
REOLON por nós mesmos: o Trabalho de Conclusão do Mestrado Profissional em História e o conceito de Produto

Reolon for ourselves: the Conclusion Work of Professional Master's Degree in History and the concept of Product

*Eliana Rela**
*Caroline Dal'Agnol***

Resumo: O texto tem por objetivo apresentar o estudo: “*Como me veem?*”, “*Como eu me vejo?*”: *análise do olhar audiovisual para o reconhecimento da identidade do adolescente*, como produto do trabalho de conclusão de um Mestrado Profissional em História. O produto, como possibilidade expressiva, pode ser compreendido como material didático originado em mestrado profissional, na área de ensino, destacando-se como uma das modalidades de produção acadêmica para os mestrados profissionais. Tal entendimento sobre o que é produto não é consenso entre os Programas de Pós-Graduação, necessitando discussões, reflexões e sínteses, a partir de experiências já ocorridas ou em andamento. No estudo mencionado, levou-se em consideração três fases para a produção: definições das concepções teóricas; construção da metodologia, e proposta interdisciplinar. O

Abstract: This paper aims to present the study: “How do others see me?”, “How do I see myself?”: Analysis of audio-visual look for recognition of adolescent identity, as a conclusion of the work product of a Professional Master's Degree in History. The development of educational products in History Education stands out as one of the academic modes of production for professional master's degrees. The product as expressive possibility can be understood as teaching material originated in professional master in teaching. Such an understanding about what a product is, there is no consensus among Postgraduate Programs, requiring discussions, reflections and synthesis from previous occurred experiences or ongoing. For product understanding the in the mentioned study, we took into account three phases for the production: definitions of theoretical concepts; construction and

* Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). *E-mail:* erela@ucs.br

** Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História pela Universidade de Caxias do Sul.

documentário foi produzido com participação direta do docente de História e seus alunos, em escola de Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Mestrado Profissional. Produto. Ensino de História. Audiovisual.

methodology; interdisciplinary approach. The documentary was produced with direct participation of the history teacher and his students in primary education school.

Keywords: Professional Master. Product. History teaching. Audio-visual.

Os Mestrados Profissionais e a inovação como retorno social

Fazer a opção por um mestrado profissional no Brasil é algo ainda novo. Na área de História, a Fundação Getúlio Vargas foi pioneira implementando-o no ano de 2003. Atualmente, somam-se outros nove Programas, dentre os quais o Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade de Caxias do Sul (PPGHIS/UCS). Em nível nacional, está presente também o ProfHistória – Rede de Mestrado Profissional em Ensino de História, com 30 núcleos distribuídos pelo País em instituições públicas. Em termos de titulação, confere o mesmo *status* acadêmico, permitindo a inserção em programas de Doutorado e a participação em concursos para docência em Universidades públicas ou privadas, quando o nível exigido for de Mestre.

Fundado em 2012, o PPGHIS/UCS apresenta como área de concentração, Ensino de História: Fontes e Linguagens. As linhas de pesquisa são Linguagens e cultura no ensino de História, e Fontes e acervos na pesquisa e docência em História. O público-alvo são profissionais pesquisadores ligados a acervos, museus, educação patrimonial, ensino de História, que se voltam à produção de material de divulgação do conhecimento, em variadas linguagens, o que atribui um pressuposto interdisciplinar ao estudo.

Em relação à expressão “Mestrado Profissional”, a Coordenação de Pessoal de Nível Superior (Capes) a explicita conceitualmente, orientando que pode designar aqueles Programas de Mestrado que possuem, em sua abordagem, ênfase nos estudos e nas técnicas que estão diretamente voltados ao empenho e aprimoramento de alto nível de qualificação profissional. Aqui reside uma característica que diferencia estes programas, com relação aos Programas de Mestrado Acadêmico.

Com o fim de orientar e também regulamentar a modalidade, foi publicada a Portaria n. 7, de 22 de junho de 2009 (BRASIL, 2009), que esclarece, entre outros, a natureza do trabalho de conclusão do mestrado. No 3º parágrafo da alínea IX, do art. 7º, há orientação sobre os formatos possíveis para o trabalho de conclusão do mestrado profissional, sendo os mesmos entendidos como *produto educacional*, isto é, materiais didáticos gerados nos mestrados profissionais, na área do ensino.

