Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

# O cinema na Pedagogia Histórico-Crítica: uma análise de O Segredo da Família Urso a partir da Problematização Artística

**Bruna Donato Reche (IFC)**

https://orcid.org/0000-0001-9107-4950

*bruna.reche@ifc.edu.br*

***Resumo**: O artigo visa demonstrar a categoria de Problematização Artística no ato educativo em articulação com a arte, a partir da análise do filme catarinense* O Segredo da Família Urso *(2014), ademais as categorias da Fundamentação Teórica e a Instrumentalização Técnica de Saviani (2007; 2009). Ao refletir sobre a inserção do cinema brasileiro na educação básica sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, parte da valorização da arte como elemento essencial na formação humana (VÁZQUEZ, 1970) e de conscientização da realidade (ADORNO, 2018). Os resultados apontam que o cinema na escola amplia a compreensão estética e política dos estudantes, permite a construção coletiva de conhecimento e a formação crítica. O estudo reforça a necessidade de integrar a arte cinematográfica nos currículos escolares como ferramenta de humanização e emancipação.*

***Palavras-chave**: Cinema. Educação Escolar. Pedagogia Histórico-Crítica. Problematização Artística.*

***Abstract**: The article aims to demonstrate the category of Artistic Problematization in the educational act in articulation with art, from the analysis of the Catarinense film The Secret of the Family Bear (2014), in addition to the Theoretical Foundation and the Technical Instrumentalization categories of Saviani (2007; 2009). Reflecting on the Brazilian cinema insertion in basic education from the Historical-Critical Pedagogy perspective part of the art appreciation as an essential element in human formation (VÁZQUEZ, 1970) and awareness of reality (ADORNO, 2018). The results indicate that cinema in school broadens students' aesthetic and political understanding, allows collective construction of knowledge and critical formation. This article reinforces the need to integrate film art in school curricula as a tool for humanization and emancipation.*

***Keywords**: Cinema. School Education. Historical-Critical Pedagogy. Artistic Problematization.*

## 1 INTRODUÇÃO

O ano de 2024 popularizou o Cinema Brasileiro a partir do filme Ainda Estou Aqui de Walter Salles e sua narrativa sobre as memórias familiares de Eunice Paiva sobre o sequestro e morte de seu marido, ex-deputado federal Rubens Paiva durante a ditadura militar [1964-1985]. O filme simbolicamente marca um novo ciclo do cinema nacional após o refreamento da produção com a extinção do Ministério da Cultura pelos Governo interino de Michel Temer [2016-2018] e Governo Jair Messias Bolsonaro [2018-2022] e o desaceleramento dos lançamentos dentro da Retomada do Cinema Brasileiro e evoca os assombros do passado que necessitam serem tratados pela sociedade democrática nacional.

Dez anos antes, em 2014, o cinema na escola renovou as Diretrizes e Bases da Educação, por meio da lei nº 13.006 que estabelece a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola (BRASIL, 2014). Mas pensar o cinema na escola, significa dividir a tarefa em conjunto com a sociedade sobre a dimensão política no trabalho de formação de sujeitos desde a ampliação e construção de estéticas de mundo, práticas críticas em relação aos aparelhos tecnológicos, reflexão sobre os instrumentos práticos e epistemológicos que tangem a sociedade neoliberal e, por fim, produção de vias de emancipação, de humanização, de comunicação e fortalecimento das relações humanas.

De modo que não se trata de revolucionar a escola, 'hiperatrofia-la' como alerta Saviani (1996) às funções sociais que recaem a escola administrar socialmente, mas de potencializar as dimensões estéticas e artísticas no ato educativo e no processo de ensino e aprendizagem. Não se trata, também, de enfatizar a disciplina de artes, mas de potencializar a arte como um campo que se manifesta e produz, a partir da humanização.

No âmbito da discussão filosófica e estética da arte, Adorno (2018) afirma que ainda está para nascer uma arte verdadeiramente livre porque, se produzida pelo homem na sociedade de classes, que é unilateral, a arte reflete essa unilateralidade. No entanto, acredita-se que quando o filme trata de elementos da realidade social possibilita-se níveis de reflexão social e política que podem ser aprofundadas pelo estudo. Tais elementos são atribuídos à estética que, para Adorno (2018) pressupõem a presença do feio, do bruto e da violência evocados da sociedade administrada.

Para Vázquez (1970), por sua vez, o cinema enquanto a arte de massas é uma das vias mais propicias a se chegar na consciência do homem coisificado e liberta-la. O cinema popular não se trata de um problema estético, mas uma questão técnico-científica do tempo presente que implica o afrouxamento das limitações ideológicas sobre a relação popular com a arte.

Para Vázquez (1970), a arte realista deve estar presente mesmo que em meios massivos de difusão porque maior acesso pode resultar em maior estímulo das potencialidades individuais a fim de uma construção coletiva de sentido e sociedade.

Os autores Saviani, Adorno e Vázquez contribuem ao pensamento da arte – aqui o cinema – como artefato humano de observação da realidade vivente e compreensão

dos determinantes históricos, sob suas formas e conteúdos, para se localizar, pensar e agir enquanto sujeito pertencente ao espaço e tempo no objetivo de construção da vida social.

A defesa está na presença da arte, por via do cinema brasileiro na dimensão estética da função escolar de formação humana e na dimensão estética dos conhecimentos elaborados coletivamente pela humanidade ao longo de sua história, por sua vez, desde a formação inicial de professores até a educação básica.

Assim, este trabalho leva em consideração a categoria de Problematização Artística (RECHE, 2022) como o primeiro fundamento do ato escolar, em antecedência à Fundamentação Teórica e a Instrumentalização Técnica de Saviani (2009) e sua prática, a partir de filmes nacionais, na formação docente para a educação básica.

A escolha pelo cinema catarinense se justifica pela observação das dimensões críticas e políticas em suas produções em favor da classe trabalhadora brasileira, sob o ângulo regional e que podem ser tratadas na educação básica.

Trata-se de um artigo que aponta reflexões sobre fundamentações teóricas da formação escolar e arte, em sua categoria cinema e, portanto, está dividido em três capítulos. O primeiro explica metodologicamente a categoria de Problematização Artística no ato educativo da Pedagogia Histórico-Crítica a priori da Fundamentação Teórica e da Instrumentalização Técnica fundamentada por Saviani (2007; 2009). A exemplo do cinema catarinense, o segundo aponta os limites e as possibilidades de inserção do cinema na escola. E o terceiro, a partir dos critérios de conhecimento da realidade, conteúdo clássico, conteúdo artístico, estética e crítica em subseções, apresenta uma maneira de elencar elementos da problematização artística ao analisar o curta-metragem O Segredo da Família Urso (2014) de Cintia Domit Bittar também no contexto da ditadura militar que pode contribuir para atos formativos atrelados à Pedagogia Histórico-Crítica e preocupados em atender as especificidades filosóficas, críticas e estéticas na relação da arte com a escola, a partir do escopo da ditadura militar no Brasil.

