

Histórias em Movimento: A Ludicidade do Cinema no Ensino de História

Isabel Mendes Faria¹

Darcylene Pereira Domingues²

Julia Silveira Matos³

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar o cinema como recurso lúdico e didático para o ensino de História, destacando sua relação com o currículo escolar e com a formação crítica dos estudantes. A pesquisa, de caráter teórico e reflexivo, fundamenta-se em referenciais da Didática da História e dos estudos sobre ludicidade, problematizando inicialmente o conceito de currículo e sua articulação com práticas educativas que valorizam a diversidade cultural e social. Em seguida, discute-se a ludicidade como dimensão pedagógica e sua possível integração ao ensino de História, questionando se o cinema pode ser compreendido como prática lúdica. A análise evidencia que, enquanto linguagem artística e narrativa, o cinema mobiliza emoções, imaginação e criticidade, favorecendo a empatia e a compreensão de processos históricos de forma significativa. Além da reflexão teórica, o texto apresenta uma série de práticas pedagógicas envolvendo o uso do cinema em sala de aula, tais como atividades de análise crítica, debates, dramatizações, produções audiovisuais e oficinas de linguagem cinematográfica, ampliando o engajamento dos estudantes e contribuindo para a formação de cidadãos mais criativos e conscientes. Conclui-se que o cinema, ao ser incorporado como recurso lúdico, fortalece a prática pedagógica e possibilita novas formas de construção do conhecimento histórico.

Palavras-chave:

Cinema no ensino de História. Ludicidade. Currículo de História. Competências Midiáticas. Didática da História.

Stories in Motion: The Playfulness of Cinema in History Teaching

Abstract:

This article aims to analyze cinema as a playful and didactic resource for teaching history, highlighting its relationship with the school curriculum and the critical education of students. The research, which is theoretical and reflective in nature, is based on references from History Didactics and studies on

¹ Mestre em História, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: isabelfaria@furg.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7197-9899>

² Mestre em História, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: darcylenedomingues@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1475-0577>

³ Doutora em História, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: jul_matos@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2767-6900>

playfulness, initially questioning the concept of curriculum and its articulation with educational practices that value cultural and social diversity. Next, playfulness is discussed as a pedagogical dimension and its possible integration into the teaching of history, questioning whether cinema can be understood as a playful practice. The analysis shows that, as an artistic and narrative language, cinema mobilizes emotions, imagination, and critical thinking, promoting empathy and understanding of historical processes in a meaningful way. In addition to theoretical reflection, the text presents a series of pedagogical practices involving the use of cinema in the classroom, such as critical analysis activities, debates, role-playing, audiovisual productions, and film language workshops, increasing student engagement and contributing to the formation of more creative and conscious citizens. It is concluded that cinema, when incorporated as a playful resource, strengthens pedagogical practice and enables new ways of constructing historical knowledge.

Keywords: Cinema in history teaching. Playfulness. History curriculum. Media skills. History teaching.

Historias en movimiento: el carácter lúdico del cine en la enseñanza de la Historia

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo analizar el cine como recurso lúdico y didáctico para la enseñanza de la Historia, destacando su relación con el currículo escolar y con la formación crítica de los estudiantes. La investigación, de carácter teórico y reflexivo, se basa en referencias de la Didáctica de la Historia y de los estudios sobre ludicidad, cuestionando inicialmente el concepto de currículo y su articulación con prácticas educativas que valoran la diversidad cultural y social. A continuación, se discute la ludicidad como dimensión pedagógica y su posible integración en la enseñanza de la Historia, cuestionando si el cine puede entenderse como una práctica lúdica. El análisis pone de manifiesto que, como lenguaje artístico y narrativo, el cine moviliza emociones, imaginación y espíritu crítico, favoreciendo la empatía y la comprensión de los procesos históricos de manera significativa. Además de la reflexión teórica, el texto presenta una serie de prácticas pedagógicas que implican el uso del cine en el aula, tales como actividades de análisis crítico, debates, dramatizaciones, producciones audiovisuales y talleres de lenguaje cinematográfico, ampliando el compromiso de los estudiantes y contribuyendo a la formación de ciudadanos más creativos y conscientes. Se concluye que el cine, al incorporarse como recurso lúdico, fortalece la práctica pedagógica y permite nuevas formas de construcción del conocimiento histórico.

Palabras clave: Cine en la enseñanza de la Historia. Lo lúdico. Currículo de Historia. Competencias mediáticas. Enseñanza de la Historia.

1 Narrativas Cinematográficas: Construindo Conhecimento Histórico com Criatividade

Nos últimos anos, a interseção entre currículo e ludicidade tem se consolidado como uma temática emergente no campo educacional, refletindo uma revalorização das práticas pedagógicas que priorizam o engajamento ativo dos estudantes. Este movimento se insere em um contexto mais amplo de reconfiguração das abordagens de ensino, pautado pela busca por metodologias que promovam uma aprendizagem significativa e que reconheçam a diversidade de estilos de aprendizagem presentes na sala de aula. Ao incorporar elementos lúdicos ao currículo formal, os educadores exploram novas possibilidades de construção do conhecimento, transcendendo os limites tradicionais de transmissão de conteúdo. Nesse sentido, o lúdico, muitas vezes relegado a um segundo plano na educação formal, começa a ser visto como uma ferramenta poderosa para estimular a curiosidade, promover o pensamento crítico e fortalecer o vínculo entre teoria e prática.

Currículo e ludicidade são conceitos inter-relacionados que desempenham um papel fundamental na educação. Aqui vemos dois temas que se abrem, o primeiro é sobre o que entendemos como currículo e como o definimos. O segundo é o conceito de lúdico e ludicidade. Primeiramente vamos nos deter na definição de currículo como base para pensarmos a ludicidade no ensino de História.

O currículo é um conjunto de diretrizes que definem os conteúdos, habilidades e atitudes que os estudantes devem aprender em um determinado período escolar. Ele abrange não apenas o que é ensinado, mas também como é ensinado, incluindo métodos de avaliação e a organização do tempo e do espaço escolar. O currículo pode variar muito entre diferentes contextos educacionais e é moldado por políticas educacionais, diretrizes nacionais e necessidades locais. Sendo assim, para Silva (1996):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (SILVA, 1996, p. 23).

O currículo, como bem discorreu Silva, é um espaço que corporifica as relações sociais e contribui para a construção das identidades dos envolvidos. Ainda nessa direção, Sacristán (1999, p. 61) afirma que: “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos estudantes; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”. O estabelecimento dos métodos, conhecimentos e outros no currículo é resultado das relações entre cultura, sociedade e escola, como bem apontou Sacristán. Entretanto, sabemos que historicamente, “os currículos dos cursos de formação, em sua maioria, de fato não têm capacitado os(as) docentes para lidar com os preconceitos e discriminações dos mais diferentes tipos no ambiente escolar” (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA, 2013, P. 456). Consequentemente, a defasagem do currículo, na formação dos professores, a nível nacional reflete-se na falta de iniciativas nas escolas com projetos que abordem diversas temáticas. Ainda segundo as autoras:

Trata-se de desafio vital a ser enfrentado nos cursos de formação docente: não apenas o que e como ensinar História na escola, mas, também, e principalmente, como o ensino de História pode ser usado para a construção e o desenvolvimento de uma forma de pensar o mundo e as relações sociais e de poder (SILVA; ROSSATO; OLIVEIRA, 2013, p. 454).

