

O CINEMA NEGRO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: os múltiplos desafios para a aplicabilidade da Lei 13.006/14

LOBO, Mory Marcia de Oliveira (PPGE/UFMT) –
morymarcia@hotmail.com

SUBTEMAS E SESSÕES PARALELAS- 5- A importância da formação de Professores para o desenvolvimento

Resumo

O presente trabalho pretende discutir e problematizar o cinema étnico na formação de professores na perspectiva da Lei 13.006/14. Essa Lei estabelece a obrigatoriedade na exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica como componente curricular que compreende a formação de professores, decorrentes de uma discussão que necessita ser feita no espaço acadêmico para atribuições dadas dentro e fora desse espaço. Destarte, o trabalho trilha o arcabouço teórico de autores como Prudente (2014), Fanon (2008) Bauman (1998), Fresquet; Migliorin (2015), Duarte (2009), Rocha (1983) que apontam como compreender o cinema étnico no currículo, na didática e práticas de ensino refletindo como esses desdobramentos propiciam aprendizagens mediadas pela imagem em movimento possibilitando problematizar a representação racial articuladas com a linguagem cinematográfica nos modos de aprender e ensinar. Essa abordagem sugere enfatizar o cinema brasileiro; tendo em vista que, os meios de comunicação de massa apresentam conteúdo que expressa o processo sociocultural e educacional no que se refere a evidências objetivas de linguagem colonizada. As investigações inerentes a essas análises são de cunho qualitativo e exploratória trazendo dados importantes para compreensão da forma como o Cinema Negro promove a autoafirmação de bases identitárias tendo em vista o amargo processo de colonização em demandas escravagista no processo histórico do Brasil. A relevância das análises em questão fortalece e contextualiza o discurso autoafirmativo dos filmes em esfera epistêmica a fim de aprofundar as bases identitárias no processo de descolonização para demandas educativas que reconfiguram essas análises à luz de contextos comportamentais fundamentadas na lógica excludente aos que pela cor da sua pele, tem sua humanidade negada. As perspectivas dadas à ontologia cinematográfica e sua dimensão pedagógica, na formação de professores torna-se instrumento dotado de expressão comunicativa e sofisticada de poder transformador para uma educação libertadora em contextos coletivos.

Palavras-chave: cinema negro, formação, professores.

Introdução

Analisar o Cinema Negro na perspectiva da formação de Professores como objeto de estudo ainda é uma prática fragilizada principalmente no debate racial pelo próprio histórico e contextos que se localiza e que será apresentada neste trabalho como forma de compreender o papel do cinema étnico no Brasil empreendendo para além de uma luta por direitos e dignidade localizada na formação humanitária de respeito a diversidade.

Nos estudos de Fretas (2015.p.97), duas indagações são elencadas como pressupostos para começar a pensar em formação de professores no contexto cinema e educação: a primeira seria compreender a figura do professor como aprendiz de cinema sem conhecimento básico, a segunda seria como se dá o movimento de aprendizagem estética de alunos e professores por meio do cinema.

Na visão de Fretas o cinema se dá como instrumento cultural de aprendizagem, por isso encontraremos o Cinema Negro as duas indagações elencadas por ao depararmos com a alteridade itinerante que se aprende pela imagem positivada em dinâmicas de aprendizagem e que se confirma na polissemia cinematográfica articulando-se em favor da desconstrução de imagens negadas.

O trabalho em voga será direcionado análise do Cinema Negro na formação de professores a luz da Lei 13.006/14, enfatizando todo o processo das materialidades do cinema que passa pela pesquisa, debate e experimentação como instrumentos didáticos e metodológicos a partir do desenvolvimento da ação criadora desde o currículo até chegar ao planejamento de aula do Professor.

Partindo da trajetória cinemanovista de Glauber Rocha e a estética pedagógica de Celso Prudente no Cinema Negro, busca-se similaridades, elementos e materialidades estruturais que possam ser trabalhadas na formação e assim, contextualizar conceitos importantes nesse processo de construção em que a linguagem audiovisual encontre sua práxis textual em dimensões estéticas para aprendizado.

Dessa forma, o debate racial que o Cinema Negro propõe traz a positivação imagética em alteridade para iniciativa social e contribui para a autoafirmação em projeção coletiva de dignidade dadas a todo um processo educacional pelo movimento escolar que passa pelo professor e pela academia.