O produto educacional, como possibilidade expressiva no mestrado profissional, pode ser dissertação; revisão sistemática e aprofundada de literatura; projeto técnico; objeto virtual; áudio; objeto de aprendizagem; ambiente de aprendizagem; páginas de internet e blogs; jogos educacionais; propostas de ensino (sugestões de experimentos e outras atividades práticas); sequências didáticas; propostas de intervenção; roteiros de oficinas; material textual (manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares); materiais interativos (jogos, *kits* e similares); atividades de extensão (exposições científicas, cursos, oficinas, ciclos de palestras).

A pesquisadora Cevallos (2011) alerta que, mesmo mantendo ainda a nomenclatura *dissertação*, a natureza do trabalho de conclusão do Mestrado Profissional deve ter ênfase na produção técnica, uma vez que o estudo compreende o relato de uma experiência, ou implementação de estratégias, ou produtos de natureza educacional/recursos didáticos, visando à melhoria da área. Ela enfatiza que tal produção deverá promover a articulação integrada da formação profissional, com demandas sociais, gerando e aplicando processos de inovação apropriados.

As pesquisas na área de ensino de História têm por objetivo, também, desenvolver e aperfeiçoar as metodologias de trabalho que promovem o aprendizado, por meio de um crescente envolvimento com os estudantes. Os mestrandos, a partir de suas experiências e observações cotidianas, identificam situações em que é possível aprimorar metodologias ou desenvolver objetos educacionais, a fim de materializar suas contribuições para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem, bem como processos de gestão de acervos.

Os produtos entendidos como objeto de pesquisa, também necessitam de processos científicos para sua elaboração. Identificar um problema, definir concepções teóricas, construir o processo metodológico

e, entendê-lo como uma proposta interdisciplinar faz parte do exercício acadêmico do mestrado profissional.

Teoria, metodologia e o produto como possibilidade interdisciplinar

Uma importante contribuição social de um trabalho produzido no Mestrado Profissional é ultrapassar as fronteiras restritas ao universo acadêmico, para mergulhar na sociedade, onde o professor lida com as diversas dificuldades cotidianas, e o aluno carece de experiências que possam humanizá-lo e o próprio meio em que vive.

O estudo: “*Como me veem?*”, “*Como eu me vejo?*”: análise do olhar audiovisual para o reconhecimento da identidade do adolescente, vinculado à área de concentração Ensino de História: Fontes e Linguagens, da linha de pesquisa Linguagens e Cultura no Ensino de História, do Mestrado Profissional da Universidade de Caxias do Sul, foi realizado no período entre 2013 e 2015. Como produto educativo foi produzido o documentário *Reolon por nós mesmos* e também a animação *Mãos na massa*.¹ Direcionada a docentes, contém o passo a passo para a produção de audiovisual juntamente com estudantes.

O produto foi acompanhado de texto dissertativo, com a apresentação da problemática, dos objetivos, conceitos, com embasamentos teóricos, o método utilizado, as análises, a partir da visão dos adolescentes e da comunidade por si mesmos e a elaboração de uma metodologia que pode ser aplicada, em muitas outras comunidades ou realidades que envolvam adolescentes. Pesquisar a realidade e produzir artigos científicos para congressos, que discutam os rumos da educação, não mudaria, de imediato, o dia a dia dos adolescentes, que vivem em comunidades em situação de vulnerabilidade social.

O estudo de caso se deu com adolescentes de uma comunidade em situação de vulnerabilidade social, de Caxias do Sul, RS, a comunidade Reolon, e que abriga uma escola de Ensino Fundamental, com projetos desenvolvidos pelo Pibid.² O cenário despertava a vontade de pesquisar, pois o Reolon é um bairro que luta pelo reconhecimento de ser livre de estigmas. Para isso, o audiovisual, imagem mais vídeo, apresentou-se como peça fundamental na possibilidade de tornar visível o que é invisível, conquistando o reconhecimento. Um reconhecimento que se dá na imagem captada, pelo próprio adolescente, de si mesmo e do lugar em que vive.