Dessa forma, a defasagem nos currículos dos cursos de formação docente impacta em muito a produção de novas possibilidades nos currículos da educação básica e nesse sentido, a inclusão de estratégias e recursos lúdicos para o ensino e aprendizagem pode ser um bom recurso para se pensar práticas efetivas tanto para a formação de professores quanto na educação básica. Atualmente, há uma ênfase crescente em currículos que promovem uma educação mais holística e integrada, que valoriza a interdisciplinaridade e busca atender à diversidade cultural, social e individual. Nessa perspectiva, vemos uma tentativa de melhoria do currículo nacional assim como também a adesão a novas temáticas, anteriormente negligenciadas em sala de aula, como por exemplo, as relações de gênero, a História

afro-brasileira e indígena. Além disso, não podemos esquecer que desde de 2017 o currículo segue as normativas propostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a qual expressa por meio de competências e habilidades os conteúdos presentes também no material didático rigorosamente selecionado pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

Portanto, após apresentarmos que, no presente texto, entendemos que práticas e recursos didáticos podem e devem compor espaços dentro do planejamento dos currículos tanto na formação de professores quanto na educação básica, partiremos para a segunda parte do presente texto que é pensarmos o que é lúdico e mais ainda, problematizamos o que pode ser entendido como lúdico.

A ludicidade refere-se à qualidade de ser lúdico, envolvendo o uso do jogo e da brincadeira como ferramentas de aprendizagem. Segundo Passos (2013):

[...] termo “lúdico” é apresentado de modo incisivo: serve de adjetivo correspondente à palavra Jogo. Desse modo, ao compreendermos a remissiva temos a compreensão de jogo definida como: dispêndio de atividade física ou mental que não tem um objetivo imediatamente útil, nem sequer definido, cuja razão de ser, para a consciência daquele que a ele se entrega, é o próprio prazer que aí encontra (PASSOS, 2013, P. 43).

A partir da definição de Passos, o termo lúdico é diretamente associado à compreensão de práticas de jogo ou de atividades físicas sem uma utilidade prática. Em um contexto educacional, a ludicidade pode se manifestar através de atividades que promovem a participação ativa dos estudantes, estimulando a criatividade, a imaginação e a interação social. Corroborando com a compreensão que atividades lúdicas se associam a ideia de brincadeiras, Elza Santos afirma que:

[...] tem o caráter de jogo, brinquedo, brincadeira e divertimento. Brincadeira refere-se basicamente à ação de brincar, à espontaneidade de uma atividade não estruturada; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar, jogo é compreendido como brincadeira que envolve regras e divertimento como um entretenimento ou distração. (SANTOS, 2011, P. 24).

Portanto, como bem define a autora, a abordagem lúdica na educação regular permite que os estudantes aprendam de maneira mais eficaz quando estão engajados e se divertem no processo. Isso é especialmente importante em um ambiente escolar que busca formar não apenas pessoas competentes, mas também cidadãos críticos e criativos.

Assim, a interseção entre currículo e ludicidade na escola de hoje implica a incorporação de práticas lúdicas dentro do currículo formal. Isso pode ser realizado por meio de atividades que incluem jogos, simulações, dramatizações e projetos que incentivam a exploração, a colaboração e a experimentação. Quando o currículo é atualizado para incluir a ludicidade, os estudantes são mais propensos a se envolver ativamente com os conteúdos, facilitando a compreensão e a retenção do conhecimento. A ludicidade também promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e democrático, onde todos podem participar e expressar suas ideias.

Embora o termo lúdico seja frequentemente associado apenas ao campo dos jogos e do divertimento, sua compreensão pode ser expandida para abarcar dimensões mais complexas, como a mobilização das emoções, da imaginação e da criatividade. Ao adotar essa perspectiva ampliada, o lúdico deixa de ser visto apenas como entretenimento e passa a

ser reconhecido como uma experiência estética e formativa, capaz de favorecer aprendizagens significativas.

Essa abordagem é fundamental para o diálogo com a linguagem cinematográfica, pois permite compreender o cinema não apenas como recurso de lazer, mas como prática pedagógica que articula sensibilidade, reflexão crítica e construção de sentidos. Assim, já nesta sessão, o leitor é convidado a perceber os múltiplos significados do lúdico e os caminhos que serão percorridos ao longo do artigo na relação entre ludicidade e ensino de História.

Ao integrar a ludicidade ao currículo, os educadores podem atender melhor às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes, promovendo um desenvolvimento integral que abrange aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Segundo Jonierson de A. da Cruz, “por meio dos diferentes tipos de atividades, os estudantes terão a oportunidade de explorar situações, sejam elas reais ou imaginárias que possibilitam a assimilação e fixação do conhecimento” (CRUZ, 2009, p. 2). Em suma, a relação entre currículo e ludicidade na escola contemporânea reflete uma mudança de paradigma na educação, onde se busca não apenas transmitir conhecimentos, mas também desenvolver competências e habilidades essenciais para a vida. Essa abordagem reforça a importância de um ambiente de aprendizagem envolvente, que valoriza a experiência de cada pessoa e a torna protagonista do seu processo educativo, preparando-o para enfrentar os desafios do mundo atual de maneira crítica e criativa. Além disso, a integração da ludicidade no currículo estimula a motivação dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso. Quando as atividades são dinâmicas e interativas, todos se sentem mais interessados em participar e se engajar, o que resulta em uma maior concentração do conteúdo e uma compreensão mais profunda dos temas envolvidos.

Outro aspecto importante dessa abordagem é que a ludicidade permite que os estudantes desenvolvam habilidades socioemocionais, como empatia, colaboração e resolução de conflitos. Ao trabalhar em grupo em atividades lúdicas eles aprendem a ouvir, respeitar as opiniões dos colegas e negociar soluções, habilidades fundamentais para a convivência em sociedade, como uma experiência social. Além disso, a utilização de métodos lúdicos pode facilitar a inclusão de todos na turma, independentemente de suas habilidades ou dificuldades. As atividades lúdicas podem ser adaptadas para atender a diversas necessidades, promovendo um ambiente de aprendizagem equitativo. Isso contribui para a construção de uma cultura escolar mais acolhedora, onde todos se sintam valorizados e motivados a aprender.

Portanto, a combinação de currículo e ludicidade não só enriquece o processo educacional, mas também fomenta um desenvolvimento mais completo e harmonioso dos estudantes. Ao cultivar um espaço de aprendizagem onde a diversão e a exploração são encorajadas, os educadores têm a oportunidade de formar indivíduos mais curiosos, críticos e preparados para os desafios do futuro. Na última análise, essa abordagem inovadora não apenas transforma a experiência escolar, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, criativos e engajados socialmente. Esses cidadãos são capazes de pensar de forma crítica sobre questões contemporâneas, articulando suas opiniões e participando ativamente da sociedade. Além disso, ao promover a ludicidade, os educadores ajudam os estudantes a desenvolver uma atitude positiva em relação ao aprendizado, instigando sua curiosidade e a participação ativa. Isso porque, conforme discutiu Alcina Silva, no processo de ensino e aprendizagem se faz fundamental que os estudantes “se sintam seduzidos pelo que lhes é apresentado, que encontrem significação a partir das atividades desenvolvidas,

para que possam compreender os enunciados científicos e a construção da própria ciência” (SILVA, 2004, p. 4). A sedução apontada por Alcina Silva, seria uma forma não tradicional de ensino dos conhecimentos, estratégia didática que lançando mão de recursos lúdicos possa encantar os estudantes e os convida a aprender. Por isso, entendemos que a ênfase na ludicidade e na inclusão oferece uma oportunidade para que todos na sala de aula desenvolvam habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de trabalhar em equipe. Essas competências não apenas os tornam mais preparados e com conhecimento de conteúdos, mas também os capacitam a se tornarem cidadãos ativos e responsáveis, prontos para enfrentar os desafios sociais, econômicos e ambientais. Ainda nesse sentido, Kishimoto enfatiza que:

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade (KISHIMOTO, 1994, P. 15).

