



Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho
Segundo Semestre, año 2016.
Volumen 3, número 2.

La Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho es una publicación de la Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. Es una publicación internacional, con trabajo conjunto entre Chile y Brasil. La Revista tiene por objetivo central configurarse como un espacio académico de encuentro entre investigadores, abogados y expertos en educación (licenciados en educación, profesores, psicólogos educacionales y sociólogos de la educación) a propósito de la investigación sobre pedagogía universitaria, docentes universitarios, estudiantes universitarios, enseñanza-aprendizaje del derecho, prácticas docentes, profesión jurídica y currículo.

Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho
En línea. Coodirección
Chile Dra. María Francisca Elgueta. Brasil Dr. Renato Duro Dias.
ISSN 0719-5885
rpedagogia@derecho.uchile.cl
+56 2 9785397

Algunos derechos reservados. Publicada bajo los términos de la licencia Creative Commons atribución - compartir igual 4.0 internacional.



O CINECLUBISMO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ESTUDO DE CASO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL¹

Film society as a didactic instrument of human rights education: a case study in an undergraduated course in International Relations in Brazil

El cineclubismo como herramienta didáctica en la educación en Derechos Humanos: Estudio de caso en un curso de graduación en relaciones internacionales en Brasil

Daniel Lena Marchiori Neto²

Luciano Vaz Ferreira³

RESUMO: Este trabalho busca avaliar o cineclubismo como uma ferramenta didática da educação em direitos humanos em um curso de graduação em Relações Internacionais do Brasil. Partindo de um estudo de caso realizado na Universidade Federal do Rio Grande, os autores concluíram que a atividade cineclubista, sendo adequadamente planejada, é um meio bastante eficiente de despertar o interesse dos alunos sobre os direitos humanos em uma carreira tradicionalmente elitista, focada especialmente no comércio e negociação internacionais. Os resultados mostraram, a exibição dos filmes prende a atenção dos estudantes e induz a um exercício de alteridade, sendo uma atividade útil para lidar com a complexidade dos direitos humanos. Além disso, os debates e discussões realizados após a exibição dos filmes demonstraram ser um espaço privilegiado, tanto para consolidar a importância da temática como também para fomentar a leitura dos textos indicados.

¹ Os autores dedicam este trabalho aos alunos dos cursos de Relações Internacionais e Comércio Exterior da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) pela confiança, estímulo e dedicação às nossas atividades de pesquisa e extensão.

² Professor Adjunto de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Brasil. Doutor em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil. E-mail: danielmarchiorineto@gmail.com.

³ Professor Adjunto de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Brasil. Doutor em Estudos Estratégicos Internacionais pela Universidade Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. E-mail: lvazferreira@gmail.com.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Relações Internacionais, Direitos Humanos, Cineclubismo.

ABSTRACT: This paper aims to evaluate film society as a didactic instrument of human rights education in an undergraduate course in International Relations in Brazil. Based on a case study carried out at the Federal University of Rio Grande (FURG), film society is taken as a very efficient way of arousing students' interest in human rights when properly planned, especially in a traditionally elitist career focused on issues such as international trade and negotiation. On the one hand, film exhibition captures attention of students and induces an exercise of alterity. Therefore, it is a useful activity to deal with the complexity of human rights. In addition, debates and discussions held after films exhibitions proved to be a privileged space, both to consolidate the importance of theme and also to encourage the reading of indicated bibliography.

KEYWORDS: International Relations education, Human Rights, Film Society.

RESUMEN: Este trabajo busca fortalecer al cineclubismo como una herramienta didáctica de la educación en derechos humanos en un curso de graduación de la carrera de Relaciones Internacionales en Brasil. Parte de un estudio de caso realizado en la Universidad Federal de Rio Grande, en la que los responsables concluyen que la actividad del cineclub, si es adecuadamente planificada, es un medio eficiente para fortalecer los intereses de los estudiantes sobre los derechos humanos en una carrera que tradicionalmente es elitista, enfocada en el comercio y negocios internacionales. Se aprecia a través de los resultados que, la exhibición de películas fortalece la atención de los estudiantes e induce a un ejercicio de alteridad, siendo una actividad útil para abordar la complejidad de los derechos humanos. Además de ello, los debates que se producen después de exhibición de las películas, demostraron ser un espacio privilegiado, tanto para consolidar la importancia de la temática como para fomentar la lectura de los textos indicados.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de Relaciones Internacionales, Derechos Humanos, Cineclubismo.

INTRODUÇÃO

O ensino de graduação em Relações Internacionais (RI) no Brasil tem início nos anos de 1970 com o objetivo de formar altos quadros para atuar em setores estratégicos do comércio e política internacionais do país. Desde seu nascimento, a carreira vem sendo

associada à formação de uma elite cultural e econômica, razão pela qual tem despertado muita procura entre jovens estudantes. Com a expansão dos cursos de graduação nos anos 2000, torna-se cada vez mais oportuna a discussão sobre a metodologia de ensino e a proposta pedagógica dos cursos no Brasil.

Neste trabalho, é afirmada a imprescindibilidade da educação em direitos humanos para a carreira de internacionalista. Tal importância decorre da necessidade de uma formação mais humanística, atenta à importância da resolução pacífica de conflitos, à tolerância, aos fluxos migratórios, à justiça transicional, dentre outros. Além disto, a introdução destas temáticas em sala de aula insinua uma espécie de ruptura com a tradição *elitista* do ensino de RI no Brasil e sua ênfase na formação de quadros burocráticos de grande rentabilidade econômica.

Ao fugir da formação *mainstream* de RI, surge um desafio. Qual a melhor maneira de trabalhar os direitos humanos em sala de aula, atraindo a atenção dos alunos e despertando o interesse nesta temática? Dentre muitas alternativas, a literatura especializada tem reconhecido cada vez mais a importância do cineclubismo. Cineclube é uma atividade que busca unir a apreciação cinematográfica a uma experiência educativa. Não se trata aqui da mera exibição de filmes, mas sim da apropriação do audiovisual em suas várias dimensões como uma ferramenta de aprendizagem e reflexão crítica.

Para avaliar a utilização do cineclubismo como uma ferramenta da educação em direitos humanos, esta pesquisa realizou um estudo de caso. Um grupo de alunos do curso de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande, localizada no extremo sul do Brasil, participou voluntariamente de uma atividade de extensão intitulada *Ciclo Justiça de Transição na América Latina*, uma mostra cineclubista dedicada à temática da justiça transicional e realização dos direitos humanos. Foram aplicados questionários semiestruturados, contendo perguntas objetivas sobre a avaliação da atividade do cineclube, bem como perguntas abertas onde os alunos puderam expressar livremente suas opiniões. A problematização da pesquisa pode ser sintetizada a partir de duas questões: (1) o cineclube estimula a imersão do aluno dentro da discussão acadêmica sobre direitos humanos? (2) cineclube inibe ou estimula o aluno à leitura da bibliografia indicada?

Este artigo é dividido em três seções. A primeira parte ocupa-se do ensino de Relações Internacionais do Brasil, suas principais diretrizes curriculares e o papel dos direitos humanos, relatando também algumas experiências envolvendo o cineclubismo como ferramenta pedagógica. Na segunda seção, será apresentado o estudo de caso e a

metodologia de análise. Por fim, serão apresentados e discutidos os principais resultados deste estudo, bem como as considerações finais.