## 2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CRÍTICA E A PROBLEMATIZAÇÃO ARTISTICA

Para Saviani (2009), o ato educativo pressupõe a humanização dos sujeitos por meio dos conhecimentos humanos e suas dimensões, cujo ponto de partida é a prática social comum entre professor e estudante, no cerne entre a compreensão sintética do professor e a sincrética dos estudantes que é a identificação dos principais problemas postos pela prática social, isto é, a problematização, de modo a elencar questões a serem resolvidas da prática social inicial, a partir dos conhecimentos elaborados existentes.

É na sequência que se apropriam os instrumentos teóricos e práticos, a fim da resolução dos problemas. Como são históricos e determinados, há de se considerar a estrutura sócio-político-econômica a qual os problemas ou questões educativas emergem e que a formação inicial docente deve atentar-se.

Nesse contexto da problematização, a arte como manifestação intrínseca humana diante da realidade material e imaterial vivente e a estética como movimento de compreensão desta realidade são essenciais para a apreensão da prática social inicial e, posterior instrumentalização, assim resolveu-se denominar como *problematização artís-*

*tica* o primeiro fundamento da formação inicial docente em coerência à Pedagogia Histórico-Crítica.

Uma vez que os cursos de formação de professores para a educação básica, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, trata de formar para a ação coerente, fundamentada, sistematizada e consciente e visa produzir direta e intencionalmente, em todos os sujeitos, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens e outra vez que a arte é manifestação intrínseca humana, é mais do que urgente de que o conhecimento artístico esteja garantido no cerne desta formação, a partir da categoria de classe na sociedade capitalista e as alienações, desigualdades, tolhimentos, reificações e ceifamentos, evocados na dimensão política do educar, sejam considerados para a consequente construção dos currículos escolares da educação básica.

Ambos problematização artística, fundamentação teórica e instrumentalização prática devem ser pensados em todos os âmbitos de formação escolar.

Ao entender a arte como campo de conhecimento científico, artístico, estético, crítico, político e todas as demais dimensões humanas, aponta-se a Problematização Artística como processo de problematização da realidade, a partir do conhecimento artístico em toda a sua riqueza e com base em dimensões originárias, sem subjuga-las aos outros conhecimentos como a filosofia, a história ou sociologia, realoca-se a arte no processo institucionalizado de humanização.

Ao posiciona-la como o primeiro fundamento da formação inicial de professores, afirma-se o lugar da arte no âmbito formativo como a ação humana mais essencial da prática social de transformação da natureza e formação de sua humanidade, no movimento catártico que resulta nas dimensões estética, filosófica, política, científica, social, tecnológica e, no sentido da indústria cultural como faceta do capitalismo contemporâneo, dimensão artística que o sistema econômico não consegue administrar por completo porque essencialmente humana.

Imbricado a este processo é que destaca a Fundamentação Teórica como a organização e a escolha das bases histórica, filosóficas, científicas e tecnológicas de um percurso formativo consciente e coerente com os objetivos de formação, a partir das exigências da realidade educacional" (SAVIANI, 2007).

A instrumentalização é decorrente da ação humana diante da natureza ou meio. Na educação, tal ação é nomeada por Saviani (2009) como Instrumentalização Técnica*,* que são produzidos socialmente e preservados historicamente aos quais os estudantes – em quaisquer níveis de ensino – devem ter acesso enquanto ação adequada para se chegar aos fins propostos e, portanto, desvelada na dimensão técnica – para mediar o trabalho educativo que auxilie os estudantes na passagem da visão sincrética do mundo para a visão sintética mais coerente.

Essa instrumentalização, na Pedagogia Histórico-Crítica, significa a "[...] apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem" (SAVIANI, 1986, p. 75), desde que a problematização inicial seja coerente e eficaz, articulada às bases histórica, filosófica, artística, científica e tecnológica articuladas dialeticamente a partir das exigências da realidade social em favor da humanidade.

Em tempo, há de se mencionar que a problematização artística não se trata da experimentação e nem aplicação dos conteúdos, mas a própria prática social compreendida mais profundamente, depois da mediação da análise social via conhecimentos ela-

borados transformados em pedagógicos que permitiram os estudantes a expressarem uma compreensão da prática em termos mais elaborados, de modo que intenta fortalecer as categorias de fundamentação teórica e instrumentalização técnica, bem como de fortalecimento dos pilares de humanização, objeto do trabalho educativo.

Paralelamente à escolha dos filmes contribuintes às funções educativas escolares, defende-se primariamente que, o objeto do cinema-arte é de materialização da manifestação dos sentidos humanos que, por sua vez, inspira e incita o compartilhamento social, em um tempo e espaço determinados, que incentivam os sentidos espirituais, aqueles dos quais não necessariamente transformam-se em linguagem culta e formal, mas que contribuem para o entendimento e/ou a apropriação da realidade histórica, humana e coletiva.

Não significa conteúdo extraclasse, ao contrário, é parte da educação integral da escola em tempo integral. Nesse sentido coletivo é que o cineclube potencializa os espaços sociais dentro da escola e relativos à comunidade externa como o grêmio estudantil. Que, portanto, o acervo fílmico seja escolhido, a partir das visões plurais e deliberadas pelos estudantes em suas maneiras de se articularem no coletivo, como orienta Saviani (2009, p. 39), que os educandos "[...] sejam capazes de refletir sobre os problemas com os quais eles se defrontam e, no caso da educação, que eles sejam capazes de refletir sobre os problemas educacionais".

De qualquer maneira, sob a Pedagogia Histórico-Crítica, tais práticas devem vincularem-se aos objetivos educacionais de promoção do gênero humano, por meio do conhecimento das relações complexas que compreendem o todo social complexo e elaboração da prática social. E no que tange à arte, que os filmes selecionados, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e, de acordo com Saviani (2009, p. 46), evidenciem os valores sociais relativos às "[...] expectativas, às aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e a sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser em contraposição àquilo que é. A valorização é o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que deve ser" e que pode colaborar-se, pelo desejo de manifestar-se, com a materialização antecipada nas imagens fílmicas.

Assim, que os estudantes tenham a possibilidade de, dentro ou fora das disciplinas escolares, mas no âmbito da educação em tempo integral, em produzirem pequenos filmes e curtas-metragens como forma de sistematização e prática dos saberes, conhecimento da realidade e manifestações artísticas colaborativas e democráticas.