O objetivo inicial foi compreender como o adolescente lida com os estereótipos ao seu redor. Será que percebe a ideologia de dominação e de exclusão? Consegue olhar com criticidade para a própria realidade? O estudo propôs trabalhar uma educação humanizadora e libertadora, inspirada nos preceitos de Paulo Freire (1996; 2004; 2007), vindo ao encontro da leitura de mundo proposta pelo estudioso. Partiu-se, então, dos questionamentos – “Como me veem?”, “Como eu me vejo?” –, possibilitando a reflexão e indicando pistas para a investigação de como tal adolescente percebe o espaço ao seu redor, e como lida com os estigmas. O que os “outros” falam da comunidade? (*Como me veem?*) Como o adolescente desenvolve o sentimento de identidade e de pertença? (*Como eu me vejo?*).

No decorrer do processo, o objetivo ampliou-se. Desenvolver uma metodologia, com a utilização da produção audiovisual, no Ensino de História, com o propósito de trabalhar os conceitos de identidade e pertença de adolescentes, de comunidades em situação de vulnerabilidade social, passou a dar o norte ao estudo, juntamente com a busca de uma resposta para o problema identificado na comunidade: A produção audiovisual, como recurso didático-pedagógico, no Ensino de História, pode desenvolver o sentimento de identidade e pertença em adolescentes de comunidades em situação de vulnerabilidade social?

O aporte teórico envolveu os conceitos de identidade e pertença, relacionando-os a comunidades em situação de vulnerabilidade social. Analisou-se os conceitos de juventude e adolescência, buscando especificidades relacionadas a comunidades em situação de vulnerabilidade social e a situações de ensino e aprendizagem. Desenvolver um histórico sobre o papel do audiovisual como instrumento didático-pedagógico, também foi fundamental para o entendimento do produto proposto.

Dezenove alunos e alunas, de 14 a 15 anos de idade, do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Machado de Assis, localizada no bairro, participaram da produção audiovisual do documentário *REOLON por nós mesmos* (2014), além de bolsistas do Pibid de História da Universidade de Caxias do Sul. A capacitação das técnicas de produção de vídeo (enquadramentos e ângulos, significados da imagem, roteiro, dinâmica de filmagem e produção) deu-se por oficinas.

O documentário *REOLON por nós mesmos* foi produzido de julho a dezembro de 2014, pelos adolescentes (alunos da escola) e pelos professores bolsistas. O estudo contou com a participação de 30 pessoas, dentre elas, moradores do bairro, professores e adolescentes (alunos do 8º ano da escola que também foram produtores do documentário). As falas, após análise do conteúdo, apresentaram elementos para identificar a percepção do sentimento de identidade e pertença dos adolescentes, *antes* da produção de vídeo e *depois*, obtendo, assim, indicadores para responder ao problema.

Organizado em quatro etapas, o estudo estabeleceu: a) o passo a passo de como produzir um documentário e a metodologia utilizada para o documentário *REOLON por nós mesmos*; b) aplicação das Análises de Conteúdo às falas dos moradores, professores e adolescentes/produtores durante o processo da produção audiovisual; c) Análise do Discurso dos adolescentes/produtores, após a conclusão do documentário, e, por último, d) visualização do documentário pela própria comunidade e aplicação da Análise de Conteúdo.

No contexto escolar, a participação dos docentes do ensino de História foi fundamental. Os mesmos participaram de oficina discutindo a possibilidade de ensinar produção audiovisual dentro de sala de aula e qual o papel que o audiovisual – segundo os conceitos trabalhados nesse estudo – exerce sobre a educação, sobre o desenvolvimento do autoconhecimento (autoestima e identidade) e do sentimento de pertença (visibilidade e reconhecimento).