CINECLUBISMO, DIREITOS HUMANOS E O ENSINO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL

O ensino de Relações Internacionais (RI) é relativamente recente no Brasil. O primeiro curso de graduação surgiu apenas em 1974 na Universidade de Brasília, tendo sido criado com a finalidade de formar quadros para o exercício de atividades relacionadas com a expansão da internacionalização do Brasil⁴. O objetivo era criar profissionais para contribuir na formulação de uma nova política externa brasileira independente, afastada da lógica binária da Guerra Fria e capaz de atrair novas parcerias para o país, que enfrentava problemas econômicos decorrentes da crise do petróleo. O profissional de RI atuaria em setores estratégicos de inteligência, diplomacia e comércio internacional, em repartições públicas (embaixadas, consulados, ministérios de Defesa e Justiça), em organizações internacionais e no setor privado, especialmente em corporações transnacionais. Por este motivo, a carreira de RI é considerada de elite no Brasil. Muitos jovens se sentem atraídos por ela com a esperança de conquistar postos de trabalho bem remunerados e socialmente valorizados. A oferta de matrículas é muito inferior à demanda, sobretudo nas universidades públicas, o que acarreta uma forte concorrência entre os estudantes⁵. Em um curto espaço de tempo, a carreira adquiriu um status social semelhante a cursos tradicionais como medicina, direito e engenharia.

No campo epistemológico, a formação em RI se caracteriza por uma profunda interdisciplinaridade. A genealogia dos cursos de graduação no Brasil teve início pelo estudo da história da diplomacia brasileira, sendo este o primeiro campo de investigação⁶. Mais tarde, economistas, politólogos e juristas desempenharam um papel importante, introduzindo o ensino e pesquisa em RI de forma definitiva e permanente no Brasil⁷.

⁴ Antonio Carlos Lessa, "O ensino de Relações Internacionais no Brasil," Em *O crescimento das Relações Internacionais no Brasil*, ed. José Flávio Sombra Saraiva e Amado Luiz Cervo (Brasília: IBRI, 2005), 33-50.

⁵ Shinguenoli Miyamoto, "O ensino das Relações Internacionais no Brasil: problemas e perspectivas," *Revista de Sociologia e Política* 20 (2003): 103-114.

⁶ Norma Breda dos Santos, "História das Relações Internacionais no Brasil: esboço de uma avaliação sobre a área," *História* 24, n.º1 (2005): 11-39.

⁷ Tullo Vigevani, Laís Forti Thomáz e Lucas Batista Leite. "As Relações Internacionais no Brasil: notas sobre o início de sua institucionalização," *Inter-Relações* ano 14, n.º 40 (2014): 05-11.

A partir dos anos 2000, observou-se um crescimento expressivo das faculdades de Relações Internacionais, que hoje somam mais de noventa em todo o país. Por outro lado, a profissão do Bacharel não é regulamentada, de forma que este profissional não possui atribuições privativas e sequer código de condutas. No que tange à grade curricular, o Ministério da Educação do Brasil não oferece nenhuma orientação sobre o perfil desejado para o bacharel em RI, quais disciplinas devem integrar obrigatoriamente os currículos. Assim, as universidades podem criar cursos com irrestrita autonomia, dispendo livremente sobre os conteúdos a serem oferecidos e o perfil que desejarem.

A formação do profissional de RI se tornou um *campo* fértil disputado por diversas áreas, como história, economia, ciência política, direito, entre outras. Pensando a noção de *campo* como um espaço simbólico de disputa pelo controle e legitimação dos bens produzidos⁸, cada área do conhecimento tem buscado afirmar suas representações dos currículos e na composição do quadro docente dos cursos.

Vários exemplos podem ajudar a ilustrar o caráter multidisciplinar do campo da RI no país. O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, uma das principais agências de fomento à pesquisa do Brasil, enquadra a RI como uma *ciência humana*, vinculada à subárea de ciência política⁹. O curso de RI da Universidade Federal do Rio Grande está vinculado à Faculdade de Direito, uma *ciência social aplicada*. Os cursos de RI da Universidade Federal de Santa Maria e de Santa Catarina, por sua vez, surgiram inicialmente dentro dos departamentos de economia.

Toda tentativa de criar uma homogeneidade na formação pedagógica do internacionalista acaba inevitavelmente evidenciando essa disputa. A Associação Brasileira de Relações Internacionais elaborou uma minuta de diretrizes curriculares nacionais que, embora não coercitiva, influencia significativamente na elaboração dos novos cursos¹⁰. A grade curricular obrigatória sugerida inclui as seguintes disciplinas: (a) Teoria, Epistemologia e Metodologia das Relações Internacionais, (b) Instituições Internacionais, (c) Política Externa, (d) Economia Política Internacional, (e) História das Relações Internacionais e (e) Segurança Internacional. As demais disciplinas, como as relacionadas ao direito, geografia, filosofia, línguas estrangeiras, sociologia, dentre outras, surgem como meras recomendações optativas.

⁸ Elaine Aparecida Teixeira Pereira. "O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira," *Revista Linhas* Florianópolis 16, n° 32 (2015): 337 – 356.

⁹ Conselho nacional de desenvolvimento científico e tecnológico, *Tabela de Áreas do Conhecimento*.

¹⁰ Associação brasileira de relações internacionais, *Minuta das Diretrizes Nacionais Curriculares para cursos de Graduação submetidas as instancias regulatórias do Governo Federal*.

É evidente a preferência pela Economia e Política. Esta escolha ganha contornos muito interessantes quando se analisa a integralidade do documento e sua justificativa. As palavras mais repetidas no texto são as seguintes: *política* (48 vezes), *segurança* (19 vezes), *economia* (11 vezes), *comércio* (6 vezes), *negociação* (5 vezes) e *finanças* (4 vezes). Expressões como *social* e *direitos humanos* aparecem somente duas vezes em todo o documento.

Isto demonstra o quanto que o campo de RI no Brasil ainda está vinculado a uma agenda de comércio e negociação. Mesmo que não intencionalmente, a carreira do profissional de RI ainda guarda a mesma mentalidade dos anos de 1970: formar quadros para atuar em repartições e setores empresariais de alta remuneração. Isto gera uma situação que condiciona bastante o aprendizado e as expectativas dos alunos com relação ao seu papel na sociedade e sua atuação profissional.

A educação em direitos humanos não é um componente curricular obrigatório em todos os cursos. Consequentemente, seu papel acaba sendo periférico na formação de muitos internacionalistas. A dedicação às leituras e o próprio interesse são sensivelmente reduzidos quando comparado com disciplinas mais tradicionais, como Política Externa ou Economia Internacional. Estimular o interesse por direitos humanos em uma carreira tão elitizada exige esforços elevados por parte dos docentes.

Neste cenário, a busca por técnicas pedagógicas diversas do tradicional modelo expositivo surge como uma alternativa viável para sua difusão nos cursos de Relações Internacionais. A pedagogia ativa parte da ideia de que o aluno não deve ser apenas um receptor de informações, mas deve estar engajado de maneira ativa na aquisição do conhecimento, participando de maneira proativa na condução das aulas¹¹.

Um dos instrumentos que tem se destacado bastante na chamada *pedagogia ativa* é a utilização do cineclube como uma ferramenta didática. É inegável que o cinema é uma das mais populares e influentes modalidades de expressão artística em todo mundo. Uma das principais razões de tamanho sucesso está certamente está ligada ao fascínio

¹¹ Cilene Ribeiro de Sá Leite Chakur, "Fundamentos da prática docente: por uma pedagogia ativa" *Paidéia* n.º8-9 (1995): 37-52. Rohan Havelock, "Law studies and active learning: friends not foes?" *The Law Teacher* 47, n.º3 (2013): 382-403; Liying Xiang, "The analysis of diversified teaching methods in fundamental courses in higher education". ICETC 2010 - 2010 2nd International Conference on Education Technology and Computer; Sarah Stein et al., "Incorporating authentic learning experiences within a university course". *Studies in Higher Education* 29, n.º2 (2004): 239-258

que a imagem exerce, com uma capacidade sem igual de atrair a atenção do público. A comunicação através da imagem constitui uma espécie de “linguagem universal que pode ser compreendida por pessoas de origens e faixas etárias diversas”¹².

