

**LETRAMENTO AUDIOVISUAL CRÍTICO: FORMAÇÃO DOCENTE E IMAGINAÇÃO
SOCIOLÓGICA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

**CRITICAL AUDIOVISUAL LITERACY: TEACHER TRAINING AND SOCIOLOGICAL
IMAGINATION IN BRAZILIAN HIGH SCHOOL**

Recebido em: 03/11/2025

Aceito em: 30/11/2025

Publicado em: 07/12/2025

Juliane Kelm Ramos¹ 

Resumo: Este artigo propõe uma reflexão teórica sobre o letramento audiovisual como estratégia formativa voltada à docência em Sociologia. Em um contexto de intensa circulação de imagens e de rebaixamento das humanidades no currículo escolar, defende-se que o cinema, compreendido como linguagem estética e epistemológica, pode contribuir para o desenvolvimento da imaginação sociológica e para a construção de práticas pedagógicas mais críticas e sensíveis à realidade social. O estudo tem natureza qualitativa e baseia-se em revisão narrativa, articulando autores das áreas de letramento, linguagem cinematográfica e formação docente. A discussão se ancora em três eixos: o letramento como prática social e crítica; o cinema como linguagem formativa; e a formação continuada como processo situado. Como resultado, argumenta-se que o uso do cinema deve ir além do recurso ilustrativo, sendo incorporado como linguagem de leitura do mundo. Conclui-se que o letramento audiovisual oferece caminhos promissores para fortalecer o ensino de Sociologia, ampliar o repertório dos professores e promover uma educação comprometida com a justiça epistêmica e com a leitura crítica das imagens.

Palavras-chave: Letramento Audiovisual; Cinema; Formação Docente; Imagem Sociológica; Educação Crítica.

Abstract: This article proposes a theoretical reflection on audiovisual literacy as a formative strategy aimed at teaching Sociology. In a context of intense image circulation and the devaluation of the humanities in the school curriculum, it argues that cinema, understood as an aesthetic and epistemological language, can contribute to the development of the sociological imagination and the construction of pedagogical practices that are more critical and sensitive to social reality. The study is qualitative in nature and is based on a narrative review, articulating authors from the fields of literacy, cinematographic language, and teacher training. The discussion is anchored in three axes: literacy as a social and critical practice; cinema as a formative language; and continuing education as a situated process. As a result, it is argued that the use of cinema must go beyond an illustrative resource, being incorporated as a language for reading the world. It is concluded that audiovisual literacy offers promising paths to strengthen the teaching of Sociology, expand teachers' repertoire, and promote an education committed to epistemic justice and the critical reading of images.

Keyword: Audiovisual Literacy; Cinema; Teacher Training; Sociological Imagination; Critical Education.

INTRODUÇÃO

Em um contexto marcado pela proliferação de imagens nas redes sociais e plataformas digitais, que reconfiguram as práticas educativas, este artigo propõe uma reflexão teórica sobre o letramento audiovisual como estratégia crítica de formação docente, com ênfase no ensino de Sociologia. A intensificação da circulação de imagens no cotidiano, aliada ao esvaziamento curricular das humanidades nas reformas recentes — como a redução da carga horária de Sociologia no Novo Ensino Médio —, impõe novos desafios à escola (Meucci, 2021).

¹ Mestra em Sociologia (PROFSOCIO-UFPR). Especializanda em Mídias na Educação (UFPR/UAB). Graduada em Sociologia pela PUC-PR. Professora da Educação Básica no Paraná. E-mail: ramoskelmjuliane@gmail.com

Embora o cinema seja frequentemente utilizado como recurso didático, sua apropriação ainda ocorre, em grande parte, de forma instrumental, sem o devido reconhecimento de sua especificidade como linguagem e forma de conhecimento. Neste artigo, propõe-se uma análise teórica que compreende o letramento audiovisual crítico como estratégia formativa essencial para a docência em Sociologia, por sua capacidade de articular linguagem cinematográfica, imaginação sociológica e leitura crítica do mundo. Com base em uma abordagem interdisciplinar, discute-se o letramento audiovisual como prática social, crítica e multimodal, articulando contribuições dos estudos do letramento, da linguagem cinematográfica, da formação docente e da Sociologia crítica, a fim de fundamentar uma proposta que valorize o cinema não apenas como recurso, mas como linguagem formativa, com potência estética, política e epistêmica.

