cotidiano” (Idem, p. 279).

A forma como ocorrem a seleção de cenas, de ângulos de filmagem, de cortes e da escolha da iluminação implicam necessariamente em uma redução intencional das possibilidades narrativas que constitui uma determinada visão particular do mundo, histórica e espacialmente situada. Assim, toda a análise de uma obra fílmica deve considerar o *ethos* em que ele é produzido, outro elemento de caráter geográfico a ser analisado quando se aborda este tipo de linguagem, razão por que se reconhece as diferentes expressões cinematográficas nos referindo ao cinema argentino, cinema brasileiro (nacional), aos filmes hollywoodianos e ao cinema americano, ao cinema francês e às produções de Bollywood e de outros lugares.

A subjetividade da narrativa cinematográfica e suas representações não são construções isoladas e/ou independentes dos sistemas socioculturais de que se originam e ganham corporificação. Nenhum filme é neutro ou asséptico, pois ele já nasce dentro do imaginário social e dele é inseparável, mesmo quando pretende negá-lo (BARBOSA, 2015, p. 125).

Até o momento, temos elementos que nos permitem pensar o trabalho pedagógico a partir de obras cinematográficas. A paisagem/cenário (espaço), a narrativa (o tempo) e o *ethos* (contexto socioespacial) em que ele foi produzido são pontos de abordagem a partir dos quais podemos pensar e planejar pedagogicamente a abordagem da obra fílmica escolhida. Outro passo, segundo Pontuschka, Paganelli e Cacete (2015), é a escolha da obra a partir da temática a ser trabalhada e conforme o público a ser atingido. Neste sentido, podemos construir uma sequência didática em que o filme é um dos momentos, servindo como fonte de pesquisa ou mesmo de ponto de partida para a problematização de um tema, como a questão ambiental no exemplo didático especificado pelas autoras em seu texto.

Neste ponto, cabe ao professor orientar as discussões a partir de perguntas e questionamentos que conduzam a atenção do estudante aos temas que devem ser tratados e demonstrar como os conceitos que foram discutidos em sala de aula aparecem retratados na obra cinematográfica. Este olhar orientado, que se desenvolve a partir da problematização do docente, estimula os estudantes a confrontarem o que eles conhecem/compreendem sobre o tema com as informações/cenas que estão sendo reveladas para ele. Neste momento, a imersão que o cinema proporciona ao espectador/estudante, inclusive com certo caráter lúdico (BARBOSA, 2015), serve como um real representado que possibilita uma certa vivência/experiência de fenômenos/acontecimentos que de outra maneira seriam impossíveis a partir da vida cotidiana.

Todavia, para que isso seja possível, o docente deve analisar e entender a obra fílmica, para que identifique como os temas a serem abordados aparecem, ou seja, deve assisti-la, com olhar clínico, para identificar em que momentos o conhecimento científico que ele busca desenvolver ao aluno se revela.

METODOLOGIA

A equipe que participou desta atividade foi composta de cinco pibidianos da área de Geografia, da professora supervisora e de um professor voluntário da escola, com acompanhamento do Coordenador de Área.

A metodologia desenvolvida nesta atividade se baseou na perspectiva histórico-crítica, que tem como princípios: a interação dialógica entre docente e discente, com o primeiro promovendo a mediação entre o conhecimento científico e o conhecimento sincrético trazido pelos segundos (SAVIANI, 2021)); o percurso prática-teoria-prática como pressuposto didático desta pedagogia (LAVOURA & RAMOS, 2020). Assim, com base nestes princípios, partimos de uma abordagem dividida em cinco etapas: a seleção de filmes; apresentação e contextualização; exibição e discussão; engajamento da comunidade; avaliação e impacto.

A fase da seleção dos filmes se baseou no objetivo traçado para a atividade e na faixa etária do público atendido. Conjuntamente com a professora supervisora, decidiu-se que o objetivo principal da atividade seria o de resgatar conteúdos trabalhados no segundo bimestre que por sua natureza são distantes da realidade dos estudantes e por isso pouco concretos. Assim, foram escolhidos os temas: placas tectônicas, deriva continental e vulcanismo. Por sua vez, ao considerarmos a faixa etária atendida – estudantes do 6º ao 9º ano, cuja idade varia em média entre 11 e 15 anos – decidimos por filmes atuais e categorizados como de ação.

