

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT03.019

EM CARTAZ O CINEMA DE MURILO SANTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: O DOCUMENTÁRIO EM BUSCA DO BEM VIVER COMO RECURSO DIDÁTICO¹

Welliton Fernando Pereira Soares²

RESUMO

A Lei nº 13.006/2014 determina que as escolas públicas e privadas devem exibir, no mínimo, duas horas de sessões de filmes. O dispositivo legal abriu espaço para a operacionalização do cinema enquanto ferramenta pedagógica no ensino de História. Dessa forma, a questão que orienta o presente estudo é: de que forma o documentário Em Busca do Bem Viver pode contribuir para o aprimoramento da consciência histórica e, sobretudo, para a ampliação da discussão de sujeitos historicamente silenciados? Este estudo, pois, empreende uma análise fílmica do documentário supracitado, do cineasta maranhense Murilo Santos, como fonte para a História e como recurso de ensino. A produção realiza um mapeamento das principais formas de disputas por terra e socioambientais no Maranhão contemporâneo, à época da posse do governador Flávio Dino, em 2015. Os conflitos representados envolvem ribeirinhos, quebradeiras de coco, pescadores, indígenas, posseiros, etc., contra fazendeiros, empresários, grileiros, madeireiros, dentre outros atores. Como aponta Marcos Napolitano (2022), os filmes permitem uma dupla aná-

- 1 O presente capítulo trata-se de uma edição revisada e ampliada da minha monografia defendida na Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, intitulada: História, cinema e questão agrária: o conflito do povoado Aldeia (1985-1988) à luz do documentário Em Busca do Bem Viver e sua aplicação em sala de aula.
- 2 Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão (PPGHIST-UEMA). E-mail para contato: welliton.soares@discente.ufma.br.

lise: se por um lado há possibilidade de discutir as representações cotejadas pelo diretor/produtor, por outro, há análise do contexto de produção, disseminação e recepção da película no momento de sua elaboração. Assim, adotar-se-ão os contributos de Marc Ferro (1996), Michéle Lagny (2009), Rodrigo de Almeida Ferreira (2018), importantes teóricos sobre o cinema enquanto fonte para a História e/ou ferramenta de ensino. Articular-se-ão também as pesquisas sobre o contexto agrário maranhense e nacional, notadamente os estudos de Regina Bruno (2002), Márcia Milena Galdez Ferreira (2015) e Jaciara Leite Frazão (2020). Como resultado, pretendo apresentar um guia de análise fílmica, destinado aos professores de História do Ensino Médio, para subsidiar as discussões em sala de aula, assim como recurso complementar/auxiliar ao livro didático. A proposta, portanto, está diretamente ligada ao ensino de História e às práticas escolares.

Palavras-chave: Cinema; Ensino; Murilo Santos.

INTRODUÇÃO

Pretende-se analisar, neste texto, as representações de posseiros, ribeirinhos, indígenas, quilombolas, praieiros, etc. presentes no documentário *Em Busca do Bem Viver*, do cineasta maranhense Murilo Santos. A justificativa para a escolha do cinema como objeto de estudo deu-se porque as produções cinematográficas permitem uma dupla análise: por um lado, é possível estudar as representações contidas nas obras fílmicas. Por outro, o pesquisador, a partir de um filme, pode analisar o contexto social e histórico de produção, recepção e divulgação da película. Dessa forma, o cinema enquanto documento admite inúmeras possibilidades de estudo.

Nesse sentido, pesquisas em História que empregam o cinema para compreender as representações dos sujeitos do campo vêm para somar a uma área relativamente nova e em construção. No caso dos estudos agrários, as investigações são ainda mais escassas, posto que são poucas as obras cinematográficas que elencam a questão agrária como centro da narrativa. No caso do documentário em foco, o diretor adota como fio condutor da narrativa as disputas pela terra no campo maranhense e, pois, reside o aspecto *sui generis* da produção.

A obra em questão se enquadra no gênero documentário, isto é, uma produção que procura documentar algo. No que tange a este estudo, não será analisada enquanto documento que revela a “verdade” daquilo que se propõe documentar. Pelo contrário, esta pesquisa concebe-o como representação e, portanto, trata-se de uma visão recortada da realidade e da situação dos sujeitos do campo, captada e selecionada a partir da confluência do olhar do diretor e a posição dos financiadores. Dessa forma, urge destacar que o documentário “está permeado de escolhas, pode ser alterado, transformado, componentes em sua produção podem ser inseridos ou retirados de acordo com aquilo que se quer transmitir” (Ferreira, 2012, p. 64).

Para estudar as produções cinematográficas, Rodrigo Ferreira (2012, p.52) sinaliza que um percurso provável “[...] é analisar o filme a partir

das representações sócio-históricas produzidas [...] assim como qualquer outra produção documental, o filme se estrutura a partir de intenções e subjetividades”. Para ele, o cinema dialoga diretamente com a História Pública na medida em que exercem um papel importante na divulgação da História, mesmo que em bases não historiográficas.

Nesse sentido, decorre a necessidade de proceder críticas a essas produções, não as demonizando, sob a justificativa de que elas cometem anacronismos, por exemplo. Pelo contrário, os filmes podem ser analisados justamente a partir dessas lacunas enquanto marcadores próprios de suas intenções, posto que o “não dito” é um dado para o pesquisador. Além disso, o cinema também possibilita realizar discussões sobre questões mais amplas que colocam em primeiro plano temas sociais trabalhados pelo saber acadêmico.

Sob as lentes de Murilo Santos, por exemplo, é viável discutir o fato de o Estado brasileiro ser incapaz de lidar, de forma sistemática, com o uso e o controle da terra. Ao longo dos anos, o país criou uma estrutura fundiária desigual, opressora e violenta para aqueles que não pertencem ao “tempo” do capitalismo. O documentário *Em Busca do Bem Viver* parte da 12ª Romaria Estadual das Águas e da Terra, ocorrida na cidade de Chapadinha, 2015, para fazer um balanço da questão agrária maranhense na época da posse do Governador Flávio Dino.