O artigo organiza-se em seis seções. A primeira é esta introdução. A seguir, detalha-se a *Metodologia*, na qual se explicita o percurso teórico adotado e os critérios que orientaram a seleção das referências mobilizadas neste estudo. A terceira seção, *Letramento como Prática Social Crítica*, discute os fundamentos do conceito, com ênfase em sua dimensão ideológica e situada. A quarta, *O Cinema como Linguagem Formativa e Epistêmica*, aborda as especificidades estéticas e políticas do audiovisual. A quinta, *Formação Docente e Letramento Audiovisual*, articula o cinema à docência em Sociologia, com foco em práticas pedagógicas emancipatórias. Por fim, a sexta seção, *Considerações Finais*, retoma os principais argumentos desenvolvidos, sintetiza as contribuições do estudo e aponta limitações e possibilidades para pesquisas futuras.

METODOLOGIA

Este artigo constitui uma reflexão teórica de natureza qualitativa, ancorada em revisão narrativa, com o objetivo de explorar os cruzamentos entre letramento, linguagem cinematográfica e formação docente no campo da Sociologia. Parte-se da premissa de que o letramento audiovisual se configura como uma prática social, crítica e multimodal, demandando, portanto, um aparato conceitual que dialogue com diferentes campos do conhecimento.

Com o intuito de tornar mais visível essa rede teórica que fundamenta a proposta, apresenta-se a seguir um quadro síntese com os principais grupos temáticos mobilizados, acompanhados dos autores de referência e da função que exercem na estrutura argumentativa do artigo:

QUADRO 1 – MATRIZ TEÓRICA INTERDISCIPLINAR: GRUPOS TEMÁTICOS E FUNÇÃO ARGUMENTATIVA.

GRUPO TEMÁTICO	AUTORES (ANO)	COMO FORAM UTILIZADAS
Letramento como Prática Social e Crítica	Soares (2009); Kleiman (1995); Street (2014); Tfouni (2006); Kalantzis et al. (2022)	Fundamentam a noção de letramento como prática social, crítica e multimodal.
Linguagem Cinematográfica	Metz (1980); Martin (2005); Xavier (2005); Morin (1970); Duarte (2002); Viana et al. (2016)	Sustentam a leitura crítica das imagens e a compreensão do cinema como linguagem.
Formação Docente e Políticas Públicas	Imbernón (2000); Gatti (2008); Tardif (2017)	Abordam a formação docente como prática contínua e articulada ao cotidiano escolar.
Sociologia Crítica e Representações	Bourdieu (2007); Mills (1969); Berger & Luckmann (2004); Fanon (1968); Nascimento (2021)	Apoiam a discussão sobre poder simbólico, imaginário social e disputa de representações.
Epistemologias do Sul e Pedagogia Crítica	Freire (1977); hooks (2023); Cusicanqui (2025); Walsh (2010); Gonzalez (1988)	Embasam a defesa de uma pedagogia insurgente e do cinema como ferramenta de resistência.
Cultura Visual e Poder	Beiguelman (2021); Xavier (2005); Duarte (2002)	Discutem imagem, representação e disputas simbólicas na sociedade contemporânea.
Experiências Pedagógicas com Cinema	Fresquet (2013, 2007); Duarte (2002)	Apresentam práticas pedagógicas com cinema, superando seu uso apenas ilustrativo.

Fonte: A autora (2025).

A organização das referências por grupos temáticos evidencia a perspectiva transdisciplinar que orienta este ensaio, articulando campos distintos para fundamentar uma abordagem crítica sobre o uso do cinema na formação docente em Sociologia. Os critérios de seleção consideraram a relevância acadêmica das obras, o alinhamento com abordagens críticas e a contribuição para pensar práticas pedagógicas que valorizem o cinema como linguagem formativa.

Com base nessa fundamentação, o artigo adota uma análise voltada à construção de um referencial teórico que relacione letramento e linguagem audiovisual (Kleiman, 1995; Soares, 2009; Beiguelman, 2021; Metz, 1980; Martin, 2005). O foco recai na elaboração de categorias analíticas e aproximações teóricas que possam subsidiar práticas pedagógicas e futuras investigações, sem recorrer a análises empíricas específicas.

