

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E ENSINO DE HISTÓRIA: O CINE DEBATE COMO FERRAMENTA PARA DISCUTIR A QUESTÃO RACIAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Gabrielly Magalhães Boaventura¹
Leandro Cabral de Almeida²
Lorena de Amorim Rodrigues³
Patrícia Teixeira de Sá⁴

RESUMO

O artigo busca, a partir de experiências vivenciadas por bolsistas do PIBID da Universidade Federal Fluminense, refletir sobre as potencialidades do uso do cinema no ensino de história, especialmente ao abordar temas tangenciados pela Educação para as relações étnico-raciais. A atividade ocorreu com os estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC/Seeduc-RJ), em Niterói, e integrou a programação da Semana da Consciência Negra na escola, em novembro de 2024. O cine debate baseou-se na exibição do documentário *Rio, Negro* (direção de Fernando Sousa e Gabriel Barbosa, 2023) que, através de uma abordagem histórica, analisa a presença e contribuição da população negra na organização espacial e cultural da cidade do Rio de Janeiro. A narrativa do documentário foi o fio condutor do debate, suscitando o compartilhamento de experiências e concepções, sobretudo no que se refere a temáticas raciais como preconceito, estereótipos, identidade e consciência racial, segregação e gentrificação do espaço, racismo estrutural, entre outros. O documentário foi escolhido considerando a importância da narrativa nesse contexto escolar, uma vez que grande parte do público é formado por alunos negros. Tal discussão gerou impactos significativos, como no caso de uma aluna que, ao refletir sobre sua identidade racial, reconheceu-se como negra pela primeira vez. Este trabalho parte das reflexões de Rodrigo Ferreira (2018) e Marcos Napolitano (2003) sobre o uso do cinema como recurso didático, discutindo de que forma o audiovisual pode contribuir para os processos de ensino-aprendizagem da História. Além disso, apoia-se nas ideias de Paulo Freire (1987) e bell hooks (2020), ambos defensores do diálogo e da escuta ativa como elementos centrais na construção de uma educação verdadeiramente emancipadora, refletindo sobre como tais práticas foram imprescindíveis para os efeitos positivos alcançados durante o cine debate.

Palavras-chave: PIBID, Cinema, Ensino de História, Cine debate, Identidades negras.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Fluminense - UFF, gabriellymagalhaes@id.uff.br.

² Professor de História do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC/SEEDUC-RJ). Supervisor do PIBID (História-UFF). Email: leandrocabral@id.uff.br.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Fluminense - UFF, lorena_amorim@id.uff.br.

⁴ Professora orientadora: Doutora em Educação - PUC-Rio, Professora da Faculdade de Educação - UFF, patriciatxsa@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, contemplando o estudo de história da África e dos africanos, assim como a luta dos negros no Brasil e suas contribuições à formação da sociedade brasileira, as características da cultura negra e as formas pelas quais os negros integraram o processo de desenvolvimento histórico da sociedade brasileira, em seus aspectos econômicos, políticos e culturais⁵. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, também produziu alterações nas Leis de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), inserindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena nas escolas públicas e privadas do país⁶. Trata-se de um marco importante para a luta pela superação da discriminação racial contra os negros e indígenas no Brasil, ao favorecer a denúncia das diversas formas pelas quais as injustiças se manifestam e perduram historicamente, com reflexos que se materializam nas condições sociais, econômicas, políticas e culturais excludentes vivenciadas pelas populações racializadas. A normatização estabelecida pelas alterações legislativas delegava à educação formal um papel fundamental para superação do racismo e das desigualdades denunciadas pelos movimentos sociais há décadas.

No entanto, ainda que representem um significativo avanço no processo de democratização do ensino e no reconhecimento da luta contra o racismo no Brasil, propondo alterações curriculares e ensejando avanços na qualificação dos professores para a educação para as relações étnico-raciais, a legislação proposta apresenta um conjunto de limitações, como o não estabelecimento de metas para o cumprimento da lei, não propõe medidas para a qualificação dos professores do ensino fundamental e médio, além de ignorar a necessidade de reformulação dos programas de ensino das universidades, especialmente dos cursos de licenciatura. O caráter genérico e insuficiente de tais ordenamentos jurídicos se revela na omissão dos mecanismos para sua implementação, na concentração de tais propostas nas disciplinas de ciências humanas e sociais e na responsabilização dos professores para sua efetivação (SANTOS, 2005, p. 33-34).