Ao longo de 53 minutos, o diretor lista diversas formas de conflitos por terra no estado, que envolvem, de um lado, indígenas, quebradeiras de coco babaçu, quilombolas, praieiros, posseiros, ribeirinhos etc. e, de outro, fazendeiros, grileiros, empresários rurais e donos de megaprendimentos. Nesses conflitos, o que está em jogo é a posse por terra e a possibilidade de permanência de milhares de famílias que moram há anos na região em litigância.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

MURILO SANTOS E O CINEMA: EXPERIÊNCIA CAMPONESA E FILMOGRAFIA

Ao longo da década de 1970, o cinema maranhense passou a realizar produções para além da “arte pela arte”. Os cineastas imersos no contexto da Ditadura Militar, que lhes tolhia os direitos, a liberdade e defronte com a onipresente desigualdade que perpassava a sociedade, passaram a realizar produções com um teor de resistência aos mandos e desmandos do Estado. Em paralelo, almejaram inculcar ideias e discussões em torno das mazelas sociais, visando conscientizar a população do contexto de pobreza e supressão dos direitos políticos.

Esse processo de alteração de foco adquiriu fôlego a partir do barateamento de equipamentos fotográficos, sobretudo a partir do surgimento das câmeras de 8 milímetros e de 16 milímetros. Visando atingir novos públicos e tornar popular o acesso a filmadoras, inúmeras companhias empresariais lançaram alternativas à câmera de 35 milímetros. Nesse ínterim, a empresa Kodak, em 1932, lançou as câmeras de 8 milímetros, mais acessível financeiramente que a de 16 milímetro e destinada a uso doméstico. A principal diferença entre as máquinas era que as imagens geradas pela lente de 8 mm eram menores que a de 16 mm,

As câmeras de 8mm, além de fazer a captura da imagem, também realizam a captação de som. Isso permitiu roteirizar e sonorizar os filmes. Em razão disso, vários jovens cineastas, motivados pelas possibilidades e inovações advindas da super -8, passaram a utilizá-la como instrumento para expressões artísticas, superando, pois, o uso meramente doméstico:

A generalização da super-8 possibilitou a diversificação de temas, em especial, aqueles ligados às questões sociais e políticas, já que as produções não pertenciam ao circuito nacional, o qual operava em uma lógica eminentemente mercadológica. Inserido nesse contexto de barateamento das câmeras fotográficas, de desenvolvimento da cinematografia

local, é que Murilo Santos inicia sua trajetória com produções “autorais e independentes, que refletiam a realidade social a partir da linguagem fílmica, estética, dentre outros elementos que compõem a narrativa fílmica” (Frazão, 2020, p. 44).

Nesse âmbito, as produções de Murilo Santos com caráter documental adquiriram relevo, uma vez que: “(...) um jovem talentoso, Murilo Santos, que entre documentários e ficções, se enveredou mais pelo primeiro e tem temas ligados à cultura popular como seu principal foco de interesse” (Moreira Neto, 1990, p. 12, apud Feitosa, et al, 2018, p. 319). A aproximação de Murilo Santos com o cinema começou pela fotografia, incentivado por seu pai, também fotógrafo:

A minha paixão com a imagem começou com a fotografia. Começou com 15 anos de idade, quando meu pai me deu uma câmera. Meu pai era fotógrafo amador e comerciante. Ele tinha como hobby, digamos assim, a fotografia. Ele tinha um laboratório fotográfico em casa, que revelava fotos e a um certo momento, quando eu com 15 anos, ele permitiu que eu entrasse no laboratório, porque praticamente eu fui o único que se interessou mais com isso dentre os meus irmãos na época. [...] Aí eu comecei a fazer fotografia e a revelar fotos. [...] A partir daí eu já fiquei já com 15 ano a fotografar e depois meu pai me deu a câmera profissional dele. Logo em seguida eu já estava com interesse em cinema, em fazer cinema (Santos, 2023).

O processo de imersão nas técnicas de fazer cinema pela via do teatro contribuiu de sobremodo para o aprimoramento na forma de fazer filmes do jovem cineasta. Por exemplo, em 1974, Murilo Santos lança o filme *Um Boêmio no céu*, produzido em câmera super-8 e com oito minutos de duração. A esse respeito, Feitosa et al (2018) considera esse filme a primeira produção de cunho ficcional maranhense, ou seja, feito por um maranhense e com o enredo relacionado ao estado.

Com o objetivo incentivar as produções cinematográficas locais dos jovens cineastas entusiasmados com a câmera super-8, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), por intermédio da Coordenação de Extensão e Assuntos Comunitário, criou em 1975, o cineclube universitário. Foi

então que Murilo Santos dirigiu, em super -8, o filme *Os pregoeiros de São Luís*, em parceria com o cineclube universitário.

Outro grande marco da filmografia maranhense foi a criação do Laboratório de Expressões Artísticas (LABORARTE), em 1972, grupo que nucleou as principais expressões artísticas do estado, do qual Murilo Santos foi um dos pioneiros. O laboratório reuniu jovens cineastas, músicos e artistas que adotaram a arte como instrumento de resistência à censura, à supressão de direitos, assim como ferramenta para reivindicar justiça social e meio para denunciar a desigualdade que imperava no estado. Murilo Santos demarca o surgimento do Laboratório a partir da influência da Teologia da Libertação:

[...] O Laborarte surgiu com essa coisa do Ver, Julgar e Agir. O ver no sentido de ter a ciência daquilo. O julgar, não no sentido de julgar o que era certo ou errado, mas julgar no sentido de ter uma noção sobre aquilo, que era o laboratorizar. O agir, era a forma de expressão. O agir poderia ser um espetáculo, na arte, poderia ser um filme. São mais ou menos essas três expressões que se encaixam no Laborarte (Santos, 2023, p. 45).