O cineclubismo é um movimento cultural que busca unir a apreciação cinematográfica a uma experiência educativa. Uma das melhores definições da atividade cineclubista pode ser encontrada na Instrução Normativa n. 63 do Ministério da Cultura do Brasil, de 2 de outubro de 2007, que define cineclubes e estabelece normas para eventual registro na agência. O primeiro artigo da instrução diz: “os cineclubes são espaços de exibição não comercial de obras audiovisuais nacionais e estrangeiras diversificadas, que podem realizar atividades correlatas, tais como palestras e debates acerca da linguagem audiovisual”.

O cineclubista, portanto, refere-se a um conjunto de pessoas que, sem fins lucrativos, unem-se para apreciar e discutir obras cinematográficas. Por outro lado, é importante ressaltar que esta atividade não trata da mera exibição de filmes, mas sim da apropriação do audiovisual em toda a sua potencialidade. A utilização sistemática de filmes, neste sentido, possibilita a realização de debates e outras atividades baseadas neles, procurando “desenvolver uma visão crítica diferenciada, ou seja, uma cultura cineclubista que permita vislumbrar novas maneiras de ver o mundo”¹³.

Aproveitando-se da dimensão sensorial do cinema, é possível compreender os diálogos, as imagens e os sons em um sentido pedagógico, tanto para aperfeiçoar a dimensão estética (a compreensão do filme como uma obra artística) como também a racional (a capacidade do cinema de desvelar contextos sociais e políticos). O uso do cinema pressupõe “algo que caminhe não só para uma análise do texto fílmico, mas inclua a competência para ‘ver’ além das imagens e texto. Trata-se de problematizar os próprios modos de endereçamento cristalizados nas diferentes imagens e discursos veiculados pelo cinema”¹⁴.

¹² Rafaela Martins et al., “Cineclio: cineclubismo, educação e cidadania na terra dos poetas”. (Conferência pronunciada no 2º Encontro Ouvindo Coisas: experimentações sob a ótica do imaginário, 16 de novembro de 2011) p. 5.

¹³ Martins et al., “Cineclio: cineclubismo”.

¹⁴ Maria do Rozário Azevedo da Silva y Alexandre Simão de Freitas, “O uso do cinema no espaço pedagógico: um olhar além das telas na construção do conhecimento”. (Conferência apresentada no II Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco, 3 de dezembro de 2008), 10. Clenia Pineda et al., “Modelos pedagógicos, trabajo colaborativo e interacción en programas virtuales de pregrado en Colombia: Un camino por recorrer”. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* 10, n.º2 (2013): 187-202.

De acordo com Sales, os cineclubes são entidades surgidas no começo do século XX justamente com o processo de legitimação cultural do cinema. “Tendo como principais atividades a divulgação, pesquisa e debate do cinema contribuíram também para a constituição do espectador crítico frente à imagem fílmica e seus desdobramentos sociais e políticos”¹⁵. Hoje, o movimento cineclubista é cada vez mais comum em escolas e universidades e cumprem um papel social importante na democratização do acesso à cultura, na popularização da arte cinematográfica e na difusão de obras que não teriam lugar na exibição comercial¹⁶.

No campo das relações internacionais, há vários estudos que procuram investigar a eficácia do cinema como uma ferramenta pedagógica. Um trabalho realizado por uma equipe de professores da *Asian Pacific University* concluiu que a utilização de filmes nas aulas apresenta resultados bastante satisfatórios. Os filmes permitem aos alunos absorverem as informações de uma maneira mais interativa e multidirecional, beneficiando-se significativamente tanto da exposição do professor quanto dos debates sobre os filmes. Os alunos demonstravam mais envolvimento nestas atividades do que nas tradicionais aulas expositivas. A maioria apreciava a exibição dos filmes na aula e saíam com a sensação de ter melhorado o conhecimento e a compreensão objetiva de temas menos complexos. Do ponto de vista dos professores, as discussões entre os alunos era uma boa forma de estimular a compreensão em temas como culturas, sociedades e países, especialmente em ambientes multiétnicos¹⁷.

Engert e Spencer apontam outras vantagens em sua pesquisa sobre cinema e política internacional. Em primeiro lugar, os alunos estão acostumados e geralmente demonstram habilidades em lidar com o material visual; por isso, faria todo sentido em aproveitar estas habilidades que eles já possuem para ajudá-los em outras áreas. Há também razões clínicas para a utilização dos filmes, visto que o audiovisual trabalha com ambas as metades do cérebro, tornando a aprendizagem mais fácil; neste ponto, o filme serve como uma espécie de caso empírico que pode ser utilizado para decifrar conceitos mais abstratos. Os filmes também envolvem emoções, o que contribui para o processo de aprendizagem, reduzindo hierarquias na classe e incentivando as

¹⁵ Priscila Constantino Sales, “O movimento cineclubista brasileiro e suas modulações na recepção cinematográfica” (Conferência pronunciada no XXVIII Simpósio Nacional de História, 27 de julho de 2015), 1.

¹⁶ Débora Butruce, “Cineclubismo no Brasil: esboço de uma história,” *Acervo* 16, n° 1 (Jan-Jun. 2003): 117-124.

¹⁷ Shunichi Takekawa, Utpal Vyas, e Takuro Kikkawa, *Teaching International Politics in Multinational Classrooms: popular films as pedagogical aid*. http://www.apu.ac.jp/rcaps/uploads/fckeditor/publications/workingPapers/RCAPS_WP11-1.pdf

discussões¹⁸. Os autores também apontam algumas desvantagens e também riscos que podem comprometer o aprendizado de relações internacionais. Quando se trata de analisar conceitos com uma complexidade mais profunda em política internacional, os filmes parecem não ter um grande efeito para facilitar a compreensão. Além disto, há um risco muito grande de que a atividade de audiovisual ocupe tanto tempo da aula que, ao final, praticamente não sobre espaço para as discussões. Outro problema envolve o tamanho das turmas; em salas de aula com muitos estudantes (entre 100 e 200), a maioria acaba assumindo uma postura meramente passiva, razão pela qual a atividade do cineclube é recomendada apenas para pequenos grupos¹⁹.

Além disso, há sempre o risco de que a utilização do audiovisual seja vista como algo não científico. Os filmes nem sempre são adequados, visto que algumas partes são uma completa perda de tempo no sentido de contribuir diretamente para o entendimento do assunto. Para o aprendizado de política internacional, os filmes focam em um aspecto e negligenciam outros, fornecendo muitas vezes uma visão de senso comum ou simplesmente um viés eurocêntrico²⁰, o que atrapalharia o desenvolvimento de um pensamento crítico brasileiro ou latino-americano no campo das relações internacionais²¹.

Como se pode perceber, a utilização do cinema pode representar uma importante ferramenta para a educação em direitos humanos nos cursos de relações internacionais. Há muitos fatores a serem levados em conta, a começar pela escolha dos filmes e sua relação com a temática a ser debatida em aula. O planejamento é essencial para que sejam postos em prática os objetivos do cineclubismo (discussão, debates, contextualização, apreciação estética, etc), evitando que a exibição dos filmes torne-se um mero entretenimento em sala de aula.