⁵ Brasil. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Presidência da República. Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. In: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

⁶ Brasil. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Presidência da República. Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. In: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm





Contudo, a aprovação desse arcabouço legal, resultante das lutas históricas por direitos engendradas pelos movimentos sociais, também representa um marco para o desenvolvimento de perspectivas, projetos e práticas voltadas para a construção de uma educação antirracista. Ainda que tais conquistas formais não tenha se desdobrado na consolidação de uma cultura escolar antirracista, enfrentando dificuldades que vão da falta de compromisso das secretarias municipais de educação com os parâmetros propostos para o ensino de história da África, dos africanos e dos indígenas, suas referências culturais, lutas e contribuições para a formação da sociedade brasileira, passando pela falta de incentivo material, recursos financeiros e didáticos, dificuldades no âmbito da formação e qualificação dos profissionais e até mesmo a persistência de práticas pedagógicas que admitem compromisso esporádico e insuficiente base teórica no tratamento de tais temas no ambiente escolar (SILVA; ALMEIDA; LIMA, 2025; BENEDITO; CARNEIRO; PORTELA, 2023).

Compreendemos que a educação cumpre um papel fundamental no combate às diversas formas de desigualdades e ao racismo, assumindo um compromisso prático com a valorização das características histórico-culturais das populações racializadas para a formação da sociedade brasileira, contribuindo para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, para o fortalecimento da autoestima e das relações de pertencimento e identidade, para a redução da evasão escolar e do baixo desempenho de jovens estudantes e para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, equitativa, plural e democrática.

O trabalho proposto tem como objetivo refletir sobre as potencialidades do uso do cinema no ensino de história, especialmente ao abordar temas pertinentes para uma Educação para as relações étnico-raciais. Nesse caso, contemplando as experiências vivenciadas pelos bolsistas do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da Universidade Federal Fluminense na execução de um projeto pedagógico centrado em um cine-debate, com exibição do documentário *Rio, negro* (Direção de Fernando Sousa e Gabriel Barbosa, 2023). O objetivo principal na exibição do filme foi suscitar o compartilhamento de experiências e a desenvolver nossa escuta ativa para salientar concepções dos estudantes da educação básica acerca de temáticas raciais como preconceito, estereótipos, identidade e consciência racial, racismo estrutural, formas de violências e outros temas.

METODOLOGIA E EXPERIÊNCIA

A atividade em questão foi realizada no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC), colégio da rede estadual do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) que oferece





turmas do sexto ano do ensino fundamental ao ensino médio, este último voltado à formação de professores. Cabe destacar que o IEPIC é a instituição mais antiga da América Latina com esse perfil formativo. O público de estudantes é, majoritariamente, composto por alunos negros vindos de comunidades do entorno da escola, como o Morro do Palácio, o Morro do Estado e Morro da 94.

A proposta do cine debate surgiu em novembro de 2024, mês da consciência negra, em que o IEPIC organizou a “Semana da Consciência Negra”, cujo objetivo era promover atividades como palestras, cine debates, rodas de conversa abordando a temática racial. Foi nesse contexto que, logo no início das nossas atividades do PIBID 2024-26, nosso supervisor nos deixou à vontade para pensarmos em uma atividade para ser realizada com o ensino médio. A atividade em questão foi baseada na exibição do documentário *Rio, Negro* (2023), dirigido por Gabriel Barbosa e Fernando Sousa, que através de uma abordagem histórica fala sobre a contribuição da população negra na organização espacial e cultural da cidade do Rio de Janeiro.

O documentário apresenta uma narrativa sobre a origem e o desenvolvimento da cidade do Rio de Janeiro a partir da contribuição da população negra, articulando entrevistas com historiadores e sambistas, bem como registros históricos e imagens de arquivo para evidenciar a presença e a influência negra na construção cultural e espacial da cidade. Um ponto que vale evidenciar é a crítica do documentário à ideia racista que marginaliza o papel dos negros na formação do RJ, problematizando ainda as transformações ocorridas após a transferência da capital para Brasília e as consequências sociais e simbólicas desse processo. Nesse sentido, portanto, o principal objetivo da atividade foi destacar a importância da população negra na formação histórica e cultural do Rio de Janeiro, fazendo uma reflexão crítica sobre as narrativas hegemônicas que tendem a invisibilizar o protagonismo dessas pessoas. A exibição do documentário foi realizada com turmas do segundo e terceiro anos do ensino médio, em um formato de cine debate, na sala maker⁷ da escola.