A abordagem é transdisciplinar e situada, comprometida com uma epistemologia crítica que valoriza os saberes docentes, as culturas visuais e as práticas educativas voltadas à leitura crítica do mundo. O texto se ancora em aportes da sociologia crítica, da pedagogia freiriana e dos estudos de linguagem para contribuir com o fortalecimento de práticas formativas que reconheçam o cinema como instrumento legítimo de produção de conhecimento.

Essa discussão é atravessada por experiências formativas desenvolvidas pela autora no âmbito do mestrado (PROFSOCIO/UFPR), como a oficina “Montando o Quebra-Cabeça: Desmontagem e

Análise Fílmica”² e no “Curso Assíncrono de Capacitação em Letramento Audiovisual”³, que oferecem um lastro empírico indireto à elaboração das proposições teóricas apresentadas.

LETRAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL CRÍTICA

A noção de letramento tem sido objeto de reformulações teóricas, especialmente a partir de abordagens que o compreendem como uma prática social situada, em oposição à perspectiva tecnicista que o reduz ao domínio da codificação e decodificação da escrita. Essa inflexão é marcada pela contribuição seminal de Brian Street (2014), que diferencia o *modelo autônomo* - centrado em habilidades formais - do *modelo ideológico*, no qual o letramento é entendido como um conjunto de práticas culturalmente enraizadas, atravessadas por relações de poder, ideologias e contextos históricos.

Essa concepção é compartilhada por Assis *et al.* (2016), que ressaltam a historicidade do conceito e sua apropriação plural no Brasil, especialmente nas pesquisas ancoradas na perspectiva sociocultural da escrita. Para as autoras, o letramento é sempre um processo dialógico, construído na relação entre sujeitos, saberes e práticas sociais. Nesse sentido, a leitura e a produção de sentidos não se restringem ao texto escrito, mas se desdobram em diversas linguagens e suportes - entre eles, o cinema.

Nessa mesma direção, Kalantzis; Cope e Pinheiro (2022) ampliam o escopo da discussão ao introduzirem o conceito de *designs de significado*, no qual o letramento é concebido como prática semiótica multimodal. Tal concepção articula diferentes modos de representação - linguístico, visual, sonoro, espacial, gestual, digital - na construção de sentidos. Essa abordagem é particularmente fecunda para o campo do letramento audiovisual, pois legitima o cinema como forma de linguagem e como prática de produção cultural que ativa múltiplos códigos simultaneamente.

A análise fílmica, sob essa ótica, torna-se exercício de leitura crítica multimodal, capaz de mobilizar competências sociológicas, estéticas e políticas. Ainda que nem todos os autores mobilizados dialoguem diretamente com o letramento audiovisual, suas contribuições oferecem as bases para essa expansão. O entendimento do letramento como prática social multimodal abre espaço para que linguagens como o cinema, os quadrinhos, os vídeos de internet e os memes - todos amplamente consumidos pelos estudantes - sejam reconhecidos como objetos legítimos de ensino,

²² A oficina foi apresentada nos Anais do 9º Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica, publicado pela Editora Realize (João Pessoa, 2025). Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/122082>. Acesso em: 3 nov. 2025.

³ O curso está disponível em: <https://linkme.bio/letramentoaudiovisual>. Acesso em: 3 nov. 2025.

passíveis de leitura crítica e interpretação simbólica.

A esse respeito, Magda Soares (2009) também oferece uma contribuição importante ao diferenciar alfabetização de letramento. Enquanto a primeira refere-se à aprendizagem das habilidades técnicas de leitura e escrita, o segundo envolve a capacidade de usar essas habilidades em práticas sociais reais. Quando transposto para o campo audiovisual, esse princípio convida os educadores a ensinarem não apenas a “assistir a filmes”, mas a desenvolver uma postura crítica diante das imagens, reconhecendo suas estruturas, intenções e efeitos.

A dimensão crítica do letramento é aprofundada por Leda Tfouni (2006), ao argumentar que ele não se esgota na funcionalidade social, devendo ser compreendido também em relação aos processos de dominação simbólica e exclusão discursiva. Essa perspectiva aproxima-se das discussões foucaultianas sobre poder e saber, e encontra ressonância na proposta de uma educação audiovisual voltada à problematização dos discursos visuais dominantes - como as representações de gênero, raça, classe e território veiculadas pelo cinema *mainstream*⁴.