O Laborarte emergiu como um espaço de confluência das expressões artísticas do Maranhão e reuniu várias linguagens, como a música, teatro, fotografia e o cinema, de modo que “[...] a formação inicial desse grupo se deu em consequência do reencontro de pessoas representantes de várias linguagens e que compartilhavam do mesmo propósito” (Caldas, 2016, p. 101). Cada expressão, tinha um departamento que eram independentes, mas que deveriam dialogar entre si para elaborar as produções:

De acordo com Caldas (2016, p. 114), o Laborarte apresentava uma forma subterrânea e subversiva, por efeito das produções, eminentemente em super-8, conter a estética do experimentalismo e imbuídas de forte teor político, sobretudo porque “se apropriou da bitola Super 8 como ferramenta política, social e artística nas práticas locais de cinema no Maranhão durante a década de 1970”.

A inserção de Murilo Santos na temática do mundo rural, iniciou quando, em 1975, o referido diretor deixa a direção do Departamento de Fotografia

e Cinema do LABORARTE, e entra para um grupo de trabalho da Comissão Pastoral da Terra (CPT), entre 1979 a 1981. A equipe da CPT atuava para conscientizar, a partir do projeto, populações envolvidas em conflitos por terra e auxiliá-los nos processos de resistência e auto-organização:

[...] Em 78 ou 79, o padre Vitor Asselin, coordenador da CPT, montou uma equipe de pesquisa de educação popular e já com essa experiência de fotografia que tinha adquirido com Bárbara foi importante. A irmã Bárbara convidou a Maristela e a Maristela me convidou, por conta da experiência que eu já tinha em fazer fotografia e audiovisual, que eram os slides com trilha sonora, feita em fita K-7. Assim, eu fazia parte do material audiovisual que servia para pegar os conteúdos da pesquisa e como a gente falava, devolver para a população em formato de audiovisual. Mas dentro de uma metodologia inspirada em Paulo Freire. [...] Tudo isso concorreu para que eu ficasse imerso nesse ambiente de trabalho com comunidades e a trabalhar a realidade agrária. Foi montado a equipe, composta por mim, Maristela, a coordenadora, irmã Barbara, Zé Antonio Broi, que era do Laborarte e Marconi. A gente se distribuiu por várias áreas. O Meu trabalho era fazer fotografias e também o trabalho de audiovisual. Eu fiquei com uma área, que era a área do Caru, foi por conta disso que eu comecei a filmar e fiz o filme 'Bandeiras Verdes'. Bandeira Verdes eu fiz por conta da igreja e desse trabalho (Santos, 2023, p. 68).

A equipe criada pelo padre Vitor Asselin era composta por cineastas, antropólogos, religiosos, professores e atuava da seguinte forma: primeiramente havia o deslocamento para os locais em litígios, momento o grupo coletava as informações in loco sobre o conflito. Em seguida, montavam os materiais de conscientização (cartilhas, vídeos, cordéis) para dá a devolutiva da pesquisa, ao passo que buscavam conscientizar os sujeitos do campo sobre a violência e como poderiam formar movimentos de auto-organização.

A inserção de Murilo Santos no Laborarte e posteriormente na equipe da CPT foi essencial para a imersão do diretor na problemática dos conflitos por terra. Além disso, teve igualmente relevância o contato com a professora Maristela de Paula Andrade, que para além inserir o diretor na temática do mundo rural, foi a responsável também pelo processo de

amadurecimento intelectual do diretor, principalmente no que diz respeito a elaborar produções com teor de resistência:

Quando eu passei a ter contato com uma pessoa muito importante na minha vida e também até no cinema daqui do Maranhão nos anos 70, que era a professora Maristela de Paula Andrade. Ela chegou de São Paulo para pesquisar a recepção da TV educativa, CEMA, numa comunidade de pescadores chamada Saco, bairro do saco [...] lá de São José de Ribamar. Eu trabalhava na TVE, era cinegrafista, fotógrafo, laboratorista e a gente se conheceu lá na TVE. Aí começou, ela estava recém separada lá em São Paulo e vindo aqui para fazer a tese e acabou ficando um tempo por aqui e a gente ficou junto e durou 17 anos. Mais lá nesse período de 75, assim que a gente começou e ela entendendo assim a realidade, e ela uma pessoa de esquerda, uma pessoa que tem uma visão humana, assim incrível. Aí começou a me passar livros que eu desconhecia, como Gramsci, a coisa do intelectual orgânico, essa coisa da arte a serviço do povo (Santos, 2023,).

As produções “a serviço do povo” a qual Murilo Santos faz referência, serão lidas como produções engajadas. Tais filmes, tinham um forte teor de resistência e conscientização, pois não buscavam apenas o estético, mas também tecer críticas à situação representada. Murilo Santos analisou, na sua dissertação de mestrado Cinema engajado no Maranhão: interfaces com a educação popular, um conjunto de filmes pedagógicos produzidos pela CPT, ao longo da década de 1970, que ele denomina de filmes engajados.

Para Santos (2017), o cinema engajado se constitui a partir de filmes que possuem como foco conscientizar o público a respeito de questões sociais, econômicas e políticas. As produções teriam como objetivo transformar a sociedade e, portanto, os cineastas produziram/produzem filmes que suplantam a “arte pela arte”. N esse sentido, o público alvo são as pessoas que estão/estavam sujeitas às situações narradas.

A esse respeito, Frazão (2020) vai ao encontro do entendimento de Murilo Santos e destaca que o referido diretor pertence ao conjunto de cineastas engajados, tendo em vista que suas produções tem com centro os conflitos por terra e, para além disso, visam denunciar e conscientizar

as populações que lutam pelo fim da concentração fundiária. O engajamento de Murilo Santos com questões sociais não é uma característica *sui generis* do filme *Em Busca do Bem Viver*. O diretor assina várias produções em que o enredo perpassa as disputas por terra no Maranhão. A tabela abaixo condensa alguns filmes/documentários do diretor.