A Lei 13.006/14 na formação de professores e o Cinema étnico como conteúdo programático

Pensar na escola contemporânea nos remete a refletir sobre novas configurações de aprendizagens voltada para a cultura audiovisual e pelo acesso as novas tecnologias na qual a educação deverá estar equipada e preparada para transformar os textos fílmicos e a estética cinematográfica em conteúdo programático e a imagem em movimento em potencial criativo para importantes mudanças no cenário escolar e na vida de estudantes e professores da educação básica.

Destarte a nova legislação muda o artigo 26 da Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e insere a exibição de filmes como componente curricular complementar para integrar a proposta pedagógica da escola, (Brasil, 2014) Essa Lei 13.006/14 de 26 de junho de 2014 inaugura novas performance para o currículo escolar e novos desafios aos profissionais da educação.

Levar filmes brasileiros às escolas pode criar ainda a curiosidade de conhecer seus autores, diretores, roteiristas, personagens, isto é, pode borrar os muros para o encontro com artistas e produtores, convidá-los a dialogar com eles sobre os filmes, propiciar uma interação entre a escola e o universo do cinema. Bom para a escola, melhor para o cinema. Para isso é decisivo que possamos partir de uma curadoria constituída por profissionais responsáveis pelas áreas em diálogo, ao mesmo tempo, que esteja próxima da comunidade e não apenas em Brasília. (FRESQUET; MIGLIORIN 2015, p.9)

Stecz (2015, p.141) reitera que maior o desafio para a implementação da lei no espaço escolar deve levar em consideração as políticas públicas de estado nas áreas de educação e cultura na qual enfatiza os parâmetros curriculares nacionais (1977) que apresenta a arte visual, teatro, dança e música como linguagem que também representa o cinema.

O cinema como função de conhecimento descentraliza o monopólio da linguagem escrita chamando atenção para a imagem em movimento possibilitando ênfase na expressão concreta no pensamento como ato de refletir. Sobretudo, a imagem em movimento torna-se uma questão identitária a partir do momento em que as relações audiovisuais funcionam como uma rede de interação social.

Nos estudos de Fresquet; Migliorin (2015: p.5, 13), a relação do cinema com o movimento de aprendizagem e a didática metodológica dialogam em crescente articulação

com os projetos curriculares para além do conteúdo, possibilitando o diálogo com diversas culturas em tempo e espaço, potencializando o movimento de pensar e compreender as novas formas de aprendizagem dos atores contemporâneos.

Nesse sentido, os autores reforçam o pensamento de que os fortes vínculos na forma de educar que o cinema traduz, enriquece o capital teórico na dinâmica transpor esse conhecimento para a prática discursiva e na arte de criar elementos que interpretam sua própria realidade e as identificam em sua maneira de ver e agir no mundo a sua volta.

Prudente (2014, p. 420) tratando de Cinema Negro chamará essa tendência revolucionária de consciência de direito, na medida que a alteridade do Cinema Negro impõe a capacidade que o ser humano possui de transpor em modificabilidade epistêmica a própria história e preparar-se para intervir em dinâmica de austeridade.

Encontraremos também nos estudos de Duarte (2009, p.86) a afirmação de que o texto fílmico é um produto de configurações importantes e significativas pela riqueza de elementos que podem ser interpretadas e analisadas descritivamente em diferentes contextos e reorganizadas com critérios que emergem de acordo com o objetivo daquilo que se quer ensinar ou aprender com a imagem em movimento.

A escola do século XXI necessita de novos padrões e novos espaços para uma comunicação instantânea e descentralizada de uma só linguagem, para múltiplas formas de comunicação. O Cinema é esse campo aberto em diferentes formas de linguagens na medida em que a imagem se torna reflexo daquilo que somos ou desejamos ser em um movimento identitário e pedagógico.

Diferente da escrita, cuja compreensão pressupõe domínio pleno de códigos e estruturas gramaticais convencionados, a linguagem do cinema está ao alcance de todos e não precisa ser ensinada, sobretudo em sociedade audiovisuais, em que a habilidade para interpretar os códigos e os signos próprios dessa forma de narrar é desenvolvida desde muito cedo. [...] conhecer os sistemas significadores de que o cinema se utiliza para dar sentido as suas narrativas aprimoram nossa competência de ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente a experiência com filmes. (DUARTE, 2009, p. 33,34).

