

Afetos e memória: o cinema na historicização da ditadura militar brasileira¹

*Larissa Vitória IVO²
Isabela COURA³*

Resumo: Este artigo propõe uma reflexão sobre as relações entre cinema, educação, memória e história, com ênfase nas representações da ditadura militar brasileira nas produções audiovisuais. Parte-se da premissa de que o cinema é um espaço de produção de afetos e de mobilização sensível da memória, capaz de historicizar passados traumáticos e de interpelar o espectador ética, política e esteticamente. Sustenta-se que as imagens cinematográficas constituem dispositivos potentes para a construção da memória coletiva e para o enfrentamento das políticas de esquecimento que marcaram o pós-ditadura no Brasil. Defendemos, assim, a incorporação do cinema nacional no espaço escolar como estratégia de ampliação dos sentidos atribuídos à ditadura, de estímulo à criação de narrativas contra-hegemônicas e de resistência ao negacionismo histórico. Ao final, argumenta-se que as imagens projetadas em sala de aula possibilitam a elaboração de outras memórias sobre o passado ditatorial brasileiro.

Palavras-chave: Ditadura; Cinema; Memória; História

¹ Agradecemos a CAPES pelo financiamento de ambas as pesquisas.

²Doutoranda e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Ouro Preto (PPGHIS-UFOP). Licenciada em História pela Universidade Federal de Ouro Preto. UFOP. Mariana. MG. Brasil. ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-5444-5038>E-mail: vitoriaivoufop@gmail.com

³Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São João Del Rei. Mestranda no Programa de Pós-Graduação Processos Socioeducativos e Práticas Escolares na Universidade Federal de São João Del Rei. UFSJ. São João Del Rei. MG. Brasil. ORCID:<https://orcid.org/0009-0000-5651-7584>
E-mail:isabelacoura24@gmail.com

Affections and memory: cinema in the historicization of the brazilian military dictatorship

Abstract: This article proposes a reflection on the relationships between cinema, education, memory, and history, with an emphasis on representations of the Brazilian military dictatorship in audiovisual productions. It is based on the premise that cinema is a space for the production of affects and the sensitive mobilization of memory, capable of historicizing traumatic pasts and ethically, politically, and aesthetically challenging the viewer. It is argued that cinematic images are powerful tools for building collective memory and confronting the politics of forgetting that have characterized the post-dictatorship period in Brazil. We thus advocate for the incorporation of national cinema in schools as a strategy to broaden the meanings attributed to the dictatorship, to foster the creation of counter-hegemonic narratives, and to resist historical denialism. In conclusion, it is argued that images projected in the classroom enable the construction of alternative memories of Brazil's dictatorial past.

Keywords: Dictatorship; Cinema; Memory, History

Introdução

A família Rubens Paiva não chora na frente das câmeras, não faz cara de coitada, não se faz de vítima e não é revanchista. Trocou o comando, continua em pé e na luta. A família Rubens Paiva não é a vítima da ditadura, o país que é. O crime foi contra a humanidade, não contra Rubens Paiva.” (Paiva, 2015, p. 31)

Esse trecho, retirado do livro *Ainda Estou Aqui*, de Marcelo Rubens Paiva, estrutura a narrativa do filme dirigido por Walter Salles (2024) e sintetiza, de forma contundente, o entrelaçamento entre memória individual e memória coletiva em torno da ditadura militar brasileira. Ao assumir o testemunho como forma de escrita da história, a obra convoca o espectador a compartilhar não apenas o relato de uma família, mas a experiência traumática de um país que ainda lida com silenciamentos e apagamentos sistemáticos sobre seu passado recente.

Neste artigo, partimos da premissa de Napolitano (2011) que “todo filme é histórico” (2011, p.13). Logo, compreendemos também que o cinema é uma linguagem estética e política com potencial formativo, ao passo em que nele se articulam os enredos do passado no presente. Mas mais do que uma ferramenta didática, ele se apresenta como um espaço de produção de afetos e experiências sensíveis, capaz de instaurar questionamentos ético-políticos e de contribuir para a construção da memória coletiva. Para isso, a partiremos da análise dos filmes *Batismo de Sangue* (2006), de Helvécio Ratton, e *Ainda Estou Aqui* (2024), de Walter Salles, em que ambas as obras foram narradas em primeira pessoa e, posteriormente, transformadas em produções audiovisuais. As escolhas dos filmes se deram diante da efervescência da produção de Walter Salles e mediante a experiência em sala de aula das autoras com a película de Ratton. Deste modo, propomos uma reflexão sobre como o cinema pode atuar na historicização de passados sensíveis, particularmente na sua aplicação no contexto educacional.

As duas produções cinematográficas mobilizam as imagens da violência de Estado sob diferentes abordagens: enquanto *Batismo de Sangue* lança mão de uma estética direta e crua para retratar a repressão política aos frades dominicanos e a tortura que levou ao suicídio de Frei Tito, *Ainda Estou Aqui* constrói uma atmosfera de terror psicológico a partir da experiência de Eunice Paiva e seus filhos após a apreensão e o

desaparecimento forçado de Rubens Paiva. Em ambos os casos, o cinema não apenas denuncia, mas também possibilita retratar os efeitos da violência sobre as vítimas, além de humanizar e configurar as transmissões memorialísticas do próprio tempo abordado (Martins; Machado, 2014).

Com base em autores como Georges Didi-Huberman (2012), Jacques Rancière (2007), Adriana Fresquet (2013), Anita Leandro (2001), entre outros, analisamos como as estratégias estéticas e narrativas dessas obras potencializam o gesto político de testemunhar e corroboram para a produção de memória em detrimento da predominância do esquecimento. Argumentamos, também, que o afeto não é apenas uma consequência da exposição ao conteúdo histórico, mas algo produzido por meio de decisões formais: enquadramentos, sons, silêncios, atuação, montagem e textura da imagem. O cinema, nesse sentido, não apenas mostra a história, mas a faz sentir e, assim, possibilita o ensino e a evocação da alteridade por meio das telas.