Apesar da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica a partir da Lei 11.645/08, o que observamos ainda é uma abordagem muito rasa desses temas nos livros didáticos e, consequentemente, na sala de aula. O que acaba acontecendo é que a responsabilidade de promover uma educação de fato antirracista e o ensino para as relações etnico-raciais fica muito restrita somente aos professores de história,

⁷ Sala Maker (do inglês: faça você mesmo), são salas de aprendizado prático e criativa. São salas organizadas pela SEEDUC que visam garantir tecnologia e internet. Essa sala disponibiliza computadores, projetores, televisão, entre outros tipos de tecnologia.



cabendo a esses professores fazerem um esforço a mais e proporem atividades para que esse letramento racial seja feito.

A ideia do cine debate veio de uma vontade por parte dos pibidianos e do nosso supervisor de inserir recursos audiovisuais na nossa prática, reconhecendo o caráter educativo do cinema e a partir de uma certa expectativa de que os alunos se sentissem mais “motivados” para a aula, uma vez que essa aula aconteceria de uma forma diferente da tradicional. No que se refere à utilização de filmes na sala de aula, o historiador Marcos Napolitano oferece uma discussão não apenas para o professor interessado em começar a utilizar o cinema na sala de aula, mas também com aquele que deseja incrementar sua didática, incorporando filmes como algo mais do que “ilustração de aulas e conteúdos” (NAPOLITANO, 2003, p. 7). No caso das aulas de história, muitas vezes os alunos têm essa visão e expectativa distorcida de que os filmes são recursos utilizados para “ilustrar” determinados acontecimentos do passado, o que é um grande erro. Para o pesquisador Rodrigo Ferreira (2018), é importante romper com essa prática muito recorrente de buscar reforço do conteúdo que está sendo estudado através da exibição de filmes, abrindo espaço para o desenvolvimento de exercícios inscritos na leitura fílmica, como a educação para o olhar tomando o filme como objeto a ser analisado e não apenas como fonte.

O autor sugere que, quando pensamos no potencial educativo dos filmes, os gêneros fílmicos divididos em eixos (romance, drama, comédia, aventura e suspense) sejam considerados como critérios na escolha do professor, uma vez que a classificação em gêneros ajuda a estabelecer o perfil dos espectadores. Estudantes do ensino médio podem não se mostrar tão receptivos a filmes de aventura e comédia, assim como alunos do 6º ano do ensino fundamental mais raramente aderem a filmes com uma narrativa mais complexa. A preocupação com a faixa etária dos alunos deve ser um fator determinante para exhibir ou não um filme para uma turma. Ao adotar filmes na sala de aula, segundo Napolitano, é importante levar em consideração “possibilidades técnicas e organizativas na exibição de um filme para a classe; articulação com o currículo e/ou conteúdo discutido, com as habilidades desejadas e com os conceitos discutidos; adequação à faixa etária e etapa específica da classe na relação ensino-aprendizagem” (NAPOLITANO, 2003, p. 16).

Rodrigo Ferreira faz uma divisão entre três grandes estruturas fílmicas, que são as estruturas ficcionais, documentárias e educativas. A primeira não tem um compromisso com a veracidade e, portanto, muitas vezes é desconsiderada para a educação do conhecimento histórico justamente por esse motivo. No entanto, ele argumenta que é possível fazer isso desde que haja uma mediação do professor no sentido de explicar que a ficção, embora não





tenha compromisso nenhum com a verdade histórica, é só uma representação daquele conteúdo, sendo importante a mediação docente na problematização de distorções históricas nas narrativas dos filmes, seja qual for o seu gênero. Já a estrutura documentária, que nos interessa no presente trabalho, como o próprio nome já diz, busca documentar algo. Diferente da ficção, o documentário tem, na maior parte das vezes, uma intenção educativa e política, o que faz com que esse tipo de produção audiovisual seja comprometida com um “lastro de verdade”, segundo o autor. No entanto, ele argumenta que o documentário, muitas vezes, pode ser associado à autenticidade histórica, ou seja, ainda existe essa associação documentário-verdade. Porém, é importante destacar os riscos de pensá-lo assim, uma vez que, isso implica em um perigo para a problematização do conhecimento histórico. A estrutura do documentário se sustenta, basicamente, no depoimento de pessoas, direta ou indiretamente, sobre aquele determinado acontecimento histórico que está sendo narrado. Ou seja, trabalha com a memória, o entendimento ou a lembrança do entrevistado sobre determinado acontecimento, o que significa que, embora tenha um compromisso maior com a veracidade, nem tudo podemos tomar como verdade, sendo passível também de questionamentos e problematizações tanto quanto os filmes de ficção.