MÉTODO E ESTUDO DE CASO

A Universidade Federal do Rio Grande (FURG) criou um curso bastante diferenciado de Relações Internacionais em comparação com os demais cursos do Brasil. A FURG é

¹⁸ Stefan Engert, e Alexander Spencer, "International Relations at Movies: teaching and learning about International Politics through film," *Perspectives* . 17, n° 1 (2009): 83-103.

¹⁹ Takekawa "Teaching International Politics in Multinational"

²⁰ Engert "International Relations....."

²¹ Paulo Fagundes Vizentini, "A Evolução da Produção Intelectual e dos Estudos Acadêmicos de Relações Internacionais no Brasil". Em *O crescimento das Relações Internacionais no Brasil*, editado por José Flávio Sombra Saraiva, (Brasília: IBRI 2005), 17-32; Francisco Javier Peñas, "Derechos humanos e imaginarios sociales modernos. Un enfoque desde las relaciones internacionales", *Revista de Filosofía Moral y Política* 51 (2014): 545-574; Benjamín Herrera, "Cooperación para el desarrollo, relaciones internacionales y políticas públicas. Teorías y prácticas del diálogo euro-latinoamericano", *América Latina Hoy* 68 (2014): 172-174

uma universidade pública e gratuita, localizada na cidade portuária de Rio Grande, Estado do Rio Grande do Sul. Seu curso de RI está vinculado à Faculdade de Direito, mas é oferecido na cidade de Santa Vitória do Palmar. Estando na fronteira do Uruguai, extremo-sul do Brasil, distante 190 km de Rio Grande, Santa Vitória do Palmar é uma cidade com um histórico de pobreza e isolamento geográfico.

A criação deste campus avançado insinua um compromisso com o desenvolvimento social do país, ao levar o ensino superior a uma localidade tradicionalmente esquecida pelo poder público. Além disso, a Faculdade de Direito da FURG na última década tem procurado privilegiar a importância da cidadania e da inclusão social. A Faculdade mantém um serviço de assistência judiciária gratuita para a população carente, um Centro de Referência em Direitos Humanos (CRDH), um Centro de Referência em Apoio as Famílias em situação de pobreza (CRAF), bem como um Programa de Mestrado em Direito e Justiça Social.

Para o curso de Relações Internacionais, a Faculdade de Direito destacou a formação em direitos humanos como um dos pilares éticos e curriculares da formação acadêmica do seu bacharelado. Além da inclusão de disciplinas obrigatórias de Direitos Humanos em seu currículo, a discussão do tema está presente na ementa da maior parte das disciplinas, orientando o ensino, pesquisa e extensão de Relações Internacionais na instituição acadêmica.

Por outro lado, por mais que a Faculdade e o currículo prestigiem a importância da educação em direitos humanos, há uma grande dificuldade em torná-la efetiva. Isto porque a maior parte dos estudantes ainda está imersa na tradição elitista da carreira, voltada para a burocracia do Estado e as grandes negociações econômicas. O tema dos direitos humanos ainda subsiste no imaginário estudantil como algo bastante periférico. Como atrair a atenção dos estudantes para a importância dos direitos humanos dentro da carreira de Relações Internacionais?

Atento a estas dificuldades, um grupo de professores aprovou um projeto de extensão intitulado *Cineclube: Relações Internacionais e Cinema*. Esta iniciativa tem como objetivo estimular ações pedagógicas que envolvem o cinema como ferramenta de aprendizagem. Não se trata, por outro, de uma exibição passiva de filmes em sala de aula. O objetivo desta experiência não está focado apenas na apreciação estética proporcionada pela sétima arte, mas pela discussão crítica feita *a partir da* exibição.

Uma das atividades deste projeto no ano de 2016 foi a realização de um ciclo intitulado *Justiça de Transição na América Latina*. Tal evento foi concebido como uma

atividade complementar das disciplinas de Teoria Geral do Estado e Política Externa, ambas obrigatórias do curso de RI da FURG. Um assunto comum para ambas é o diálogo constitucional entre cortes, também denominado *transconstitucionalismo* de ordens jurídicas²². Em linhas gerais, trata-se de avaliar se a Corte Suprema de um país está ou não obrigada a cumprir uma determinação de uma corte internacional ao qual o país é signatário. Outro ponto de conexão reside no fato que a disciplina de Política Externa compreende em sua ementa o estudo da diplomacia brasileira durante os anos do regime militar.

Os dois professores responsáveis por estas disciplinas vislumbraram aqui uma oportunidade para refletir sobre a justiça transicional e a eficácia dos direitos humanos. Isto porque a situação brasileira é bastante emblemática. Em 2010, o Supremo Tribunal Federal do Brasil (STF) decidiu que a Lei de Anistia não poderia ser revisada, e assim militares e demais agentes públicos não podem ser condenados pelos crimes políticos que cometeram durante o regime ditatorial. Contudo, poucos meses depois, a Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), no caso *Gomes Lund e outros vs. Brasil*, condenou o Estado Brasileiro a ressarcir vítimas do regime militar, afirmando ainda que nenhuma lei ou norma de direito interno, tais como a anistia, devam impedir que o Estado cumpra sua obrigação inalienável de punir os crimes de lesa-humanidade. Desta maneira, percebe-se um conflito jurídico entre a aplicação da lei interna e o direito internacional.

A formação em RI exige que o estudante conheça e avalie o funcionamento do sistema internacional, o que inclui compreensão sobre a aplicação de decisões e tratados internacionais em um contexto de expansão dos direitos humanos. Nas últimas décadas, ganhou força o estudo e a implementação da justiça de transição, considerada como o ramo de investigação focado em como as sociedades lidam com o legado de graves violações de direitos humanos no passado, atrocidades em massa e outras formas de trauma social²³. A América Latina insere-se em um contexto singular, em que as diferentes experiências nacionais de justiça de transição acabam sendo compartilhadas²⁴, especialmente pela atuação da CIDH. Assim, o estudo da efetivação

²² Marcelo Neves, "Do diálogo entre as cortes supremas e a Corte Interamericana de Direitos Humanos ao transconstitucionalismo na América Latina", *Revista de Informação Legislativa*, ano 51, n° 201 (2014): 193-214.

²³ Dinah Shelton, *The Encyclopedia of Genocide in Crimes Against Humanity*. Nova Iorque: Macmillian, 2004.

²⁴ Kathryn Sikkink & Carrie Booth Walling, "The Impact of Human Rights Trials in Latin America", *Journal of Peace Research* 44, n° 4 (2007): 427-45; Carlos Martín Beristáin et al., "Efectos psicosociales de la participación en rituales de justicia transicional". *Revista de Psicología* 28, n.º 1 (2010): 9-35; Karina Ansolabehere Sesti, "Difusores y justicieros. Las instituciones judiciales en la política de derechos humanos". *Perfiles latinoamericanos* 23, n.º44 (2014): 143-169.

dos mecanismos de justiça de transição no Brasil passa, necessariamente, por uma compreensão mais ampla da realidade latinoamericana.

Para difundir nos estudantes a reflexão sobre a justiça transicional, os professores utilizaram o cineclube como ferramenta didática. É importante ressaltar que se tratava de uma atividade extraclasse, sem atribuição de notas, contando somente com a adesão voluntária dos alunos. O Ciclo ocorreu em quatro encontros durante os meses de agosto e setembro de 2016.

O primeiro encontro foi dedicado à apresentação e organização do plano de trabalho. Foi recomendada a leitura de três textos para todos os participantes da atividade – as sentenças do STF e CIDH sobre a lei de anistia brasileira e um artigo sobre justiça de transição. Além disso, foram formadas duas equipes de alunos que se encarregariam de preparar uma apresentação sobre os regimes militares da Argentina e do Chile.