Reconhecemos que as políticas de memória no Brasil ainda operam sob a sombra da impunidade, do negacionismo e da anistia aos torturadores, fomentando esquecimentos. No entanto, as imagens como as que o cinema nos oferece, resistem à lógica do esquecimento e desafiam o silêncio imposto pelo Estado, embora não atuem diretamente como mecanismos amplos e de acesso a todos os cidadãos brasileiros. Como é apontado por Didi-Huberman (2012), que mesmo em contextos extremos, como o do Holocausto, foi possível produzir “imagens apesar de tudo”, e elas se tornaram dispositivos contra a desimagination dos discursos negacionistas que procederam à queda do nazi-fascismo, tornando a desumanidade do holocausto visível no tempo.

Enfim, a partir dos apontamentos anteriores, o artigo discute o papel das produções cinematográficas como agentes na reconfiguração dos sentidos históricos da ditadura, na pluralização de narrativas e na formação ético-política de espectadores. Buscamos, assim, refletir sobre o lugar do cinema na escola como espaço de criação de alteridades, de imaginação, e, sobretudo, de memória.

1. Representações da ditadura militar em tela: como se narra um evento-limite?

Os testemunhos, o cinema e a literatura têm desempenhado um papel essencial na representação de eventos traumáticos, ao possibilitarem sua abordagem e repercussão midiática. No caso das produções filmicas, “a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte” (Napolitano, 2003, p. 11). Portanto, ao narrar experiências de sujeitos diante de situações-limite, tais obras também rompem com a “(...) ordem naturalizada do mundo habitual” (Bauer; Souza, 2024, p. 16 apud Catela, 2001, p. 24), ao evidenciarem episódios de violações sistemáticas de direitos humanos, como as sessões de tortura explícitas representadas em *Batismo de Sangue* (2006), por exemplo.

Segundo o relatório *Brasil: Nunca Mais* (1985), havia diversos métodos de tortura aplicados aos presos políticos brasileiros, envolvendo agressões físicas, pressão psicológica e a utilização dos mais variados instrumentos (Arns, 1985, p. 34). Parte dessas práticas foi representada nas imagens cinematográficas que retratam a violência extrema vivida por Eunice Paiva e sua filha, Eliane, bem como pelos frades dominicanos, revelando o funcionamento do aparato repressivo da ditadura por meio da coerção física e psicológica dos sujeitos. Esse tipo de violência levava à ruptura com o próprio corpo, com o tempo e com a possibilidade de continuidade da vida, como Frei Tito, que, após os traumas causados pela tortura, cometeu suicídio durante o exílio em Lyon.

A presença da tortura, portanto, é um elemento central em *Batismo de Sangue* (2006), pois é justamente o trauma dela herdado que estrutura o filme. A narrativa é contada de forma regressiva e tem início e fim marcados pelo sofrimento de Frei Tito, em que a única maneira encontrada pelo personagem para interromper sua dor física e psíquica é o suicídio, em uma tentativa extrema de escapar de seu maior algoz, o delegado Sérgio Fleury. Isso é demonstrado no decorrer do filme, enquanto outras memórias envolvendo as torturas sofridas retornam à realidade de Tito, “imagens do delegado Fleury ‘incrementando’ a violência com os signos sagrados, (...) estendendo a mão e dizendo: ‘Beija a mão do papa, beija!’ - característica dos torturadores em tentar

eliminar qualquer traço de humanidade (Ferreira, 2019, p. 101)” mostram como as marcas da tortura atravessam de maneira persistente a saúde física e mental daqueles que a sofreram.



Imagen 1: O pau-de-arara

Fonte: frame do filme *Batismo de Sangue*, Hélvio Ratton (2006)

A montagem do filme, ao articular as memórias fragmentadas e as imagens carregadas de tensão, revela como a tortura deixa marcas duradouras e dilacerantes, possibilitando o espectador visualizar que as cicatrizes deixadas não são esquecidas facilmente, mesmo que “o militante tenha fugido do país, (...) o esquecimento se torna uma estratégia de sobrevivência, a maneira possível de expurgar a memória da dor e da humilhação (Martins; Machado, 2014, p. 74).” E, no caso de Frei Tito, não foi possível esquecer.

Por sua vez, *Ainda Estou Aqui*, de Walter Salles, percorre temporalmente décadas da história de Eunice Paiva e de sua luta pelo reconhecimento oficial da morte de Rubens Paiva como crime político, enfatizando a constante batalha pelos familiares de mortos e desaparecidos da ditadura na luta pelo direito à memória, à verdade e à justiça. Diferentemente do filme de Ratton, que demonstra por meio da ação psíquica e da representação da violência extrema e desumana nas sessões de tortura, a adaptação cinematográfica feita por Salles de *Ainda Estou Aqui* não demonstra visualmente a violência de forma nua e crua, mas através dos seus incômodos e do vazio deixado pela ausência do patriarca dos Paiva, sobretudo após ser levado de sua casa e se tornar um

desaparecido político. Esteticamente, isso pode ser notado no início do filme: enquanto há a presença de Rubens, o humor, as festas, a leveza e a alegria das personagens são mais presentes. Isso é retratado pelo jogo de cores da cena e os ambientes explorados: sol, praia, dança, música e as cores vivas.