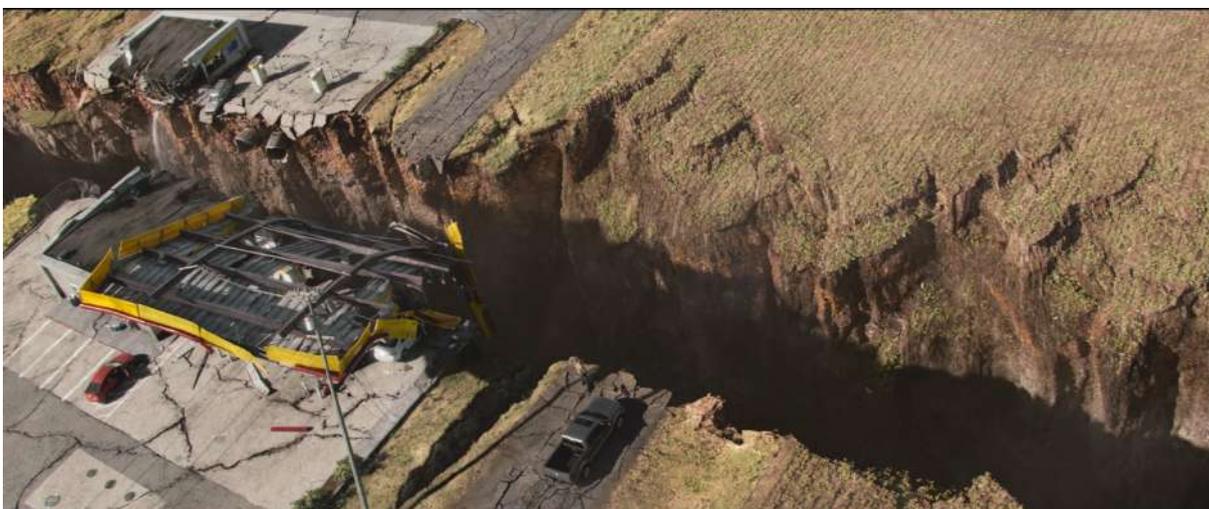
Os filmes então foram assistidos pela equipe para a identificação dos conceitos trabalhados. Nesta etapa, foram considerados: o tempo destinado ao tema e a sua forma de abordagem nas obras filmicas, privilegiando as obras que enfatizam a paisagem e a representação dos fenômenos naturais estudados e seus efeitos; a qualidade das representações dos fenômenos; a classificação etária dos filmes.

Os filmes, sugeridos pela professora supervisora, foram “Terremoto: A Falha de San Andreas”, de 2015, dirigido por Brad Peyton, e “Pompéia”, de 2014, dirigido por Paul W. S. Anderson. Seguindo padrão estético e narrativo Hollywoodiano, os dois filmes possuem exageros dramáticos na representação dos fenômenos e são construídos em torno do arquétipo da jornada do herói, que apesar das agruras e sofrimentos iniciais, conseguem alguma forma de redenção ao final em seu esforço de sobrevivência em meio ao caos provocado pelos efeitos disruptivos das catástrofes naturais. Na trama, porém, há grande destaque para os fenômenos naturais retratados, que tomam grande parte do tempo das obras cinematográficas: aproximadamente 2/3 do primeiro filme e pouco mais de 1/3 do segundo filme.

Por serem ambos filmes focados em ação em contexto de catástrofes naturais, a representação gráfica destes fenômenos e de seus efeitos é constante, com diversas cenas ocorrendo a partir de perspectivas panorâmicas e com visões de sobrevôo (Figura 1), destacando elementos naturais (relevo, vegetação, rios, litoral) e humanos (cidades, áreas rurais, construções) (figura 2).

A grande presença destas cenas reforça a utilidade destes filmes para representar fenômenos naturais que não são possíveis vivenciar a partir da realidade imediata dos estudantes. No caso do primeiro filme, há várias cenas que retratam as reações de autoridades e pesquisadores e que explicam de forma sucinta conceitos relativos a placas tectônicas e aos terremotos, enquanto no segundo, por se tratar de um filme representado em um passado distante (período romano), estas discussões não aparecem. Todavia, as representações dos fenômenos são bastante explícitas e presentes ao longo das duas obras.