O segundo encontro foi dedicado à ditadura militar argentina. Num primeiro momento, os alunos responsáveis falaram por cerca de 30 minutos sobre a cronologia do período militar, atentando sobre as principais violações aos direitos humanos. Após, todos assistiram ao filme *Kamchatka*, de 2002, dirigido por Marcelo Piñeyro. Por fim, os professores mediarão uma conversa entre os alunos sobre o filme, os fatos históricos envolvidos e as impressões sobre os personagens.

O terceiro encontro foi dedicado à ditadura chilena. Seguindo o mesmo roteiro, os alunos assistiram ao filme *Colônia*, de 2015, dirigido por Florian Gallenberger.

O último encontro foi reservado à discussão da justiça transicional no Brasil. Os professores mediarão o diálogo entre os alunos sobre os impasses da justiça brasileira em condenar agentes públicos, a controvérsia jurídica sobre as cortes de justiça e a eficácia dos direitos humanos. Durante a conversa, os alunos puderam comparar a situação brasileira com a dos países discutidos nas semanas anteriores, numa constante e profícua reflexão sobre os filmes.

Ao final da atividade, os professores convidaram os estudantes a participar de uma pesquisa de opinião sobre a atividade do cineclube. Trata-se de um formulário semiestruturado, contendo perguntas objetivas sobre a avaliação da atividade do cineclube (numa escala *Likert*), bem como perguntas abertas onde os alunos poderiam expressar livremente suas opiniões. Os formulários foram disponibilizados através da plataforma digital *E-surv*. Para poder acessar o arquivo, cada aluno deveria assinar virtualmente um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para poder

acessar o arquivo. Não havia nenhum mecanismo de controle de identificação, de forma a garantir o máximo de sinceridade possível nas respostas. De um total de quarenta e oito alunos que participaram de pelo menos uma das atividades do cineclube, vinte e seis deles responderam ao questionário na plataforma *E-Surv* (n=26).

A pesquisa empírica realizada junto aos alunos da FURG teve como objetivo avaliar o cineclube *Justiça de Transição na América Latina* enquanto uma ferramenta didática para a educação em direitos humanos dentro do curso de Relações Internacionais da FURG. A problematização pode ser sintetizada a partir de duas questões: (1) o cineclube estimula a imersão do aluno dentro da discussão acadêmica sobre direitos humanos? (2) cineclube inibe ou estimula o aluno à leitura da bibliografia indicada? Tais perguntas permitem compreender o quanto a utilização dos filmes e a discussão por eles gerada é capaz de prender a atenção do aluno, instigando-o a pensar sobre a relevância da temática dos direitos humanos. Uma hipótese desta pesquisa é a de que, uma vez despertado o interesse pelo assunto, o cineclube acaba também por incentivar o aluno a ler a bibliografia indicada. Desta forma, é possível obter uma reflexão mais crítica em sala de aula e um aprendizado mais consistente.

A análise qualitativa do formulário, mediante análise de conteúdo, foi realizada com o suporte do software livre *Weft QDA*. A apreciação dos dados realizou-se de forma indutiva. A leitura das respostas utilizou técnicas de codificação linha por linha. Esta etapa inicial gerou uma lista de códigos e temas focados, com os quais as análises seguintes foram realizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O roteiro do questionário foi estruturado a partir de três partes. A primeira tinha como fulcro traçar uma avaliação geral da atividade, o desempenho dos estudantes e o papel dos professores. O segundo momento versava sobre a posição dos estudantes acerca da justiça de transição e a influência do cineclube na opinião de cada um. A última parte inquiria sobre o grau de leitura da bibliografia indicada.

a. A avaliação da atividade

A maior parte dos alunos que respondeu ao questionário participou de todas as atividades do cineclube: apresentação do plano de trabalho (26), filme *Kamchatka* (24), filme *Colônia* (25) e discussão da bibliografia (21). A persistência dos alunos em comparecer à maioria dos encontros é digna de registro, visto que a atividade não era obrigatória, havia sido realizada ao longo de quatro semanas fora do horário habitual

das aulas. Este dado reforça o quanto o cinema desperta o interesse e a atenção dos estudantes.

Quando questionados sobre o que acharam da atividade em termos gerais, 11 alunos responderam *ótimo* (57,89%), 7 alunos responderam *muito bom* (36,84%), 1 aluno respondeu *bom* (5,26%) e nenhum respondeu *ruim* ou *regular*. Além disso, 8 alunos acharam *extremamente importante* que outras disciplinas da faculdade realizem atividades como a do cineclube (42,11%), 9 alunos acham *muito importante* (47,37%) e 2 alunos acham *importante* (10,53%). Tais dados evidenciam uma aprovação unânime do cineclube entre todos os alunos.

Uma boa forma de compreender os motivos que levaram os alunos a avaliar positivamente o cineclube é a comparação entre a atividade proposta e eventuais experiências anteriores. De fato, a grande maioria dos alunos, 87,50%, já havia participado de alguma atividade onde o professor exibiu filmes em sala de aula. Não se tratava de uma atividade inédita. Porém, quando estimulados a escrever sobre a comparação, as respostas discursivas indicaram que a metodologia do cineclube foi o grande diferencial em relação a experiências anteriores, reforçando a importância do planejamento para o sucesso da atividade. O apreço pela proposta metodológica do cineclube repousa em três motivos principais.

O primeiro ponto assinalado na maioria das respostas trata da exposição inicial acerca do contexto histórico de cada filme. Tal explanação apresenta inúmeras vantagens. A mais evidente é a constatação de que entender previamente o contexto facilita a compreensão do filme, como bem indicou um aluno:

No Cineclube, a apresentação dos alunos antes dos filmes foi crucial para o entendimento básico do período que se passa os filmes. Isso fez uma grande diferença em relação aos outros filmes que já foram exibidos durante outras disciplinas, em que víamos os filmes e somente depois fazíamos um trabalho ou discussão sobre. Ao meu ver essa pequena apresentação "abre" a mente e nossas percepções sobre os filmes exibidos (ALUNO 2).

Vale lembrar também que esta etapa foi realizada pelos próprios estudantes. Um grupo de alunos ficou responsável por pesquisar sobre a história dos regimes militares e preparar uma breve exposição aos colegas, o que foi feito através do uso de imagens, vídeos e canções. Esta proposição de colocar o aluno como um sujeito ativo no processo de aprendizagem é, sem dúvida, um dos fatores que compõe o sucesso do

cinelube. Sendo uma atividade voluntária, os alunos que assumiram este compromisso procuraram fazê-lo com o máximo de empenho, tendo seu trabalho reconhecido pelos pares:

Foi a melhor experiência que já tive em termos de cinema utilizado tanto na escola quanto na faculdade. A maneira como foi colocado, havendo antes da exibição uma explicação realizada pelos colegas (que estão de parabéns pelo excelente trabalho realizado), esta explicação favoreceu a utilização de um olhar mais crítico e menos romântico (ALUNO 13).

Esta etapa teve de fato uma larga aceitação por parte dos envolvidos. 18 estudantes (75%) acharam *muito importante* ou *extremamente importante* a apresentação inicial dos alunos, 6 consideraram importante (25%) e nenhum achou *sem importância* ou *pouco importante*.

O segundo ponto levantado pelos estudantes trata da terceira parte do roteiro do cineclube: os debates realizados imediatamente após a exibição dos filmes. Dois comentários ilustram muito bem o destaque central dessas discussões:

Bom, o cineclube foi uma experiência muito nova, pois os filmes que eu havia assistido tanto no ensino médio como em outros momentos, era simplesmente assistir o filme, não tinha um debate, nem mesmo nos proporcionava uma experiência intelectual (ALUNO 8).