O entendimento comum entre os autores citados sobre a relação pedagógica do cinema com a escola de intencionalidades à construção de conhecimento em recomposição estrutural de saberes não padronizados como na linguagem escrita, possibilita ao sujeito posicionar-se quanto cidadão e nos remete a pensar o cinema como ferramenta pedagógica que para além de

produção de conhecimento torna-se um movimento político/cultural à novas articulações e novas identidades no contexto contemporâneo.

As características relacionadas ao cinema e educação são as bases teóricas que norteiam o entendimento dos vetores em questão neste trabalho e sua relevância na contemporaneidade, visto que, sendo um elemento também político/cultural o cinema provoca deslocamentos e desconstrói posições monoculturalistas.

A Didática Descolonizadora do Cinema Negro

As décadas de 60 e 70 foram marcadas pelo início de grandes movimentos sociais no Brasil imbuídos pela necessidade de mudanças estruturais políticas e pela reivindicação de direitos sociais. O movimento cinemanovista surgiu dentro um debate pautado em uma ideologia nacionalista que visava resgatar o cinema brasileiro de uma miséria econômica social e cultural denominada por Glauber Rocha (1981) como complexidade multirracial no Brasil.

Prudente (1995, p.18) destaca que a formação do pensamento estético de Glauber Rocha passa pela construção dialética da realidade social brasileira dada a emergência sociocultural de natureza nacionalista em contraponto aos grandes estúdios cinematográficos que representam interesses tanto do imperialismo quanto colonialismo cultural.

O pensamento cinemanovista funda-se na compreensão de que a situação das artes no Brasil diante do mundo, fundamenta-se em falácias sedimentadas como verdades tornando-se protagonista de grandes equívocos principalmente no campo político, social gerando uma esterilidade intelectual fragmentando nossa arte por ainda vivermos sob condições de imposições colonialista como afirma:

A América Latina permanece colônia e o que a diferencia do colonialismo de ontem do atual é apenas a forma mais aprimorada do colonizador: e além dos colonizadores de fato, as formas sutis daqueles que também sobre nós armam futuros botes. O problema internacional da América Latina é ainda um caso de mudança de colonizadores sendo que uma libertação possível estará ainda por muito tempo em função de uma nova dependência. Este condicionamento econômico é que nos levou ao raquitismo filosófico e a impotência que, as vezes inconsciente, as vezes não,

geram no primeiro caso a esterilidade e no segundo a histeria.
(ROCHA 1983, P.29)

O filme *Barravento* (ROCHA, 1962), inaugura o protagonismo do negro brasileiro em anomia social, na qual sai da invisibilidade e é localizado nos profundos deslocamentos históricos que o levaram a fragmentação de suas bases identitárias, sem condições de aceder socialmente e alienado as suas condições de direito à cidadania. Aqui nasce o Cinema Negro trazendo a temática racial para a visibilidade social pelas telas da cinematografia.

Nessa Perspectiva, é possível interpretar que a estética da fome no Brasil é representada pelas pessoas de pele escura em condições de vulnerabilidade imposta pelo sistema e denunciada pelo movimento cinemanovista partindo do pensamento de que a exclusão social é deliberadamente praticada pelo sistema sociopolítico brasileiro.

Se no Cinema Novo o negro aparece em condições precárias de fome, miséria social como objeto de denuncia caracterizada por todo um contexto histórico sociopolítico e econômico, no Cinema Negro de Prudente o negro aparece como referência imagética em ascensão social, protagonista de revoluções históricas de luta em um movimento operante de descolonização social e cultural.

O Cinema Negro nos moldes de Prudente, ganha a dimensão pedagógica de intervir sobre o comportamento humano em relação ao próprio sentimento de pertencimento para a afirmação social na qual a luta de classes torna-se luta de imagens (PRUDENTE,2014, p.422). Nessa perspectiva encontramos nas aspirações de Prudente a humanidade ontológica configurada pelas representações simbólicas dadas às expressões culturais do negro pela tela do cinema.

O cinema negro mostra a dimensão da africanidade ontológica, na medida em que contribui para o resgate da identidade cultural de jovens afro-brasileiros, apontando para a elevação da sua autoestima, na medida em que o herói não é estranho à sua existência. Portanto, o cinema negro restabelece a luta afirmativa imagética, sugerindo a configuração de nuances que são projeções das lutas de classe. (PRUDENTE 2014, p.420).

