



CIDADE DE TERROR: UMA EXPERIÊNCIA COM O CINEMA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS

Carolina Viana da Silva

Porto Alegre, 2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS

Carolina Viana da Silva

CIDADE DE TERROR:
uma experiência com o cinema no Ensino de Artes Visuais

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Departamento de Artes Visuais, do Instituto de Artes, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título em Licenciada em Artes Visuais.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Aline Nunes da Rosa

Porto Alegre

2024

Carolina Viana da Silva

CIDADE DE TERROR:
uma experiência com o cinema no Ensino de Artes Visuais

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Artes Visuais do Departamento de Artes Visuais, do Instituto de Artes, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título em Licenciada em Artes Visuais.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Aline Nunes da Rosa (Orientadora)
Professora do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da UFRGS

Prof.^a Dr.^a Andrea Hofstaetter
Professora do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da UFRGS

Prof.^a Dr.^a Paola Basso Menna Barreto Gomes Zordan
Professora do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da UFRGS

Prof. Dr. Wolney Fernandes de Oliveira
Professor do Curso de Direção de Arte da EMAC/UFG

CIP - Catalogação na Publicação

Viana da Silva, Carolina
Cidade de terror: uma experiência com o cinema no
Ensino de Artes Visuais / Carolina Viana da Silva. --
2024.
70 f.
Orientadora: Aline Nunes da Rosa.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto Alegre,
BR-RS, 2024.

1. investigação narrativa. 2. ensino de artes
visuais. 3. cinema. I. Nunes da Rosa, Aline, orient.
II. Título.

AGRADECIMENTOS

No caminho-lugar de ser e estar na docência, de revisitar-me e redescobrir-me enquanto uma professora de arte, me conforta saber que tenho os melhores ao meu lado nesse processo. Por isso, agradeço à minha orientadora Aline Nunes, por ser essa professora que inspira e ensina pelo exemplo; por acreditar e nutrir em tuas práticas a educação pelo afeto; por enxergar as potencialidades dos estudantes e impulsioná-las, num caminho compartilhado, de braços dados. Que sigamos partilhando encontros por esses lugares da arte-docência-vida.

Agradeço aos meus professores do curso de Licenciatura em Artes Visuais, pela excelência acadêmica e humana.

Agradeço aos professores que compõem a banca, Paola Zordan, Andrea Hofstaetter e Wolney Fernandes. Obrigada por me acompanharem nesse percurso investigativo e contribuírem para que essa pesquisa se consolidasse. Saibam que vocês estão diariamente ao meu lado em minha sala de aula.

Agradeço ao meu irmão, Manuel, pela amizade, pela parceria e pela consultoria de referências midiáticas juvenis.

Agradeço ao meu pai e à minha mãe, Ronei e Andrea. Obrigada por me levarem ao cinema desde pequena, por elogiarem meus desenhos, por me incentivarem a imaginar, fabular e me afetar pela Arte.

Por fim, agradeço à minha esposa, Renata. Mais uma vez, não terá agradecimento nem dedicatória que mensure o quanto te ter ao meu lado nesse processo formativo foi fundamental para que essa etapa se concluísse. Sem teus incentivos, sem a tua paciência e sem o teu carinho, esse caminho teria sido muito mais nebuloso. Obrigada pela escuta atenta, pelas sugestões, pelos questionamentos pertinentes e pelas trocas nesta pesquisa. Obrigada por me admirar e me elogiar até eu começar a acreditar que tu tens razão. Obrigada por ser a minha família e a minha riqueza.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta-se como um relato e uma reflexão a partir de experiências com um projeto sobre cinema de terror, realizado com turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede privada, na cidade de Porto Alegre. Nesse projeto, intitulado “Cidade do Terror”, os estudantes foram instigados a pesquisar sobre as lendas urbanas da cidade e, a partir dos estudos acerca da linguagem cinematográfica e do gênero de terror no cinema, foram convidados a produzir cartazes de um filme com base nessas lendas e peças audiovisuais (*teasers*), dialogando por meio de suas referências e experiências filmográficas com esse gênero do cinema. As análises têm o aporte dos campos de estudo da Cultura Visual (Hernández, 2007; 2011), da Alfabetização Audiovisual (Fresquet, 2007a) e do Ensino de Arte (Pillar, 2006). A investigação foi desenvolvida utilizando a investigação narrativa (Bolívar; Domingo; Fernández, 2001), entendendo que esta coloca o pesquisador de modo mais ativo e privilegiado na compreensão de significados, pensando a pesquisa como uma experiência prática, viva e reflexiva sobre os processos de ensino, aprendizagem e constituição docente. Os resultados apontam para um projeto que valoriza as referências cinematográficas dos estudantes em interlocução com o patrimônio material e imaterial da cidade que habitam, levando-os a perceber que as imagens que os cercam podem e devem ser estudadas, decodificadas e contextualizadas em processos de produção, análise e leitura crítica. Ao se envolverem com as lendas urbanas de Porto Alegre, os estudantes reelaboraram sua percepção do lugar onde vivem, valorizando as narrativas e a história da cidade. Além disso, o uso do cinema de terror e seus temas ressoou entre esses sujeitos, que viram num projeto como esse a possibilidade de elaborar seus medos e monstros por meio da linguagem cinematográfica, permitindo que desenvolvessem suas subjetividades como indivíduos, se apropriando dos fenômenos visuais, narrativos e discursivos que fazem parte do modo como nos comunicamos e interagimos com o mundo.