O cineclube com certeza foi muito além do que minha experiência no colégio, onde simplesmente foram jogados filmes a nós, para que sozinhos pudéssemos compreender o que era preciso. Nesse sentido, o cineclube teve um objetivo e de certa forma conseguiu atingir seus propósitos (ALUNO 5).

Lendo atentamente os comentários acima, nota-se uma desconfiança prévia dos alunos a respeito da utilização de filmes em sala de aula. De fato, uso pedagógico do cinema pode incorrer em muitos vícios, como demonstra fartamente a literatura²⁵.

²⁵ Engert, "International Relations at Movies: teaching and learning about International Politics through film", Takekawa et al., *Teaching International Politics in Multinational Classrooms: popular films as pedagogical aid*; Gerry Simpson, "On the magic mountain: teaching public international law", *European Journal of International Law* 10 (1999): 70-92; Zartner, Dana. "An interdisciplinary approach to teaching

Caso não haja um planejamento e administração adequados, a exibição do audiovisual acaba ocupando todo o espaço da aula, não havendo qualquer oportunidade para questionamentos, comentários ou mesmo a possibilidade de discutir pontos de vista com o professor.

Assim, quando o estudante diz que suas experiências anteriores eram “simplesmente assistir o filme” (ALUNO 8) ou que “foram jogados filmes a nós” (ALUNO 5), fica um alerta para evitar que a aula se converta em um mero entretenimento. Vale lembrar o momento de discussão *sobre* e *a partir* do filme é um elemento indispensável para que uma atividade possa ser considerada cineclubista. Isto porque, como bem lembra Senna, o cineclubista é a maneira “mais ativa, coletiva e penetrante de acúmulo de cultura cinematográfica. É a forma mais dinâmica de relacionamento com essa cultura – se, além da assistência aos filmes, a atividade cineclubista incluir, de fato, programação inteligente, informação histórica e crítica sobre os filmes e a reflexão sobre estes”²⁶.

Possibilitar esta *programação inteligente*, gerada a partir da crítica e reflexão, é o objetivo norteador do projeto realizado na FURG. A reflexão crítica significa pensar além do óbvio e do senso comum, interpretando e desvelando realidades. O momento de discussão foi um espaço privilegiado, pois os alunos puderam aprender a partir de pontos de vista diversos. Muitos questionários assinalaram isto, mas um deles em especial é bastante pertinente:

Nas atividades passadas, o professor passava o filme e só pedia um resumo depois, não aguçando o nosso senso pelo que está nas entrelinhas do filme. No cineclubista isso foi possível, pois muitos mostraram várias faces de interpretação, além de várias coisas que passaram despercebidas por alguns e foram lembradas por outros, fazendo assim um aparato maior de conhecimento crítico do filme (ALUNO 21).

Portanto, é possível concluir que o *Ciclo Justiça de Transição na América Latina* foi realmente uma atividade cineclubista. Desde a apresentação do projeto, os alunos compreenderam perfeitamente os propósitos do Ciclo, sua metodologia e a temática. Um aluno escreveu que “o cineclubista se manteve fiel à proposta de discussão sugerida,

international law: using the tools of the law school classroom in political science”. *Ps-Political Science & Politics* 42, n.º1 (2009): 189-195.

²⁶ Orlando Senna, “Um cineclubista no poder. Entrevista concedida à Revista Cineclubista Brasil,” *Revista Cineclubista Brasil* 1, n.º 3 (2004): 22.

no caso Justiça de Transição. A escolha do tema foi uma boa opção, pois o mesmo não é só importante, o tema agradou a todos gerando comentários e debates, mantendo os alunos na expectativa pelo próximo longa metragem”.

O planejamento adequado do cineclube tem o condão de criar expectativas positivas, possibilitando que os debates em sala sejam mais produtivos. Os números reforçam esta visão. 21 alunos (87,5%) consideraram o debate conduzido pelos professores *ótimo* ou *muito bom*, 3 alunos (12,5%) consideraram *bom* e nenhum achou *regular* ou *ruim*.

Por fim, o terceiro ponto refere-se à apreciação estética dos filmes. Esta dimensão é bastante cara ao movimento cineclubista, visto que um dos compromissos do cineclube é a valorização cultural da obra fílmica. Isto, de certa forma, opõe-se à lógica comercial da indústria cinematográfica, preocupada com a massificação do entretenimento. Enquanto as boas opções culturais estão cada vez mais restritas, é necessário que se criem espaços alternativos. O cineclube busca preencher este vazio, mostrando-se um “lugar propício para essa prática, difundindo obras cinematográficas que não têm lugar na rede de exibição comercial”²⁷.

A dimensão estética envolve um patamar mais elevado de apreciação, pois é possível compreender o filme como uma obra expressiva. A estimulação sensorial e as formulações cognitivas propiciadas ao apreciar um filme produzem sentidos sobre a condição humana por meio da expressão artística²⁸. Ao captar esta dimensão, o cineclubismo busca formar expectadores mais sofisticados e atentos ao aspecto cultural e significativo dos filmes.

Quando o questionário pediu para fossem descritos os fatores que mais chamaram a atenção nos filmes, o elemento estético foi bastante recorrente. Um aluno escreveu o seguinte:

Outro aspecto que gostei muito foi a maneira que os professores nos conduziram a perceber as características, semelhanças e diferenças estéticas dos filmes, fazendo com que detalhes que antes eu não percebia, ficassem tão claros, acrescentando mais uma ferramenta para o meu desenvolvimento cultural e não só acadêmico (ALUNO 2).

²⁷ Butruce, “Cineclubismo no Brasil”, 123.

²⁸ Ana Paula Nunes et al., *Cinema, cineclube e educação: material para educadores*. <http://www2.ufrb.edu.br/cinemaeducacao/images/banners/cartilhaparaeducadores.pdf>

Os professores de fato tiveram uma preocupação em apontar diferenças estéticas. Este elemento sempre esteve presente durante a elaboração do projeto do Ciclo, tanto que a escolha dos filmes se deu de forma bastante cuidadosa. Ainda que a temática e contexto histórico sejam os mesmos, ainda que a crítica tenha sido igualmente elogiosa, os filmes provêm de escolas de cinema completamente diferentes.

Kamchatka é um filme oriundo do chamado *segundo cinema novo argentino*, que tem como principais características a ausência de efeitos especiais ou sonoros, buscando na simplicidade, sutileza e criatividade um olhar sensível para os dilemas sociais e políticos. *Colônia*, por sua vez, é uma típica narrativa hollywoodiana, baseada em histórias bem demarcadas capazes de entreter o espectador de forma intensa, com uma larga utilização de efeitos especiais.

Durante as discussões, os alunos visualizaram muito bem estas diferenças. Um exemplo ilustrativo é a seguinte resposta: “eu apreciei muito a escolha dos filmes e me chamou a atenção o contraste entre ambos. *Kamchatka* conta com cenas calmas, familiares, de cidadãos argentinos e retrata durante o que está por vir, enquanto *Colônia* reproduz luta, medo, ansiedade e uma injustiça mais ‘visível’” (ALUNO 25).

Além disto, os formulários sugerem também um encantamento com a *descoberta* desta dimensão:

Antes de mais nada gostaria de agradecer por essa iniciativa incrível. Dentre os fatores que mais me entusiasmaram e os quais se concentram todos os meus elogios, estão o simples fato de trazer para o primeiro tema um filme do cinema Argentino, no qual admito que não conhecia a fundo, mas após assistir o filme *Kamchatka*, buscarei me aprofundar cada vez mais em filmes dessas indústrias cinematográficas (ALUNO 17).