Todas as produções do cineasta apresentam como fio condutor a questão agrária maranhense e as disputas por terra, sejam na esfera rural, seja na urbana, explorando temas como: grilagem, migração, violência, desapropriação e etc., tópicos essenciais para entender o contexto agrária maranhense. Dessa forma:

Suas produções filmicas têm um caráter engajado voltado para propostas de conscientização das desigualdades sociais vividas no estado, em virtudes de questões econômicas, sociais e políticas que se desdobram em situações críticas e de extremo descaso com os diversos grupos sociais, com destaque especial para os envolvidos em conflitos no tocante à expropriação dos seus territórios, seja em espaço rural ou urbano, dentre outras problemáticas que passam a ser refletidas através da linguagem fílmica (Frazão, 2020, p. 107)

Portanto, a filmografia de Murilo Santos apresenta marcas de seu tempo, de modo que o contexto histórico, social e político de cada período influenciou como ele produziu cada filme. Além disso, a sua inserção com a temática rural, em especial, não iniciou com a produção do documentário *Em busca do bem viver*, posto que a questão agrária perpassa boa parte de sua carreira. A partir de produções entendidas como engajadas, Murilo Santos, partir de suas lentes, procurar denunciar as inúmeras violências pelos quais os homes do campo passam, à medida que busca conscientizar os sujeitos envolvidos nessas disputas.

CINEMA, ENSINO E HISTÓRIA: APONTAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A inserção do cinema no ensino de História não é uma prática recente no Brasil. Desde a década de 30 do último século, já havia educadores que

discutiam as possibilidades do emprego do filme em sala de aula. Contudo, com o passar do tempo, as práticas do cinema-educação mudaram sensivelmente, fruto, sobretudo, da associação entre a imagem filmada e a realidade representada.

Ao longo dos séculos XIX e XX, no bojo do positivismo, e consigo a relação documento-verdade então em voga pelos historiadores, o emprego do cinema, tanto na pesquisa histórica, quanto no ensino, influenciou a forma de conceber as produções fílmicas enquanto expressões da verdade. Essas noções influenciaram sobremaneira as práticas pedagógicas do emprego do cinema em sala de aula.

No caso do Brasil, as obras pioneiras nas discussões História-Cinema-Educação, são os trabalhos de Jonathas Serrano em coautoria com Venâncio Filho, Cinema e Educação e o livro Cinema contra cinema, de Joaquim Canuto Mendes de Almeida, ambos de 1931. Essas produções, mesmo que atualmente, muitas de seus apontamentos estão em desuso, contribuíram para abrir um novo campo de discussão: Como usar o cinema em sala de aula? Quais as vantagens? Qual o papel do professor? Essas questões até hoje ainda não foram totalmente solucionadas, mas as pesquisas apontam caminhos possíveis para o docente que queira utilizar o cinema em suas práticas pedagógicas.

A obra de Jonathas Serrano apontava alguns caminhos possíveis. Ele dedicou, de forma pioneira, um capítulo para discutir as possibilidades de utilizar o cinema como recurso pedagógico. O professor conclamava seus colegas a usufruir dessa ferramenta, como uma possibilidade para “escapar” do ensino tradicional, de bases positivistas – alicerçado na memorização de conteúdo, datas, figuras políticas, acontecimentos e etc.-. Para ele, o cinema teria a capacidade de ensinar “pelos olhos e não enfadonhamente só pelos ouvidos, em massudas, monótonas e indigestas preleções” (Serrano, 1932, apud Bittencourt, 2011, p. 372).

Serrano vislumbrava as obras cinematográficas como uma estratégia para readequar o processo de ensino e cativar os alunos por meio das imagens produzidas. No entanto, o educador tinha receio quando o emprego

de alguns gêneros fílmicos. Para ele, os chamados filmes históricos, ou seja, aqueles ambientados com alguma temática do passado, não seriam adequados para a sala de aula, pois eram imbuídos de erros de datas, conjunturas e personagens, de forma que sua exibição seria prejudicial para os alunos.

A despeito do pensamento de Serrano estarem datados, sua contribuição reside no seu pioneirismo, no Brasil, para o uso de filmes como estratégia de ensino. A proposta de “ressureição histórica” proposta foi, posteriormente, revisto pelos estudiosos. Na década de 70, por exemplo, as pesquisas de Marc Ferro, portanto, quase 40 anos depois das formulações de Serrano, realizaram profundas alterações na forma de utilizar o cinema na pesquisa.

A partir desse momento, Ferro (1995), chamara a atenção para perceber as obras cinematográficas não como produtos imparciais e passivos, mas sim obras que são passíveis de interesses. Assim, era imprescindível proceder a críticas internas e externas à produção.

Os filmes, portanto, deveriam ser analisados enquanto um documento parcial e ideológico. Além de Marc Ferro, Pierre Sorlin também contribuiu para as pesquisas sobre cinema. Para Sorlin (1994), os filmes deveriam ser analisados a partir das imagens que produzem, as quais não falam por si. É necessário, segundo ele, empreender um conjunto de críticas às imagens presentes nos filmes, visando a captar as intenções do diretor.

Ambos os pesquisadores evidenciaram que as obras fílmicas não ilustram nem reproduzem a realidade, mas a reconstroem com base em uma linguagem própria e produzida em um determinado contexto histórico. Para tanto, pesquisadores, professores e alunos devem:

[...] ater a cada elemento constitutivo da arte cinematográfica, às técnicas de sua produção, aos grupos sociais que interagem em sua elaboração, à política cultural, à sociedade que a produz e a consome, atentando para todas as variáveis sociais, culturais e ideológicas (Bittencourt, 2011, p. 374).

Transcorrido alguns anos após os posicionamentos de Serrano e a partir dos trabalhos de Marc Ferro e Pierre Sorlin, o emprego do cinema como recurso para o ensino, passou a ser comum entre educadores, em especial, entre professores de História. Contudo, ainda persistem algumas questões de ordem teórica -metodológicas em aberto. A primeira, de ordem conjuntural, é, como sinaliza Ferreira (2018) a formação de professores nos cursos de licenciatura que não integram, nas suas matrizes curriculares, a discussão do emprego do cinema como recurso de ensino.

A professora Circe Bittencourt (2008) considera que é importante analisar o modo como as obras fílmicas estão sendo usadas pelos professores, se como ilustração, ressurreição histórica ou como instrumento de difusão de ideologias. A questão, portanto, é perceber qual o grau de criticidade dos professores em relação aos filmes. No entanto, por mais que haja essas barreiras, os docentes não podem se furtar de empregar esse recurso. Este texto será um esforço para apontar alguns caminhos que podem ser seguidos pelos educadores.