Dessa forma, a integração de currículo e ludicidade também deve levar em conta a diversidade das realidades dos estudantes. Ao reconhecer e valorizar as diferentes culturas, histórias e experiências que cada um traz para a sala de aula, estamos promovendo um aprendizado mais inclusivo e significativo. Essa prática não apenas enriquece a experiência educacional, mas também fortalece o senso de pertencimento e identidade, permitindo que todos se sintam vistos e valorizados em seu ambiente escolar. Quando as práticas de ensino incorporam elementos culturais e experiências diversas, os estudantes são mais propensos a se engajar no processo de aprendizagem. Isso também contribui para a construção de uma comunidade escolar mais coesa, onde o respeito às diferenças é promovido e celebrado.

Após refletirmos sobre o papel do emprego de práticas e recursos lúdicos no currículo escolar, devemos agora pensar sobre as mesmas centradas no Ensino de História, como propor e mais do que isso, quais recursos podemos destacar? Optamos neste artigo, pensar o cinema como uma estratégia lúdica eficaz para o ensino de História. Mas, a primeira questão que surge é se o Cinema pode ser compreendido como um recurso lúdico. Essa problemática se centra na questão de que, como vimos em nossa reflexão, o termo lúdico e ludicidade são compreendidos enquanto conjunto de práticas de jogos e brincadeiras voltadas ao desenvolvimento da imaginação. Ao refletir sobre esse conceito logo podemos, com olhar pouco sensível, descartar o uso do cinema como recurso lúdico, pois um filme não tem as mesmas características que um jogo ou uma brincadeira. No entanto, essa problemática nos leva a pensar mais a fundo sobre o cinema e se esse pode ou não ser utilizado como recurso lúdico na sala de aula.

2. O cinema é lúdico? Uma proposta de abordagem para o ensino de História.

O cinema, quando incorporado ao ensino de História, deve ser compreendido como fonte e testemunho de seu tempo, capaz de revelar práticas sociais, valores culturais e visões políticas. Priscila Dantas Fernandes afirma: “Todo filme é um documento: um vestígio de

práticas, discursos e escolhas de época, passível de análise histórica.” (FERNANDES, 2024, p. 118).

Dessa forma, cada obra cinematográfica pode ser examinada como registro histórico, permitindo que professores e estudantes reflitam criticamente sobre as representações do passado e suas implicações na construção da memória coletiva. A citação evidencia que o filme, além de documento histórico, possui também um caráter lúdico, capaz de envolver o espectador em experiências estéticas e críticas. Nesse sentido, o cinema se configura como recurso didático e cultural que articula memória, ludicidade e ensino, ampliando significativamente as possibilidades pedagógicas no campo da História.

No contexto escolar, o cinema ultrapassa os limites da representação estética e torna-se instrumento de mediação de aprendizagens e de promoção de reflexões críticas sobre a sociedade. Sua utilização favorece a compreensão de conteúdos históricos e aproxima os estudantes das práticas culturais contemporâneas, ampliando o repertório de leitura de mundo. Nesse sentido, Borges e Bovo destacam que

O cinema figura simultaneamente como recurso pedagógico e dispositivo de história pública, articulando práticas escolares e circulação social do passado (BORGES; BOVO. 2025, p. 42).

Essa afirmação evidencia a dupla função do cinema: contribuir para o ensino formal e atuar como veículo de memória coletiva e divulgação científica, o que justifica sua relevância como recurso didático e cultural. No ensino de História, o cinema apresenta grande potencial lúdico, pois sua natureza visual e narrativa envolve os estudantes de forma imediata, estimulando imaginação e emoções, elementos centrais no processo de aprendizagem. Ao explorar narrativas históricas, os alunos estabelecem conexões mais empáticas e dinâmicas com os acontecimentos e personagens do passado, superando a abstração dos textos escritos.

Além de favorecer a compreensão histórica, o cinema possibilita a apresentação de múltiplas perspectivas culturais, despertando curiosidade e pensamento crítico em um ambiente interativo. Elementos estéticos como trilha sonora, efeitos visuais e enquadramentos de cena ampliam o interesse e criam atmosferas de ambientação que facilitam a retenção de informações de forma prazerosa. A ludicidade manifesta-se também na transformação da sala de aula em espaço de debate coletivo, onde o filme pode servir de ponto de partida para discussões, jogos de interpretação ou atividades de reescrita criativa da História, promovendo aprendizagem por meio do prazer, da interação e da imaginação.

A utilização de filmes no ensino de História constitui uma estratégia eficaz para articular currículo e conhecimento histórico, aliando rigor acadêmico ao apelo emocional e visual. Como forma de arte amplamente acessível, o cinema captura a atenção dos estudantes e apresenta narrativas de maneira dinâmica e vívida, criando pontes entre conteúdos escolares e experiências culturais cotidianas. Nesse sentido, é relevante destacar que “o cinema é uma linguagem antes de qualquer efeito especial, é porque ele nos contou tão belas histórias que se tornou uma linguagem” (METZ, 2017, p. 64), o que reforça a necessidade de compreender sua linguagem própria e suas potencialidades. De acordo com Ferro (2010), o filme mobiliza a aprendizagem histórica ao estimular o pensamento crítico por meio das imagens e da linguagem, podendo ser analisado em diferentes dimensões.

Na maioria das vezes, o espectador vivencia a história narrada pelo filme quando consegue transpor-se para o contexto representado. Mesmo consciente de que sua

experiência não ultrapassa a exibição cinematográfica, ele se emociona, sofre, chora, ri e reconstrói suas próprias representações. De modo semelhante, a leitura também mobiliza emoções e percepções involuntárias, imprevisíveis e, por vezes, incontrolláveis. Esse processo é denominado significação, ou seja, a interpretação construída por cada espectador a partir de sua bagagem cultural. As imagens, intencionalmente ou não, podem instigar interpretações individuais ou coletivas, influenciando decisões, posturas e opiniões. A produção fílmica articula seu conteúdo com o emocional do público, ativado pela linguagem cinematográfica, que desperta determinadas representações nos que assistem (JARCZESKI, 2020, p. 64).

Ao discutir o papel do filme como mobilizador da aprendizagem, Jarczeski destaca sua relevância na sala de aula, ressaltando que os estudantes, ao assistir a uma obra, conseguem transpor-se para o contexto representado e vivenciar a experiência fílmica. A autora enfatiza ainda que as imagens cinematográficas têm o potencial de instigar interpretações individuais dos saberes mobilizados pelo filme.

Nesse sentido, os filmes, quando integrados ao currículo de História, ultrapassam a função de simples ilustração de eventos e períodos. Eles oferecem uma representação dramática e visual dos processos históricos, permitindo aos estudantes vivenciar de maneira imersiva os contextos em que tais acontecimentos ocorreram. As reconstruções visuais de cenários, comportamentos e dinâmicas sociais contribuem para uma compreensão mais profunda das condições de vida e dos dilemas enfrentados por diferentes grupos, facilitando a apreensão de conceitos complexos e estabelecendo conexões emocionais com os eventos históricos. Essa abordagem enriquece a aprendizagem e promove maior retenção do conteúdo.

A partir dessa perspectiva, o cinema pode ser compreendido como recurso lúdico, pois instiga a imaginação dos espectadores. O ato de jogar ou brincar é considerado atividade lúdica justamente por despertar abstração e pensamento criativo. Johan Huizinga, ao discorrer sobre o *Homo Ludens* e o papel dos jogos na constituição do ser social, apresenta uma reflexão sobre a presença do lúdico na poesia, na filosofia e na cultura contemporânea. O autor afirma que

[...] é evidente a presença de uma certa ludicidade no processo de criação e ‘produção’ da obra de arte. Tal fato era perfeitamente claro nas artes das Musas ou ‘musicais’, onde sem dúvida há um certo elemento lúdico essencial” (HUIZINGA, 2000, p. 144).