A luta afirmativa e imagética referenciada por Prudente denota a emergência de uma leitura cinematográfica propícia para a era tecnológica que consiga implementar um grau de qualidade necessária a uma estética didática e dialética para tempos de complexidades de olhares diferenciados e volatilidade de leitura crítica própria para este tempo líquido e fugaz

em que novos códigos e novas técnicas desafiam o modo convencional de ver o mundo (BAUMAN, 1998, p.134).

Nesse sentido, Prudente compreende que as representações imagéticas neste tempo são simuladores e não informações concretas para a solidificação, necessitando de novas formas a serem contextualizadas na cinematografia que tragam a superfície a intencionalidade caracterizada na lógica da diversidade que necessita ser coletiva em alteridade, para a formação de uma identidade nacional que requer uma leitura multirracial, no entanto de violência intelectual, como enfatiza Battcock:

A arte de nosso tempo, em toda sua violência e obscuridade é produzida numa sociedade em estado de fluxo rápido que muitas vezes se apresenta toldada na sua origem, no seu conteúdo e na sua direção. O artista e, por conseguinte o seu interprete, o crítico, estão provavelmente entre as poucas pessoas tidas como possuidoras de uma espécie de compreensão intuitiva da situação contemporânea. (BATTCOCK, 1975, p. 15)

O Cinema Negro no Processo de formação de professores

A escola contemporânea empreende em transversalidade respostas aparentes para desafios inerentes ao processo de aprendizagem e a reflexão sobre o currículo nesse contexto e a formação de professores em vias de fato levando em consideração a atual configuração desse cenário no Brasil.

Os resultados do IDEB 2015¹ apontaram as fragilidades do nosso sistema de ensino que ainda carrega fortes resquícios do monoculturalismo no currículo, na prática dos profissionais da educação que mesmo os que, imbuídos de boa fé no seu trabalho ainda não conseguem resultados aparentes levando em consideração também toda ausência de infraestrutura que envolve esse processo como um todo.

Nesse sentido refletir sobre as relações entre o Cinema Negro e a formação de professores dentro do quadro acima apresentado já traz em si o questionamento sobre o papel dessa formação sobre a luz de uma lei. De acordo com Fretas (2015, p.93) o cinema na escola

¹ -Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. O IDEB mede a qualidade da Educação Básica combinando três indicadores: taxa de aprovação, notas de Matemática e de Língua Portuguesa na Prova Brasil. Isoladamente, essas três medidas fazem sentido. Quando combinadas no mesmo índice, como no caso do IDEB, perdem o sentido e criam mensagens ambíguas.<http://www.alfaabeto.org.br/wpcontent/uploads/2015>.

é visto como articulação comercial, como forma de consumo e entretenimento, não como conteúdo programático para a construção de conhecimento.

Considerando os estudos da autora para que haja aplicabilidade contundente a formação dos professores essa prática deverá trilhar caminhos da pesquisa, do debate e da experimentação em que o filme saia do papel de recurso didático como início ou fechamento de conteúdo para ser o próprio conteúdo na ação docente ao lidar com a obrigatoriedade da lei para a prática associada a imagem em movimento como forma de conhecimento.

Parece fato consumado que não podemos mais pensar o cinema na escola apenas pelo aspecto ilustrativo de seu conteúdo imagético. Também não cabe mais a visão do professor como decodificador ou explicador do filme, visto que, mesmo nas cidades onde não existem cinemas (uma realidade cada dia mais presente na realidade brasileira), as pessoas já possuem uma certa cultura audiovisual, seja ela via TV, locadoras ou internet. Temos sim uma cultura polifônica de imagens que, longe de representar uma educação do olhar, cria apenas uma profusão de informações que nos impedem de pensar. Essa explosão de imagens apenas distrai o espectador, impedindo a sua reflexão e levando muitas vezes a ver sem enxergar. Esse contexto exige de nós pensarmos o papel pedagógico da arte e mais especificamente do cinema na escola. (FRETAS 2015, p. 96)

Constata-se no cinema étnico para além do conteúdo relacionado a grade curricular o enfrentamento de outros dispositivos como o debate racial que no contexto fílmico ganha também o formato de sintaxes estéticas e políticas na medida em que a expressão ontológica da africanidade torna-se referencial identitário aos espectadores com a função de transpor em modificabilidade epistêmica (Meier; Garcia 2007, p. 73), a condição de negado pela cor de sua pele portanto, capaz de intervir em seu estado de fragilidade e vulnerabilidade social.