Desde o início de 2014, cinco alunos bolsistas do Pibid criaram projetos educacionais no ensino de História, na escola localizada no Bairro Reolon. Um dos projetos foi trabalhar a produção de um documentário sobre o bairro. A ideia consolidou-se com a união da pesquisa de graduação (Pibid) à pesquisa do mestrado. Dessa forma, conseguiu-se a possibilidade de os professores aprenderem a ensinar produção audiovisual aos adolescentes, cumprindo, assim, um dos principais objetivos deste estudo: viabilizar a aprendizagem dos alunos, por meio da produção audiovisual, em aulas de História. Para auxiliar os bolsistas, foram ministradas oficinas de produção audiovisual, utilizando o conhecimento profissional do pesquisador (jornalismo televisivo) e o desejo de compartilhar o saber. A linguagem da produção audiovisual – enquadramentos, ângulos, roteiro, movimento, o poder

da imagem – foi trabalhada a partir dos conceitos de Nielson Modro (2008), pesquisador e criador do projeto Cineducação.³

Durante quatro tardes, os cinco bolsistas do Pibid de História UCS e o professor coordenador do projeto, na Escola Machado de Assis,⁴ participaram de oficinas de capacitação para a produção audiovisual. Perceber outra forma de trabalhar o audiovisual dentro de sala de aula: produzi-lo com os alunos, foi outro desafio. Nessa etapa, novos dilemas se apresentaram: medo de lidar com as ferramentas tecnológicas (celulares, câmeras digitais, filmadoras); ausência do conhecimento de como fazer um vídeo; anseio de que o aluno domine muito mais as tecnologias que o próprio professor; insegurança de trabalhar com algo novo, etc.

Essas dificuldades e inseguranças naturais foram sendo superadas à medida que os professores aprenderam a produzir um vídeo e descobriram as múltiplas possibilidades e o poder intrínseco a ele.

Freire (1996) já dizia que o primeiro passo para trabalhar a autonomia do formando, sujeito em relação ao formador, é deixar claro para o formador que o formando também é produtor de saber. Ele precisa compreender que “ensinar não é *transferir conhecimento* mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção [...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. (p. 22-23, grifo do autor).

A metodologia do documentário *REOLON por nós mesmos*

A metodologia utilizada na produção do documentário *REOLON por nós mesmos* foi inspirada no trabalho de uma equipe de reportagem de televisão, experiência vivenciada pela pesquisadora. As tarefas foram compartilhadas, abordando os papéis de: produtor ou produtora, direção, cinegrafista e repórter.

O produtor ou produtora pensa nas fontes e marca as entrevistas, investiga qual a melhor história a ser contada, as possibilidades de gravação (datas) e o cenário/local possível (pensa no ambiente onde pode ser filmado, como, por exemplo, a gravação do Seu João ser dentro ou fora da borracharia). Essa função foi dividida entre os alunos; porém, a data de gravação foi estabelecida pela direção da escola.

A direção, por sua vez, é exercida pela pessoa responsável por dirigir a equipe, resolver os problemas com as gravações. Na produção do documentário *REOLON por nós mesmos*, a definição das tarefas de cada um foi estabelecida antes de sair da escola para filmar. Cada professor bolsista assumiu esse papel para poder organizar o momento do início da filmagem.

Na tarefa de cinegrafista, cada aluno recebeu informações sobre o plano, ângulo e movimento pelo qual ficaria responsável nas filmagens. No momento da divisão, dois ficaram responsáveis por fazer a câmera principal. São duas formas que a câmera principal assume: câmera responsável pelo áudio, fica muito próxima ao entrevistado; e a câmera fixa da imagem, fica posicionada de frente para o entrevistado, permanecendo no mesmo enquadramento e ângulo, já estipulado pela direção. *Outros alunos* podem ficar com a tarefa do contraplano, isto é, a câmera oposta à principal. E *os demais* assumem os enquadramentos, ângulos e movimentos, um diferente do outro, sem precisar estar no contraplano. A divisão sobre qual plano/ ângulo/ movimento fazer é definido coletivamente com toda a equipe de produção do documentário. No momento da gravação, o diretor organiza para que todas as câmeras sejam ligadas ao mesmo tempo. Contar até 3 e bater uma palma facilita nessa hora! Essa técnica também facilita no momento da edição.

O repórter tem a função de entrevistador. No documentário *REOLON por nós mesmos*, cada dois estudantes entrevistaram uma fonte. Todas as perguntas já haviam sido elaboradas e definidas no roteiro.