Por isso, também a defesa de que filmes possam ser realizados em grupos a partir de um celular com câmera fotográfica e elaborados desde segundos de uma cena cotidiana que se transforma imagem de estudo, até montagens mais sofisticadas com o auxílio de programas gratuitos e criação de festivais de cinema escolares. Ambos, poderão vincularem-se aos problemas e demandas da comunidade externa e do contexto da região escolar.

## 3 DE LEITURAS, POSSIBILIDADES CRÍTICO-ESTÉTICAS DO CINEMA CATARINENSE PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR

Desde a criação da Agência Nacional do Cinema e fomento dos editais de produção cultural favoreceu a produção de filmes nacionais com estéticas regionais e críticas, uma vez que os critérios de produção se encaminharam para essa perspectiva até a

extinção do Ministério da Cultura, entre os anos de 2019 a 2023, até sua formação no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva [2023-] e o movimento chamado Novo Cinema Brasileiro que tem como marco o filme Ainda Estou Aqui (2024) de Walter Salles devido a sua popularização em grandes prêmios internacionais, ainda que se diferencia aos modos de produção e distribuição dos filmes oriundos da Retomada.

No âmbito deste último movimento cinematográfico nacional, destaca-se a estética do audiovisual catarinense em ascensão, especificamente nos curtas-metragens resultantes de políticas estaduais e fomento. Ainda que mais recente, há um grande esforço popular formado por associações e sindicatos do audiovisual catarinense e da região Sul que pleiteiam o fortalecimento da produção e distribuição da arte regional.

A história do cinema catarinense se configura por produções individuais em contextos distintos devido à pluralidade de culturas delimitadas nos vales geográficos ao longo do estado. Assim, ainda se observa o fortalecimento do cinema catarinense via ações municipais e atividades isoladas com potencial de serem expandidas (PIRES, 1999), mas com a visibilidade da Mostra de Cinema Infantil, na cidade de Florianópolis que, desde 2002 oportuniza às crianças a assistirem filmes e mostras de vídeos fora do circuito comercial e a participarem de oficinas de criação, tem sido exponencialmente visibilizado da região sul à extensão do país.

Nesse âmbito, as produções da cineasta Cíntia Domit Bittar são as que mais despontam na atualidade. Atual membra do Conselho Superior do Cinema (2023-2025), é formada em Cinema pela UNISUL em 2007 e sócia da Produtora Independente Novelo Filmes desde 2010 (BITTAR, 2020).

De suas atividades no setor audiovisual, é diretora da regional sul da Associação das Produtoras Independentes do Audiovisual Brasileiro, é vice-presidenta do Sindicato da Indústria do Audiovisual de Santa Catarina, é conselheira municipal de Política Cultural e membro do Comitê Gestor da Setorial do Audiovisual de Florianópolis e membro do elaSCINE, mulheres do audiovisual catarinense.

Em entrevista ao canal de Marcos José de Abreu no *Youtube*[8]*,* durante o mandato de vereador do município de Florianópolis, disponibilizada em 6 de maio de 2020, Cíntia demonstra preocupação quanto à produção cinematográfica nacional e catarinense devido ao corte dos editais de incentivo. Seu trabalho é duas vezes político: com seus filmes, visa suscitar discussões políticas nas sutilezas das cenas e, enquanto representante política no audiovisual catarinense e do sul do país, em fortalecer as condições de produção, distribuição e exibição nacionais.

Na entrevista com Abreu, Bittar afirma que o cinema nacional trata de três aspectos fundamentais à soberania nacional: identidade, economia e cultura e por eles balizam suas atividades políticas e artísticas. Afirma também que sua produtora independente, a Novelo Filmes, surgiu do incentivo de editais municipais e, por isso, afirma que a construção de uma sociedade democrática e plural perpassa a produção de filmes no fortalecimento das instituições públicas.

De porte destas informações, ao apontar os recursos digitais como extensões dos sentidos e do corpo humano, produzidos pela classe trabalhadora, que o cinema na escola e, por consequência, na formação inicial docente, evoque a análise crítica da sociedade e estética da realidade, de modo a suscitar a problematização artística como

[8] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VmWkrCtZuEw

exercício das potencialidades dos educandos em tudo que lhes são material e imaterial determinados pela estrutura e superestrutura a que são produtos.

O curta-metragem definido foi O Segredo da Família Urso (2014), indicação livre, produzido pela Novelo Filmes e direção de Cintia Domit Bittar, ganhador do prêmio Calunga Trophy no Recife Cine PE Audiovisual Festival/2014, cuja sinopse original descreve Geórgia, uma menina de 8 anos, que é proibida de entrar no porão de sua casa, onde costumava brincar em meados de 1970, época da ditadura militar no Brasil.

O filme está disponível no canal de *Youtube* da Novelo Filmes (NOVELO FILMES, 2025). A escolha por este curta-metragem se justifica pela temática da visão de infância em um contexto político especifico e por apresentar os três conjuntos de elementos organizados por Reche (2022) para inserção de filmes na formação de professores a partir da Problematização Artística:

**Tabela 1** – Categorização em três passos para análise de obras de arte no âmbito da Problematização Artística (RECHE, 2022)

| | |
|---|---|
| **1º PASSO** | Seleção de frames: com base nas dimensões estética, crítica, política da problematização artística para fins de leitura da obra, a partir das relações sociais de produção evidenciadas. |
| **2º PASSO** | Problematização Artística: elenco de aspectos da realidade vivente, sob a perspectiva da arte, a fim da reflexão filosófica como primeiro passo para a promoção da prática social elaborada. A arte remete tanto aos aspectos racionais, quanto as dimensões estéticas, políticas, artísticas e críticas. |
| **3º PASSO** | Conhecimento da Realidade: exercício de conhecimento da realidade vivente, por meio do domínio material determinado pela estrutura e superestrutura da classe trabalhadora na sociedade brasileira neoliberal, a partir da obra fílmica material e imaterial determinados pela estrutura e superestrutura. |
| | Conteúdo Clássico: citação de elementos atrelados à temática da construção sócio-histórica da humanidade, aquilo que permanece (SAVIANI, 2012), sobremaneira as contradições sociais e negação de direitos a que Marx e Engels (2007) introduziram e demais relações entre a infraestrutura e superestrutura. |
| | Conteúdo Artístico: construção artística ou manifestação da realidade sob a perspectiva artística do realismo ficcional. |
| | Estética: forma e conteúdo da realidade apresentada no realismo ficcional do drama e, a partir da discussão anteriormente relacionada de Adorno (2018) e Vázquez (1970), a existência dos elementos feio, bruto, violência e tragédia, não como primeiro plano, mas perpetrado nas relações de produção em evidência. |
| | Crítica: reflexão diante do contexto apresentado pela obra, bem como significados extraídos das metáforas fílmicas como contribuição ao aprofundamento da realidade vivida. |

**Fonte:** Reche, 2022.

De posse destas informações, apresenta-se a análise do filme O Segredo da Família Urso (2014) em cada um dos elementos identificados como exemplificação da busca por elementos da Problematização Artística no ato educativo.