Figura 1: Captura de tela do filme “Terremoto: a falha de San Andreas”⁵.



Fonte: “Terremoto: A Falha de San Andreas”, à 1h03’21”.

⁵ A cena se refere ao momento em que o protagonista Ray, interpretado pelo ator Dwayne Johnson, sai do carro para visualizar a ruptura tectônica conhecida como falha de San Andreas, que se tornou visível após o primeiro terremoto de magnitude 9.1 na escala Richter. Apesar do exagero dramático da imagem, é possível ver o efeito de um deslocamento transversal entre placas tectônicas, referente ao movimento real que ocorre entre a placa Norte-Americana e a placa do Pacífico.

Figura 2: Captura de tela do filme “Pompeia, feita a 1h06’19”⁶.



Fonte: Pompeia, 2014.

Após a seleção dos filmes a serem exibidos, passamos para a fase de “Apresentação e Contextualização, que consistiu em uma breve explicação sobre os conceitos geográficos relacionados ao filme, incluindo não apenas conhecimentos científicos sobre os fenômenos retratados, mas também a contextualização histórica do evento geológico retratado em Pompéia. É importante ressaltar que cada filme foi apresentado em um dia diferente, ou seja, a partir deste ponto, para cada filme foram repetidos os procedimentos metodológicos descritos a seguir.

Na sequência, passamos à fase de “Exibição e Discussão”. Os filmes foram exibidos em um ambiente preparado, com acústica e iluminação adequadas, a sala de vídeo da escola. Os equipamentos foram previamente checados para a solução de possíveis problemas técnicos, pois eventuais contratempos poderiam comprometer a atividade. Após a exibição, partimos para o momento de discussão e conversa sobre os temas abordados. Os estudantes foram incentivados a compartilhar suas reflexões sobre os temas abordados, bem como externar dúvidas e perguntas geradas a partir da observação das obras filmicas. Importante destacar que foi servido pipoca aos estudantes durante a exibição, o que foi algo considerado como positivo para manter o engajamento e a presença dos estudantes ao longo de toda a exibição.

Após as sessões, ocorreu o momento de avaliação da atividade, que teve como critérios: a análise do comportamento dos estudantes para a avaliação de atitudes e

⁶ Cena extraída do filme Pompeia, no momento de erupção do vulcão Vesúvio, a partir da arena da cidade de Pompeia. Na cena, enquanto a coluna inicial de fumaça e fuligem se expande horizontalmente ao fundo, é possível ver as consequências para a estrutura, que começa a colapsar sobre a população.

comportamentos demonstrados pelos estudantes; a avaliação sobre o estímulo/impacto causado pelas obras filmicas a partir do engajamento dos estudantes na discussão que se seguiu; o entendimento/compreensão dos conceitos científicos e informações apresentados nas obras filmicas mediante a fala/participação dos estudantes durante o momento de discussão.

Por fim, é necessário tratar sobre a etapa “Engajamento e Comunidade” na viabilização da atividade. O projeto envolveu a participação ativa de pais dos estudantes na divulgação e estímulo à participação dos discentes, de funcionários da cantina da escola, que disponibilizaram seu tempo e materiais de trabalho para o preparo da pipoca, e de professores e dos próprios alunos, que se disponibilizaram seu tempo em diferentes momentos na etapa de preparação da atividade. Esta etapa foi importantíssima porque é sabido que o envolvimento da comunidade escolar é fundamental para a criação de um ambiente e de uma cultura favorecedora da aprendizagem escolar, questão defendida tanto por Paulo Freire (ANO), quanto por Saviani (2021)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados que apresentamos aqui foram produzidos e organizados a partir de duas fontes: a) das impressões e constatações feitas pelos pibidianos a partir da realização das diversas etapas da atividade, envolvendo os procedimentos de organização/preparação, execução e avaliação; b) das observações a respeito do comportamento dos pibidianos e dos diálogos destes com a professora supervisora e o coordenador de área do PIBID. Neste sentido, toda a discussão aqui se baseia em dados qualitativos e de caráter subjetivo.