Imagem 2: A cena da sorveteria com Rubens e a família completa

Créditos: O Globo/divulgação, 2025

Após o seu desaparecimento, o clima do filme toma outro tom, literalmente. A ambiência das cenas fica muito mais escura, sem a luz, sem o sol, marcada pela penumbra cinza, pelas cortinas fechadas, pela ausência e pela busca incessante sobre o seu paradeiro. Conforme enfatizado por Bervenage (2018) o desaparecido político toma uma forma espectral entre a vida e a morte, entre o passado e o presente. Logo, a presença e a ausência tornam-se fatores dicotômicos e, ao mesmo tempo, complementares para se retratar o desaparecido político.



Imagen 3: Eunice Paiva após o desaparecimento de Rubens, na mesma sorveteria

Créditos: Estado de Minas/divulgação, 2025

O terror psicológico vivido pelas personagens — casas vigiadas, telefones grampeados, pesadelos, presença de militares em suas casas e a ausência de notícias — revela o modus operandi do aparato repressivo: uma política de Estado baseada na tortura, voltada aos que o regime identificava como “inimigos internos” (Bauer, 2019). Essa política se articulava em três níveis: o terror psicológico, exercido nas perseguições e no medo cotidiano; a violência física, praticada via tortura; e o desaparecimento forçado, como forma de apagamento definitivo.

Entretanto, a narrativa culmina de forma profundamente simbólica, partindo mais uma vez da dicotomia entre lembrança e esquecimento: Eunice, que sustentou a memória do marido durante décadas, começa a perder sua a própria com o avanço do Alzheimer. O filme é, portanto, um filme de memória marcado pelo esquecimento não só como um sintoma da ditadura no país, como também, uma fatalidade patológica que assolou Eunice Paiva, revelando a fragilidade das lembranças mesmo em quem as sustentou incansavelmente.

Contudo, nem todas as produções cinematográficas que abordam a ditadura partem do testemunho direto ou da retratação individual da violência. Outras escolas cinematográficas e propostas narrativas também compõem esse repertório. É o caso de *ABC da Greve* (1990), de Leon Hirszman, que foca nas mobilizações coletivas dos trabalhadores do ABC paulista em 1979, ainda sob o regime militar. O filme narra a

organização política e sindical — em especial de Luiz Inácio Lula da Silva, como outra forma de resistência à repressão, expandindo os modos de narrar esse período.

Nesse sentido, ambas as obras constroem experiências fílmicas densas e complexas. Ao passo em que as imagens mergulham o espectador em atmosferas opressoras: corredores escuros, capuzes, gritos, pedidos por água, a desumanização e o pau-de-arara. Logo, as escolhas narrativas e estéticas recriam sensações que possibilitam ver, ouvir e sentir a violência insinuada nas cenas.

Nesse contexto, perguntamos: seria possível, a partir das imagens, mais de sessenta anos após o golpe, produzir sentidos ético-políticos sobre um acontecimento ainda marcado pelo silenciamento? Como lembra Didi-Huberman (2012, p. 36), “para lembrar-se é necessário imaginar”, e o cinema fornece esse meio. Ele permite lembrar. Por isso, defendemos que o cinema nacional é um solo fértil para a educação da memória, ao romper com as engrenagens do esquecimento e abrir espaço para a alteridade e a reconstrução narrativa desse passado.

Compreendemos, por isso, o cinema brasileiro como um aliado na historicização da ditadura, ao permitir a ampliação e pluralização dos sentidos históricos e afetivos atribuídos a esse passado (Abreu; Bianchi; Pereira, 2018, p. 282). Filmes como *Ainda Estou Aqui* (2024) e *Batismo de Sangue* (2006) se tornam fundamentais nesse processo, ao darem visibilidade às experiências subjetivas de vítimas da repressão. Além disso, ambos se constroem a partir de obras literárias testemunhais, ao retratar a repressão através da lente da memória familiar e religiosa, evocando a dor, a resistência e o vazio.

2. Historicizando passados-presentes através das telas

As bases historicistas modernas, que se fundamentam em uma linearidade tradicional que separa passado, presente e futuro, já não são mais suficientes para lidar com as demandas geradas pelos grandes traumas globais e pelas questões referentes à alteridade. Essas transformações na disciplina histórica, alavancadas pela aceleração temporal e a necessidade de produzir memória para não se esquecer de eventos passados, também marcam as novas formas de historicizar o passado, dado que é necessário a sua resposta frente às demandas contemporâneas e ao esquecimento. Assim, a pluralização do conhecimento histórico tornou-se um processo dinâmico, cujo

movimento altera a relação entre sujeito e objeto, possibilitando assim, uma popularização do passado a partir de meios não necessariamente produzidos por historiadores (Abreu; Bianchi; Pereira, 2018, p. 281), como nesse caso, as produções cinematográficas sobre a ditadura.

Em 2024, a estreia de *Ainda Estou Aqui* revisitou a cena pública em que esse mesmo *passado-presente*, é trazido à tona no ano em que se marcam os 60 anos da ditadura⁴. Mesmo que grande parte da mobilização aconteça no âmbito da *internet*, o filme tem trazido junto de si discussões sobre os crimes de lesa-humanidade ocorridos durante o regime, impulsionados pelo desaparecimento de Rubens Paiva e medidas como a mudança da sua certidão de óbito, constando que o ex-deputado foi morto pelo Estado brasileiro. Trata-se de uma medida de reparação histórica a uma das vítimas da ditadura militar, considerando que nunca houve punição ou julgamento aos torturadores devido à elaboração da Lei da Anistia, que impede essa ação.