Nesse cenário, o papel do professor (a) é central. A atuação docente, conforme defendem Street (2014) e Kleiman (1995), não se limita à transmissão de conteúdos formais, mas envolve o reconhecimento das práticas culturais e midiáticas dos sujeitos, bem como a mediação crítica entre essas práticas e os saberes escolares. Essa concepção crítica do letramento aproxima-se das epistemologias do Sul e das pedagogias insurgentes (Cusicanqui, 2025; Walsh, 2009), que propõem deslocar os centros tradicionais de saber, valorizando linguagens não hegemônicas - como o cinema - e reconhecendo como produtores de conhecimento os sujeitos historicamente marginalizados pelos currículos normativos.

A partir do conceito *aimará amuyt'aña* (pensamento-reflexão coletiva), Cusicanqui (2025) defende que a memória é também criação e imaginação, uma forma de ação política e estética que reatualiza a experiência coletiva. Já Walsh (2009), ao desenvolver o conceito de interculturalidade epistêmica, compreende a prática educativa como uma práxis política e decolonial, voltada à construção de conhecimentos outros e à transformação das estruturas coloniais de poder e saber. Por sua vez, Kalantzis; Cope e Pinheiro (2022) sugerem que o educador atue como *designer de significados*, criando experiências pedagógicas que articulem os diferentes modos semióticos e estimulem a leitura crítica do mundo. Assim, estas autoras, embora oriundas de contextos distintos, convergem na defesa de uma pedagogia que une criação, crítica e transformação, princípios que orientam a compreensão do letramento audiovisual como prática estética e política.

⁴ É o cinema comercial de grande circulação.

Esse redesenho das práticas educativas exige, portanto, uma formação docente que acolha as linguagens não verbais e audiovisuais como parte integrante do repertório pedagógico. Se a escola tende a limitar as práticas letradas ao privilegiar formas linguísticas hegemônicas, ela também pode ampliá-las ao incorporar abordagens plurais e críticas que reconhecem o cinema como uma linguagem legítima de produção de conhecimento e como ferramenta potente para a imaginação sociológica, conceito proposto por Mills (1969), que convoca o pensamento crítico a relacionar vivências individuais com estruturas sociais mais amplas.

Compreender o letramento como prática situada, ideológica e multimodal implica também reconhecer sua dimensão política e formativa. A crítica à exclusão digital, à desigualdade de acesso à cultura e à naturalização de saberes eurocentrados está presente em autoras como Tfouni (2006) e Kleiman (1995), que defendem políticas públicas de formação docente comprometidas com a justiça epistemológica e a equidade cultural. Nesse sentido, o letramento audiovisual ganha força ao articular a leitura crítica da realidade, a valorização dos saberes periféricos e a construção de práticas pedagógicas insurgentes

Tais compreensões têm orientado experiências formativas que buscam desenvolver no professorado a capacidade de ler criticamente imagens e sons como parte constitutiva da realidade social, em sintonia com diretrizes legais que legitimam o uso do cinema na educação. A Lei 13.006/2014 determina a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional nas escolas de Educação Básica como recurso complementar, enquanto a Lei 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital, reconhece o letramento digital - incluindo habilidades de leitura crítica de mídias - como direito formativo. Tais normativas reforçam a urgência de integrar o audiovisual de modo estruturante à formação de professores, especialmente no contexto da Sociologia, onde a imagem pode operar como dispositivo de análise, resistência e criação de novos sentidos sobre o mundo.

O CINEMA COMO LINGUAGEM FORMATIVA E EPISTÊMICA

Mais do que entretenimento, o cinema constitui uma linguagem multimodal que organiza sons, imagens, movimentos e afetos para produzir sentidos sobre o mundo (Martin, 2005; Metz, 1980). Como linguagem, ele não apenas representa realidades, mas as constrói socialmente, moldando visões de mundo, identidades e afetividades (Xavier, 2003). Frantz Fanon (1968) assinala que as imagens midiáticas, especialmente no cinema, têm contribuído historicamente para a construção de subjetividades racializadas, reforçando hierarquias coloniais. Essa crítica ressoa nas análises de Beatriz Nascimento (2021), que enxerga a imagem como território de disputa entre a

memória da diáspora e os silenciamentos da história oficial. A leitura crítica dessas representações visuais é, portanto, uma competência formativa fundamental para a docência em tempos de intensa visualidade.