Palavras-chave: investigação narrativa; ensino de artes visuais; cinema.

RESUMEN

Esta investigación se presenta como un relato y una reflexión a partir de experiencias con un proyecto sobre cine de terror, realizado con clases del octavo grado de la Educación Primaria II, en una escuela de la red privada, en la ciudad de Porto Alegre. En este proyecto, titulado “Ciudad del Terror”, los estudiantes fueron motivados a investigar sobre las leyendas urbanas de la ciudad y, a partir de los estudios sobre el lenguaje cinematográfico y el género de terror en el cine, fueron invitados a producir carteles de una película basados en estas leyendas y piezas audiovisuales (teasers), dialogando a través de sus referencias y experiencias filmográficas con este género del cine. Los análisis se apoyan en los campos de estudio de la Cultura Visual (Hernández, 2007; 2011), la Alfabetización Audiovisual (Fresquet, 2007a) y la Enseñanza en Artes Visuales (Pillar, 2006). La investigación se desarrolló utilizando la investigación narrativa (Bolívar; Domingo; Fernández, 2001), entendiendo que esta coloca al investigador de manera más activa y privilegiada en la comprensión de significados, considerando la investigación como una experiencia práctica, viva y reflexiva sobre los procesos de enseñanza, aprendizaje y constitución docente. Los resultados señalan un proyecto que valoriza las referencias cinematográficas de los estudiantes en interlocución con el patrimonio material e inmaterial de la ciudad que habitan, llevándolos a percibir que las imágenes que los rodean pueden y deben ser estudiadas, decodificadas y contextualizadas en procesos de producción, análisis y lectura crítica. Al involucrarse con las leyendas urbanas de Porto Alegre, los estudiantes reelaboraron su percepción del lugar donde viven, valorizando las narrativas y la historia de la ciudad. Además, el uso del cine de terror y sus temas resonó entre estos sujetos, que vieron en un proyecto como este la posibilidad de elaborar sus miedos y monstruos a través del lenguaje cinematográfico, permitiendo que desarrollaran sus subjetividades como individuos, apropiándose de los fenómenos visuales, narrativos y discursivos que forman parte de la manera en que nos comunicamos e interactuamos con el mundo.

Palavras-clave: investigación narrativa; enseñanza de artes visuales; cinema.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Claudia Ohana, como a vampira Natasha, na novela <i>Vamp</i> (1991)	13
Figura 2 – Cena do filme <i>O Exorcista</i> (1973)	14
Figura 3 – Cena do filme <i>Sinais</i> (2002)	15
Figura 4 – Cena do filme <i>Pânico</i> (1996)	17
Figura 5 – Cena do filme <i>A Hora do Pesadelo</i> (1984)	19
Figura 6 – Produção dos estudantes	27
Figura 7 – Cartaz do filme <i>A Freira</i> (2018)	27
Figura 8 – Produção dos estudantes	27
Figura 9 – Cena da série <i>Stranger Things</i> (2016)	27
Figura 10 – Slides trabalhados nas aulas	31
Figura 11 – Cena de <i>Psicose</i> (1960)	34
Figura 12 – Print de conversa com estudante	44
Figura 13 – Fotografias da saída de estudos Porto Alegre Mal-Assombrada	44
Figura 14 – Wendy Torrance em <i>O Iluminado</i> (1980)	45
Figura 15 – Pôster do filme <i>The Evil Dead</i> (1981)	47
Figura 16 – Pôster do filme <i>Hellraiser</i> (1987)	47
Figura 17 – Pôster do filme <i>The Conjuring</i> (2013)	47
Figura 18 – Pôster do filme <i>Pânico</i> (1996)	47
Figura 19 – Pôster do filme <i>A Coisa</i> (2017)	48
Figura 20 – Pôster do filme <i>Tubarão</i> (1975)	48
Figura 21 – Cartaz produzido pelos estudantes	49
Figura 22 – Cartaz produzido pelos estudantes	49
Figura 23 – Cartaz produzido pelos estudantes	49