Entretanto, embora muitas produções cinematográficas partam da experiência direta dos sujeitos — como os frades dominicanos em *Batismo de Sangue* e da centralidade da figura de Eunice Paiva em *Ainda Estou Aqui* —, outras películas, como *ABC da Greve*, de Leon Hirszman, e *O Que É Isso, Companheiro?*, de Bruno Barreto, não se estruturam diretamente a partir do testemunho das vítimas, mas sim por meio da retratação das greves sindicais ou da atuação da luta armada frente ao arbítrio da ditadura. Isso demonstra que o testemunho não é sempre o eixo central nas narrativas cinematográficas sobre o período, embora, em muitos casos, considerando especialmente a vasta gama de documentários produzidos sobre o tema, ele tenha adquirido uma posição de destaque. O filme-testemunho permite, justamente, que o acontecimento histórico seja transmitido a partir da experiência singular do corpo, dos sentidos e da presença do passado no presente por meio da imagem (Martins; Machado, 2014, p. 79).

⁴ A partir das concepções de Berber Bervenage (2018) e Beatriz Sarlo (2005), entende-se os passados-presentes como uma noção de tempo dinâmica e não linear, na qual os eventos do passado continuam a ressoar no presente. Nessa perspectiva, o dever de memória na atualidade, sobretudo no que se refere a crimes de lesa-humanidade, vai além da mera recordação, exigindo uma constante reelaboração e ressignificação no presente.

Sendo assim, a importância das produções referentes à ditadura se intensifica ao levarmos em consideração que se trata de um passado em disputa, em que há a predominância de silêncios por meio do Estado brasileiro no tocante às políticas de memória e a tímida justiça de transição que vivemos. Sintomas esses que, mais uma vez, foram altamente impulsionados por uma Lei da Anistia: ampla, geral e irrestrita, que encobriu os torturadores, uma vez que deu a eles a liberdade e o perdão diante dos seus crimes de homicídio, desaparecimento forçado e a prática da tortura. Componentes esses que se estendem à truculência policial que vivenciamos no presente:

A ditadura militar é um passado presente na sociedade brasileira. Ligamos a televisão e, ao zapear diferentes canais, não é difícil nos depararmos com reportagens, entrevistas ou filmes sobre o assunto. Problematizado o estatuto do tempo presente como objeto da História, cada vez mais o tema da ditadura é tratado nas salas de aula da educação básica ou superior (...). (Dellamore; et al, 2018, p. 11)

Ao refletir sobre a importância de datas redondas, como os 50 e 60 anos do golpe em 2014 e 2024, respectivamente, a historiadora Caroline Bauer (2014) aponta que esses momentos promovem uma condensação da memória, ativada por diferentes versões, significados e pela publicização de um passado recente — neste caso, o da ditadura militar. À medida que esses acontecimentos são rememorados, viabilizam-se tanto a historicização quanto a repercussão de novos significados no espaço público. No entanto, surge o paradoxo das apropriações pela extrema-direita, que frequentemente utilizam esses momentos como munição para o negacionismo e a disseminação de *fakenews* sobre o período. Afinal, ao pautar o passado, movimenta-se o presente e, consequentemente, a memória (Bauer; Nicolazzi, 2016, p. 831), especialmente no que diz respeito à ditadura e suas demandas.

Nesse caminho, podemos congregar neste campo rememorativo o uso das mídias e, neste caso, do cinema e do audiovisual como práticas pedagógicas que permitem revisitá-los a acontecimentos, tanto por meio do evento em si quanto da experiência dos sujeitos diante dele. Isto é, enquanto as obras literárias que partem do caráter testemunhal são roteirizadas para o cinema, possibilita-se a inserção das imagens no plano interpretativo da História (Faria, 2018, p.60), apontando para aspectos do passado que se estendem ao presente, tanto por frágeis rupturas quanto pela produção de

esquecimento. Desse modo, atuando como um aliado à produção de memória “o filme-testemunho tornou-se um instrumento poderoso para os rearranjos sucessivos da memória coletiva, através da televisão, da memória nacional” (Pollak, 1989, p.11).

Nesse mesmo caminho, corroborando para as possíveis medidas reparatórias (nos países que passaram pelo processo de Justiça de Transição, como a Argentina) os testemunhos tiveram um caráter primordial na atribuição de sentido ao que chamamos de Políticas de Memória, tanto diante das condenações jurídicas em que os relatos de experiência frente à tais horrores, como a tortura, como para a partir da experiência possibilitar a criação de espaços de memória nos antigos centros de tortura, por exemplo. Assim, a dimensão do testemunho e da experiência dos sujeitos tornaram-se cruciais para compreender a história política desses países, além de para impactar fora do âmbito do campo jurídico (Sarlo, 2005) como neste caso, ao integrarem o cinema e a literatura através das obras mencionadas no decorrer do texto.

Portanto, na medida em que as demandas de memória (Huyssen, 2000) impulsionaram a produção audiovisual sobre os acontecimentos recentes, consolidando-os como um meio essencial para enfrentar os traumas do período e preservar as narrativas históricas na esfera pública, também se possibilitou popularizar e historicizar (Abreu; Bianchi; Pereira, 2018) passados sensíveis, enquanto outros meios de representações narrativas se aderem à produção histórica e a materialização de passados, como nesse caso, a experiência da ditadura frente à literatura e ao cinema. Tal necessidade foi fundamental, tanto para a construção da memória e a resistência ao esquecimento quanto para garantir às vítimas de violações aos Direitos Humanos o direito à verdade, memória e justiça.

3. O cinema vai à escola

A relação entre cinema e educação é antiga. O livro *Programa Nacional de Cinema na Escola* (2024) organizado pela Universo Produção, traz discussões que surgiram de encontros coletivos da Rede Latino-Americana de Cinema e Educação (Rede Kino) que acontecem anualmente durante a Mostra de Cinema de Ouro Preto (CINEOP). Na sua última edição, em 2024, profissionais do audiovisual e da educação se reuniram para pensar e elaborar um Programa Nacional de Cinema na Escola. O

material é fruto dessas reflexões. Logo nos primeiros capítulos, Adriana Fresquet e Clarissa Alvarenga, curadoras da temática educação, relatam brevemente o percurso do cinema nas escolas.