As questões levantadas serão para apontar possibilidades para empregar o cinema tanto como “uma fonte referente ao período histórico abordado, sobretudo mediante o cruzamento com outras quantos”, quanto um “objeto de estudo e interpretação do passado” (Ferreira, 2018, p. 46). Dentro dessa perspectiva, as novas abordagens, tendem a destacar a imprescindibilidade de debater com os discentes a produção, disseminação, reprodução, recepção e a composição da obra (cores, figurinos, textos, cenas, diálogos), uma vez que esses elementos, juntos, conformam as ambições do diretor e dos financiadores.

Dentro dessa perspectiva, o papel do professor reveste-se de grande relevância, pois será mediante a sua organização prévia do percurso metodológico que os alunos poderão efetivar uma leitura crítica da obra, identificar as lacunas históricas enquanto pertencente ao fazer do cinema, bem como discutir os interesses que permeiam a produção. Nesse sentido, é papel do professor suscitar essas questões, cabendo a ele mediar e participar do debate. O filme, por si só, não fala. Desse modo, seu emprego

no contexto atual, em que as pessoas são expostas a milhares de imagens, fotos, cenas e vídeos implica na necessidade de saber lê-los e, pois, é salutar uma reeducação do olhar:

Em época de sobrecarga de imagens, a atividade de História em sala de aula, não pode ficar indiferente, mas, insistimos neste ponto, nunca como ilustração ou distração, mas como fonte de reflexão. Imagem por imagem, o cinema de ação e televisão fornece em excesso para nossos alunos (Karnal, 2007, p. 135).

Para que os filmes não sejam usados como instrumento de ilustração e/ou distração, é importante empreender uma reeducação do olhar, de forma que ao observar as imagens produzidas é necessário vê-las enquanto representação social do passado, sob o prisma dos cineastas. As imagens construídas partem do lugar social que o diretor ocupa, suas intenções, ideologias, anseios em um jogo de conflitos/cooperação com os financiadores da obra. O filme, destarte, é uma representação mais ligada ao contexto em que foi produzido, ao invés da época em que representa.

Ao discutir as nuances da produção, comercialização, distribuição e recepção de uma película, o professor pode, nesse momento, paralelamente, chamar atenção do corpo discente para o conceito de fonte histórica e consigo o pressuposto de que o cinema é fruto da produção humana e, conseqüentemente guarda finalidades e interesses. Essa é uma estratégia que auxilia o desenvolvimento da criticidade dos estudantes em relação ao contexto histórico em que vivem.

As possibilidades para empregar o cinema em sala de aulas são variadas. Não existe uma metodologia universal, já que o professor deve considerar, por exemplo, o gênero do filme, o contexto das escolas, os recursos disponíveis, o perfil dos alunos, dentre outros elementos. Por isso, as observações de ordem metodológica não são uma “receita de bolo” a ser seguida fielmente.

A primeira questão de ordem metodológica, está relacionada ao receio de empregar longas metragens em sala de aula, por conta da duração das produções, que excede o tempo de uma aula, geralmente de 50

minutos. É oportuno pontuar o pensamento de Carlos Vesentini (2003), que entende os filmes como uma obra textual. Dessa forma, sendo o filme um tipo de “texto”, não haveria problema, segundo a perspectiva, exibir apenas cenas e/ou fragmentos da produção, posto que seria viável discutir a produção a partir desses recortes.

Neste caso, o filme seria um instrumento para complementar o conteúdo estudado, além de ser uma estratégia que permite interação entre o professor, os alunos e a obra analisada. Além disso, ao recortar uma cena ou uma sequência é possível analisá-la melhor, chamando atenção para os elementos que a compõem, os enquadramentos e os detalhes. Essa metodologia é uma boa saída para as produções de longa duração que necessitaria de várias aulas para ser exibida.

É importante mencionar que tal forma depende dos objetivos do professor, as particularidades e características da escola e dos alunos. Ao adotar uma obra fílmica, urge justificá-la pedagogicamente, sobretudo para que o filme possa dialogar com o conteúdo programado. Para isso, o momento de decisão de qual obra adotar é importante, para que ela possa ser explorada em toda a sua potencialidade.

Para isso, o educador deve considerar de que forma as representações construídas dialogam com o contexto histórico, social e político do tema analisado. Além disso, cabe destacar que a decisão de qual filme exibir, não necessariamente pode ser uma escolha exclusiva do docente. Uma estratégia viável para favorecer a participação, é permitir que os discentes escolham o filme. Para isso, é necessário que o professor explique previamente quais seriam os objetivos da aula e os temas a serem discutidos. Assim, os alunos teriam as balizas para pesquisar quais as obras se enquadrariam nos critérios definidos.

Deve-se atentar também para a estrutura da escola, ou seja, se ela tem os recursos necessários. Não adianta programar uma atividade e, no dia, o televisor não está funcionando, a sala não seja apropriada, faltar recurso, como extensão, cabos, tomadas etc. Realizada a sondagem do ambiente, é importante que antes da exibição, o professor realize uma

contextualização da obra, ou seja, explicando o contexto, enredo e narrativa da produção. O intuito é apenas introduzir o tema, de forma a evitar enviesar o olhar da turma. Esse momento é apenas para não os deixar “solto” em relação ao enredo da obra.

Um recurso profícuo é disponibilizar uma ficha técnica de análise. Esta pode conter itens como: o título, o ano de publicação, o diretor, os atores, o período retratado, os locais, o gênero etc. Esse é um recurso importante, uma vez que “O uso da ficha com essas e outras questões que se apresentem como relevantes permite que o aluno sintetize os elementos principais que constituem a obra cinematográfica, auxiliando, assim, o seu entendimento” (Oliveira; Araújo; Albuquerque, 2018, p. 102).