Apesar de ser o estilo fílmico que mais nos transmite essa sensação de legitimidade quando pensamos no uso do cinema na educação, devemos tomar cuidado ao compreendê-lo dessa forma. Isso porque, segundo Ferreira, o documentário é carregado de significados e escolhas, sendo compreendido como “a representação sobre alguém ou algum acontecimento sob o ponto de vista de uma determinada pessoa ou instituição”, o que não o torna imparcial (FERREIRA, 2018, p. 62-64). Nesse sentido, é fundamental refletir sobre as motivações e intencionalidades docentes na seleção do documentário, questionar o tipo de representação desejada e, segundo o autor, é importante adotar cuidados para relativizar a ideia de verdade que esse estilo fílmico ainda carrega. Afinal, um bom documentário é aquele que proporciona reflexões ao espectador. Destacamos que a mediação docente pode ser o diferencial para a formação de habilidades de interpretação e crítica de produtos audiovisuais.

Nesse ponto, é importante destacar que o uso de recursos audiovisuais em sala de aula exige também um planejamento que vai além da simples exibição do filme. De acordo com Marcio dos Santos, Margarida Gordo e Carlos dos Santos (2020), o cinema pode ser compreendido como uma prática cultural e pedagógica que mobiliza dimensões estéticas, cognitivas e afetivas. Porém, para que cumpra esse papel educativo, é necessário que seu uso seja intencional e metodologicamente orientado. O argumento dos autores é que a análise fílmica constitui uma metodologia capaz de transformar o espectador passivo em um



observador crítico, que analisa de forma ativa as imagens e discursos do filme. Nesse sentido, o trabalho com o cinema na sala de aula deve articular os momentos antes, durante e depois da exibição, considerando a preparação prévia do professor, a mediação durante a exibição e a reflexão posterior. Essas etapas são fundamentais para que o filme se torne objeto de análise e não apenas um recurso ilustrativo de um determinado conteúdo da disciplina (SANTOS; GORDO; SANTOS, 2020, p. 7-12).

Segundo Rodrigo Ferreira, tanto os filmes ficcionais quanto os documentários e educativos, independente do gênero, podem tratar sobre temáticas históricas, cabendo ao professor verificar o potencial educativo que ele pode ter. Na atividade em questão, o documentário *Rio, Negro* foi escolhido visando uma reflexão para temas tangenciados pela educação para as relações etnico-raciais, considerando a faixa etária dos alunos envolvidos e a importância da narrativa nesse contexto escolar, uma vez que, como dito anteriormente, grande parte do público é formado por alunos negros. É extremamente importante que esses alunos se reconheçam como agentes da História do Rio de Janeiro, culturalmente falando, uma vez que ainda persistem narrativas onde as pessoas negras estão sempre reduzidas à dor, sofrimento, violência e escravização em algumas coleções didáticas, faltando dar destaque a essas pessoas como protagonistas, como sujeitos resistentes que lutaram ativamente por liberdade, que organizavam fugas e ocuparam posições de liderança na história (ROSA, 2022, p. 15). Isso não significa deixar de lado a história como ela realmente foi, mas sim trazer uma outra perspectiva, revelando o protagonismo individual e coletivo da população negra. Sobre isso, o roteirista do documentário diz:

“É fundamental criar novas narrativas e inverter esse olhar do suplício e do açoite que é constantemente associado à história da população negra. Em *Rio, Negro* invertemos essa lógica, abordando outros olhares como a sofisticação estética e a contribuição destas pessoas em campos como a arte, a ciência, a gastronomia, a linguagem” (GABRIEL BARBOSA, 2023)⁸

Essa narrativa do documentário foi o fio condutor do debate, suscitando o compartilhamento de experiências e concepções, sobretudo no que se refere a temáticas raciais como preconceito, estereótipos, identidade e consciência racial, segregação e gentrificação do espaço, racismo estrutural, entre outros. Após a exibição, conduzimos um debate inicialmente voltado à discussão sobre os elementos que os alunos acharam interessante acerca da formação histórica da cidade, mas que, de forma espontânea, evoluiu para discussões mais amplas e igualmente importantes. Os alunos começaram a relacionar

⁸ Rio, Negro: Documentário narra presença e contribuição da população negra na formação do Rio de Janeiro. Heinrich Böll Stiftung, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://br.boell.org/pt-br/2023/02/28/rio-negro-documentario-narra-presenca-e-contribuicao-da-populacao-negra-na-formacao-d>. Acesso em: 07 de outubro de 2025.





trechos do documentário com suas vivências pessoais, o que possibilitou um espaço de trocas e reflexões sobre identidade racial e pertencimento. O resultado disso foi um momento de ensino-aprendizagem compartilhada entre nós, em que o documentário gerou uma reflexão sobre suas próprias histórias individuais e serviu para o fortalecimento da consciência crítica desses estudantes. A atividade foi fundamentada no método dialógico de Paulo Freire (1987), que compreende o diálogo como prática educativa transformadora, baseada em uma relação horizontal entre professor e aluno.