O filme se passa durante a ditadura militar, ano de 1970. Essa é a única informação explicita sobre o contexto do enredo. Geórgia, uma menina de oito anos, delira em sua casa silenciosa. Não lhe fora ensinado sobre a dor e a violência, mas o sabe pelo desafeto de seus pais. O que vê não pode ser compartilhado com ninguém, nem mesmo com suas bonecas. Pode ser que não tenha visto, afinal nada indica a real existência de alguma coisa no porão trancado quando todos permanecem em silêncio.

## 3.1 PROBLEMATIZAÇÃO ARTÍSTICA

Desde o início da trama, devido às cores escuras, poucos diálogos, semblantes sérios e dramatização na sonoridade, o espectador é induzido a compreender que se trata de uma história densa. O aviso de que ocorre durante a ditadura militar no Brasil evoca todo o conhecimento, experiência e entendimento deste estudante espectador sobre o período. Nada é dito ou explicado, mas se relaciona com sua bagagem cognoscível sobre o tema.

Durante esse período, algumas regiões enfrentaram a escassez de alimentos perecíveis, tendo como alternativa os entalados e embutidos, mas a justificativa da causa da alta dos preços nunca fora revelada. Mesmo a casa de Geórgia parece ter sido assolada por essa escassez, apesar de sua família aparentar estabilidade financeira.

Há de se lembrar que o período econômico atravessado pela ditadura fora árduo a toda a população pobre. O aumento no preço do alimento, combustível e bens de consumo assolou a todos. Apesar de se tratar de um sonho da menina, a cena se compõe como extensão das absurdidades ocorridas dentro da casa.

A família janta ervilhas. Ao três travessas com ervilhas. Há abundância do alimento, cuja cor está também no suco. O jantar não representa para a família um momento de convívio e nutrição do corpo, como observado anteriormente. Nesse caso, é como se quisessem findar a existência do grão dentro da casa como repulsa ao único alimento disponível.

No diálogo, os pais replicam a conversa sobre o molho do macarrão:

– Pai: Eu não gosto de ervilha.

– Mãe: Você sempre gostou de ervilhas.

– Pai: Não, eu nunca gostei de ervilhas. Geórgia não gosta de ervilha.

– Mãe: Ela sempre gostou de ervilhas.

– Babá: Geórgia, você gosta de ervilhas?

E a câmera foca a esperar a resposta de Geórgia que sangra.

Do diálogo algumas constatações. Sua mãe demonstra não conhecer a filha, mas é a primeira cena em que seu pai a defende e também a primeira vez que a babá se importa em saber sobre Geórgia, a partir de uma pergunta. Mas é tarde para focarem na criança, ela sangra em virtude dos ferimentos causados por sua família e sob o entendimento de que é também mantida em cárcere. A sua vida se esvai desde que soube de sua família.

No dia seguinte, depois do sonho, percebe que o porão está aberto. Ao constatalo arrumado, com as cortinas abertas e cheio de brinquedos, a menina parece duvidar de si mesma sobre o que evidenciou no ambiente.

Geórgia olha para seu dedo e constata que ainda está machucado na situação de encontrar um homem ferido naquele ambiente. Não foi ilusão de sua cabeça.

Na sequência, seus pais descem alguns degraus da escada até olharem resplandecentes para a menina. O ambiente está limpo, organizado, com as janelas abertas e seus brinquedos estão dispostos.

O possível delírio da menina é a metáfora sobre a real existência da ditadura no país que se justifica pela ausência dos corpos nunca encontrados e seus familiares feridos pelo desconhecimento sobre a verdade do fato.

Domit Bittar toca uma ferida nacional sob a perspectiva infantil, de modo a sutilmente evocar as memórias mais profundas no espectador ciente do período. É um

chamamento a reviver, compreender e lidar com o passado, de modo que ele não se repita.

## 3.2 CONHECIMENTO DA REALIDADE

A Ditadura Militar no Brasil não existiu. Não há registros oficiais, o debate que se iniciara com Comissão Nacional da Verdade, criada em 2013 foi cessada e não há penalização dos responsáveis pelo desaparecimento de corpos, assassinato repentino ou punição e tortura.

O período é chamado de Nova República gestada por governos militares, entre os anos de 1964 e 1985. Antes disso, o Brasil fora chamado de República Populista entre os anos de 1946 e 1964, precedido do Estado Novo entre os anos de 1937 a 1946.

Apesar da tomada de poder dos militares, práticas de coerção ou violência contra a liberdade de pensamento estiveram presentes desde a Primeira República, mas em um país cujo assassinato, escravidão, espancamento e exploração física de pessoas eram normalizados e a violência ignorada, tais práticas camuflavam-se sob olhos que não viam.

Exceto os olhos de Geórgia. Domit Bittar conversa por meio dos olhos infantis e provoca o espectador a confrontar suas certezas quando trata da verdade com a criança.

Quando Geórgia percebe que há alguém em sua casa, começa a questionar o que é real ou imaginação. Seus pais fingem que não veem e não sabem, mas ela sabe por seus próprios olhos e convida o espectador a adentrar essa verdade contigo.

Há uma cena em que Geórgia, a babá, seu pai e mãe jantam. A conversa é sempre monossilábica e repetida. A casa é morta e não há esforço dos adultos em humanizala. Estão todos invioláveis, mesmo sob a esperança de Geórgia em desenvolver um vínculo verdadeiro. As relações são premeditadas e todos seguem protocolos no trato com o outro.

Geórgia nascera no ano de 1962, durante o governo do gaúcho João Goulart, pelo Partido Trabalhista Brasileiro, dois anos antes do golpe militar. Recontar as datas permite pensar que família de Geórgia é um contrato político ideológico contra o comunismo no Brasil, cujas ideias socialistas no Brasil remontam a imigração europeia no fim do século XIX.

Há registros de que os EUA, por meio da Agência Central de Inteligência, observaram e interferiram, economicamente, na organização política do Brasil, desde a Guerra Fria.

O filme é um convite a investigação das falsas superfícies sociais da invisibilidade da violência política no Brasil, no contexto da Ditadura Militar. E aquém e além permite pensar na estrutura sócio-político-econômica de violência a todo o ser vivo e a terra tupiniquim diante de interesses privados.