As questões podem ser discutidas mediante uma roda de conversa, um texto crítico ou a elaboração de material artístico, como peças, vídeos, paródias etc. O importante é que os alunos sejam capazes de mostrar o grau de discussão e criticidade adquirido com a proposta. Esses são alguns caminhos que o professor pode adotar, não sendo uma regra a ser seguida fielmente. Cada educador tem a liberdade para adequar as propostas para a realidade e a situação de suas turmas. O importante é que a proposta possa “consolidar as aprendizagens em História mediadas pelo uso de filmes do cinema” (Oliveira; Araújo; Albuquerque, 2018, p. 102).

O emprego do cinema em sala de aula, não está distante das diretrizes institucionais de ensino, dado que as Orientações Curriculares para o Ensino Médio determinam que o ensino deve formar cidadão capazes de decidir e analisar criticamente o seu meio, de modo que: [...] o ensino pauta-se pelo conceito de educação permanente, tendo em vista o desenvolvimento de competências cognitivas, socioafetivas, psicomotoras e das que incentivam uma intervenção consciente e ativa na realidade social em que vive o aluno. (Brasil, 2006, pp. 67-68).

A mesma legislação, ainda determina que as práticas de ensino devem ser interdisciplinares e baseadas em estratégias e recursos diversos para fomentar o olhar crítico dos alunos. Assim, as práticas de utilização do cinema em sala de aula, para além de sua capacidade de suscitar a cons-

ciência histórica, estão em consonância com as orientações legais para empreender uma educação significativa e transformadora da realidade.

LUZ, CÂMERA E EDUCAÇÃO: PRÁTICA DE ENSINO COM CINEMA.

“Papai, então me explica para que serve a História” Essa frase é ouvida dezenas de vezes por inúmeros professores que atuam no Ensino Básico. O excerto foi extraído do famoso livro do historiador Marc Bloch, intitulado Apologia da História, ou o ofício de historiador. Ela, a frase, é exemplificativa, pois ao ser proferida, denuncia que o enunciador, não consegue compreender a relevância do estudo da História e, portanto, em boa medida, não vê sentido em estudar o “passado” em sala de aula.

Esse questionamento exprime diante da comunidade acadêmica “o problema que ela coloca, com a incisiva objetividade dessa idade implacável, não é nada menos do que a da legitimidade da História” (Bloch, 2001, p. 41). Essa legitimidade trata -se de justificar até que ponto o estudo da história, aplicado ao ensino básico, é relevante.

Sob esse prisma que este texto parte, uma vez que ele é um esforço para elaborar um material de apoio para o professor e, em boa medida, para os alunos, para que a obra de Murilo Santos seja trabalhada em sala. Entendemos que sua produção contribui para as discussões sobre a questão agrária, não apenas no âmbito da academia, mas também para o ensino de História, de modo que “eis portanto o historiador chamado a prestar contas” (Bloch, 2001, p. 41).

A necessidade de responder a indagação que abre o livro de Bloch evidencia que as pesquisas do campo da História necessitam chegar ao público não acadêmico e, portanto, sair do enclausuramento dos muros das universidades. Dentro dessa seara decorre as discussões relativas à História Pública e a necessidade de “prestar contas” à sociedade. Rodrigo Ferreira (2018) explica que a História Pública apresenta, grosso modo, duas questões básicas.

Em primeiro lugar, preocupa-se em publicizar os saberes historiográficos, no esforço de democratização do conhecimento produzido pela academia, de modo a alcançar um público não especializado. Em segundo lugar, a noção de História Pública dialoga diretamente com a multidisciplinaridade, pois exige do pesquisador/professor traçar um percurso com outras áreas do saber, a fim de garantir a consecução do conhecimento, prezando pelo “[...] compromisso social, político e educativo, o favorecimento do acesso às informações e a divulgação do conhecimento histórico” (Ferreira, 2014, p. 279).

Rodrigo Ferreira (2014) entende que o cinema dialoga diretamente com a História Pública na medida em que as produções fílmicas, a seu modo, exercem um papel importante na divulgação da História, mesmo que em bases não historiográficas. Por isso, decorre a necessidade de proceder críticas a essas produções, não a demonizando, mas servindo de alicerce para discussões sobre questões mais amplas que colocam em primeiro plano a produção histórica acadêmica em consonância com os saberes escolares.

A sala de aula é, pois, um locus privilegiado para tecer diálogos entre o saber acadêmico e o saber escolar. Em consonância com Alves (2018) que entende que o ensino de história impescinde que os educandos reconheçam a relevância da disciplina para o entendimento da sociedade que os circunda e a necessária autorreflexão sobre suas experiências e práticas vividas. Nesse sentido, a “aula seria um momento caracterizado pela tradução, no qual o professor se vale do conhecimento historiográfico acumulado, mas também das formas da história que circulam mais amplamente” (Abreu; Cunha, 2019, p. 118).

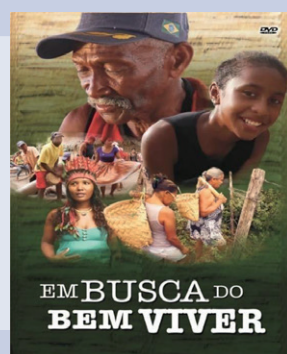
A partir disso, a proposta que será apresentada decorre das discussões empreendidas ao longo da pesquisa e do necessário debate a respeito da questão agrária no ensino básico, sobretudo no Maranhão, estado que não consegue resolver os problemas da concentração fundiária. Para tanto, o cinema de Murilo Santos é uma fonte profícua para desenvolver esse debate, desde que o professor saiba utilizá-lo primeiramente como documento his-

tórico – não o adotar como reprodução fiel da “verdade” dos fatos- e como instrumento pedagógico – seu objetivo deve ser para fins educacionais e não para transformar os educandos em pequenos historiadores.