O texto recorda que a presença do primeiro cinematográfico em uma instituição escolar brasileira aconteceu no ano de 1896 em uma escola normal do Maranhão, no mesmo ano em que a máquina de fazer e ver cinema foi inventada. As pesquisadoras relembram também o destaque que o audiovisual teve durante o escolanovismo. Durante esse período

O interesse pelas películas, a apresentação rápida dos assuntos, a facilidade de aprender vendo, todas as qualidades de sedução e persuasão que caracterizam a projeção cinematográfica não podia deixar de ser bem aproveitadas pelos educadores para completarem suas aulas, para deleitarem seus alunos, e para lhes oferecerem horizontes novos em todos os assuntos, permitindo-lhes uma vastidão de cultura mais rápida de adquirir em quadros completos que nas letras numerosas e nem sempre vívidas dos livros. (Meireles, 2001, p. 55, *apud*, Alvarenga;Fresquet, 2024, p. 14)

O caráter educativo do cinema é reforçado com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) em 1936, cujo objetivo era produzir filmes para que fossem utilizados como ferramenta escolar a fim de complementar as técnicas tradicionais de ensino. Ainda hoje essa parece ser a maneira mais habitual com que o cinema ocupa as escolas. Nessa breve trajetória, fica evidente que as imagens são pedagógicas, portam em si esse efeito, entretanto, concordamos com outros pesquisadores da área como Bergala (2008), Fresquet (2013), Migliorin (2015), que reduzi-las a meros instrumentos didáticos é negar suas múltiplas e potentes possibilidades.

Nesse sentido, julgamos importante argumentar sobre como entendemos e defendemos a presença do cinema nas escolas. Partimos da concepção de que as imagens permitem ao espectador ver, sentir e elaborar impressões sobre o episódio histórico em questão. Em sala de aula, essas produções cinematográficas, articuladas aos conteúdos escolares, têm o potencial de provocar o que Anita Leandro (2001, p. 32) define como um questionamento ético e estético, conferindo ao audiovisual um estatuto pedagógico (2001, p. 33) e contribuindo para a complexificação do ensino da ditadura militar.

Logo, compreendemos o cinema como gesto de criação da realidade, como experiência estética e política, que, mais do que um discurso a ser interpretado, é a retratação da vida por meio da arte. Não negamos sua dimensão discursiva, mas destacamos que a produção de conhecimento também é da ordem do sensível e dos afetos. Como observa Fresquet (2013), ao citar Ismail Xavier, trata-se de um cinema que “nos faz pensar, sim, mas não apenas; o pensar se arraiga nos afetos, vibra com as sensações, nos faz intuir” (p. 24). Bergala (2012), referência nos estudos de cinema e educação, reforça que a iniciação ao cinema deve partir da vivência concreta da obra e não de conceitos prévios: “É muito importante partir, primeiramente, da experiência direta da travessia do filme. [...] Quando ela vê um filme de uma hora e meia, o que fica? Quais imagens a tocaram pessoalmente?” (p. 11). Logo, é a partir dessa travessia sensível que o aluno constrói significados, elabora sentidos e acessa, pouco a pouco, as ideias e os conceitos expostos na trama.

Dessa forma, o professor atua como mediador “[...] que auxiliará a articular, fazer pontes, a comparar filmes, trechos e texturas, aguçando a observação das sutilezas” (Fresquet, 2013, p. 45). Pensamos o professor e o aluno como espectadores dentro da lógica da pedagogia emancipadora do filósofo Jacques Rancière (2007) da qual não há quem ensina e quem aprende, são ambos aprendizensinantes. O local de partida aqui é a igualdade de inteligência entre os espectadores que, diante da tela, partilham as mesmas capacidades sensíveis e intelectuais. O aluno como espectador é entendido como ser ativo, que se emociona, se deslumbra, que carrega curiosidades, que faz questionamentos e traz suas memórias. É aquele que interpreta, compara e cria significados com as imagens em relação com suas experiências sem que haja uma explicação por parte do mestre, “explicar é negar a capacidade dos sujeitos poderem entrar em contato direito com aquilo a ser aprendido” (Fresquet, 2013). Os professores como mestres ignorantes desconhecem as aprendizagens que cada aluno terá construído e estabelecido com um filme.

Reconhecendo a riqueza de possibilidades que existem na relação entre cinema e educação e a fim de fortalecê-las, surge em 2014 a Lei 13.006 de 2014, idealizada pelo senador Cristovam Buarque. O documento estabelece que a exibição de filmes de produção nacional deve ser integrada à proposta pedagógica das escolas de Educação

Básica, como parte do componente curricular complementar. Essa legislação determina que, no mínimo, duas horas mensais sejam dedicadas à exibição de obras nacionais. Diante desse cenário, indagamos: e se o cinema, especialmente aquele produzido em contextos históricos como a ditadura militar, fosse incorporado às escolas? Que novas memórias e narrativas poderiam emergir desse encontro? Como o contato com essas imagens, exibidas no espaço escolar, poderia contribuir para aprender e desaprender sobre a ditadura militar?

Incorporar o cinema nacional — especialmente aquele que aborda passados sensíveis como a ditadura militar — ao espaço escolar é reconhecer seu potencial formativo, não apenas como ferramenta didática, mas como linguagem que mobiliza afetos, memória e pensamento crítico. Conforme Napolitano (2003) ao trazer para escola mais elementos que possibilitam o estímulo e o interesse dos alunos, mais a alfabetização e o uso do cinema em sala de aula será efetivo mediante a criação de mecanismos que gerem reflexões coletivas sobre o tema em questão. Sendo assim, as imagens projetadas em sala de aula podem ampliar a compreensão histórica, provocar deslocamentos ético-políticos e permitir que os estudantes se vejam implicados nas narrativas do passado. Mais do que cumprir uma exigência legal, trazer o cinema para a escola também é afirmar (e reafirmar) o direito de lembrar, seja com lentes, vozes ou experiências distintas.