Ao longo da conversa, acabamos entrando em uma discussão sobre colorismo, onde os alunos se sentiram à vontade de compartilhar as suas experiências pessoais. A discussão começou porque um aluno compartilhou que, sempre que entra em alguma loja, seguranças costumam segui-lo e que já “acostumou” com essa realidade, enquanto uma outra aluna compartilhou que vive há anos em conflito com a própria identidade, uma vez que, por ter a pele clara e não sofrer racismo da mesma forma como seu colega relatou anteriormente, muitas pessoas dizem que ela não é negra, apesar de ter várias características fenotípicas de uma pessoa negra. A aluna em questão compartilhou que vive sem saber ao certo como se autodeclarar, já que a maioria das pessoas dizem que ela é branca e sente medo de ser julgada caso se autodeclare como uma mulher negra. Nesse momento, fomos dando exemplos de mulheres negras que também têm peles claras, como as cantoras estadunidenses Beyoncé e Zendaya, a fim de que essa aluna se identificasse com essas personalidades tão conhecidas. Naquele dia, depois de vermos a proporção que o debate tomou e os efeitos positivos quando percebemos que a aluna saiu aliviada depois de tantos anos em conflito com sua própria identidade, percebemos que certamente o mesmo resultado talvez não teria sido alcançado em uma aula tradicional, onde o professor faz sua exposição oral e os alunos estão na posição de meros “receptores” do conteúdo.

De acordo com Marcio dos Santos et al. (2020), para que o cinema cumpra seu papel educativo, sua utilização não pode ser aleatória, devendo ser orientada pela análise fílmica. Essa metodologia, segundo os autores, transforma o espectador passivo, ou seja, que apenas assiste por lazer, em um sujeito ativo, capaz de interpretar criticamente as mensagens visuais e sonoras do filme. Os resultados da pesquisa desses autores mostram que, embora a maioria dos professores reconheça o potencial pedagógico do cinema, muitos ainda o utilizam de forma espontânea, ou seja, sem uma preparação sistemática. Isso mostra a necessidade de formação docente específica que promova a chamada “educação do olhar”.

Dessa forma, a nossa experiência do cine debate com o documentário *Rio, Negro* também se insere nesse esforço de promover uma prática educativa crítica, reflexiva e





antirracista, voltada à valorização e protagonismo das narrativas negras na história e na cultura brasileira. Desde a preparação prévia da atividade, tomamos o documentário como um objeto a ser analisado e uma fonte que pudesse promover reflexão nas turmas envolvidas, levando questões norteadoras para estimular essa reflexão e a participação dos alunos. No que se refere ao momento da exibição do documentário, muitas vezes fazíamos pausas para explicar melhor alguma questão comentada ou incitar a reflexão sobre algum ponto específico do documentário, funcionando como uma forma de mediação. Ao final da exibição, estimular a reflexão a partir de perguntas e abrir o espaço para o diálogo, ouvindo e acolhendo, foi fundamental para os objetivos positivos visíveis que conseguimos alcançar com o debate.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência descrita ao longo deste trabalho mostra a relevância do cinema como recurso pedagógico para aprimorar o ensino de História e fomentar reflexões críticas acerca das relações étnico-raciais no contexto escolar. O cine debate promovido com o documentário *Rio, Negro* evidenciou que a aplicação intencional e metodologicamente estruturada do audiovisual pôde ter um impacto significativo no avanço de uma educação antirracista no Ensino de História, ao estimular a escuta, troca e o diálogo entre alunos e professores, trazendo como um dos resultados mais significativos o reconhecimento identitário entre os alunos. Além disso, o cinema se mostrou uma ferramenta eficaz para vincular o conhecimento histórico às experiências dos alunos, permitindo uma abordagem sensível e crítica de temas como preconceito, estereótipos, racismo estrutural, colorismo e pertencimento. A proposta dessa atividade estabeleceu um diálogo direto com as ideias de Paulo Freire sobre uma educação dialógica e com as reflexões de bell hooks a respeito da pedagogia engajada e da escuta, enfatizando o protagonismo dos alunos e a construção coletiva do conhecimento.