Christian Metz (1980) concebe o cinema como um sistema de significação específico, cuja força reside na combinação de códigos visuais e sonoros para produzir discurso. Sua noção de 'enunciação fílmica' nos lembra que o filme não é uma simples reprodução da realidade, mas uma construção narrativa com intenções formais - aspecto fundamental para o trabalho pedagógico com imagens. Já Marcel Martin (2005) reforça que o cinema opera por meio de elementos como plano, montagem, som e cor, cada um contribuindo para a geração de sentido. Isso implica que ensinar a ler filmes é também ensinar a interpretar o mundo por meio de suas formas audiovisuais.

Ao analisar uma cena em que a câmera realiza um *travelling*⁵ que acompanha um policial armado caminhando por uma viela estreita de uma comunidade periférica - e, em seguida, corta para um *close* de uma mulher que observa pela janela -, o professor pode convidar os estudantes a refletirem sobre o que está sendo construído simbolicamente por essa sequência. A montagem - a ordem e ritmo com que essas imagens são apresentadas - também comunica posições ideológicas: o que é mostrado primeiro? O que é omitido? Quem tem voz?

Nesse sentido Xavier (2005) ressalta a importância de compreender o cinema como um dispositivo técnico, estético e político, cujas escolhas formais devem ser interpretadas em relação aos contextos de produção e às implicações simbólicas que carregam. A partir dessa perspectiva, Rosália Duarte (2009), dialogando com Pierre Bourdieu, enfatiza que a leitura crítica das imagens exige um *habitus* pedagógico que ultrapasse a recepção passiva e instrumental. O cinema, ao naturalizar relações de gênero, classe, raça ou território, também pode ser um dispositivo de resistência simbólica quando suas representações são desnaturalizadas e debatidas em sala de aula. Por isso, desenvolver um olhar crítico sobre o audiovisual significa formar professores capazes de mediar essas leituras junto aos estudantes - por exemplo, desconstruindo estereótipos em cenas de violência policial, analisando a *mise-en-scène* de relações de trabalho precarizado ou discutindo a representação de corpos dissidentes no enquadramento e iluminação.

Edgar Morin (2001) chama atenção para o caráter afetivo do cinema, que opera pela identificação e projeção. Esse aspecto emocional é especialmente potente no contexto da educação, pois permite que os estudantes acessem o social pela via da experiência sensível. O filme, nesse caso,

⁵ É o movimento de deslocamento da câmera no espaço.

funciona como “condensador simbólico” de emoções, histórias e conflitos sociais, tornando-se ponto de partida para práticas pedagógicas que conectam o conteúdo sociológico à vivência cotidiana.

A prática docente pode, então, utilizar o cinema como experiência dialógica, nos termos de Paulo Freire (1977). Ver filmes em sala de aula não é apenas “mostrar conteúdo”, mas criar espaços de problematização coletiva. Quando o professor analisa a escolha de planos, ângulos e ritmos narrativos com os estudantes, está promovendo uma leitura crítica do mundo mediada por imagens, e não apenas uma leitura de mundo verbal. Essa mediação forma sujeitos capazes de compreender que toda imagem é construída, situada e política.

Além disso, como lembram Peter Berger e Thomas Luckmann (2004), a realidade é socialmente construída a partir de narrativas compartilhadas. Nesse contexto, o cinema funciona como uma forma de “tipificação simbólica” que define o que é considerado real, desejável ou temido. Ao trabalhar com essa linguagem, o professor pode incentivar os alunos a perceberem como certos filmes reforçam ou desafiam estruturas de plausibilidade - como a naturalização da pobreza, o heroísmo colonizador ou a exotização de povos tradicionais.