## 3.3 CONTEÚDO CLÁSSICO

O filme evoca elementos históricos do Estado Novo; Ditadura Militar; Golpe de Estado; militarismo; Estado democrático, de exceção e policial; comunismo; liberalismo; corrupção econômica; ocultamento dos dados sociais; violação de direitos sociais; fascismo; negacionismo histórico e Comissão Nacional da Verdade.

## 3.4 CONTEÚDO ARTÍSTICO

O curta é contado no ano de 1970 em uma casa que não se sabe onde porque escondida. A casa é fria e escura, as cortinas estão sempre cerradas e as luzes baixas. As cores das roupas são discretas e os rostos não tem expressão. Nada pode indicar presença de vida, resquício ou precipitação. Tudo é estático e desumanizado. Ao espectador consciente não há projeção, apenas observação, angústia, repulsa e pena.

Todos os frames selecionados foram levemente alterados em relação ao contraste a fim da leitura a partir da impressão em papel, no entanto, toda a leitura deste curta-metragem fora feita com base nas imagens e frames originais, no respeito a cor escura estilizada pela produção.

A escolha de Domit Bittar é instigar o desvendamento do irrevelável da ditadura aos olhos obstinados de Geórgia. O contexto em que vive é de estabilidade material e uma tranquilidade atrelada à solidão. Há uma senhora idosa como babá, um pai e uma mãe em constante movimentação, mas ao espectador não é revelado os motivos das saídas de casa, dos pregos comprados, da espera no carro. A metáfora que sugere é que há uma movimentação intensa velada pela aparência de marasmo e da ordem. O modo como os pais conversam e agem com Geórgia também é carregada de uma violência passiva.

Há uma cena em *close* que o pai de Geórgia ajuda a menina a escovar seus dentes, antes de dormir. A câmera observa de longe, cuja visão permite somente os dois personagens.

O modo como o pai segura os cabelos da filha e leva água à sua boca é impessoal, frio e incomodo, como quem a asfixia. É o único contato mais próximo de Geórgia e seu pai, que segue com a babá também intangível e uma mãe ausente.

As bonecas da menina são as que lhe fazem companhia. No porão de sua casa há muitos brinquedos, mas certa manhã está trancado. A menina questiona a porta trancada e pede para brincar no espaço, sob a promessa que o deixaria arrumado, mas seu pai desconversa.

Quando Geórgia constata que a porta do porão está trancada e seu pai responde que ‘acabou a história de brincar lá embaixo porque lá não é lugar para brincar’. Se todos os seus brinquedos estão lá, bem como objetos em desuso na casa, o porão se transformara em lugar para quê? Na sombria casa, o espectador é convidado a desvendar o íntimo desse ambiente intangível. O porão dá acesso ao coração da casa corrompida.

Geórgia é uma menina triste, tolhida e solitária. A sua existência preenche o requisito de casais com filhos, mas não é amada ou cuidada com afeto. A babá observa seus passos, mas não os incentiva. Há uma criança a ser vigiada, mas não vista.

Em seus pensamentos, Geórgia encontra a obstinação de compreender a situação por si mesma. Compreendera que seus pais e babá a ignoram e utiliza-se dessa infelicidade para seguir a curiosidade que agora sustenta a casa previsível e estática.

Geórgia percebe que há alguma coisa de diferente na casa e observa seu pai a fim de recolher informações sobre a situação. Se até o dia anterior seus passos eram ignorados, se sente impelida a saber o motivo de seu pai a repreender naquela manhã.

Essa repreensão torna-se impulso, uma vez que é uma forma de chamar a atenção de seus pais. Geórgia não entende o sentimento de medo porque não lhe fora ensinado, bem como demais sentimentos básicos que não percebe na reação de seus pais.

Há sempre uma tensão entre os familiares e a intervenção da babá. Mas, àquela manhã trouxera uma nova sensação que sua curiosidade a leva descobrir sobre.

Há uma cena em que Geórgia está dependurada na porta trancada que dá acesso ao porão. Tenta ouvir alguma coisa e não consegue, mas sabe que há algo que se movimento lá dentro. No final do dia, quando a babá não está na casa, o pai sai para comprar pregos e a mãe está despercebida, Geórgia finalmente consegue adentrar o porão aberto. O que vê não é revelado, mas a menina se mantém inteligível durante a noite toda, até o momento em que confessa para a boneca deitada com ela na cama de dormir que há alguém dentro do porão.

Na sequência, a mãe de Geórgia apaga a luz de seu quarto, enquanto a menina está deitada na cama, sem emitir um som. A calma com que Geórgia age após o incidente revelam duas perspectivas: que não seja a primeira vez que estranhezas desse tipo ocorreram em sua casa e/ou que Geórgia fora desumanizada por seus pais, na medida em que não se incomoda de ter visto um homem fustigado preso em sua casa. A menina dorme.

Os adultos ignoram a existência de um homem machucado e amarrado na casa em que mora uma criança pequena. A desumanidade é latente nestas pessoas e transmitem isso à Geórgia e, por consequência, ao estudante espectador.

A menina é vítima de um estabelecimento político-econômico que assolou o Brasil e agravou as históricas relações de violência ao povo brasileiro. Mas sua neutralidade em relação à violência demonstra que, além de vítima, potencialmente Geórgia perpetuaria relações sociais violentas, quando mais velha, sob o ensinamento dos pais de que o fantasma do comunismo é preciso ser exorcizado da nação verde e amarela.

A negação da ditadura é a provação de Domit Bittar ao espectador evoca sua humanidade a observar as relações sutilmente furiosas que ocorrem dentro dos ambientes de uma casa escura, desumanizada e silenciosa.

## 3.5 CRÍTICA

Ao longo dos mais de 20 anos de ditadura militar, há relatos de perseguição, intimação para depoimento, prisão, espancamento, violência física e desaparecimento de corpos em todos os estados do Brasil. Em Santa Catarina, por exemplo, dois casos são famosos: do ex-prefeito de Balneário Camboriú , Higino João Pio, em 1969, e do ex-deputado estadual Paulo Stuart Wright, em 1973.

Casos famosos assim se tornaram porque, com a ajuda de instituições democráticas, conseguiram transgredir a política de silêncio desse período histórico nacional assombroso. É o caso do Instituto Vladimir Herzog criada pela família do jornalista morto pela ditadura. Em 2018, a Corte Interamericana de Direitos Humanos condenou o Estado brasileiro pelo seu assassinato e uma indenização à família no valor, à época, de R$ 940.000.00, além da obrigação da reabertura do processo e punição dos envolvidos. Ou o caso da família de Rubens Paiva, cuja certidão de óbito foi retificada em 2024 em cumprimento da ação do Conselho Nacional de Justiça que obra o estado brasileiro a reconhecer e retificar registros de mortos desaparecidos pela ditadura. O novo documento afirma sua morte ‘não natural; violenta; causada pelo Estado brasileiro no contexto da perseguição sistemática à população identificada como dissidente política do regime ditatorial instaurado em 1964’ (AGÊNCIA BRASIL, 2025).