Figura 24 – Cartaz produzido pelos estudantes	49
Figura 25 – Cartaz produzido pelos estudantes	50
Figura 26 – Cartaz produzido pelos estudantes	50
Figura 27 – Cartaz produzido pelos estudantes.....	50
Figura 28 – Cartaz produzido pelos estudantes	50
Figura 29 – Montagem de cena do jogo de terror <i>The Last of Us</i> (2013) com foto do Mercado Público de Porto Alegre atingido pela enchente em maio de 2024.....	55
Figura 30 – <i>Frames</i> do <i>teaser Guarda Noturno</i>	56
Figura 31 – <i>Frames</i> do <i>teaser Arvoredo</i>	57
Figura 32 – <i>Frames</i> do <i>teaser Largo da força</i>	58
Figura 33 – <i>Frames</i> do <i>teaser Maria Degolada</i>	59

SUMÁRIO



1 INTRODUÇÃO10



2 MINHA HISTÓRIA COM O CINEMA DE TERROR..... 13



3 SOBRE CINEMA E ENSINO DE ARTES VISUAIS 20



4 SOBRE A METODOLOGIA DE PESQUISA..... 24



5 SOBRE UM PROJETO DE CINEMA DE TERROR NA ESCOLA..... 26

5.1 Cena 1: a sétima arte, o cinema de terror e a sala de aula 31

5.2 Cena 2: o patrimônio material e imaterial da cidade e as lendas urbanas..... 36

5.3 Cena 3: o cartaz de filme de terror e o *teaser*..... 46



6 O QUE ELES CONTAM PELAS IMAGENS, O QUE AS IMAGENS CONTAM SOBRE ELES 56



7 CONCLUSÃO 62



REFERÊNCIAS 64

1 INTRODUÇÃO

Este texto apresenta-se como um relato/reflexão a partir de experiências com um projeto sobre cinema de terror, nomeado como “Cidade de Terror”. É um trabalho realizado com turmas do oitavo ano dos anos finais do ensino fundamental, em Porto Alegre, nos anos de 2022 e 2023. A ideia desse projeto e a mirada mais investigativa sobre os fenômenos educativos envolvidos nele, que culminam neste trabalho de conclusão de curso, foram motivados pelo engajamento e envolvimento dos estudantes nessa proposta, ao mesmo tempo em que, ao me deparar com esse engajamento, revisito a minha formação cultural e artística, percebendo o mesmo gênero perpassando a minha trajetória enquanto uma apreciadora e consumidora dessas produções cinematográficas em minha adolescência. Esses questionamentos me inclinam a debruçar-me sobre esses fenômenos midiáticos em educação e suas implicações em um ensino de arte. Opto por uma investigação narrativa, entendendo que esta me insere nesse processo de modo mais ativo e privilegiado de construção de compreensão e de significados.