Embora Huizinga, neste texto, se refira à música, é possível estender essa análise ao cinema, uma vez que a produção cinematográfica reúne múltiplos elementos artísticos — música, imagens, cores e signos — que dialogam com os sentidos e despertam imaginação e abstração, características centrais da ludicidade. Ainda corroborando esse entendimento, Almeida afirma: “A evolução semântica da palavra ‘lúdico’, entretanto, não parou apenas nas suas origens e acompanhou as pesquisas de Psicomotricidade. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo” (ALMEIDA, 2009, p. 1).

O cinema se enquadra nesse conceito ampliado de ludicidade, pois ultrapassa a noção de jogo ou brincadeira ao mobilizar sentidos, emoções e abstrações. Nesse sentido, Marc Ferro observa:

[...] o filme é abordado não como uma obra de arte, mas como um produto, uma imagem-objeto, cujas as significações não são somente cinematográficas. Ele vale por aquilo que testemunha” (FERRO, 1976, p. 223).

Para Ferro, mais do que obra artística, o filme — seja ficção ou documentário — constitui uma testemunha de seu tempo, carregada de múltiplas significações. O compromisso do historiador diante dessa fonte é compreender que sua crítica não pode se restringir ao conteúdo interno da obra, mas deve considerar “tudo que o rodeia e com o qual se comunica necessariamente” (FERRO, 1976, p. 203). A análise histórica do documento fílmico, portanto, exige atenção às inter-relações entre obra e contexto.

Além de fonte para uma “contra-análise do passado”, o cinema revela-se um recurso didático eficaz. Ao ser incorporado às práticas escolares, mobiliza experiências de lazer e descontração, como a ida ao cinema, conferindo às atividades um caráter lúdico que rompe com a formalidade dos textos escritos ou das aulas expositivas. Esse potencial é ampliado quando articulado a estratégias pedagógicas complementares, como análise crítica, comparação de eventos, síntese de ideias, dramatizações ou produções reflexivas, que intensificam o envolvimento dos estudantes e tornam o processo de aprendizagem mais dinâmico e interativo.

O cinema também favorece a aproximação dos alunos a diferentes culturas, épocas e contextos políticos, estimulando reflexões críticas sobre as formas de narrar e representar o passado. Ao trazer para o debate questões éticas, morais e políticas, os professores incentivam a problematização das narrativas históricas dominantes e a análise do papel da memória e da interpretação na construção da História. Dessa forma, o uso de filmes em sala de aula possibilita não apenas a visualização dos fatos, mas também a compreensão das ideologias e representações que os cercam, promovendo um aprendizado ativo e engajado.

Do ponto de vista pedagógico, os filmes possibilitam a exploração de múltiplas camadas de interpretação da História, oferecendo uma experiência ampla e diversificada. Ao retratar acontecimentos por meio de narrativas visuais, constroem versões que não são neutras, pois refletem tanto os interesses dos cineastas quanto às demandas da indústria cultural. Confrontar essas representações com fontes primárias, documentos históricos e textos acadêmicos estimula os estudantes a compreender que a História resulta de diferentes narrativas e perspectivas. Esse exercício crítico os leva a questionar escolhas de enquadramento, roteiro, caracterização de personagens e contextos representados, favorecendo uma postura reflexiva diante das variadas formas de narrar o passado.

O diálogo entre cinema e historiografia constitui um campo fértil para analisar como a História é representada e, muitas vezes, manipulada por interesses ideológicos, culturais ou econômicos. Ao identificar omissões, estereótipos e simplificações presentes nas produções cinematográficas, os estudantes podem discutir as razões que motivaram tais escolhas e os impactos que exercem sobre a compreensão dos eventos históricos pelo público. Questões como a representação de grupos marginalizados, a ênfase em episódios heroicos ou catastróficos e a romantização de figuras históricas tornam-se objeto de debate à luz das complexidades que a historiografia procura evidenciar. Esse processo de desconstrução das narrativas fílmicas é essencial para o desenvolvimento de habilidades analíticas e interpretativas, fundamentais à formação de um pensamento histórico consistente.

Ao discutir o cinema como prática lúdica, é importante reconhecer seu potencial de transformar o ambiente escolar em espaço de criação e experimentação. “Brincar, criar e filmar compõem um mesmo dispositivo lúdico, convertendo a escola em espaço de jogo e experimentação estética” (AZEVEDO; PAES; COSTA, 2025, p. 50).

Essa perspectiva evidencia que o cinema, além de recurso didático, pode ser vivenciado como experiência estética e lúdica, favorecendo a participação ativa dos estudantes e ampliando as possibilidades pedagógicas no ensino de História.

Nesse sentido, “A produção cinematográfica na escola constitui uma experiência estética que mobiliza emoção, imaginação e criticidade” (SILVA; MIRANDA, 2024, p. 8).

A afirmação reforça que o cinema, ao ser praticado em contexto escolar, não apenas estimula a ludicidade, mas também promove vivências estéticas que ampliam a formação cultural e crítica dos estudantes.

Complementando essa dimensão, o uso do cinema em sala de aula contribui para o fortalecimento das competências midiáticas, ao exigir análise crítica e interpretação de conteúdos audiovisuais — habilidades indispensáveis em uma sociedade marcada pela saturação informacional.

Essas competências envolvem a capacidade de acessar, avaliar e produzir conteúdo em diferentes formatos, como texto, imagem e audiovisual. Ao assistir a filmes, os estudantes entram em contato com narrativas que apresentam distintas perspectivas e estilos de representação, sendo instigados a questionar sua veracidade, intencionalidade e os contextos sociais que as sustentam.

Neste sentido, Marc Ferro afirma: “não nos enganemos: a imagem que fazemos de outros povos, e de nós mesmos, está associada à História que nos ensinaram quando éramos crianças” (FERRO, 1983, p. 11). Dessa forma, visualizamos a necessidade de representar algumas temáticas que acabam negligenciadas ao longo da História, principalmente, as mulheres. E o historiador segue:

Hoje está em tempo de se colocarem frente a frente todas as representações porque, com a ampliação do mundo, sua unificação econômica e fragmentação política, o passado das sociedades é mais do que nunca um dos alvos do confronto entre Estados e Nações, entre culturas e etnias. Controlar o passado ajuda a dominar o presente e a legitimar tanto as dominações como as rebeldias (FERRO, 1983, p. 11).

A reflexão de Marc Ferro evidencia a importância de revisitar e confrontar as representações históricas, sobretudo em contextos nos quais o controle sobre o passado se converte em instrumento de poder. O cinema, enquanto recurso lúdico e crítico, possibilita não apenas a apresentação de eventos sob diferentes perspectivas, mas também a problematização de questões de gênero, etnia e classe, que, como aponta Ferro, constituem dimensões centrais do confronto cultural e político contemporâneo.

Ao ser incorporado ao ensino, oferece aos estudantes a oportunidade de questionar versões hegemônicas da História e refletir sobre como narrativas passadas continuam a moldar o presente, legitimando formas de dominação ou resistência. Nesse sentido, o cinema configura-se como meio eficaz para promover um ensino inclusivo, crítico e atento às múltiplas representações históricas que compõem a sociedade.

Esse processo ultrapassa a simples visualização de filmes, exigindo a compreensão de como são construídos, das técnicas utilizadas, dos códigos visuais e sonoros e das mensagens subjacentes. Ao discutir e analisar criticamente essas produções, os estudantes

aprendem a identificar diferentes tipos de narrativas, bem como estereótipos, manipulações e omissões, desenvolvendo uma postura crítica diante das mídias. A interpretação das técnicas narrativas amplia sua capacidade de decodificar outras formas de comunicação visual, preparando-os para atuar em um ambiente saturado de informações. Assim, o uso pedagógico do cinema transcende o ensino de História, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Ao integrar filmes ao currículo escolar, o educador enriquece o processo de ensino-aprendizagem e promove uma abordagem inclusiva e dialógica, que valoriza diferentes linguagens e formas de conhecimento. Essa prática abre espaço para a interpretação crítica de mídias diversas, como o audiovisual, e fortalece a compreensão histórica. A ludicidade, nesse contexto, não se limita a uma estratégia de engajamento, mas constitui recurso pedagógico que, quando utilizado de forma crítica e reflexiva, aprofunda a aprendizagem e torna o processo mais prazeroso e acessível.