Em relação a produção de Murilo Santos, apresenta-se, a seguir um roteiro de análise que pode ser usado pelo professor ao exibir a produção:

FICHA TÉCNICA

- Título: *Em Busca do Bem Viver*
- Direção: Murilo Santos
- Roteiro: Murilo Santos
- Duração: 53 minutos
- Gênero: Documentário
- Trilha sonora: Joãozinho Ribeiro, Zé Vicente, Cecília Castilho
- Classificação indicativa: Livre
- Disponível: Plataforma YouTube



SINOPSE

O documentário *Em Busca do Bem Viver*, aborda diversas formas de violência e conflitos por terra no Maranhão. Ao longo da produção, o diretor Murilo Santos lista litígios envolvendo de um lado, ribeirinhos, quebradeiras de coco babaçu, pescadores, quilombolas, indígenas, praieiros etc. e, de outro, grileiros, fazendeiros, agropecuaristas e empresários rurais. Tais confrontos não raramente resultaram em assassinatos, expulsões e diversos outros tipos de violência. O documentário realiza um balanço da questão agrária maranhense, explicitando que os conflitos por terra transformam o estado em um lócus de disputas.

OBSERVAÇÕES GERAIS

É tema pacificado dentro da historiografia a respeito do cinema, que as produções fílmicas não são documentos-verdades e, portanto, são dotados de intenções, objetivos e suscetíveis a interesses e ambições, quer seja do diretor, quer seja, dos financiadores. Nesse sentido, mesmo a produção em questão sendo um documentário – para o senso comum representam a verdade do que está sendo narrado – para a História, é visto como um documento instituído de intenções, de forma que suas imagens/fotografias devem ser analisadas e criticadas, buscando captar suas ambições. Pensando nisso, elaborou-se alguns pontos que servem de orientação no momento de sua análise.

PARA REFLETIR

- O documentário emprega no seu título o conceito de *Bem Viver*. Como ele é acionado ao longo da produção? O que significa lutar e buscar o *Bem Viver* dos povos à luz da obra?
- As produções de Murilo Santos pertencem ao denominado *Cinema engajado*. É possível perceber formas de engajamento na produção? Fique atento ao tema da produção, quem são os sujeitos representados, os locais de filmagens, os indivíduos entrevistados, os instrumentos pedagógicos usados pelo diretor para passar sua mensagem (fotos, cartazes, mapas, músicas etc.)

- Toda produção constrói representações a respeito dos personagens. Como são representados os sujeitos do campo? Eles são atuantes na defesa de seus direitos ou apenas passivos frente aos processos de disputas?
- Quem é o público alvo do documentário?
- Quais são os sujeitos financiadores da produção? Você consegue perceber suas intenções?
- São enumeradas diversas formas de conflitos por terra no Estado. Quem são os sujeitos envolvidos? Em quais regiões? Qual são os alvos de disputas?
- Qualquer obra filmica, especialmente os documentários, usam fontes para subsidiar a elaboração da produção. Quais tipos de documentos Murilo Santos usou na produção?
- Como o diretor representa a atuação do estado diante dos conflitos por terra? Ele atua para solucionar a concentração de terras ou é leniente diante da atuação dos latifundiários?
- Quais os tipos de conflitos aparecem na produção?
- Como é representada a questão agrária no Maranhão? Ela é atual ou pertence a um passado distante que não se repercute na atualidade?
- Escolha uma das formas de conflitos por terra que aparecem na produção (quilombola, quebradeiras de coco, pescadores, camponeses) e explique como o diretor as representa.
- O documentário apresentado, representa a realidade fiel dos conflitos por terra?
- Ou trata-se de um recorte visto a partir do prisma do diretor?
- Pesquise a respeito da trajetória de Murilo Santos e explique quais as possíveis causas da escolha desse diretor para produção do documentário.
- Como o documentário contribui para o entendimento a respeito da questão agrária maranhense?
- Pesquise a situação agrária no Maranhão entre 2015 a 2017, e discuta quais as prováveis repercussões do contexto histórico na conformação da produção;

Os elementos levantados foram elaborados segundo os critérios levando em consideração as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, a competência três é elucidativa ao objetivar:

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global (BRASIL, 2018, p. 574).

Em relação às habilidades, adotamos as habilidades do Novo Ensino Médio (NEM) que destaca os seguintes pontos:

(EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à

exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade. (BRASIL, 2018, p. 575)

A sugestão que é essa atividade seja empregada dentro da História Contemporânea, considerando o contexto do Brasil, atrelada à História do Maranhão.

Para tanto, o professor terá que ter domínio do contexto agrária nacional e regional. Por ser uma atividade que demanda tempo e considerando a carga horária reduzida do Novo Ensino Médio, a sugestão que é o professor faça uma eletiva com o tema Cinema e História. No entanto, é possível também realizar a discussão dentro dos próprios horários de aula. Uma estratégia seria exibir pequenos trechos do documentário, destacando alguns conflitos em específico. Para isso, terá que adaptar a ficha de análise, para ela possa se adequar aos objetivos da aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por mais que o cinema tenha surgido em fins do século XX, enquanto registro do cotidiano, ao longo dos anos, os cineastas empreenderam diversas metamorfoses na produção de filmes, deixando-os mais densos, perspicazes e utilizando efeitos artísticos (zoom, cortes, posicionamento de câmeras). Nesse processo, as películas perderam a perspectiva de registro do cotidiano para se tornarem instrumentos de difusão de ideologias, valores culturais e religiosos. Dessa forma, o cinema não é um agente imparcial e passivo, mas sim susceptível a interesses e ambições, seja do diretor, seja dos seus financiadores.

À proporção que as obras cinematográficas foram adquirindo densidade, a sua inserção, enquanto documento para a pesquisa, foi tendo notoriedade. Desse modo, a partir dos caminhos propostos por Marc Ferro, as películas passaram a ser vistas como uma fonte que permite

uma dupla análise: possibilita a análise das representações contidas nas obras, mas também permite o estudo do contexto em que a produção foi feita.

Nesse sentido, entende-se a obra de Murilo Santos como uma produção que traz marcas do seu tempo e da própria trajetória do diretor enquanto cineasta engajado no seio das discussões relativas às questões agrárias. Os conflitos por terra que ocorrem no Maranhão são inúmeros e esparsos por toda a região. O referido estado é, historicamente, marcado por disputas que caracterizam as relações de (des)encontro de tempos históricos que, sob espectros distintos, colocam trabalhadores rurais em disputas diretas com o patronato rural.