A perseguição e violência contra civis durante esse período resolviam-se dentro das casas das pessoas. Seja apoiando a intervenção militar, seja discorrendo sobre dados que demonstravam um Brasil pacífico, ou seja, a ocultação de dados sobre a verdadeira ação civil, institucionalização da corrupção partidária e agravamento da crise econômica da nação.

A verdade sobre esse período está sob o sigilo das paredes dos prédios institucionais e lares, em casas abandonadas, casas rurais, em elevadores, em carros, em galpões cuja utilização era em jornada dupla: manter as aparências de uma atividade comercial ou familiar, ao passo de ser lugar para violentar pessoas na suposta razão contra o comunismo.

Há uma cena em que a família conversa após o jantar sobre coisas triviais, mas o diálogo demonstra a distância entre os personagens. Quando a mãe pergunta para todos se o macarrão estava bom, o pai é assertivo e ela parece surpresa com a resposta 'achei que você não gostasse muito desse molho'. Essa fala parece revelar a ira interior da mulher e logo a babá desconversa 'ah, eu gosto de tudo que é molho, a Geórgia também gosta, não é, Geórgia?'. Há três notas sobre essa cena.

A falta de conhecimento sobre os gostos dos parceiros, revelando o desconhecimento entre o pai e a mãe, de modo a corroborar para a hipótese de uma família montada.

A provocação da mãe ao saber que o pai gosta de molho vermelho que deixa escapar a ira e raiva constante que sustentam um pelo outro.

A presença de um homem ferido e amarrado no cômodo abaixo, acima dos pés da família.

A violência não se limitou às vítimas, mas envolve toda a pessoa inocente que perdera seus pais, familiares e amigos. A transgressão contra a vítima do porão respinga em Geórgia, que fora corrompida pela realidade cruel. Tratar os danos causados pela ditadura militar na sociedade e em suas pessoas requer um compromisso político de atenção a toda forma de humanidade, de modo a reparar o que é possível, cuidar do que não é possível curar e agir de modo que nunca mais episódios truculentos sejam homenageados, incitados e revividos.

## 3.6 ESTÉTICA

Domit Bittar soube representar a estética da escuridão como sinônimo da ausência. A casa está fechada, apagada e escondida. Em seu interior, tudo é sombrio e frio, bem como as relações entre os familiares. Quando estão em presença, não há intenção de estar, os adultos anseiam e quando podem correm se apressam em se ausentarem, remetem seguir protocolos. Tudo é triste, despersonalizado, apático e corrompido.

Há uma cena em que Geórgia observa seus pais saírem de casa. O vidro está embaçado em sinal de que há umidade dentro do ambiente fechado. Como toda criança, desenha como expressão dos seus pensamentos. Mas seu desenho é um boneco triste. Geórgia reconhece rostos tristes que interagem com ela, é também uma menina triste.

Assim, quando se depara com um homem espancado, preso e amordaçado no porão de sua casa, não se assusta, parece estar acostumada em ver pessoas com más aparências.

A falta de reação da menina diante da violência explicita é também uma violência contra si e contra o estudante espectador.

Níveis de brutalidades da ditadura adentraram os porões das casas e o íntimo das famílias, de modo a formar raízes. Se não aparadas ou arrancadas, são normalizadas em discursos de representantes políticos que podam o exercício da democracia e desenvolvimento da nação.

Há uma cena em que Geórgia usa a ficha de descrição do detendo como um livro da história que a babá anteriormente lhe contou. Geórgia ainda não sabe ler e rememora o conto da Família Urso ao preso: 'A casa está cheirando muito mal, então para de ler o jornal e vamos arrumar'.

Imediatamente, o espectador é convidado a sentir o cheiro de sangue, mofo e suor humano que advém do cárcere e concordar com Geórgia que sua casa não é um ambiente saudável para ela crescer.

Na sequência, ela diz uma frase que não está no livro original 'pare de ler o jornal' que é a visão que comumente temos de seu pai quando está em casa. A menina desabafa o pedido de atenção e mudança do modo como sua casa é gerida. Ela encerra 'vamos arrumar' porque dentro de si percebe que algo deve ser feito em relação a sua família, demonstrando incomodo e esperança.

O que Geórgia não sabe é que está tão ferida diante da violência domiciliar que haveria de existir um esforço conjunto para humaniza-la. Geórgia é a representação metafórica do Brasil.

Há uma cena em que a menina mostra seu dedo machucado e com sangue ao homem ferido e amordaçado. Ela coloca a mão sobre seus joelhos e se aproxima sem pavor, na busca desesperada por identificação com alguém que não tem como escapar de si. As crianças buscam situações, sentimentos ou objetos semelhantes para fazer amizade com outras pessoas, a semelhança entre ambos é que estão feridos, tolhidos e encarcerados à casa escura por seus pais.

Na sequência, a câmera foca no rosto plácido de Geórgia. É esperado pelo espectador um semblante de repulsa pela menina, mas ela transmite tranquilidade e necessidade de atenção. A menina está tão machucada quanto o homem espancado. Ela também cheira à sangue e mofo. Geórgia está corrompida, não fora introduzida aos conceitos sociais. É também desumanizada.

Mas o silêncio mantém todos os níveis de agressão dentro da casa sob sigilo.

A mãe espera pacientemente Geórgia surgir na sala. Ela sabe que a chave do porão não está no lugar. Mas não demonstra, afinal, nunca existiu chave, porão, aprisionado ou ditadura.

Há um sadismo na postura da mulher que bloqueia a expressão de Geórgia sobre o que acabou de viver. Logo, sem intervenção, Geórgia será a perpetuação da violência porque acostuma-se com ela.

## 4 O CONHECIMENTO ARTÍSTICO E PEDAGÓGICO NO CINEMA NACIONAL SOB A LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

No sentido mais amplo, indutivamente, o cinema nacional contemporâneo contribui à formação social, desde que a inserção da arte esteja no centro desta formação. Caso contrário serão contribuições superficiais, dentro de 'se': *se* a arte estiver presente, *se* o filme não for subjugado aos conteúdos escolares disciplinares, *se* o cinema não for artigo de luxo, *se* a discussão crítica sobre a realidade existir, *se* se abrir espaço para o

cinema na escola. Portanto, diante das reformas educacionais aprovadas ao longo dos últimos dez anos, há de se afirmar que as contribuições formativas do cinema cabem dentro do âmbito da arte na problematização artística, recuperando a importância da arte na essencialidade humana e, portanto, na formação social. Posto isso,

As contribuições críticas, no sentido de observação rigorosa da realidade em relação ao conjunto de valores dominantes, em O Segredo da Família Urso evidenciam a mesma estrutura econômica no impacto da vida diária de crianças e o processo de produção do conjunto de valores que comporão o amadurecimento da vida adulta de Geórgia, cuja infância é desrespeitada. O ato político da infância é recente tanto na história da humanidade quanto na legislação brasileira, ainda assim, o direito de ser criança é uma construção não consolidada.