O cinema, ao estimular a imaginação e a investigação, transforma os estudantes em participantes ativos da construção do conhecimento histórico. A partir de um filme com conteúdo histórico, o professor pode desenvolver atividades que ultrapassam a simples exibição, como debates, dramatizações, análises comparativas ou produções criativas, promovendo uma aprendizagem ativa e imersiva. Nesse sentido, evidencia-se a articulação entre a discussão realizada até aqui e o próximo ponto deste artigo.

A compreensão da ludicidade como dimensão intrínseca ao cinema sustenta a elaboração de práticas pedagógicas que exploram seu potencial crítico e criativo. Ao reconhecer o caráter lúdico da linguagem fílmica, abre-se espaço para estratégias didáticas que transformam o cinema em instrumento de aprendizagem histórica, capaz de integrar prazer estético, reflexão crítica e construção ativa do conhecimento.

3. Pensando estratégias para o uso do cinema como recurso lúdico para o ensino de História

O uso do cinema em sala de aula, quando pensado de forma lúdica, ultrapassa a prática limitada de apenas apresentar e assistir a um filme. A sociedade contemporânea é marcada pela centralidade das imagens, presentes em diferentes dispositivos e plataformas — televisão, cinema, videogames, celulares, internet e redes sociais.

Desde a substituição do rádio pela televisão como principal meio de entretenimento, os recursos auditivos foram gradualmente sobrepostos pela força dos recursos visuais, que passaram a dominar a experiência cultural cotidiana. Hoje, a visão organiza grande parte das interações sociais e de consumo, desde a disposição de produtos em supermercados até a constante repetição de propagandas em canais televisivos e digitais.

Nesse contexto, o cinema se insere como linguagem privilegiada para o ensino de História, pois dialoga diretamente com a cultura visual que permeia a vida dos estudantes. Ao ser utilizado de maneira crítica e lúdica, o filme não apenas transmite conteúdos, mas também mobiliza emoções, estimula a imaginação e favorece a construção de significados. Assim, pensar estratégias para o uso do cinema como recurso pedagógico implica reconhecer sua inserção em uma sociedade orientada pelas imagens e explorar seu potencial para transformar a sala de aula em espaço de reflexão, criatividade e aprendizagem ativa.

Os estudantes, cada vez mais habituados a estímulos visuais, respondem com maior eficácia a recursos multimídia do que a práticas exclusivamente expositivas. Nesse sentido, ferramentas como projetores, cartazes, jogos digitais, internet e, de forma destacada, o

cinema, apresentam-se como alternativas mais produtivas do que aulas centradas apenas na fala do professor.

Entretanto, é fundamental compreender que o cinema, por si só, não garante o processo de ensino-aprendizagem. O papel do professor é central, pois cabe a ele definir objetivos, selecionar os filmes e planejar atividades que deem sentido ao uso desse recurso. Como afirma Vera Lúcia Nascimento: “Na educação podemos e devemos usar todo o tipo de recurso tecnológico no intuito de auxiliar o processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que o papel do professor é primordial, quando este sabe qual é o objetivo real de suas aulas e consegue contextualizá-la, o aluno aprende melhor sendo um agente participativo, ou seja, um protagonista e não meramente um espectador” (NASCIMENTO, 2011).

A partir dessa perspectiva, a eficácia do cinema como recurso lúdico depende da definição clara dos objetivos pedagógicos e da preparação de atividades que articulem teoria e imagem. O professor deve elaborar materiais de apoio, propor pesquisas ou análises críticas dos filmes exibidos e estimular o diálogo entre conteúdo histórico e representação audiovisual. É igualmente imprescindível que assista previamente às obras selecionadas e construa sua própria análise, de modo a explorar com maior profundidade os elementos narrativos e visuais em sala de aula.

3.1 Metodologias práticas

Nesse sentido, as metodologias práticas propostas por diferentes pesquisadores oferecem caminhos concretos para que o cinema seja incorporado de forma crítica e criativa ao ensino de História. Guilherme Cardinale de Araujo, pesquisador vinculado à Universidade Estadual Paulista (UNESP), destaca: “Propomos uma análise filmica que articula o contexto de produção e elementos da linguagem cinematográfica, aplicada em aula oficina” (ARAUJO, 2024, p. 20).

3.2 Dinamização da aprendizagem

Complementando essa dimensão metodológica, é igualmente relevante considerar como o cinema pode dinamizar o processo de aprendizagem e aproximar os conteúdos da realidade dos estudantes. A pesquisadora Milena Maria Nascimento Sousa, que investigou o uso de filmes como recurso pedagógico no ensino médio, afirma: “O uso de filmes no ensino médio dinamiza a aprendizagem e aproxima os conteúdos da realidade representada pelos estudantes” (SOUSA, 2023, p. 15).

3.3 Cinema como documento histórico

Além de dinamizar a aprendizagem, o cinema também pode ser compreendido como documento histórico, ampliando sua função pedagógica para além da ludicidade. Priscila Dantas Fernandes reforça essa dimensão ao afirmar: “Todo filme é um documento: um vestígio de práticas, discursos e escolhas de época, passível de análise histórica” (FERNANDES, 2024, p. 118).

3.4 Diversidade e inclusão

Por fim, ao se pensar estratégias pedagógicas, é indispensável reconhecer o papel do cinema na promoção da diversidade e da inclusão, especialmente no enfrentamento de narrativas hegemônicas. Nesse campo, Batista e Nascimento ressaltam: “Ao problematizar as relações raciais, os filmes tensionam narrativas hegemônicas e abrem espaço para práticas pedagógicas antirracistas” (BATISTA; NASCIMENTO, 2024, p. 12).

Contudo, é fundamental compreender que o cinema, por si só, não garante o processo de ensino-aprendizagem. O papel do professor é central, pois cabe a ele definir objetivos, selecionar os filmes e planejar atividades que deem sentido ao uso desse recurso. Como afirma Vera Lúcia Nascimento:

Na educação podemos e devemos usar todo o tipo de recurso tecnológico no intuito de auxiliar o processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que o papel do professor é primordial, quando este sabe qual é o objetivo real de suas aulas e consegue contextualizá-la, o aluno aprende melhor sendo um agente participativo, ou seja, um protagonista e não meramente um espectador (NASCIMENTO, 2011).

A partir dessa perspectiva, a eficácia do cinema como recurso lúdico depende da definição clara dos objetivos pedagógicos e da preparação de atividades que articulem teoria e imagem. O professor deve elaborar materiais de apoio, propor pesquisas ou análises críticas dos filmes exibidos e estimular o diálogo entre conteúdo histórico e representação audiovisual. É igualmente imprescindível que assista previamente às obras selecionadas e construa sua própria análise, de modo a explorar com maior profundidade os elementos narrativos e visuais em sala de aula.

Nessa proposta, de acordo com Nascimento:

A utilização de meios como a televisão e mais precisamente o cinema para a ilustração de um determinado tema pode enriquecer o aprendizado e facilitar a compreensão do tema a ser trabalhado. É evidente que a leitura não deve ser desprezada em hipótese alguma, porém, quando o professor traz a proposta de um filme, a maioria dos estudantes demonstra interesse em assisti-lo, pois a visualização do que está no livro didático facilita a compreensão (NASCIMENTO, 2011).