Feuerstein mostra a necessidade de entender que um sujeito pode manifestar num determinado momento, reações que indiquem deficiências ou dificuldades que têm condições de ser superada, portanto a ênfase não deve ser colocada sobre o indivíduo, mas em sua ação, situada temporal e espacialmente. Nessa perspectiva, Feuerstein define modificabilidade cognitiva como um processo de rompimento com algo decorrente de um estado patológico, de uma seqüela daquilo que seu desenvolvimento mental representa em consequência dessa condição ou dessa doença”. (GOULART, 2000, apud MEIER & GARCIA 2007, p.89)

Faz-se necessário contemplar aos Professores uma formação consistente mediante a dos processos de mediação no trabalho com cinema em que o professor utilizará pré-requisitos do pensamento, da flexibilidade necessária para a adaptação e da base para o funcionamento operacional que estimule o aluno pela imagem em movimento a realizar leituras operantes na estética fílmica.

Dessa forma, durante a intervenção dialética do professor o aluno desenvolverá mecanismos de modificabilidade de transpor a visão fragmentada anterior para uma releitura em que Vygotsky (1989, p. 64) chama de passagem do processo interpessoal transformado num processo intrapessoal. Para Vygotsky, após esse processo acontece a elevação do nível de interação na qual esse aluno incorpora as idéias objetivas das aprendizagens mediadas.

Esse rompimento estrutural é possível realizar através de uma intervenção pedagógica, mediada pelo professor em uma atividade intencional de investimento emocional em que os estímulos operantes são fundamentais para que a criança faça a relação e realize o rompimento com o pensamento anterior; apropriando-se de uma nova forma de ver e *positivar o que era negativo e assim ressignificar novos saberes e novas crenças na qual a imagem tem como fundamento uma relação de poder[.]* (LOBO; PINTO. 2015,p.04)

Considerando indagações já elencadas como pesquisa, debate e experimentação para a formação, busca-se definir e trilhar caminhos instrumentais e teóricos para que o planejamento diário desse professor tenha intencionalidades pedagógicas e didáticas na utilização do cinema negro para aprendizagens científicas em que seus elementos passem pela descoberta da experimentação pela autonomia criativa.

Nesse caso, tanto o professor quanto o aluno passam por esse aprendizado de construção de conhecimento, na medida em que essas atividades mediadas vem de encontro com a experimentação metodológica da análise fílmica em contextos midiáticos de criação, dinamismo e intervenção dialética que está para além da função da educação tornando-se capital teórico de ampla transmutação.

Possivelmente no caso do cinema brasileiro, a relação da imagem e o texto conseguem retratar problemáticas nacionais, as reflexões raciais, gênero etc e fazer com que as pessoas reflitam e discutam sobre elas, posicionem-se como cidadãos conscientes de seu poder de intervenção social e sejam autônomas em promover esse debate em outras esferas sociais.

Frantz Fanon (2008) denomina esse movimento como reativo na qual o movimento de aprendizagem proporciona pelo ato dialético de refletir e agir sobre. Para Fanon, “*conduzir o homem a ser acional, mantendo sua esfera de influência o respeito aos valores fundamentais que fazem um mundo humano, tal é a primeira urgência daquele que, após ter refletido, se prepara para agir*”. (FANON, 2008, p. 184).

Tal é a urgência no processo de ressignificação do espaço acadêmico na formação de Professores para a linguagem audiovisual, que os desafios inerentes a gestão escolar no gerenciamento da aplicabilidade da lei 13.006/14, deve ampliar o debate com os professores e a comunidade escolar, na qual faz-se necessária viabilizar espaços no currículo, no Projeto Político Pedagógico.

Face ao exposto, o Cinema Negro passa também a ocupar o lugar de linguagem textual nas práticas educativas, rompendo com a cultura outrora valorizada pela escola monocultural somente a linguagem escrita, tornando-se resposta aos desafios da era tecnológica contemporânea ao mesmo tempo que atende à demanda do respeito a diversidade cultural e mobiliza aprendizagens significativas para a formação humana

Considerações finais

Considerando os aspectos explanados neste trabalho, é relevante supor que a grande contribuição do Cinema Negro na formação de professores passa pela relação às práticas do cinema na educação para além da obrigatoriedade da Lei. 13.006/14, quando promove uma formação voltada a pesquisa, debate e experimentação como base sedimentar de um processo que transpõe o monoculturalismo para a diversidade.