FORMAÇÃO DOCENTE E LETRAMENTO AUDIOVISUAL

A valorização do cinema como linguagem formativa, especialmente no ensino de Sociologia, exige a revisão dos modelos tradicionais de formação docente, particularmente quanto à integração de linguagens não hegemônicas aos processos pedagógicos (Duarte, 2002; Fresquet, 2013). Compreendido como prática social, ideológica e multimodal (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2022; Street, 2014), o cinema demanda que a formação vá além da simples aquisição de conteúdos ou metodologias prescritivas, incorporando dimensões culturais, sensíveis e comunicacionais que atravessam a experiência educacional contemporânea (Imbernón, 2000; Gatti, 2008).

Para Francisco Imbernón (2000), a formação continuada deve ser entendida como processo coletivo, contextualizado e transformador, centrado na experiência concreta dos professores. Nessa perspectiva, o letramento audiovisual requer propostas vinculadas à realidade escolar, que incentivem a reflexão crítica sobre o uso das imagens na sala de aula. A análise de filmes, planos e narrativas audiovisuais configura-se, assim, como estratégia formativa capaz de promover a autonomia docente e ressignificar práticas pedagógicas em diálogo com os contextos socioculturais dos estudantes.

Bernardete Gatti (2008), ao analisar as políticas públicas voltadas à formação docente, aponta a necessidade de superar modelos fragmentados e descolados da realidade escolar. Para a autora, ações formativas devem conectar-se às demandas cotidianas do magistério, abrindo espaços de escuta, experimentação e apropriação crítica de novos saberes. Sob essa ótica, o letramento

audiovisual não pode ser tratado como conteúdo suplementar, mas como eixo estruturante de práticas que reconheçam o cinema como instrumento legítimo de leitura do mundo - em consonância com os desafios éticos, estéticos e epistemológicos da docência em contextos atravessados por desigualdades e disputas simbólicas.

A título de exemplo, uma análise realizada pela autora em sua dissertação nomeada *A Sociologia em Cena: Explorando o Letramento Audiovisual na Formação Continuada*, defendida em junho de 2025, examinou 210 vídeos publicados em 2024 no *Canal do Professor – Formação Continuada SEED - PR*, plataforma oficial da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Embora o canal se apresente como uma ferramenta de formação continuada, os dados revelam uma predominância de transmissões ao vivo centradas na divulgação de programas institucionais, diretrizes operacionais e conteúdos normativos, sem espaços para tutoria, mediação pedagógica ou participação efetiva dos docentes. A ausência de interação e o bloqueio frequente dos comentários sinalizam uma estrutura formativa de caráter transmissivo, descolada das necessidades e vivências da prática docente. Em vez de fomentar a reflexão crítica e o desenvolvimento de repertórios técnico-expressivos — como aqueles mobilizados no letramento audiovisual -, os conteúdos reforçam o que Bourdieu (2007) denomina de arbitrário cultural, reproduzindo valores dominantes e esvaziando a potência emancipatória da formação continuada.

É precisamente nesse vácuo de escuta, participação e reconhecimento da experiência docente que emerge a necessidade de romper com as formas sistemáticas de silenciamento do saber docente presentes nas práticas escolares. A formação crítica exige que se ouçam as vozes historicamente silenciadas pela escola. Como argumenta Lélia Gonzalez (1988), o currículo é atravessado por epistemicídios que deslegitimam saberes periféricos - inclusive suas linguagens expressivas, como o cinema, o corpo e a oralidade. Beatriz Nascimento (2021) já advertia que o olhar é uma construção social: ver o mundo por meio de imagens dissidentes não é apenas reconhecer novos sujeitos representados, mas ativar formas alternativas de conhecer, sentir e resistir.

Maurice Tardif (2017) contribui ao compreender os saberes docentes como construções históricas e sociais, produzidas pela prática, pela formação e pela convivência institucional. O domínio da linguagem cinematográfica, nesse sentido, não se adquire unicamente em cursos teóricos, mas em experiências formativas que articulem teoria e prática, permitindo ao professor experimentar a análise fílmica como parte integrante de sua profissionalização. O conhecimento sobre planos, montagem, *mise-en-scène* ou trilha sonora pode ser apropriado como repertório técnico e interpretativo, útil tanto para compreender os produtos culturais que circulam na escola quanto para mediar leituras críticas com os alunos.