3.1 Criando significados, gerando afetos: o cinema em prática na sala de aula

Gostaríamos de dedicar esta parte final do artigo a uma abordagem mais pessoal, compartilhando uma experiência que deu origem à escrita deste trabalho, impulsionada também pela estreia recente e pela repercussão de *Ainda Estou Aqui* (2024). Em 2014, quando se completavam 50 anos do golpe civil-militar no Brasil, assistimos juntas, ainda no último ano do ensino médio, ao filme *Batismo de Sangue* (2006), durante uma aula integrada de História, Filosofia e Sociologia. Como o título já sugere, não é uma obra fácil de assistir: os sentidos são tensionados, o corpo reage com incômodo, e é impossível permanecer indiferente às cenas de tortura. Naquela 1h50 min de exibição

ininterrupta, sentadas no auditório da escola, fomos apresentadas, de forma sensível e contundente, a um dos períodos mais violentos da história brasileira.

Mais do que uma simples atividade pedagógica, aquela exibição nos colocou em contato com a brutalidade da repressão, com a resistência dos frades dominicanos e com o impacto irreversível da tortura na vida das vítimas. À época, com 17 anos, não foi possível nomear de imediato as sensações vividas. Mas, com o tempo, compreendemos que aquele filme nos atravessou de modo profundo, instaurando um vínculo afetivo e ético com a memória da ditadura. Esse contato inicial com o audiovisual, mediado por professores e materiais didáticos, fez com que a história ensinada em sala adquirisse novas camadas de sentido — agora habitada por imagens, emoções e perguntas que continuaram reverberando.

Ao mobilizar a linguagem cinematográfica para tratar de episódios traumáticos como a tortura e o exílio forçado, *Batismo de Sangue* revela, por meio da narrativa regressiva, a permanência do trauma no corpo e na mente de Frei Tito. Mesmo longe do Brasil, os fantasmas do delegado Sérgio Fleury o perseguem, conduzindo-o, por fim, ao suicídio. Como analisa Ferreira (2019), os torturadores visavam eliminar qualquer traço de humanidade nas vítimas, e o filme retrata isso explicitamente. A teatralização da dor, representada pelas expressões do ator, pelo enquadramento da câmera e pela atmosfera tensionada, atua, como apontam Martins e Machado (2014), sobre o público, ativando memórias e expandindo sentidos a partir da presença do corpo em cena.

É nesse sentido que afirmamos que o cinema, quando articulado ao componente curricular, pode funcionar como dispositivo de sensibilização e formação crítica. A exibição do filme, seguida de discussões conduzidas pelos professores, ampliou o alcance das aulas sobre a ditadura militar e deu forma concreta a um passado que, até então, parecia distante e encerrado. A presença das imagens, dos rostos e dos gestos marcou um encontro pedagógico que possibilitou não apenas aprender sobre o passado, mas imaginar como ele poderia ter sido, ressignificando o acontecimento histórico no presente.

A experiência que relatamos aqui, portanto, reforça o argumento central deste artigo: o cinema é uma linguagem potente para a educação histórica, capaz de mobilizar afetos, interrogar o passado e provocar deslocamentos ético-políticos. Filmes como

Batismo de Sangue e *Ainda Estou Aqui* não apenas narram eventos traumáticos, mas ativam no espectador a memória dos ausentes e a urgência de narrativas que resistam ao esquecimento. São obras que ensinam não só pelo que mostram, mas pelo que fazem sentir. E é nesse encontro entre ver, sentir e pensar que o cinema se torna, verdadeiramente, uma experiência formativa.

Mais do que uma simples atividade pedagógica, aquela exibição nos colocou em contato com a brutalidade da repressão, com a resistência dos frades dominicanos e com o impacto irreversível da tortura na vida das vítimas. À época, com 17 anos, não foi possível nomear de imediato as sensações vividas. Mas, com o tempo, compreendemos que aquele filme nos atravessou de modo profundo, instaurando um vínculo afetivo e ético com a memória da ditadura. Esse contato inicial com o audiovisual, mediado por professores e materiais didáticos, fez com que a história ensinada em sala adquirisse novas camadas de sentido — agora habitada por imagens, emoções e perguntas que continuaram reverberando.

Ao mobilizar a linguagem cinematográfica para tratar de episódios traumáticos como a tortura e o exílio forçado, *Batismo de Sangue* revela, por meio da narrativa regressiva, a permanência do trauma no corpo e na mente de Frei Tito. Mesmo longe do Brasil, os fantasmas do delegado Sérgio Fleury o perseguem, conduzindo-o, por fim, ao suicídio. Como analisa Ferreira (2019), os torturadores visavam eliminar qualquer traço de humanidade nas vítimas, e o filme retrata isso com potência. A teatralização da dor atua, como apontam Martins e Machado (2014), sobre o público, ativando memórias e expandindo sentidos a partir da presença do corpo em cena. E foi isso que nos ocorreu naquele momento, há 11 anos.

É nesse sentido que afirmamos que o cinema, quando articulado ao componente curricular, pode funcionar como dispositivo de sensibilização e formação crítica. A exibição do filme, seguida de discussões conduzidas pelos professores, ampliou o alcance das aulas sobre a ditadura militar e deu forma concreta a um passado que, até então, parecia distante e encerrado. A presença das imagens, dos rostos e dos gestos marcou um encontro pedagógico que possibilitou não apenas aprender sobre o passado, mas imaginar como ele poderia ter sido, ressignificando o acontecimento histórico no presente.