Considerando essa perspectiva, é possível identificar três formas principais de utilização do cinema em sala de aula. A primeira, mais comum, consiste na exibição integral de um filme relacionado ao tema histórico em estudo. Embora válida, essa prática pode tornar-se cansativa ou pouco produtiva, devido à extensão da obra e à dificuldade de manter a atenção da turma por longos períodos. A segunda forma é a projeção do filme com interrupções em momentos específicos, permitindo ao professor contextualizar e explicar determinadas cenas. Essa estratégia, embora eficaz, exige tempo disponível e preparação prévia dos estudantes.

O método geralmente mais eficiente é a seleção de trechos que representem imagens, costumes ou eventos históricos pertinentes ao conteúdo trabalhado. Esses fragmentos, reunidos em um único vídeo, podem ser exibidos em pequenos intervalos durante a aula, acompanhados de atividades de análise e reflexão. Essa prática dinamiza o processo de ensino sem substituir a explicação expositiva, tornando a aula mais atrativa e interativa.

Mais importante do que dinamizar a aula, entretanto, é instrumentalizar os estudantes para a prática de análise crítica das imagens apresentadas, sejam elas provenientes do cinema, da televisão ou da publicidade. Dessa forma, o uso do cinema em sala de aula não se limita a ilustrar conteúdos, mas contribui para formar sujeitos capazes de interpretar e problematizar as representações visuais que permeiam a sociedade contemporânea.

O autor Leonardo Carmo diz que:

Educar pelo cinema ou utilizar o cinema no processo escolar é ensinar a ver diferente. É decifrar os enigmas da modernidade na moldura do espaço imagético. Cinéfilos e consumidores de imagens em geral são espectadores passivos. Na realidade, são consumidos pelas imagens. Aprender a ver cinema é realizar esse rito de passagem do espectador passivo para o espectador crítico (CARMO, 2003, p. 80).

Propiciar aos educandos a oportunidade de analisar criticamente as imagens que consomem representa, como destaca Leonardo Carmo, um verdadeiro rito de passagem da alienação para a transformação em sujeitos históricos. Nesse sentido, o cinema pode ser utilizado em sala de aula tanto como fonte histórica quanto como representação do passado, aproximando os estudantes de contextos distantes e oferecendo referências imagéticas que auxiliam na construção da memória e na elaboração de interpretações sobre o passado.

A partir dessa reflexão, torna-se possível delinear um conjunto de práticas didáticas que exploram o uso lúdico do cinema em sala de aula, ampliando seu potencial pedagógico e crítico.

Na seção dedicada às propostas pedagógicas, torna-se essencial apresentar metodologias que aproximem os estudantes da análise crítica do cinema como recurso didático. Guilherme Cardinale de Araujo, pesquisador vinculado à Universidade Estadual Paulista (UNESP), escreve: “Propomos uma análise fílmica que articula contexto de produção e elementos da linguagem cinematográfica, aplicada em aula oficina.” (ARAUJO, 2024, p. 20). Essa perspectiva reforça que o uso do cinema em sala de aula deve ir além da mera exibição de filmes, estimulando a compreensão de sua construção estética e histórica.

Nesse mesmo sentido, a pesquisadora Milena Maria Nascimento Sousa (2023), que investigou o uso de filmes como recurso pedagógico no ensino médio, destacando sua capacidade de dinamizar a aprendizagem e aproximar os conteúdos da realidade dos estudantes, diz: “O uso de filmes no ensino médio dinamiza a aprendizagem e aproxima os conteúdos da realidade representada pelos estudantes” (SOUSA, 2023, p. 15).

Sua contribuição evidencia que a prática pedagógica com filmes não apenas torna o processo de ensino mais atrativo, mas também estabelece vínculos entre os conteúdos escolares e o universo cultural dos discentes, favorecendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Com base nessas reflexões, sugerimos mais de dez práticas pedagógicas que podem ser aplicadas e testadas pelos professores de História. Essas propostas incluem debates com *role-playing*, dramatizações, análises comparativas, produções criativas, seleção de trechos fílmicos para discussão, elaboração de textos de apoio, atividades de pesquisa, mesas-redondas temáticas, oficinas de linguagem cinematográfica, entre outras. Todas essas estratégias têm como objetivo dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, promover a ludicidade e, sobretudo, desenvolver nos estudantes uma postura crítica diante das representações audiovisuais e históricas.

3.5 Práticas pedagógicas com o cinema no ensino de História

Retomando o que escreveram os autores mais recentes citados no presente artigo: Araujo (2024), Sousa (2023), Fernandes (2024), Batista e Nascimento (2024), Silva e Miranda (2024) e Azevedo; Paes; Costa (2025), propomos um conjunto de práticas pedagógicas que articulam ludicidade, criticidade e criatividade. Essas práticas não se limitam à simples exibição de filmes, mas buscam transformar o cinema em recurso

formativo, capaz de mobilizar emoções, estimular a imaginação e favorecer a construção de conhecimento histórico.

a) Debates históricos com *role-playing*

O *role-playing*, ou “jogo de interpretação de papéis”, constitui uma técnica de ensino e aprendizagem em que os participantes assumem personagens específicos em cenários determinados. Essa prática favorece a exploração de situações históricas, dinâmicas sociais e conflitos, desenvolvendo competências como empatia, comunicação e resolução de problemas. Diferentemente do teatro, não há falas decoradas nem foco na performance estética; os participantes assumem papéis e interagem de forma espontânea. Aplicado ao ensino de História, o *role-playing* pode ser desenvolvido a partir da exibição de um filme. Após assistir à obra, os estudantes podem ser organizados em grupos e assumir o papel de personagens históricos ou de grupos sociais retratados na trama. O professor, por sua vez, pode estruturar debates ou mesas-redondas em que cada grupo defenda a perspectiva de seu personagem diante dos eventos apresentados. Essa atividade não apenas favorece a compreensão das questões políticas, sociais e culturais do período, mas também estimula habilidades de argumentação, negociação e análise crítica, consolidando o cinema como recurso lúdico e formativo no processo de ensino-aprendizagem.

b) Análise crítica do filme

A análise crítica do filme dialoga diretamente com Fernandes (2024), ao tratar o cinema como documento histórico. Os estudantes são incentivados a identificar onde há fidelidade histórica e onde ocorrem anacronismos, simplificações ou dramatizações. Eles podem comparar os eventos e personagens do filme com fontes primárias ou secundárias e discutir as razões por trás das escolhas do diretor. Essa análise pode ser apresentada em grupos, através de painéis visuais, discutida em sala ou motivada pelo professor por meio de perguntas direcionadas que facilitem e conduzam a reflexão.

c) Reescrita de cenas históricas

A reescrita de cenas mobiliza imaginação e criticidade, como destacam Silva e Miranda (2024). Os estudantes são convidados a reescrever cenas do filme que considerem imprecisas ou incompletas em relação aos fatos históricos. Essa reescrita pode ser feita em formato de roteiro ou encenada em pequenos grupos. O exercício estimula o pensamento crítico e a criatividade, além de permitir que explorem outras maneiras de narrar a História.

d) Linha do tempo interativa

Com base nos eventos do filme, os estudantes podem criar uma linha do tempo interativa, identificando os principais acontecimentos históricos retratados. Essa prática dinamiza a aprendizagem, conforme Sousa (2023), ao organizar cronologicamente os fatos e favorecer a contextualização histórica. Ferramentas digitais gratuitas como TimelineJS (<https://timeline.knightlab.com/>) podem ser utilizadas para ampliar a dimensão tecnológica da atividade.

e) Simulação de julgamentos históricos

Se o filme retrata momentos de controvérsia ou figuras envolvidas em disputas, os estudantes podem organizar uma simulação de julgamento, onde um personagem ou grupo seja “julgado” por suas ações. Cada grupo pode desempenhar diferentes funções, como advogados de defesa, promotores, testemunhas e jurados. Essa simulação promove uma compreensão mais profunda dos dilemas éticos e

políticos envolvidos, além de desenvolver habilidades de argumentação e análise crítica.