O direito de viver as fases biopsicossociais, o direito da inviolabilidade do corpo infantil, o direito ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades, o direito da garantia de suprimento de suas necessidades fundamentais, o direito de brincar, o direito da segurança e da expressão, entre outros, são ainda discricionários por classe e poder econômico. No entendimento da criança como ser integral em sua saúde física e mental e em sua formação biopsicossocial até a fase adulta, acredita-se que o espectador perceberá que para Geórgia a infância foi comprometida.

Em O Segredo da Família Urso, Geórgia é uma criança silenciada em uma casa inumanizada, sem afeto ou atenção, apesar de bem estruturada e mobiliada. Há um quarto repleto de bonecas e pelúcias, mais o porão do imóvel adornado com brinquedos. Há uma babá constantemente presente e a criança está sempre limpa e apresentável com roupas aprazíveis. Mas é solitária, encarcerada na casa escura com cortinas sempre fechadas. Seus pais não expressam emoções e, por consequência, Geórgia também não.

Da curiosidade que é inerente à criança, o discente espectador observa sua infância, mas na cena em que Geórgia se depara com um homem amordaçado, ferido e preso no porão que costumava ser o ambiente lúdico de sua casa e sua falta de resposta negativa como assombro, medo, pavor ou desespero, ao contrário, a demonstração de sua necessidade de identificação, a partir do sangue de seu dedo cortado e o convite para a brincadeira, fica evidente o desenvolvimento social degradado da criança, filha de indivíduos corrompidos que habitam em uma casa desumanizada em um contexto tolhido pela ditadura. Se a democracia é um organismo social sempre em construção, a ditadura hermeticamente impossibilita o desenvolvimento social mais amplo.

As contribuições estéticas, no sentido de observação rigorosa da realidade sob sua materialidade em O Segredo da Família Urso tratam de uma infância tragicamente provocadora. No caso de Geórgia, é a entrada determinada pelo contexto da menina na vida contestável de sua família como parte importante da estrutura político-econômica do país ditatorial do século passado.

A invisibilidade da menina é tamanha que não se incomodam com sua presença no ato da violência física e emocional. Nesse momento, o espectador é evocado a pensar sobre as invisibilidades e ignoradas violências presenciadas, seja o autor ou receptor. No país historicamente escravagista e não retratado, o ato de matar é banalizado. A civilidade não é convidada a morar nos trópicos.

A história é categoria explicada por Marcuse (1999) como quase tudo que o sujeito não é, mas que determina seus valores, hábitos e modos de pensar, se comportar e relacionar. No capitalismo, ela se determina por uma estrutura de poder de repressão e

controle em que o sujeito intenciona suas faculdades e aspirações. Ele não se vê fora dessa rede e por isso contribuir a perpetuar o domínio dos homens sobre e pelos homens. A continuar, o autor aponta que: "[...]. A filosofia da vida simples, a luta contra as grandes cidades e sua cultura frequentemente servem para ensinar os homens a desacreditarem nos instrumentos potenciais que poderiam liberta-los" (MARCUSE, 1999, p. 101).

A estética está presente inclusive no nome da obra. Em O Segredo da Família Urso o título delimita a infância do horror. Família Urso é o título de um popular conto infantil e, em contraposição, o segredo de sua família é fazer parte dos responsáveis, ainda não completamente identificados, articuladores das torturas e mortes ocorridas no Brasil, no período de ditadura político-militar.

Se hoje é possível defender o cinema na escola, a partir das estéticas e das críticas que ele permite à formação humana escolar, é porque há cinema nacional focado em questões nacionais em linguagens diversas, que advieram desse o período do Cinema Novo e que, a partir dele, se ramificaram nas várias regiões do Brasil e que, além disso, ao considerar a importância do contexto democrático, podem adentrar a escola a considerar os enredos e as faixas etárias dos educandos.

Assim, portanto, há de se pensar tanto na problematização artística a partir de atividades que beneficiem a faixa etária e o conjunto dos estudantes, bem como a respeitar e incentivar o desenvolvimento das comunidades escolares, ao objetivar a fundamentação teórica e instrumentalização técnica *posteriori*.

No que se refere ao cinema, com base em Saviani (1986), isto significa ir além e observar ao menos duas possibilidades da arte na escola:

- Cinema enquanto conhecimento artístico da realidade social e humana a qual emerge a prática social inicial e, do processo educativo, resulta na prática social elaborada.
- Conhecimento artístico transformado em pedagógico, a partir da prática discente de produção e criação de pequenos filmes articulados à realidade vivente.

No que tange às funções escolares, ao descrever as duas especificidades do cinema na escola em consonância ao trabalho escolar ancorado na Pedagogia Histórico-Crítica, reitera-se que sem condições materiais adequadas não é possível o trabalho efetivo do cinema na escola. Posto isso, ao observarem-se grupos minoritariamente econômicos reivindicarem direitos humanos e, seus discursos, resultarem em produtos atrelados, em maior ou menor grau, em produtos da cultura, o cinema-arte, vez ou outra, resulta da indústria, enquanto manifestação humana está na margem alternativa à massificação da cultura de consumo tornou-se equivocada.

Afinal, muitas são as perspectivas particulares de representação social que formam o todo a que se denomina classe trabalhadora contemporânea, mas cada uma, nas condições históricas e culturais as quais permitem manifestarem-se, configuram-se em graus distintos de conscientização – sincrética, aos termos de Saviani (1986) – para uma tomada de postura reflexiva sobre a estrutura capitalista de sociedade e sua transgressão.

Portanto, o cinema-arte não está exclusivamente, ainda que em predominância, no circuito alternativo à produção industrial cinematográfica. O que se afirma é que quando a indústria lança um filme de arte, a nível global, estes podem ser precursores para o espectador consequentemente estimulado a pensar o mundo por meio do cinema. Afinal, se a arte se vê, cada vez mais, evocada a pensar a sociedade ou mesmo a

relação sujeito-mundo, é porque todas as perspectivas teórico-filosóficas voltaram-se para isso.