Os fenômenos cinematográficos na educação são objeto de estudos de pesquisadores como Adriana Fresquet (2007a), Analice Dutra Pillar (2006) e Fernando Hernández (2007; 2011), pois entendem que as mídias audiovisuais já estão incorporadas em nosso imaginário e no modo como nos relacionamos com o mundo. Desconsiderar essa linguagem e as potencialidades dela dentro e fora de sala de aula, tendo em vista a proximidade que essas mídias estabelecem nas relações e na constituição dos sujeitos, é não só negar a pluralidade e a fluidez da produção artística ao longo da história, mas também ignorar as ricas relações que as imagens podem criar dentro desse sistema. Muitos elementos necessários para se construir e se desenvolver processos de interlocuções entre a educação e o cinema se fazem presentes na sala de aula quando há atenção e, principalmente, valorização do repertório desses estudantes — que é o que, infelizmente, não ocorre na maioria dos casos, pois esses produtos culturais acabam sendo considerados de menor valor cultural e intelectual. O que se perde nesse caminho são importantes construções de habilidades fundamentais para que o

indivíduo circule e se expresse em um mundo que é configurado por redes, circuitos e relações entre imagem, texto, som, luz e cor. Por essa razão, se torna necessário que o professor se proponha a ouvir, ver e perceber seus estudantes, como também construir uma “intimidade com os elementos básicos da narrativa audiovisual” (Necchi, 2009, p. 277). Não se pode, portanto, pensar os vídeos produzidos e consumidos pelos estudantes para/no *Tik Tok*, *Instagram* e *YouTube*¹ apenas como andaimes ou trampolins para acessar os conhecimentos estabelecidos pelo cânone escolar. Tais produções podem estar no currículo como objeto de estudo que sim, necessita de reflexão, criticidade, consciência e apropriação, e deve-se pensar a escola como espaço de acolhimento e reflexão para e desses alunos como também produtores de cultura.

A partir disso, entro em um processo reflexivo, questionando o quanto, ao elaborar uma aula de arte, leva-se em conta as referências midiáticas dos estudantes, valorizando os seus saberes, e como a mobilização dessas referências dos estudantes, por meio de um gênero cinematográfico, pode contribuir para um projeto de Educação das Artes Visuais relevante e coparticipativo. Tais questionamentos têm o objetivo de mobilizar reflexões sobre um ensino — a partir de uma prática didático-pedagógica sobre cinema de terror — que parte do repertório de um grupo de estudantes da escola na qual atuo, de modo a valorizar e considerar os processos discursivos, estéticos, retóricos e metodológicos de todos os agentes envolvidos na construção de sentidos e expressividades proporcionada por um projeto como esse. Elejo o cinema de terror, pois é a partir dele que o projeto se estrutura e gera o engajamento nesses estudantes, e é nele que percebo apreço e interesse por parte desse público, mobilizando-os e atraindo-os, tanto em termos narrativos quanto visuais.

Observo, portanto, a estética do terror capturar esses sujeitos e instigá-los a experimentar sensações de medo, horror e repulsa. Isso me instiga enquanto uma professora e pesquisadora das visualidades, mas também me transporta para a minha própria experiência enquanto uma adolescente que também era uma apreciadora desse gênero. Passo a me

¹ Em relação aos suportes midiáticos citados, o *Tik Tok* é uma rede social focada em compartilhamento de vídeos curtos. O *Instagram* é uma rede social de compartilhamento de fotos e vídeos. O *YouTube* se caracteriza como uma plataforma de compartilhamento de vídeos.

questionar e a perceber o quanto essa minha experiência com os filmes de terror também fez parte da minha formação e do meu interesse sobre cinema e arte. Por isso, optei por uma pesquisa narrativa que busca mobilizar aspectos pessoais, profissionais, culturais e sociais que estão engendrados na minha experiência docente e que, portanto, reforçam o compromisso por uma docência mais poética, horizontal e legitimada em processos educativos que levam em conta as trocas, as relações entre os sujeitos, suas intersecções, trajetórias e vivências no mundo.

A pesquisa se estrutura, então, em seis capítulos. O primeiro, intitulado “Minha história com o cinema de terror”, trata da minha relação com o gênero na adolescência e o quanto ela esteve presente em minha formação. No capítulo seguinte, intitulado “Sobre cinema e ensino de arte”, trato das relações entre essas duas áreas e os aportes teóricos que tecem essa conexão, como a Cultura Visual e a Educação Audiovisual. No capítulo “Sobre a metodologia de pesquisa” discorro sobre a escolha em uma investigação narrativa e meus aportes teóricos. No capítulo “Sobre um projeto de cinema de terror na escola”, descrevo e relato todas as etapas do projeto que proponho para as minhas turmas sobre o cinema de terror, apresentando alguns resultados e produções dos alunos. Na “Análise”, comento sobre as produções dos estudantes, impressões e desdobramentos do projeto. Na conclusão, reflito sobre os processos vividos nessa investigação narrativa, e a importância de se pensar em uma formação docente que esteja comprometida com a alfabetização audiovisual e a cultura visual dos agentes envolvidos nos processos de ensino e aprendizado.