f) Criação de histórias em quadrinhos ou infográficos

Os estudantes podem transformar os eventos do filme em histórias em quadrinhos ou infográficos, destacando os momentos principais e explicando o contexto histórico de forma visual. Essa atividade mobiliza ludicidade e criatividade, como defendem Azevedo; Paes; Costa (2025), ao permitir que os estudantes sintetizem informações de maneira estética e acessível.

g) Caça ao tesouro histórico

Baseando-se no filme, o professor pode criar uma “caça ao tesouro” com perguntas ou pistas que direcionam os estudantes a pesquisar e descobrir mais sobre os eventos, personagens ou cenários retratados. Essa atividade pode ser realizada em sala de aula ou em plataformas digitais, estimulando a pesquisa autônoma e o engajamento lúdico.

h) Debate sobre a representação histórica no cinema

Outra possibilidade é organizar um debate ou fórum de discussão sobre o papel do cinema na construção da memória histórica. Os estudantes são incentivados a discutir questões como: até que ponto o cinema pode alterar ou simplificar a História? Qual a responsabilidade dos cineastas ao retratar eventos históricos? Essa prática retoma a crítica de Fernandes (2024) e Batista; Nascimento (2024), ao problematizar as narrativas hegemônicas e a função social do cinema.

i) Criação de diários fictícios ou cartas

Os estudantes podem escrever diários ou cartas fictícias de personagens que aparecem no filme, como se estivessem vivendo durante o período histórico retratado. Essa atividade desenvolve a empatia histórica, conforme Sousa (2023), e permite compreender os impactos dos eventos de forma mais humana e subjetiva.

j) Projeto de documentário alternativo

Os estudantes podem ser desafiados a criar um projeto de documentário alternativo sobre o mesmo tema ou período histórico retratado no filme. Eles podem escolher eventos não explorados ou adotar uma perspectiva diferente sobre os fatos. Essa prática mobiliza criatividade e criticidade (SILVA; MIRANDA, 2024), além de incentivar pesquisa aprofundada e uso de tecnologias digitais, como celulares e plataformas sociais (TikTok, YouTube).

k) Jogo de perguntas e respostas (Quiz)

O professor pode criar um jogo de perguntas e respostas com base nos acontecimentos do filme, tornando a atividade interativa e colaborativa. Plataformas digitais como Kahoot! (<https://kahoot.com/>) podem ser utilizadas, ou a atividade pode ser realizada oralmente em sala. Essa prática dinamiza a aprendizagem (SOUSA, 2023) e estimula a cooperação e o trabalho em equipe.

l) Exploração geográfica

Se o filme retrata eventos que envolvem mudanças territoriais, migrações ou exploração, o professor pode utilizar mapas e ferramentas digitais para que os estudantes sigam os movimentos de personagens ou grupos populacionais. Essa atividade ajuda a situar os eventos em contexto geográfico, proporcionando melhor compreensão do impacto do espaço na História. Um dos sites gratuitos para criação de mapas interativos é o Visme (<https://www.visme.co/pt-br/>).

m) Exposição de objetos e artefatos históricos

Os estudantes podem pesquisar sobre artefatos, vestimentas, objetos e tecnologias presentes no filme, organizando uma “exposição” em sala de aula. Cada grupo apresenta um item relacionado ao período histórico, explicando sua importância e contexto. Essa prática favorece o aprendizado colaborativo e a valorização da cultura material.

Essas e muitas outras atividades lúdico-pedagógicas aplicadas pelo docente transformam o filme em ponto de partida para uma aprendizagem ativa e crítica, permitindo que os estudantes não apenas recebam informações de maneira passiva, mas se envolvam de forma significativa com os temas históricos. Ao articular análise, debate e práticas criativas, o cinema torna-se um recurso capaz de mobilizar reflexão, estimular a imaginação e favorecer a construção de conhecimento histórico em diálogo com diferentes linguagens culturais.

4. Considerações finais

Ao integrar currículo e ludicidade, as escolas têm a oportunidade de consolidar-se como espaços de aprendizagem inclusivos e diversificados, nos quais cada aluno é reconhecido em sua singularidade. Essa prática não apenas enriquece o processo de ensino, mas também contribui para a formação de uma comunidade escolar mais coesa, pautada pela colaboração, pelo respeito e pela empatia. Valorizar a ludicidade no ensino é, portanto, investir na construção de uma sociedade mais justa e humanizada, em que todos possam participar de maneira significativa.

Um ambiente de aprendizagem inclusivo favorece a troca de experiências e conhecimentos entre os discentes, ao mesmo tempo em que estimula o desenvolvimento de um senso de pertencimento e identidade, elementos essenciais para a autoestima e o bem-estar emocional. Quando os estudantes se sentem valorizados e ouvidos, tornam-se mais propensos a engajar-se nos conteúdos abordados em sala de aula, ampliando a eficácia do processo educativo e fortalecendo sua dimensão crítica e cidadã.

Além disso, a ênfase na ludicidade dentro do currículo pode promover a criatividade e a inovação. Ao permitir que os estudantes explorem diferentes formas de expressão e resolução de problemas, a educação lúdica incentiva uma mentalidade aberta e experimental, que é crucial num mundo em constante transformação. Isso não apenas prepara para o mercado de trabalho, que cada vez mais exige habilidades criativas e adaptativas, mas também os capacita para enfrentar desafios.

Portanto, a integração de currículo e ludicidade deve ser vista como um investimento estratégico no futuro da educação. Esse modelo não busca apenas melhorar o desempenho acadêmico, mas também formar cidadãos mais conscientes, comprometidos e preparados para contribuir para uma sociedade mais equitativa e sustentável. Ao priorizar a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral, estamos criando uma base sólida para um futuro mais promissor, onde cada indivíduo é incentivado a realizar seu potencial e fazer a diferença no mundo ao seu redor. Essa transformação da educação, centrada na ludicidade e na inclusão, é fundamental para moldar a próxima geração de líderes e cidadãos engajados que têm um impacto positivo em suas comunidades e no mundo. Essa abordagem educativa não se limita a transmitir informações, mas promove uma compreensão profunda das realidades sociais, culturais e históricas que nos cercam. Por meio de experiências lúdicas e interativas, os estudantes são estimulados a construir seu conhecimento de forma ativa, interessante e significativa.

A utilização do cinema aliado às atividades pedagógicas planejadas, bem como aos recursos didáticos variados, tanto analógicos quanto digitais, representa uma estratégia eficaz para a construção de uma consciência histórica, da compreensão do tempo histórico e do engajamento social. Essa abordagem não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também proporciona aos alunos uma experiência mais completa.

O cinema, com seu poder narrativo e visual, oferece uma representação rica e envolvente de eventos históricos, contextos sociais e personagens, permitindo que os estudantes visualizem e sintam as experiências de outras épocas. Ao assistir a filmes que abordam temas históricos, os alunos são incentivados a refletir sobre as narrativas apresentadas, a questionar os pontos de vista e a analisar as motivações por trás das ações dos personagens. Essa reflexão crítica é fundamental para que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla e inclusiva da História, acompanhando as múltiplas perspectivas que a compõem. Ao explorarem diversas narrativas, os estudantes são convidados a considerar não apenas os eventos, mas também os contextos sociais, políticos e culturais que os influenciam. Essa abordagem permite que eles identifiquem e analisem as forças que moldam as sociedades, como as relações de poder, as desigualdades sociais e as dinâmicas.

De maneira lúdica, leve e descontraída, utilizar filmes e atividades pedagógicas associadas à reflexão crítica ajudará os alunos a se familiarizar com o conceito de historicidade, ou seja, a compreensão de que a História é construída por meio de interpretações que podem variar de acordo com o tempo, o lugar e as experiências individuais.