Por sua vez, se a obra de arte torna-se, cada vez mais, massificada, mesmo que por meio da reprodução técnica, é porque, ao surgir conglomerados urbanos fundamentados em relações de consumo e, mais tarde, do consumo em larga escala, os modos de produção não se delimitam à fábrica, ao contrário, expandem-se e influem essencialmente todo o modo de expressão social.

Nesse sentido, um filme produzido independente à indústria cinematográfica pode ser mais um dos tantos artefatos que validam as relações capitalistas de consumo. De modo contrário, um filme que resulte do incentivo industrial neoliberal de produção e propaganda pode fomentar discussões que reivindiquem novas maneiras de se pensar a sociedade global. Não são os produtos da sociedade capitalista, o capitalismo em si. Mas o modo como são geridos. Eis a importância do cinema na escola: os de massa para fins de discussão, os de arte para fins de problematização, fundamentação e instrumentalização da classe trabalhadora sobre suas próprias criações.

Espaços coletivos de debate, democratizados e institucionalizados, são influenciados pela ideologia dominante, contudo, apresentam-se como os mais resistentes na função social da produção de pensamento como escolas, universidades e centros de pesquisa científica. Ambos lidam com os conhecimentos filosófico, artístico, científico, técnico e tecnológico e, ao considerar a importância de conscientização da realidade, a inclusão dos conhecimentos estéticos é primordial.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que tange à escola, cuja finalidade está no pleno desenvolvimento do educando, nos âmbitos da cidadania e trabalho, mas que é tolhida pelo mal gerenciamento estatal e investidas do mercado educacional, cabe à função educativa consciente promover a problematização artística (que contribui, via conhecimento artístico, da percepção mais atenta e profunda da realidade que resulta na prática inicial a ser questionada); fundamentação teórica (que na escola trata-se dos conhecimentos científicos transformados em pedagógicos) e instrumentalização técnica (da classe trabalhadora via conscientização e revolução que procede do movimento catártico e dialético de transformação da prática social inicial, por meio da instrumentalização, à prática social elaborada), via sentidos individuais estimulados coletivamente.

Ao considerar o conhecimento elaborado sobre o cinema e educação em suas raízes histórico-político-econômicas, afirma-se que as contribuições crítico-estéticas do cinema nacional contemporâneo para a formação escolar significa a representação crítica ficcional extraída das facetas da realidade social sob a perspectiva dos contextos geográficos, cujas nuances representam a estrutura e a superestrutura mais ampla da nação brasileira, na contrariedade e por condicionantes determinados historicamente.

Por fim, a afirmação de que a escolha do filme não deve restringir-se à constatação de que seu enredo é fiel à realidade ou mesmo que não está postulado sob receitas de sucesso que o tornam culinário. A escolha do filme faz parte do movimento dialético metodologicamente definida pela problematização artística, fundamentação teórica e instrumentalização técnica e ocorre ao passo da ação consciente, contextualizada, sis-

tematizada e rigorosa de conhecimento dos fundamentos da realidade. Portanto, a escolha do filme não está antes ou depois da conscientização das raízes da questão, mas em conjunto, *pari passu*, da constatação da realidade, fundamentação teórica e apropriação instrumental. Está em conjunto e, por apresentar-se coerente ao estimulo destas três ações, pode ser compartilhado como saber clássico sistematizado.

Sequencialmente, no objetivo de se conhecer melhor a realidade, se seleciona um filme e se se apropria de seu conteúdo – no movimento dialético catártico de instrumentalização, ou seja, introjeção individual dos conhecimentos socializados e, de sua coerência ao processo, é compartilhado aos estudantes.

Em outras palavras, a escolha do filme advém da problematização artística e, ao passo do conhecimento das raízes da realidade a que contribui, se justifica como artefato artístico escolhido criteriosamente reconhecido porque coerente ao conhecimento das raízes, fundamentação e apropriação da realidade. Portanto o conhecimento da realidade é tão mais importante quanto a seleção do filme que será transmitido quando mais coerente for aos objetivos globais educacionais a que se pretende alcançar.

Assim, para que o cinema seja efetivamente transmissão do conhecimento clássico resultante da manifestação essencialmente humana na educação básica, há de se desenvolver a problematização artística como elemento introdutório de se conhecer estético-artisticamente o contexto que se pretende investigar. Por sua coerência, reverbera na problematização, na fundamentação e na instrumentalização, ou seja, na prática social inicial à prática social elaborada.

A arte trata-se de uma área importantíssima de conhecimentos e o cinema é expressão desta arte. Que ele esteja presente na escola mais neste propósito do que naquele de ilustração de temas e conteúdos e muito menos na formação de consumidores de filmes comerciais.

Na perspectiva do cinema na escola em favor da formação humana por meio dos conhecimentos artísticos resultantes da relação homem e mundo, pensar a produção cinematográfica nacional envolve mais do que aparelhagem técnica, mas também estética e formativa e de acesso amplo.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Teoria Estética**. Lisboa: Editora 70, 2018.

AGÊNCIA BRASIL – **Certidão de óbito de Rubens Paiva agora informa que morte foi violenta**: documento agora diz que estado brasileiro foi o responsável, 2025. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2025-01/certidao-de-obito-de-rubens-paiva-agora-informa-que-morte-foi-violenta>. Acesso em: 25 fev. 2025.

BITTAR, Cintia Domit. **Sobre a diretora**. Novelo Filmes, Florianópolis, 2020. Disponível em: www.novelofilmes.com.br. Acesso em: 27 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica, Brasília, 2014. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm#. Acesso em: 13 mai. 2017.

MARCUSE, Herbert. **Tecnologia, Guerra e fascismo**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich**. A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

NOVELO FILMES. **O Segredo da Família Urso**. *Youtube*, 25 out. 2025. 20:23 min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TGzR7njQ51Y. Acesso em: 25 fev. 2025.

PIRES, Zeca Nunes. O Cinema Digital: O Fim da película. **Revista Ô Catarina**. Florianopolis. v. 1. n. 64. p. 6-7, set./out. 2007. Disponível em: https://www.cultura.sc.gov.br/publicacoes/ocatarina/edicoes. Acesso em: 30 abr. 2020.

RECHE, Bruna Donato. Contribuições crítico-estéticas do cinema nacional contemporâneo para a formação inicial de pedagogos à luz da Pedagogia Histórico-Crítica: a problematização artística. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, p. 394, 2022.

SAVIANI, Dermeval**. Educação**: do senso comum à consciência filosófica. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

SAVIANI, Dermeval. O Trabalho Como Principio Educativo Frente Às Novas Tecnologias. *In:* FERRETI, Celso *et al.* (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um trabalho multidisciplinar. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: autores associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. R**evista Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 mai. 2022.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Estetica y Marxismo**. Ciudad de México: Ediciones Era, 1970