Tais relatos indicam que o Ciclo cumpriu seu papel como uma autêntica atividade cineclubista. Ao incutir nos alunos o apreço pelo cinema de qualidade, contribui para a formação de uma nova geração de cinéfilos, mais exigentes e sensíveis à apreciação da sétima arte.

b. A percepção sobre a justiça de transição

O perfil dos alunos que participaram das atividades do Ciclo é bastante favorável à garantia dos direitos humanos. Embora exatamente a metade dos alunos (12) nunca tivesse ouvido falar em justiça de transição antes do cineclube, todos eles mostraram oposição às ditaduras. 13 alunos (54,17%) assinalaram ser *plenamente contrários* aos regimes militares e 11 (45,83%) consideram-se *contrários*. Não houve nenhuma resposta *neutra, favorável ou plenamente favorável*.

Mesmo que o público possa ser considerado *progressista* e, por isso, naturalmente propenso a advogar em favor da justiça transicional, ainda sim o cineclube teve um impacto muito forte na opinião dos alunos. 21 estudantes (91,3%) responderam que assistir aos filmes e participar das discussões influenciaram a forma como eles julgam os regimes militares. Além disso, 23 (95,83%) consideram *muito* ou *extremamente importante* a discussão da justiça de transição no curso de graduação.

As respostas discursivas encontradas nos formulários sugerem três aspectos muito significativos do cineclube na percepção sobre a justiça de transição. O primeiro deles é a imersão do aluno na temática e no contexto histórico dos regimes militares, como se pode inferir na seguinte resposta:

O ponto que eu dou mais destaque é a clareza que ambos os filmes conseguiram passar ao público sobre alguns aspectos que são mais difíceis de serem "imaginados", como o procedimento de torturas utilizado na época, proporcionando uma clareza maior de como realmente acontecia, com isso foi possível fazer uma ligação mais clara com a justiça de transição, já que os filmes conseguiram transportar a ideia do momento histórico que não só Argentina e Chile viveram, mas sim toda a América Latina (ALUNO 26).

O cinema possui uma capacidade inigualável de atrair e prender a atenção das pessoas. Os diálogos e as imagens presentes nas cenas transmitem emoções e sentimentos que podem ser apreendidos de uma forma mais imediata pelo telespectador. Por mais que alguém possa ler e ouvir sobre os crimes contra a humanidade perpetrados pelos regimes ditatoriais, a representação visual da violência eleva a percepção a outro patamar. Como bem destacou o aluno, os filmes transmitem "aspectos que são mais difíceis de serem 'imaginados'" (ALUNO 26).

A imersão possibilita um segundo aspecto, qual seja, a alteridade. Alteridade significa colocar-se no lugar do *outro*, projetar-se a partir da perspectiva alheia. Isto foi assinalado em quase todos os formulários, como, por exemplo, na seguinte assertiva: “(...) o fato de os dois filmes proporcionarem a possibilidade de alteridade no contexto onde estavam ocorrendo os filmes, nós conseguimos, com o incentivo dos professores, nos colocar no lugar dos protagonistas, e isto nos fez interpretar e problematizar melhor o filme”.

Este é um exercício significativo porque, ao tentar incorporar o ponto de vista de outrem, seu julgamento se torna mais sensível à tolerância e à dignidade. Como muito bem respondeu outro aluno, o cineclube “proporcionou uma maior consciência, noção da dimensão dos regimes militares na América Latina, empatia para com os perseguidos”. Esta *empatia* é o próprio exercício da alteridade. Sem ela, a compreensão da efetivação dos direitos humanos é seriamente comprometida.

A *imersão* e a *empatia* geram um terceiro e definitivo aspecto sobre a percepção da justiça transicional: a prevalência da cultura da rendição em face da cultura da impunidade. Ao compreender a gravidade dos crimes perpetrados pelos regimes militares e colocando-se no lugar das vítimas, a primeira reação dos alunos é exigir que haja a punição de todos os responsáveis e, especialmente, que a memória não seja apagada:

Entendo que não devemos esquecer as atrocidades que eram cometidas nas ditaduras, pois não esquecer é importante, para que haja uma conscientização e que tais barbaridades não venham a se repetir. Sendo assim a justiça de transição tem um papel importante como mediador do passado com o presente, fazendo com que os torturadores e todos violadores dos direitos humanos sejam condenados e não se saiam impunes, não podemos mudar o passado mais podemos impedir que o passado mude o futuro. Agradeço aos professores por essa grande iniciativa, na qual me orgulho muito em ter participado, e considero está ferramenta que veio a ser utilizada, como um grande método a ser seguido (ALUNO 3).

Sem dúvida que deve ser exigido na formação do internacionalista um conhecimento técnico sobre o funcionamento das cortes internacionais, a interpretação dos tratados e controvérsias jurídicas sobre a punição de agentes públicos que cometeram crimes contra a humanidade. Contudo, a discussão sobre direitos humanos transcende à mera

tecnicidade. Ela busca compreender a natureza social e cultural das relações humanas envolvidas. Justamente por promover a experiência da *imersão* e da *alteridade*, o cineclube realizado na FURG pode ser considerado uma ferramenta didática bastante útil.

c. A leitura da bibliografia recomendada

O primeiro encontro do cineclube foi dedicado à apresentação do projeto e à disponibilização de uma bibliografia de suporte as discussões. Foi recomendado aos alunos que lessem todo o material antes do próprio encontro, justamente para que os debates apresentassem mais qualidade em termos de argumentos e dúvidas.

Os resultados do questionário demonstram que, antes da exibição do primeiro filme, não houve muito empenho na leitura dos textos. 5 alunos (22,73%) não leram *absolutamente nada*, 3 (13,64%) *somente passaram os olhos nos textos*, 8 (36,36%) *leram pouco*, 4 (18,18%) *leram bastante* e apenas 2 *leram todo o material*. Considerando que o cineclube da FURG não era uma atividade curricular obrigatória e levando em conta o fato de que os alunos não estavam familiarizados com o formato da atividade, é possível compreender minimamente o desleixo com a leitura por parte da maioria dos envolvidos.

Contudo, à medida que o cineclube transcorria, a procura pelos textos foi aumentando. 90,91% dos alunos responderam que se sentiram estimulados a ler a bibliografia recomendada após participarem de uma sessão do cineclube. Neste aspecto, há uma afirmação bastante interessante:

Também pude sentir a diferença que está fazendo o conhecimento que adquiri em apenas um semestre de curso, na minha capacidade de analisar os fatos e identificar teorias estudadas nos discursos e comportamentos dos personagens, tanto históricos como fictícios (ALUNO 10).

O cineclube revela uma vantagem no ensino de relações internacionais. Como bem aponta a literatura, o filme serve como uma espécie de caso empírico que pode ser utilizado para decifrar teorias abstratas²⁹. Neste caso, ao participar do cineclube e descobrir que está conseguindo entender o conteúdo e acompanhar ativamente as discussões, o aluno sente-se mais motivado e seguro para fazer as leituras.

²⁹ Engert "International Relations,"

CONCLUSÕES

Este trabalho teve como objetivo avaliar cineclubismo enquanto uma ferramenta didática da educação em direitos humanos em um curso de graduação em RI. Partindo do estudo de caso realizado na Universidade Federal do Rio Grande, é possível concluir que a atividade cineclubista é um instrumento bastante eficiente para estimular o interesse pelos direitos humanos. Isto ganha um contorno muito importante no país, pois a carreira de Relações Internacionais é tradicionalmente concebida de forma elitizada, focada em temas como comércio e negociação, visando à formação de altos quadros dos setores públicos e privados.