A vivência que relatamos aqui, portanto, reforça o argumento central deste artigo: o cinema é uma linguagem potente para a educação histórica, capaz de mobilizar afetos, interrogar o passado e provocar deslocamentos ético-políticos. Filmes como *Batismo de Sangue* e *Ainda Estou Aqui* não apenas narram eventos traumáticos, mas ativam no espectador a memória dos ausentes e a urgência de narrativas que resistam ao esquecimento. São obras que ensinam não só pelo que mostram, mas pelo que fazem sentir. E é nesse encontro entre ver, sentir e pensar que o cinema se torna, verdadeiramente, uma experiência formativa.

Considerações finais

O artigo buscou desenhar o cinema na escola com a intenção de o distanciar da ideia estritamente de discurso e ferramenta pedagógica, uma decisão tomada justamente por entender que as potências das imagens extrapolam essa concepção. Afirmamos a aliança entre cinema e educação para uma formação crítica, ética, política e sensível. Para isso, nos apoiamos no longa *Batismo de Sangue* e na a recente película que deu o *Golden Globes* de melhor atriz em drama no ano de 2025 para a atriz brasileira Fernanda Torres como Eunice Paiva em *Ainda Estou Aqui*, os filmesse entrelaçam ao partir, ambos, de obras narradas em primeira pessoa acerca da experiência com a ditadura.

No primeiro caso, sob a autoria de Frei Betto diante da atuação dos frades dominicanos na resistência ao regime, passando pela tortura, exílio e morte de Frei Tito devido ao trauma da violência sofrida nas sessões de tortura. E, o segundo, sob a escrita de Marcelo Rubens Paiva, filho de Eunice e Rubens Paiva, vítima da ditadura brasileira, diante do desaparecimento de seu pai e da experiência de sua mãe frente a este episódio. Pensando nisso, relatamos a experiência individual e coletiva que tivemos com o filme *Batismo de Sangue* durante o ensino médio, que sentimos ter atuado na lógica apresentada no texto. Considerando as dimensões referentes às mobilizações da aliança entre cinema e educação para uma formação ética e política, atualmente, somos uma pesquisadora de educação e cinema e a outra, pesquisadora da ditadura militar. Quem sabe não foi o encontro com aquele filme que nos mobilizou a percorrer esses caminhos?

Julgamos importante salientar que a historização desse passado sensível não é uma responsabilidade restrita às escolas de educação básica. Não seremos simplórias em atribuir à educação formal a função de elaborar esses passados. Esse é um compromisso e responsabilidade do Estado, em viabilizar políticas de memória que possibilitem a elaboração desse passado, tais como, o julgamento dos torturadores, educação para os Direitos Humanos e Cidadania, reconhecimento das violações, mortes e desaparecimentos e a construção de espaços de memória e verdade sobre o período. Entretanto, ainda é esse o ambiente privilegiado para o encontro coletivo com o outro, com a diversidade, com as artes, com a história, com a democracia, com a emancipação, por isso a nossa defesa e aposta na presença do cinema dentro das escolas. Desejamos que essas imagens possam principiar e cultivar nos espectadores gestos de alteridade que viabilizem a construção da memória coletiva

Por fim, na tentativa de contribuir com o repertório de professores e demais leitores, elencamos abaixo alguns filmes brasileiros, curtas e longa metragens, ambientalizados na ditadura militar de 64. Ressaltamos a relevância de expandir a discussão também para o cinema latino-americano, países marcados por esses passados. Além disso, esperamos que as produções brasileiras possam ganhar visibilidade nas suas múltiplas narrativas, que imagens atravessadas por esse período em outros contextos, como nas periferias, nas comunidades indígenas e no sertão, também sejam vistas, discutidas e lembradas.

Tabela 1: Alguns filmes brasileiros sobre a ditadura militar

Título	Direção	Ano	Duração	Sinopse
Cabra marcado para morrer	Eduardo Coutinho	1984	119 min	Em 1962, o líder da liga Camponesa de Sapé (PB), João Pedro Teixeira, é assassinado por ordem de latifundiários. Um filme sobre sua vida começa a ser

				rodado em 1964, com a reconstituição ficcional da ação política que levou ao assassinato.
Tatuagem	Hilton Lacerda	2013	110 min	Ao iniciar o esgotamento político do Golpe Militar no Brasil, acompanhamos o romance entre um soldado de 18 anos e um agitador cultural, dono de um cabaré anarquista.
Zuzu Angel	Sérgio Rezende	2006	1h 48m	Zuzu Angel foi uma estilista de sucesso que conquistava o mundo com o seu talento, até que seu filho, Stuart Angel, desapareceu nas mãos dos militares.
Marighella	Wagner Moura	2019	2h 35m	Comandando um grupo de jovens guerrilheiros, Carlos Marighella tenta divulgar sua luta contra a ditadura para o povo brasileiro, mas a censura desacredita a revolução.
O ano que meus pais saíram de férias	CaoHamburger	2005	110min	Em 1970, Mauro é um garoto de doze anos que adora futebol e jogo de botão. Um dia sua vida muda completamente, quando seus pais saem de férias de forma inesperada, deixando-o aos cuidados do avô.

A Torre	Nádia Mangolini	2017	19min	Quatro irmãos, filhos de Virgílio Gomes da Silva, o primeiro desaparecido político da ditadura militar brasileira, relatam suas infâncias durante o regime.
Cadê Heleny?	Esther Vital	2022	29min	O documentário resgata a trajetória de vida de Heleny Guariba, filósofa, professora e diretora de teatro desaparecida em 1971, sob a ditadura militar brasileira.
Trago notícias de Fernando	Jáder Barreto Lima	2022	13min	Frei Fernando de Brito foi um padre dominicano que teve uma importante participação na resistência à ditadura militar no Brasil.
A Porta Fechada	João Pedro Bim	2023	66min	Dia 13 de dezembro de 1968. o Conselho de Segurança Nacional se reúne para promulgar o AI-5. A reunião foi gravada, mas ficou secreta por décadas.