A dinâmica da gravação do documentário teve como objetivo a participação de todos. Cada aluno assumiu uma tarefa. Antes de ir a campo para filmar o documentário, os bolsistas repassaram todos os ensinamentos aprendidos sobre produção audiovisual para os estudantes, elaborando aulas com práticas de filmagens no pátio da escola. Essa atividade teve como objetivo o exercício da utilização da câmera e dos enquadramentos, ângulos e movimentos e da experiência de aprender e passar por todas as etapas, desde a tarefa de repórter à de cinegrafista. Isso contribui para o sentimento de alteridade, pois o indivíduo consegue se colocar no lugar do outro com facilidade, por ter passado pela mesma experiência.

Após os exercícios nas aulas de História, a turma foi dividida, e cada bolsista ficou com um grupo de estudantes. A gravação do documentário foi realizada em uma tarde. Os cinco bolsistas dividiram

as fontes e foram com os alunos na casa de cada entrevistado. Toda essa atividade ocorreu no horário de aula de História. No deslocamento até a casa dos entrevistados, cada aluno foi orientado para filmar o que mais gostava e o que menos gostava no bairro. Esse exercício corroborou a percepção de espaço e reflexão sobre o mesmo.

Material gravado, chegou o momento de editar. A edição é o processo de escolha de imagens, a montagem das cenas, a inserção de trilhas sonoras e edição de sons, legendas, efeitos especiais. A etapa pode ser realizada por programas fáceis de edição e disponíveis nos computadores da escola, como o *MovieMaker*.⁵ Mas há diversos programas de edição. Para a edição do documentário *REOLON por nos mesmos*, foi utilizado o programa *Adobe Premier*. Com o avanço tecnológico, hoje é possível editar filmes a partir de vídeos explicativos (tutoriais), para qualquer programa de edição disponíveis gratuitamente na internet.

As áreas do conhecimento – Ensino de História e Audiovisual – caminham juntas. Ambas desempenham o mesmo papel: desenvolver conhecimento, incentivar a criticidade do olhar para o mundo, buscar uma Educação que, de fato, humanize. A criação de intersecções entre o conhecimento obtido pela produção audiovisual e pelo Ensino de História ultrapassam fronteiras de um e de outro, evidenciando possibilidade interdisciplinar na formação do adolescente.

A aprendizagem do Ensino de História tem por objetivo desenvolver nos sujeitos a criticidade; que saibam compreender a própria realidade e que tenham sensibilidade para “enxergar” o mundo com uma visão mais humana. Trabalhar o Ensino de História, por meio da produção audiovisual (recurso didático-pedagógico para o Ensino de História), corrobora a formação de sujeitos ativos e históricos, na transformação da educação, criando vínculos e aproximando alunos e professores, da comunidade onde está inserida a escola e da construção histórica. Instiga o adolescente a descobrir e compreender a própria história, através das histórias dos outros, criando a relação de espelhamento. É um compartilhar de saberes e de sentidos, inclusive, de sentimentos de pertença a uma comunidade. Desenvolve nos adolescentes o sentido de alteridade – aprender a se colocar no lugar do outro –, além do respeito e a responsabilidade do fazer História, tendo como possibilidade uma educação que liberta, mas, principalmente, uma educação que humaniza.

Para Duarte (2002, p. 17), muito do que compreendemos da história da humanidade está pautado pelo contato das imagens cinematográficas. Para ela, o cinema está atrelado à educação, quando assume um papel tão importante para formação dos indivíduos. “O mundo do cinema é um espaço privilegiado de produção de relações de sociabilidade [...]”. Analisa que “ver filmes é uma prática tão importante, do ponto de vista de formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”.

Apontando conclusões a cerca do estudo realizado, entendeu-se que a metodologia proposta, com a utilização da produção audiovisual, assim como qualquer outro processo de aprendizagem, não é totalizadora. Mesmo que se saiba a potencialidade de formação humana que o audiovisual possibilita, lidamos com o livre-arbítrio das pessoas e com a formação cultural das mesmas, além da subjetividade de percepção de cada indivíduo. Portanto, não buscou-se uma transformação nos adolescentes, pois o processo, a partir do audiovisual, não se resume na transformação da realidade, mas, sim, na humanização sobre ela e sobre o próprio adolescente.