Murilo constrói uma representação a respeito dos sujeitos que lutam para permanecer em suas terras para mostrar, tanto as formas de agência, quanto as mobilizações, conquistas e o universo da violência que perpassa os conflitos agrários. Desse modo, deixa evidente que o campo é um locus da violência privada, da desumanização do homem do campo, perpetrado por fazendeiros, grileiros e empresários rurais que não consideram esses sujeitos como possuidores de direitos, pois, as formulações de Martins (2009).

Sendo assim, a presente proposta visa a promover uma reeducação do olhar, mediante a possibilidade de interpretação e discussão das representações contidas nas obras filmicas. Como base legal, destacamos que a inserção no cinema na educação básica, está prevista no principal marco legal da educação, a BNCC, a qual incentiva o emprego e a exploração de diversas ferramentas de ensino. Neste estudo, procuramos destacar que o cinema deve ser visto como um dos recursos para materialização em um ensino significativo.

REFERÊNCIAS

FONTE ORAL

SANTOS, Murilo. Entrevista realizada por Welliton Fernando Pereira Soares em São Luís, nov. 2023.

BIBLIOGRAFIA

AUMONT, Jacques. **A estética do filme**. Campinas: Papyrus editora, 2008.

ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História e História Pública**: conhecimento histórico e seu papel social. *Diálogos*, v. 22, n.3, p. 20-31, 2018.

BARROS, José D' Assunção. Cinema-História: Múltiplos aspectos de uma relação. **Revista Dispositiva**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 17-44, 2014.

BLOCH, Marc Leopold Benjamim. **Apologia da História, ou, o ofício de historiador**. Trad. André Telles, Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2006.

CALDAS, Leide Ana Oliveira. **Superoitismo no Maranhão**: os modos de fazer, temas e formas de falar e a invenção do cinema local como prática de microrresistências (1970-1980). São Luís, 2016, 266 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Humanas, São Luís, 2016.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagens: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOS, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.) **Domínios da História**: ensaios de teorias e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

COSTA, Alexandre Bruno Gouveia. **Cinema e filosofia**: um estudo da narrativa cinematográfica maranhense das jornadas por meio da tríplice mimesis. São Luís, 2015, 139 f. Dissertação (Mestrado interdisciplinar) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

FEITOSA, Antônio Cordeiro. Memória em movimento: reflexões sobre o uso do audiovisual em expedições no Maranhão. **Mídia e cotidiano**, [s. l.], v. 12, n. 3, p. 312-328, dez. 2018.

FERREIRA, Marcia Milena Galdez. **Construção do Eldorado Maranhense**: experiência camponesa e narrativa de migrantes nordestinos em municípios do Médio Mearim-MA (1930-1970). Niterói, 2015, 337 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, 2015.

FERREIRA, Marcia Milena Galdez. Configurando o espaço social do Vale do Mearim: Terra, trabalho e migração. In: FERREIRA, Marcia Milena Galdez; FERRERAS, Noberto O.; ROCHA, Cristiana da Costa. (Orgs). **Histórias sociais do trabalho**: uso da terra, controle e resistência. São Luís: Editora UEMA, 2015.

FERRO, Marc. O filme: uma contra-análise da sociedade. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Orgs.). História: novos objetos. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995, p. 199 - 215.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. **Luz, câmera e História!**: práticas de ensino com cinema. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

FRAZÃO, Jaciara Leite. **História e memória da questão agrária no maranhão**. 2020. 147f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2020.

FRAZÃO, Jaciara Leite. **Conflitos agrários no Médio Mearim-MA (1970-1990)**: memória e experiência da luta pela terra no Povoado Aldeia. São Luís, 2017, 118 f. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2017.

LAGNY, Michèle. O cinema como fonte de História. In: NÓVOA, Jorge; FRES-SATO, Soleni Biscouto (Org.) **Cinematógrafo**: um olhar sobre a história. Salvador: Edufba, 2009, p. 99- 133.

MATOS, Marcos Fábio Belo. ... **E o cinema invadiu a athenas**: a história do cinema ambulante em São Luís (1989-1909). São Luís: FUMC, 2002.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**: a degradação do Outro nos confins do humano. São Paulo: Contexto, 2009.

NAPOLITANO, Marcos. Variáveis escritura fílmica da história. História: jan./jun. 2022. do filme histórico ficcional e o debate sobre a **Questões e Debates**, Curitiba, v. 70, n. 1, p. 12-44,

NAPOLITANO, Marcos. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia de (Orgs). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

NICHOLS, B. **Introdução ao documentário**. Tradução Mônica Saddy Martins. Campinas: Papyrus, 2005.

NOVOA, Cristiane. Narrativas históricas e cinematográficas. In: NÓVOA, Jorge;

FRESSATO, Soleni Biscouto (Org.) Cinematógrafo: um olhar sobre a história. Salvador: Edufba, 2009, p. 133-147. NÓVOA, Jorge. Cinematógrafo: laboratório da razão poética e do “novo” pensamento. In: FRESSATO, Soleni Biscouto. **Cinematógrafo**: um olhar sobre a história. Salvador: Edufba, 2009, p. 159-193.

MARIE, Michel. A Nouvelle Vague. **Significação: revista de cultura audiovisual**, v. 30, n. 19, 2003, p. 165-180.

PAIVA, Eduardo França. **Histórias e imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PEREIRA, Lara Rodrigues. Cinema como fonte para a escrita da História e seu ensino escolar: reflexões e possibilidades. Córdins. **História e Cinema**, São Paulo, [s/v], n. 15, p. 38-47, jul/dez. 2015.

RAMOS, Fernão. A cicatriz da tomada: documentário, ética e imagem-intensa. In: (Org.) **Teoria contemporânea do cinema**, vol. 2, Campinas: Papyrus, 2005. p. 159-226.

SANTOS, José Murilo Moraes dos. Cinema engajado no Maranhão: interfaces com a educação popular. São Luís, 2017, 109f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes. **Cinema e historiografia:** trajetórias de um objeto historiográfico (1971-2010). História da historiografia, Ouro Preto, v. 5, n. 8, p. 151-173, abr. 2012.

KARNAL, Leandro. A história moderna e a sala de aula. In: KARNAL, Leandro (Org.) **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007, p. 127-143.