A partir destes diálogos, compreendemos que para os pibidianos a atividade construída a partir dos filmes teve como objetivo principal a consolidação dos saberes ensinados em sala de aula aos discentes, com referência ao movimento das placas tectônicas, à teoria da deriva continental e ao vulcanismo. Esta compreensão revela que estes de fato incorporaram a posição de docentes, o que se revelou em sua atuação em sala de aula através da preocupação e do esforço em responder às questões dos estudantes e de relacionar as cenas e acontecimentos do filme aos conteúdos escolares. Em nenhum momento demonstraram preocupação com o fato de que estariam também na posição de discentes e que seriam avaliados e isso permitiu que se concentrassem nas tarefas didáticas que estavam realizando.

Outra informação obtida com os pibidianos que participaram da atividade e que se envolveram nas rotinas pedagógicas desenvolvidas para os alunos (participação na

elaboração, execução e avaliação da atividade) foi o relato em torno da percepção de um senso de gratificação e de envolvimento maior com a profissão docente, bem como a compreensão do papel da escola para além da sala de aula. Os pibidianos relataram que passaram a compreender melhor a função docente e a ter maior identificação com ela a partir das experiências adquiridas na atividade, o que é algo fundamental na construção de sua identidade como docentes.

Figura 3: Momento de exibição do filme Pompeia.



Fonte: Registro dos Autores, 2023.

Figura 4: Registro do momento de discussão após a exibição do filme Pompeia.



Fonte: Fotos dos autores, 2023.

Outra questão relatada pelos pibidianos diz respeito a como a escolha dos filmes auxiliou na consolidação pelos estudantes dos conhecimentos científicos ensinados em sala de aula, notadamente aqueles com referência no movimento das placas tectônicas, na teoria da deriva continental e no vulcanismo. O estímulo e a motivação dos estudantes ao diálogo após os filmes permitiram uma melhor apreciação deste processo e o esclarecimento de questões que não haviam ficado tão claras para estes estudantes. Ficou patente na fala dos Pibidianos a importância de se desenvolver atividades que estimulem e possibilitem a participação e o engajamento dos estudantes e que este deve ser um ponto a ser perseguido pelos docentes.

Outro ponto ressaltado pelos Pibidianos diz respeito a um melhor entendimento em relação ao significado da mediação entre o saber sistematizado (científico) e o saber sincrético (concreto) dos estudantes, questão que já havia sido trabalhada a partir dos debates teóricos acerca da pedagogia histórico-crítica realizada no âmbito do PIBID. Um dos pibidianos relatou que ficou bastante satisfeito com a maior facilidade que encontrou ao explicar os conceitos científicos e os fatos históricos a partir das cenas e retratadas nos filmes. Uma parte

dos estudantes já tinham noções comuns sobre o que eram vulcões e terremotos, mas sem maiores conhecimentos sobre as causas e consequências destes fenômenos. Particularmente, as cenas no CALTECH (Instituto de Tecnologia da Califórnia) e de participação de pesquisadores e autoridades no filme “Terremoto: falha de San Andreas”, permitiram a menção de conceitos como falhas secundárias, epicentro, ondas secundárias etc.

Outras questões destacadas pelos pibidianos dizem respeito às pequenas tarefas e trabalhos operacionais que envolvem o trabalho docente: a organização da sala, o planejamento da atividade, a articulação da comunidade escolar a verificação dos equipamentos, a análise dos filmes de um ponto de vista pedagógico etc., foram reveladores da abrangência do trabalho docente, que exige não apenas o domínio sobre o conhecimento científico, mas também a compreensão da cultura escolar, de conhecimentos didáticos e da realidade do estudante.

Um momento interessante veio do relato de um dos pibidianos sobre a diferença entre o momento de Apresentação e Discussão dos dois filmes. Antes do primeiro filme, houve uma breve explicação sobre o movimento das placas tectônicas, a teoria da deriva continental e a falha geológica de San Andreas, na Califórnia. Todavia, a ansiedade dos estudantes pelo início do filme não permitiu um maior desenvolvimento destas questões. No segundo encontro, foi passado o filme Pompeia. Iniciou-se com uma breve história do vulcão Vesúvio, falando da sua localização, da data da erupção, da forma como tudo aconteceu, do tempo de duração do fenômeno, do dano causado à sociedade da época, das causas da erupção, entre outras questões. Porém, diferente do que aconteceu anteriormente, houve um maior engajamento por parte dos alunos, que se interessaram pela história do vulcão e suas características, o que gerou conforme os pibidianos um agradável momento de interação e envolvimento entre educandos e educadores.