Constata-se que o trabalho de formação deve propor o fortalecimento da autonomia itinerante da postura criativa que busca uma aprendizagem sedimentada pela pesquisa que trata das informações, pelo debate que propicia a relação de troca de conhecimentos em coletividade orgânica e pela experiência que promove o aprendizado efetivo.

Percebe-se dessa forma que o Cinema Negro com sua estética textual torna-se elemento transferencial para aprendizagens descolonizadoras na medida que promove a diversidade, traz a compreensão de como as transformações no âmbito social são processadas com intervenções do homem em uma intencionalidade de relação de poder e que podem ser desconstruídas pelo acesso a informação em dinâmica pedagógica.

Destaca-se o desafio da gestão nesse gerenciamento que não só abre espaço e amplia o processo de formação como utiliza desse dispositivo para propor praticas educativas voltadas para

as novas tecnologias fortalecendo a diversidade em contextos de múltiplas dimensões para aprendizagens significantes.

Referências

- Bauman, Z. (1998) *O Mal-Estar da Pós Modernidade*: Tradução de Mauro Gama, Claudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro Jorge Zahar. (Original Works published 1997).
- Battcock, G. *A nova Arte*. 1975. Tradução: Cecília Prada e Vera de Campos Toledo. São Paulo-. Editora Perspectiva S. A.
- Brasil. (1996) *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF.
- Césaire, A. (1978) *O discurso do colonialismo*: Tradução de Noémia de Souza. Lisboa: Augusto Sá da Costa Lda, 1978. (Original Works published 1978)
- Duarte, R. (2009) *Cinema e Educação*. Belo Horizonte, Autentica.
- Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. Bahia: Edufba, 2008. . (Original Works published 1952).
- Fresquet, A; Migliorin, C. et. al. (2015) *A Obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14*. Caderno: Cinema e Educação: A Lei 13:006. Reflexões, Perspectivas e Propostas. (Pag. 5 a 23) Universo Produção. Belo Horizonte MG 2015. ISBN: 978-85-65412-08-7 Prefixo editorial: 65412. Páginas 4 a 22.
- Fretas. M. T. A. (2015) *Cinema na Escola: Muitos desafios no horizonte* Caderno: Cinema e Educação: A Lei 13:006. Reflexões, Perspectivas e Propostas. (Pag.141^a 149) Universo Produção. Belo Horizonte MG 2015. ISBN: 978-85-65412-08-7 Prefixo editorial:65412 Páginas 92 a 98.
- Lobo, M. M. O. Pinto, G. F. P. M.et. tal. (2015) *A Alteridade do Cinema Negro como componente estrutural na pedagogia contemporânea no pensamento de Celso Luiz Prudente*. Artigo VI Fórum de Educação e Diversidade da UNEMAT. Tangara da Serra MT 2015. Pág. 59
- Meier, M; Garcia, S. R. et. tal. (2007) *Mediação da Aprendizagem: Contribuições de Feuerstein e de Vygotsky*. Curitiba.
- Minidicionário Houaiss da língua portuguesa.2. (2004, p.20) *Afro-brasileiro in Houaiss* (Ed) Rio de Janeiro: Moderna.
- Parâmetros Curriculares Nacionais:(1997) *Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos* / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. – Brasília: A Secretaria.

Prudente, C. L. (2014) Cuiabá: Revista Educação Pública, da Universidade Federal de Mato Grosso. *A dimensão pedagógica da alegoria carnavalesca no cinema negro enquanto arte de afirmação ontológica da africanidade: pontos para um diálogo com Merleau-Ponty*. V.23 p. 403- 424, 2014.

Prudente, C. L. (1995) *Barravento: O negro como possível referencial estético no Cinema novo de Glauber Rocha*. São Paulo: Nacional, 1995.

Rocha, G. (1981) *Revolução do Cinema Novo*. Rio de Janeiro

Rocha, R. M. C. (2007) *Educação das Relações Étnico-Raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica*. Belo Horizonte Mazza.

Stecz, S. S. (2015), *Cinema na Escola: Muitos desafios no horizonte* Caderno: Cinema e Educação: A Lei 13:006. Reflexões, Perspectivas e Propostas. (Pag.141^a 149) Universo Produção. Belo Horizonte MG 2015. ISBN: 978-85-65412-08-7 Prefixo editorial:65412

Vygotsky, L.S. (1989); *Pensamento e Linguagem* São Paulo: tradução Camargo, Martins Fontes. (Original Works published 1934)