Integrar o audiovisual à formação docente é, portanto, reconhecer a centralidade da imagem na constituição das subjetividades contemporâneas. A leitura de filmes, mais que recurso didático, constitui uma prática epistêmica e política: um modo de desnaturalizar narrativas hegemônicas, tensionar representações estereotipadas e ampliar os sentidos mobilizados no espaço escolar (Ramos, 2025). A formação voltada a esse tipo de leitura exige abertura institucional, investimento em políticas públicas de formação continuada e, sobretudo, valorização da expertise docente como *locus* legítimo de produção de conhecimento.

Ao promover um letramento audiovisual crítico, a formação docente se alinha às exigências de um currículo mais plural, democrático e sensível às transformações culturais do século XXI. No caso da Sociologia, tal formação amplia as possibilidades de leitura da realidade social, ativando a imaginação sociológica por meio da análise estética e simbólica das imagens fílmicas. O cinema, nesse contexto, não é apenas conteúdo: é linguagem formativa, meio de investigação e espaço de disputa de sentidos sobre o mundo (Ramos, 2025).

Essa concepção fundamentou o desenvolvimento de duas propostas formativas realizadas pela autora, voltadas à capacitação de professores da rede pública do Paraná para o uso crítico da linguagem cinematográfica no ensino de Sociologia, conforme desenvolvido na dissertação intitulada *A Sociologia em Cena: Explorando o Letramento Audiovisual na Formação Continuada* (Ramos, 2025). A primeira foi a oficina *Montando o Quebra-Cabeça: Desmontagem e Análise Fílmica*, elaborada a partir da análise do curta-metragem *Baile* (2019), de Cíntia Domit Bittar. A proposta, certificada pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), combinou leitura de imagens, desmontagem de cenas e análise coletiva, mobilizando categorias como plano, *mise-en-scène* e som, articuladas à imaginação sociológica.

A segunda proposta foi o curso de *Capacitação em Letramento Audiovisual*, também certificado pela UFPR, ofertado na modalidade assíncrona por meio de sala virtual. Estruturado em quatro módulos, o curso integrou fundamentos teóricos do cinema, práticas de análise fílmica e reflexões sobre políticas educacionais, com destaque para o estudo sociológico do filme *Bacurau* (Mendonça Filho; Dornelles, 2019).

Ambas as experiências demonstraram que o letramento audiovisual, quando concebido como prática formativa, permite aos docentes ampliar seus repertórios técnicos e pedagógicos, ressignificando o papel da imagem na educação básica. Contudo, é preciso reconhecer que o letramento - sobretudo em sua vertente crítica, ideológica e multimodal — não se esgota em um curso ou oficina. Trata-se de um processo contínuo, situado historicamente, que requer tempo, condições materiais adequadas, apoio institucional e valorização profissional.

Como destacam Kleiman (2006) e Tfouni (2006), letrar-se criticamente implica não apenas apropriar-se de códigos e linguagens, mas reconhecer-se como sujeito epistêmico em contextos marcados pela exclusão cultural e pela precarização docente. A formação voltada ao letramento audiovisual, nesse sentido, deve ser compreendida como parte de uma política educacional comprometida com a justiça epistemológica, o reconhecimento das culturas visuais populares e a dignificação da experiência docente.

Reconhecer que a leitura fílmica envolve procedimentos analíticos comparáveis aos da leitura textual (verbal) permite tratar o cinema como uma linguagem potencialmente formativa no ensino de Sociologia. Analisar planos, sons e narrativas pode ser um caminho potente para ativar a imaginação sociológica e pensar criticamente a realidade. É a partir dessas premissas que se fundamentam propostas formativas centradas no letramento audiovisual, articulando teoria crítica e prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo discutiu os cruzamentos entre letramento, linguagem cinematográfica e formação docente no ensino de Sociologia, com base em uma abordagem teórica crítica e transdisciplinar. Defendeu-se que o cinema, enquanto linguagem multimodal, pode ser mobilizado como prática letrada legítima, capaz de ampliar a imaginação sociológica e fomentar uma leitura crítica do mundo.

As contribuições organizam-se em três eixos: conceitual, ao articular letramento audiovisual e pensamento sociológico como práticas epistêmicas; metodológico, ao propor um modelo de formação continuada baseado na análise fílmica crítica; e prático, ao apresentar dois protótipos replicáveis - uma oficina e um curso - desenvolvidos com professores da rede pública (Ramos, 2025). Tais experiências tensionam o uso funcionalista do cinema na escola, reafirmando seu valor como linguagem formativa.