Assim, portanto, o PIBID-IFB gerou uma experiência singular durante o projeto da oficina de cinema, desenvolvida no período dos jogos interclasses. Habilidades e competências foram desenvolvidas, saberes foram integralizado e comportamentos foram mudados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta atividade no âmbito do PIBID revela a enorme importância deste programa para a formação de professores no Brasil. Através da intermediação dos docentes que gerem os diferentes projetos abrigados na institucionalidade do PIBID, é possível criar

oportunidades para o treinamento e o desenvolvimento de competências e habilidades concretas a partir do contato entre os licenciandos e estudantes da educação básica. Dentre estas habilidades e competências, a capacidade de utilizar linguagens e tecnologias em sala de aula para fins pedagógicos revela grande potencial, não apenas porque esta é um das linguagens mais presentes no cotidiano dos estudantes, como apresenta enormes oportunidades de diálogo com os conteúdos da Geografia escolar.

Voltando especificamente para o processo formativo dos licenciandos, o incentivo ao pensamento autônomo, a criação de oportunidades de contato com o cotidiano escolar, com a comunidade escolar e com outras dimensões do trabalho docente, para além da sala de aula e do planejamento didático, foi importante elemento para a identificação dos pibidianos com as atividades desenvolvidas no programa. Daí que concluímos que para uma formação docente integral, não só é importante apresentar e desenvolver nos pibidianos o conhecimento acerca de teorias pedagógicas consagradas, demonstrando de que modo dialogam com as práticas educativas em sala de aula, como é importante a promoção de momentos para a experimentação e a vivência do cotidiano e da comunidade escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela oportunidade de desenvolver este projeto a partir do financiamento do projeto PIBID-IFB 2022-2024. Sem este apoio, a permanência de grande parte de nossos pibidianos nos projetos desenvolvidos seria inviável.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. L. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, A. F. A. (org). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna** (17ª Ed.) (Tradução: Adail Ubiraja Sobral, Maria Stella Gonçalves). São Paulo: Loyola, 2008.

LAVOURA, T. N.; RAMOS, M. N. A dialética como fundamento da pedagogia histórico-crítica em contraposição ao pragmatismo das pedagogias hegemônicas. In: MALANCHEN, Julia; MATOS, N. da S. D.; ORSO, P. J. **A Pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular** (Ed. Kindle). Campinas: Autores Associados, 2020.

NEVES, A. A. A linguagem cinematográfica e a arte do espaço: novas possibilidades para o ensino e para a pesquisa. In: PORTUGAL, Jussara F.; OLIVEIRA, Simone S. de; PEREIRA, Tânia R. D. S. (org). **Geografia e linguagens: concepções, pesquisas e experiências formativas**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

POMPEIA. Direção: Paul W. S. Anderson. Produção: Paul W.S. Anderson, Jeremy Bolt, Don Carmody, Robert Kulzer, Martin Moszkowicz. Alemanha, Canadá, Estados Unidos: Constantin Film, Produktion, Don Carmody Productions, FilmDistrict, Impact Pictures, 2014.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. A linguagem cinematográfica no ensino de Geografia. In: _____. **Para ensinar e aprender geografia** (3ª ed.). São Paulo: Cortez, 2015.

SAVIANI, D. **A pedagogia histórico-crítica** (12ª Ed.). Campinas: Autores Associados, 2021.

TERREMOTO: A falha de San Andreas. Direção: Brad Peyton. Produção: Beau Flynn, Hiram Garcia, Tripp Vinson. Local: Estados Unidos: Tripp Vinson, 2015. Disponível em: link do vídeo. Acesso em: data do acesso.

VIGOSTSKY, L. **A Formação Social da Mente** (7ª ed). São Paulo: Martins Fontes, 2007.