Fonte: elaborado pelas autoras com base em algumas das produções nacionais sobre o tema.

Referências

AINDA ESTOU AQUI. Direção: Walter Salles. Brasil: RT Features; VideoFilmes, 2024. 1 filme (138 min).

AINDA ESTOU AQUI. Direção: Walter Salles. Brasil: RT Features, VideoFilmes, 2024. 1 filme (2h18min). Frame capturado para uso ilustrativo.

BAUER, Caroline Silveira. Entre o lembrar e o esquecer: as rememorações dos 40 e 50 anos do golpe e da implantação da ditadura civil-militar. In: DIÓGENES, Osmar Maia; GONÇALVES, Daniel; MARQUES, Paulo R. F. O. (orgs.). *Ainda 1964: história política e sensibilidades*. Fortaleza: MALCE, 2014. p. 19-38.

BAUER, Caroline Silveira; NICOLAZZI, Fernando Felizardo. O historiador e o falsário: usos públicos do passado e alguns marcos da cultura histórica contemporânea. *Varia Historia*, v. 32, n. 60, p. 807-835, 2016.

BAUER, Caroline Silveira. Presenças da ditadura e esperanças na Constituição: as demandas da população sobre a prática da tortura. *Estudos ibero-americanos*, v. 45, n. 1, p. 91-103, 2019.

BAUER, Caroline Silveira; SOUZA, Leandro Ferreira. Memória do capitalismo como ausência: um estudo a partir da pandemia de Covid-19 e do Memorial Inumeráveis. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, v. 17, p. 1-30, 2024.

BATISMO DE SANGUE. Direção: Helvécio Ratton. Brasil: TV Zero, 2006. 1 filme (110 min).

BATISMO DE SANGUE. Direção: Helvécio Ratton. Brasil: TvZero, 2006. 1 filme (110 min). Frame capturado para uso ilustrativo.

BETTO, Frei. *Batismo de Sangue*. Círculo do livro, São Paulo, 1982.

BEVERNAGE, Berber. *History, memory, and state-sponsored violence: time and justice*. Londres: Routledge, 2012.

BRASIL. Lei n. 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, 27

jun. 2014. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm. Acesso em: 28 jan. 2025.

CARDENUTO, Reinaldo. *ABC da Greve*, de Leon Hirszman: a escrita da história em confronto. *RuMoRes*, v. 5, n. 9, 2011.

CINEM(AÇÃO). *3 filmes para “comemorar” o golpe de 1964*. 31 mar. 2019. Disponível em:<https://cinemacao.com/2019/03/31/3-filmes-para-comemorar-o-golpe-de-1964/>. Acesso em: 30 jul. 2025.

DELLAMORE, Carolina; AMATO, Gabriel; BATISTA, Natalia (ed.). *A ditadura na tela: o cinema documentário e as memórias do regime militar brasileiro*. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2018.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Imagens apesar de tudo*. Tradução de Vanessa Brito; João Pedro Cachopo. Lisboa: KKYM, 2012.

FERREIRA, Jaqueline Leandro. *Batismo de Sangue*. In: _____. *Cinema, territórios, direitos humanos e diversidades socioculturais*. [S.l.: s.n.], 2019. p. 88-104.

FRESQUET, Adriana; NANCHERY, Clarissa (org.). *Abecedário de cinema com Alain Bergala*. Rio de Janeiro: LECAV, 2012.

HUYSEN, Andreas. *Seduzidos pela memória*. Tradução de Jeanne Marie Gagnebin. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2000.

HUYSEN, Andreas. Usos tradicionais do discurso sobre o Holocausto e o colonialismo. In: _____. *Culturas do passado-presente: modernismos, artes visuais, políticas da memória*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto; Museu de Arte do Rio, 2014. p. 177-194.

LEANDRO, Anita. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. *Comunicação & Educação*, n. 21, p. 29-36, 2001.

MARTINS, André Felipe; MACHADO, Paulo. Imagem-performada e imagem-atestação: o documentário brasileiro e a reemergência dos espectros da ditadura. *Galáxia (São Paulo. Online)*, n. 28, p. 70-82, dez. 2014.

MIGLIORIN, Cezar. *Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá*. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

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

O ESTADO DE MINAS. *Ainda Estou Aqui: redes querem cena da sorveteria no Oscar*. 7 jan. 2025. Disponível em: <https://www.em.com.br/cultura/2025/01/7045121-ainda-estou-aqui-redes-querem-cena-da-sorveteria-no-oscar.html>. Acesso em: 30 jul. 2025.

O GLOBO. *Ainda Estou Aqui: veja cenários reais adaptados para reproduzir paisagens e comércios do Rio no filme*. 7 jan. 2025. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/noticia/2025/01/07/ainda-estou-aqui-veja-cenarios-reais-adaptados-para-reproduzir-paisagens-e-comercios-do-rio-no-filme.ghtml>. Acesso em: 30 jul. 2025.

PAIVA, Marcelo Rubens. *Ainda estou aqui*. São Paulo: Alfaguara, 2015.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SARLO, Beatriz. *Tempo presente: notas sobre a mudança de uma cultura*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

TORTURA em tempos de encarceramento em massa. São Paulo: Ministério Público do Estado de São Paulo, 2018. Disponível em: https://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/Tortura-em-tempos-de-encarceramento-em-massa-2018.pdf. Acesso em: 28 jan. 2025.



Os direitos de licenciamento utilizados pela Revista Histórias Públicas é a licença
Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 30/01/2025
Aprovado em: 15/08/2025