A transformação idealizada ultrapassa um preceito da educação formal e escolar. Ela é validada em uma educação social, legítima e que trabalha na perspectiva de ações humanizadoras, seja pela relação do professor X aluno, aluno X aluno, aluno X comunidade e, principalmente, aluno X realidade ao seu redor.

A partir da fundamentação e do processo percorrido, é possível identificar e responder ao problema inicialmente posto: A produção audiovisual, como recurso didático-pedagógico no ensino de História, pode trabalhar o sentimento de identidade e de pertença em adolescentes de comunidades em situação de vulnerabilidade?

A combinação e a cumplicidade entre o ensino de História e o Audiovisual corrobora uma educação libertadora e humanizadora. O sentimento de pertença à comunidade oportuniza ao adolescente, assim como, ao morador que não reconhece e compreende a própria realidade, a ideia de participação social e política, tendo como consequência estímulos de atitudes críticas diante da realidade que o cerca. Possibilita aproximar ações para a transformação histórica e sociocultural da realidade e do próprio indivíduo. Os conceitos estudados neste trabalho viabilizaram a possibilidade de construção de novas relações sociais e

culturais, humanizando o cotidiano do adolescente de comunidade em situação de vulnerabilidade social.

É sabido que as forças de dominação e exclusão estão presentes nos contextos desiguais, que corroboram a formação da identidade, na potencialidade de reconhecimento negado. Permitir-se pesquisar alternativas que humanizem essas relações vem ao encontro do rompimento da ideologia destacado por Chauí (2001, p. 24): “Uma ideologia não possui um poder absoluto que não possa ser quebrado e destruído. Quando uma classe social compreende sua própria realidade, pode organizar-se para quebrar uma ideologia e transformar a sociedade.” A reflexão, os apontamentos identificados na relação ideológica possibilitam a construção de um caminho em que a educação humanizadora e libertadora é possível. Paulo Freire (2004) já apontava que é preciso trilhar caminhos em que a libertação do oprimido seja verdadeira, e que só é possível quando ele consegue libertar-se de si e daquele que o oprime. Assim, cumprimos o nosso papel, a aproximação de uma educação que de fato humanize.

À medida que os Programas de Pós-Graduação, no Brasil, propõem outras possibilidades para sistematizar a produção acadêmica, percebe-se o empenho para socializar e difundir tais produções. Alguns desafios estão presentes, como criar um consenso sobre o conceito de produto e a ação interdisciplinar inerente ao processo de construção do produto, especialmente como sugerido na Portaria n. 7, de 22 de junho de 2009.

Como explicitado neste texto, o produto necessita de fundamentação teórica e metodológica, bem como de aplicação social. Sejam eles os mais diversos: textuais, midiáticos, aplicativos, projetos técnicos; a essência é que precisam propor alternativas inovadoras nos espaços de atuação profissional.

A proposta dos mestrados profissionais de formação altamente qualificada faz uma rede com o conhecimento acadêmico produzido, otimizando os tempos de aplicação e difusão.

Notas

¹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jjotXgWU56Y>>. Acesso em: 14 maio 2016.

² Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. O Pibid é uma política do Ministério da Educação (MEC), com concessão de bolsas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

³ Cineducação é um projeto que tem como principal objetivo pesquisar filmes com finalidade didática, para utilização em sala

de aula. Disponível em: <<http://www.modro.com.br/cinema/projeto.htm>>. Acesso em: 21 jun. 2015.

⁴ A coordenadora do Pibid de História da UCS, professora Maria Beatriz Pinheiro Machado, esteve presente em todas as oficinas, contribuindo significativamente com apoio para os futuros professores.

⁵ Programa de edição de vídeo que vem instalado nos computadores com o sistema operacional Windows.

Referências

BRASIL. Portaria n. 7, de 22 de junho de 2009. *Diário Oficial da União*, n. 117, 23 de junho de 2009.

CEVALLOS, Ivete. *O mestrado profissional em ensino de matemática e o desenvolvimento profissional de professores: um desafio institucional*. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia?* 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Brasiliense, 2001. (Coleção Primeiros Passos, 13).

DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

MODRO, Nielson Ribeiro. *Nas entrelinhas do cinema*. Joinville, SC: Univille, 2008.