Além das contribuições teóricas e metodológicas, este estudo aponta para implicações práticas relevantes no âmbito das políticas públicas educacionais. As experiências formativas desenvolvidas a oficina "Montando o Quebra-Cabeça" e o curso de Capacitação em Letramento Audiovisual, demonstram a viabilidade de integrar a linguagem cinematográfica à formação continuada de professores, mesmo em contextos de precarização e desvalorização docente.

Tais iniciativas sinalizam a necessidade de que as políticas de formação continuada superem o modelo transmissivo e normatizador, investindo em propostas que reconheçam os professores como produtores de conhecimento e mediadores críticos da cultura visual. Isso implica garantir condições materiais mínimas, como acesso a acervos fílmicos, equipamentos audiovisuais e tempo remunerado

para formação, bem como, incluir o letramento audiovisual como componente estruturante nos currículos de formação inicial e continuada, especialmente nas licenciaturas em Ciências Sociais. Ao articular cinema, imaginação sociológica e justiça epistêmica, o letramento audiovisual pode contribuir para a construção de uma educação pública mais democrática, plural e comprometida com a leitura crítica do mundo.

Argumenta-se que a valorização do cinema requer políticas públicas que assegurem infraestrutura mínima, formação específica e inclusão curricular das linguagens visuais. O letramento audiovisual deve ser compreendido como um direito formativo dos professores, especialmente na educação pública, reconhecendo a docência como prática ética, estética e intelectual.

Reconhece-se, por fim, que esta pesquisa apresenta limitações, especialmente por não ter acompanhado os desdobramentos pedagógicos das ações formativas. Sugere-se o desenvolvimento de estudos futuros que avaliem os impactos dessas experiências e explorem a aplicação do letramento audiovisual em outras áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BEIGUELMAN, Gisele. **Políticas da imagem**: vigilância e resistência na dadosfera. São Paulo: Ubu, 2021.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL. Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 27 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113006.htm. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114533.htm. Acesso em: 18 jul. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

CANAL DO PROFESSOR. **Formação Continuada SEED-PR**. YouTube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCFPIwM0tgqzhSIm0U78AOxQ>. Acesso em: 18 jul. 2024.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. **Sociologia da imagem**: olhares ch'ixi a partir da história andina. Tradução de Caroline Cotta de Mello Freitas. Edição de Tadeu Breda e Luiza Brandino. Revisão técnica de Mariana Barreiros. São Paulo: Elefante, 2025.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Tradução de Enilce Albergaria Rocha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FRESQUET, Adriana (org.). **Imagens do desaprender**: uma experiência de aprender com o cinema. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD/UFRJ, 2007.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação**: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GATTI, Bernadete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008. (Textos FCC, 34).

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

hooks, bell. **Cinema vivo**. Tradução de Marcelo Moreias. São Paulo: Elefante, 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Letramentos**. Tradução de Petilson Pinheiro e Fábio Marques de Souza. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KLEIMAN, Angela B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 8, p. 409-424, 2006.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Tradução de Lauro Antônio e Maria Eduarda Colares. Revisão de Nuno Marques. Lisboa: Dinalivro, 2005.

METZ, Christian. **O significativo imaginário**: psicanálise e cinema. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

MEUCCI, Simone. Medida do governo do Paraná que reduz aulas de disciplinas prejudica pensamento de alunos. **Detrator**, Curitiba, n. 41, 5 jan. 2021. Disponível em:

<https://www.plural.jor.br/sociologia-filosofia-e-artes-nas-escolas-precisamos-mais-nao-menos/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**: ensaio de antropologia. Tradução de Luciano Loprete. São Paulo: É Realizações, 2014.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos. Organização de Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

RAMOS, Juliane Kelm. **A sociologia em cena**: explorando o letramento audiovisual na formação continuada. 2025. 177 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional) -- Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2025. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/97823>. Acesso em: 3 nov. 2025.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 47).

VIANNA, Carolina Assis Dias; SITO, Luanda; VALSECHI, Marília Curado; PEREIRA, Sílvia Letícia Matievicz. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (org.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 27-59.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

XAVIER, Ismail. **O discurso cinematográfico**: a opacidade e a transparência. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.