Assim, ao analisar filmes históricos e suas representações, os alunos são incentivados a questionar quem conta a História, pois é contado de determinada maneira e quais vozes podem estar ausentes. Essa prática crítica permite que eles desconstruam narrativas tradicionais, reconheçam visões e identifiquem silenciamentos de grupos marginalizados. O cinema, nesse contexto, se torna uma ferramenta poderosa, não apenas para ilustrar fatos históricos, mas também para provocar reflexões profundas sobre o papel da memória e da representação histórica. Ao promover a discussão sobre as implicações sociais e políticas das histórias retratadas, os estudantes são capacitados a desenvolver uma consciência crítica que transcende o mero aprendizado de dados e eventos. Assim, a utilização do cinema nas aulas de História não só enriquece o conteúdo abordado, mas também prepara os alunos para serem cidadãos mais informados e engajados, capazes de participar ativamente na construção de um futuro mais justo e inclusivo. Dessa forma, ao integrar o cinema como uma prática pedagógica, os educadores não apenas fazem as aulas mais dinâmicas e envolventes, mas também contribuem para a formação de uma geração que valoriza a diversidade de experiências humanas e reconhece a importância de múltiplas narrativas na compreensão do conhecimento passado. Essa abordagem educacional estimula os alunos a desenvolverem empatia e senso crítico, habilidades essenciais para navegar em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

No presente artigo discorreremos sobre a importância de integrar o cinema como ferramenta pedagógica para enriquecer o aprendizado histórico. Essa abordagem não só torna as aulas mais dinâmicas e envolventes, mas também promove a reflexão crítica, a empatia e a valorização de múltiplas narrativas. Ao estimular os alunos a questionar e analisar diferentes perspectivas históricas, o cinema contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados, capazes de entender as complexidades do passado e de atuar de forma responsável em um mundo em constante mudança. Assim, a ludicidade do cinema no ensino de História representa uma estratégia fundamental para uma educação mais inclusiva

e transformadora. Ao criar um ambiente de aprendizagem que valorize a diversidade de vozes e experiências, essa abordagem não apenas facilita a compreensão dos eventos históricos, mas também inspira os alunos a se tornarem pensadores críticos e cidadãos ativos. Dessa forma, o cinema se torna uma poderosa ferramenta para conectar o passado ao presente, promovendo um engajamento profundo com a História e preparando os estudantes para enfrentar os desafios do futuro.

Em síntese, o cinema, ao ser reconhecido como linguagem e recurso lúdico, revela-se uma ferramenta pedagógica capaz de articular prazer estético, reflexão crítica e construção ativa do conhecimento histórico. Sua utilização em sala de aula não se limita à ilustração de conteúdos, mas promove a análise das representações, o questionamento das narrativas hegemônicas e o desenvolvimento de competências críticas e midiáticas. Ao propor estratégias diversificadas — mais de dez práticas que incluem debates, dramatizações, análises comparativas e produções criativas — o professor transforma o filme em ponto de partida para uma aprendizagem inclusiva, dinâmica e significativa. Dessa forma, integrar currículo e ludicidade por meio do cinema contribui para formar cidadãos conscientes, reflexivos e capazes de compreender a História em sua complexidade, fortalecendo o papel da escola como espaço de diálogo, investigação e humanização.

Referências

- ALMEIDA, Marco Antônio de. *O lúdico e a psicomotricidade*. São Paulo: [s.n.], 2009.
- ARAUJO, Guilherme Cardinale de. *Cinema e educação histórica: a utilização dos filmes para o ensino de História através da aula-oficina*. **Horizontes Históricos**, São Cristóvão, SE, v. 9, n. 2, p. 15-30, 2024. Disponível em: <https://ufs.emnuvens.com.br/HORIZONTES>. Acesso em: 20 set. 2025.
- AZEVEDO, Ana Lucia Faria; PAES, Bruno Teixeira; COSTA, **Simone de Assis**. Cinema e educação: uma experiência prática com dispositivos no ensino fundamental. *Revista Intersaberes*, [s. l.], v. 20, p. e25do310, 2025. DOI: <https://doi.org/10.22169/revint.v20.e25do310>. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2867>>. Acesso em: 7 jan. 2026.
- BATISTA, Quésia Silva; NASCIMENTO, Jairo Carvalho. *Cinema e relações raciais: aprendizagem histórica e usos de filmes na escola*. **Anais do VI Seminário Interdisciplinar em Ensino, Extensão e Pesquisa**, Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/sieep/article/view/23442>. Acesso em: 14 out. 2025.
- BORGES, Priscila Magalhães; BOVO, Cláudia Regina. *Cinema, história pública e ensino de história: estado da arte no Banco de Teses e Dissertações da Capes*. **Educação Temática Digital**, Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, v. 26, n. 2, p. 39-58, 2025. Disponível em: <http://periodicos.utfpr.edu.br/etr>. Acesso em: 11 fev. 2025.
- CARMO, Leonardo. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. **Revista Ibero-americana de Educação**. nº. 32, maio-agosto de 2003, disponível em: <http://www.rieoei.org/rie32a04.htm>, acesso em - 10/04/2011, 18:12.

CRUZ, Jonierson de Araújo da. O lúdico como estratégia didática: investigando uma proposta para o ensino de física. In: **Simpósio Nacional de Ensino de Física – SNEF**, 18., 2009, Vitória, Es. Anais... Vitória, Es. 2009. p. 1-8.

FERNANDES, Priscila Dantas. *Cinema, história e ensino: reflexões para a prática*. **Boletim Historiar**, São Cristóvão, SE, v. 11, n. 2, p. 115-130, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar>. Acesso em: 10 ago. 2025.

FERRO, Marc. *Cinema e história*. São Paulo: **Paz e Terra**, 1976.

FERRO, Marc. *O filme: uma contra-análise da sociedade*. São Paulo: **Paz e Terra**, 2010.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: **Perspectiva**, 2000.

JARCZESKI, Janete. *Cinema e aprendizagem histórica*. Porto Alegre: **EDIPUCRS**, 2020.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 6. ed. São Paulo: **Cortez**, 1994.

METZ, Christian. *A linguagem cinematográfica*. São Paulo: **Perspectiva**, 2017.

PASSOS, Marcos Paulo de. *O ato lúdico de conhecer: a pesquisa como processo dialógico de apropriação de dispositivos informacionais e culturais*. 2013. 125 f. **Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)** – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Elza Cristina. *Dimensão lúdica e arquitetura: o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia*. 2011. 363 f. **Tese (Doutorado em Ciências da Informação)** – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: **Vozes**, 1996.

SILVA, Alcina Maria Tereza Barbosa da. *O lúdico na relação ensino-aprendizagem das ciências: resignificando a motivação*. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 27., 2004, Caxambu, MG: Psicologia da Educação, 2004. p. 1-6.

SILVA, Cristiani Bereta da; ROSSATO, Luciana; OLIVEIRA, Núcia Alexandra Silva de. *A formação docente em História: igualdade de gênero e diversidade*. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 453-465, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/retratosdaescola>. Acesso em: 6 set. 2024.

SILVA, Julya Gonçalves; MIRANDA, Analigia. *Cinema e educação: a experiência estética por meio da produção cinematográfica na escola*. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, e52517, 2024. Disponível em: <https://revistashomol.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/52517>. Acesso em: 21 set. 2025.

SOUSA, Milena Maria Nascimento. *A utilização de filme no ensino de História em salas de aula do Ensino Médio*. 2023. **Monografia (Licenciatura em História)** – Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina, Itapuranga, GO.

Contribuições da autoria

Isabel Mendes Faria: Conceitualização, Investigação, Redação.

Darcylene Pereira Domingues: Conceitualização, Investigação, Redação.

Julia Silveira Matos: Conceitualização, Investigação, Redação.

Data de submissão: 08/10/24

Data de aceite: 24/11/2025