A pensadora estadunidense bell hooks (2020) compreende a conversa como uma ferramenta de ensino democrática e inclusiva, que incentiva a voz individual e permite que todos os alunos participem. A autora destaca que a conversa, na maioria das vezes, é capaz de prender a atenção do aluno e traz maiores resultados que aulas expositivas, pois muito do que se fala em exposições orais acaba se perdendo e uma boa conversa nunca é esquecida, sobretudo quando há uma troca que incrementa a nossa compreensão sobre algo. A autora também enfatiza a importância de contar e compartilhar histórias em sala de aula e de deixar os nossos alunos à vontade para compartilhar suas vivências pessoais, acreditando que a escuta ativa nos aproxima um do outro e fortalece o pensamento crítico e a empatia.





Compartilhar e ouvir as histórias um do outro, segundo a autora, é uma das formas de nos tornarmos uma comunidade de aprendizagem, mostrando que o conhecimento também pode partir da experiência pessoal e coletiva. Ela ainda diz que, há a visão de que o uso da experiência pessoal em sala de aula, ao compartilhar vivências, tornaria a sala de aula menos acadêmica e que não seria mais um ambiente que engajassem os alunos no trabalho intelectual. No entanto, os próprios professores já costumam compartilhar experiências pessoais para elucidar determinado assunto, e fazer com que os alunos compartilhem as suas enriquece ainda mais a aula. De acordo com a pensadora, outra vantagem da conversação e da escuta da experiência pessoal na sala de aula é o fato de que todos os alunos se sentem à vontade de falar, sem medo de julgamento e críticas que, nos debates em sala que não são conversas, é comum que os alunos achem que apresentar argumentos e refutações é a única forma de abordar questões relevantes. Compartilhar vivências próprias com toda certeza favorece a participação e a construção de conhecimento.

Da mesma forma, a proposta pedagógica de Paulo Freire fundamentava-se na interação entre educador e educando, a partir de uma relação dialógica na qual o conteúdo surge da realidade vivida pelos educandos, das suas experiências, dúvidas, esperanças e contradições. Isso é o que Freire chama de “temas geradores”, ou seja, assuntos que surgem a partir da realidade daqueles alunos e que são capazes de provocar reflexão, conscientização crítica e transformação (FREIRE, 1987, p. 50). Nesse sentido, através de uma relação dialógica entre educador e educando, os saberes e experiências de vida dos alunos devem ser considerados na concretização do ato pedagógico. Foi tomando essas reflexões como base da nossa atividade que conseguimos alcançar os resultados positivos. Certamente isso não seria possível se não tivéssemos planejado uma atividade onde o foco fosse incentivar a fala dos alunos, criando um ambiente de confiança, propício para que eles se sentissem à vontade para conversar com a gente. A construção da confiança e de um ambiente confortável na sala de aula, aliado com o diálogo e a escuta ativa entre professores e estudantes é, de fato, capaz de nos levar a resultados surpreendentes.

Nesse cenário, experiências como a nossa destacam a necessidade de adotar estratégias pedagógicas que valorizem as histórias e as culturas afro-brasileiras. Dessa forma, a proposta do cine debate do documentário “Rio, Negro” se mostrou como um espaço muito produtivo de diálogo, permitindo que os alunos não só aprofundassem sua compreensão sobre a contribuição da população negra na formação da cidade do Rio de Janeiro, mas também se vissem como sujeitos históricos e culturais. A atividade demonstrou que o ensino de História,





quando aliado a práticas educativas críticas e afetivas é um meio eficaz para criar uma escola genuinamente democrática, antirracista e emancipadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Luz, Câmera e História: práticas de ensino com o cinema. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOOKS, bell. Ensinando pensamento crítico: Sabedoria prática. São Paulo: Editora Elefante: 2020.

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

ROSA, Marcus Vinícius de Freitas. Ensino de História e Branquitude. In: CESCO, Susana [et.al.] (org.) Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais. Porto Alegre, Editora Letra 1, Apoio: CAPES, 2022.

SANTOS, M. A. R.; GORDO, M. E. S. C.; SANTOS, C. A. F. F. Análise fílmica e educação: metodologia e necessidades formativas docentes. Revista Educação e Cultura Contemporânea, 2020.