Por outro lado, para que a utilização dos filmes em sala de aula seja algo verdadeiramente relevante, é necessária uma metodologia adequada que contemple as premissas do cineclubismo. A exibição fílmica não deve ser entendida como um mero entretenimento, mas sim como uma experiência educativa. O planejamento deve incluir um roteiro bem definido, bibliografia de suporte, palestras, momentos de discussão e reflexão coletivas e também não pode olvidar da dimensão estética do cinema através da escolha precisa das obras a serem exibidas.

O cineclube da FURG apresentou resultados muito positivos. Em termos gerais, os alunos foram unânimes em ressaltar a importância da atividade. A análise qualitativa dos formulários indica que a exibição dos filmes foi capaz de prender a atenção dos estudantes, possibilitando a imersão e o exercício da alteridade, elementos vitais para a compreensão dos direitos humanos. Além disso, os debates e discussões realizados após a exibição dos filmes compuseram um espaço privilegiado, tanto para consolidar a importância da temática como também para fomentar a leitura dos textos indicados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Associação brasileira de relações internacionais. Minuta das Diretrizes Nacionais Curriculares para cursos de Graduação submetidas às instâncias regulatórias do Governo Federal. http://www.abri.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=175
- Beristáin, Carlos Martín; Darío Páez, Bernard Rimé & Patrick Kanyangara. “Efectos psicosociales de la participación en rituales de justicia transicional”. *Revista de Psicología* 28, n.º 1 (2010): 9-35. <http://www.redalyc.org/pdf/3378/337829514002.pdf>
- Butruce, Debora. “Cineclubismo no Brasil: esboço de uma história”. *Acervo* 16, n.º1 (2003): 117-24.
- Conselho nacional de desenvolvimento científico e tecnológico. Tabela de Áreas do Conhecimento. <http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>
- Chakur, Cilene Ribeiro de Sa Leite. “Fundamentos da prática docente: por uma pedagogia ativa”. *Paidéia*, n.º9 (1995): 37-52.
- Engert, Stefan & Alexander Spencer. “International Relations at Movies: teaching and learning about International Politics through film”. *Perspectives* 17, n.º1 (2009): 83-103.
- Havelock, Rohan. “Law studies and active learning: friends not foes?” *The Law Teacher* 47, n.º3 (2013): 382-403. <http://dx.doi.org/10.1080/03069400.2013.85133>
- Herrera, Benjamín. “Cooperación para el desarrollo, relaciones internacionales y políticas públicas. Teorías y prácticas del diálogo euro-latinoamericano”. *América Latina Hoy* 68 (2014): 172-174. DOI:<http://dx.doi.org/10.7440/res50.2014.21>
- Lessa, Antonio Carlos. “O ensino de Relações Internacionais no Brasil”. Em *O crescimento das Relações Internacionais no Brasil*. Editado por Jose Flavio Sombra Saraiva e Amado Luiz Cervo. Brasília: IBRI, 2005
- Martins, Rafaela, Ana Maria Pendeis & Rosangela Montagner. “Cineclio: cineclubismo, educação e cidadania na terra dos poetas”. Conferência pronunciada no 2º

Encontro Ouvindo Coisas: experimentacoes soba otica do imaginario, 16 de novembro de 2011.

Miyamoto, Shinguenoli. "O ensino das Relacoes Internacionais no Brasil: problemas e perspectivas". *Revista de Sociologia e Política* 20 (2003): 103-14.

Neves, Marcelo. "Do dialogo entre as cortes supremas e a Corte Interamericana de Direitos Humanos ao transconstitucionalismo na America Latina". *Revista de Informação Legislativa*, 51. n.º 201 (2014): 193-214.

Nunes, Ana Paula & Marcelo Matos de Oliveira Fabio Costa. Cinema, cineclube e educação: material para educadores. Bahia: Universidad Federal De Reconcavo Da Bahia http://www2.ufrb.edu.br/cinemaeducacao/images/banners/cartilhapar_aeducadores.pdf

Pereira, Elaine Aparecida Teixeira. "O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de analise para pesquisas em historia da educacao brasileira". *Revista Linhas. Florianopolis* 16, n.º 32 (2015): 337 – 356.

Peñas, Francisco Javier. "Derechos humanos e imaginarios sociales modernos. Un enfoque desde las relaciones internacionales". *Revista de Filosofía Moral y Política* 51 (2014): 545-574. doi: 10.3989/isegoria.2014.051.02

Pineda, Clenia, Cristina Hennig & Yasbley Segovia. "Modelos pedagógicos, trabajo colaborativo e interacción en programas virtuales de pregrado en Colombia: Un camino por recorrer". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* 10, n.º2 (2013): 187-202. <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v10n2-pineda-hennig-segovia/1739-5955-2-PB.pdf>

Sales, Priscila Constantino. "O movimento cineclubista brasileiro e suas modulacoes na recepcao cinematografica". Conferencia pronunciada no XXVIII Simposio Nacional de Historia, 27 de julho de 2015.

Santos, Norma Breda dos. "Historia das Relacoes Internacionais no Brasil: esboco de uma avaliacao sobre a area". *História* 24, n.º1 (2005): 11-39.

Senna, Orlando. "Um cineclubista no poder. Entrevista concedida a Revista CineclubeBrasil". *Revista Cineclube brasil* 1. n.º 3 (2004): 21-23.

Sesti, Karina Ansolabehere. "Difusores y justicieros. Las instituciones judiciales en la política de derechos humanos". *Perfiles latinomaericanos* 23, n.º44 (2014): 143-169. <http://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v22n44/v22n44a6.pdf>

Shelton, Dinah. *The encyclopedia of genocide en crimes against humanity*. Nueva York: Macmillan, 2004.

Silva, Maria do Rozario Azevedo da & Alexandre Simao de Freitas. "O uso do cinema no espaço pedagógico: um olhar além das telas na construção do conhecimento". Conferencia presentada no II Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco, 3 de dezembro de 2008.

Sikkink, Kathryn; Carrie Booth Walling. "The impact of human rights trials in Latin America". *Journal of Peace Research* 44, n.º 4 (2007): 427-445.

Simpson, Gerry. "On the Magic Mountain: teaching public international law". *European Journal of International Law* 10 (1999): 70-92.

Stein, Sarah, Geoff Isaacs y Trish Andrews. "Incorporating authentic learning experiences within a university course". *Studies in Higher Education* 29, n.º2 (2004): 239-258. <http://medicina.iztacala.unam.mx/medicina/Authentic%20learning%20experiences%20in%20university.pdf>

Takekawa, Shunichi & Takuro Kikkawa Utpal Vyas. Teaching international politics in multinational classrooms: popular films as pedagogical aid. http://www.apu.ac.jp/rcaps/uploads/fckeditor/publications/workingPapers/RCAPS_WP11-1.pdf

Vigevani, Tullo & Lucas Batista Leite Lais Forti Thomaz. "As relações internacionais no Brasil: notas sobre o início de sua institucionalização". *Inter-Relações* 14, n.º 40 (2014): 05-11.

Vizentini, Paulo Fagundes. "A evolução da produção intelectual e dos estudos acadêmicos de relações internacionais no Brasil". Em *O crescimento das relações internacionais no Brasil*. Editado por Jose Flavio Sombra Saraiva. Brasília: IBRI (2005): 17-32.

Marchiori, Ferreira, O CINECLUBISMO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ESTUDO DE CASO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO BRASIL

Xiang, Liying . “The analysis of diversified teaching methods in fundamental courses in higher education”. ICETC 2010 - 2010 2nd International Conference on Education Technology and Computer 1, 5529189, pp. V1543-V1546

Zartner, Dana. “An interdisciplinary approach to teaching international law: using the tools of the law school classroom in political science”. *Ps-Political Science & Politics* 42, n.º1 (2009): 189-195.