2 MINHA HISTÓRIA COM O CINEMA DE TERROR

Minha primeira lembrança em experienciar o medo do gênero de terror, na realidade, não foi em contato com um filme, mas com uma novela. Em meados de 1991, ano em que eu completaria quatro anos, estreava a novela *Vamp* na TV Globo. A novela era uma comédia sobre vampiros, estrelada por Cláudia Ohana e Ney Latorraca, que misturava romance, mistério, suspense e *rock and roll*, abordando conflitos familiares e dramas típicos da juventude. Minha família era muito consumidora das mídias televisivas, e a televisão ligada era parte da rotina de casa, mesmo que ninguém estivesse assistindo. E era nesses momentos, em que eu estava circulando pelas peças da casa, brincando, ou em interação com meus pais, que fatalmente me deparava com as chamadas dos capítulos, nas quais apareciam a imagem daqueles seres de dentes afiados, olhos sinistros e gargalhadas assustadoras. Meu pavor daquelas criaturas era tamanho que a música de abertura da novela, “Noite preta”, já me amedrontava.



Figura 1 – Cláudia Ohana, como a vampira Natasha, na novela *Vamp* (1991). Fonte: TV Globo (2023, documento eletrônico).

Posteriormente, tenho a lembrança de, anos depois, desenvolver pânico ao me deparar com qualquer vídeo, propaganda ou imagem do filme *O Exorcista* (1973), do diretor William Friedkin. Em 2001 foi lançada uma versão do diretor, que contava com onze minutos a mais do que a versão exibida em 1973, e, por essa razão, a nova versão foi reexibida diversas vezes, primeiro na TV Globo e depois no SBT. E era nessas oportunidades, também pega de surpresa pelas chamadas dos filmes que seriam exibidos na programação, que eu me apavorava com as cenas da personagem de Linda Blair possuída por forças demoníacas.



Figura 2 – Cena do filme *O Exorcista* (1973). Fonte: Imagem... (2021, documento eletrônico).

Aquela menina machucada, com um olhar aterrorizante, voz grave, proferindo (e cometendo) barbaridades, era perturbadora para uma Carolina de treze anos que, bem longe de ser devota ou carola, era crescida em uma escola católica, frequentava a catequese e, portanto, era apropriada das narrativas dessa religião. As sensações ao me deparar com aquela figura eram físicas, como palpitações e respiração acelerada, tamanho o medo que ela me causava. A projeção de que um demônio ou espírito pudesse possuir o meu corpo e me controlar, sem que eu tivesse chances de me proteger ou impedir, me rendia muitas orações antes de dormir. Nessa mesma fase, e acessando esse mesmo medo, havia o pavor dos filmes e histórias de extraterrestres. Foi uma época de muitas produções desse tema, como os filmes *Sinais* (2002) e *Guerra dos Mundos* (2005), assim como uma programação recheada desse gênero na TV aberta, como o assustador *Fogo no céu* (1993) e o *Contatos Imediatos de Terceiro Grau* (1978). Além disso, tenho um pai que sempre foi muito fã desse gênero de ficção científica, fazendo com que tais filmes circulassem semanalmente em nosso videocassete.



Figura 3 – Cena do filme *Sinais* (2002). Fonte: *Sinais* (2002, documento eletrônico).

Até que, em um determinado momento da minha adolescência, que eu não consigo identificar exatamente em termos cronológicos, uma chave “virou”, e eu passei a consumir voluntariamente e exclusivamente filmes de terror. E essa informação não é em tom de exagero: eu assisti a maior parte do acervo de filmes de terror da locadora de vídeo que eu frequentava no meu bairro. O que eu não assistia é porque se enquadrava em filmes muito “lado B”, beirando à comédia e ao ridículo, e isso não me interessava. Por isso, eu acabava reassistindo a vários filmes, tamanho o meu apreço pelo gênero, e não perdia nenhuma estreia ou lançamento na locadora. Nessa fase também passei a consumir muitos filmes de terror *slasher*², como a saga *Pânico* (1996) e *Eu sei o que vocês fizeram no verão passado* (1998). Esse subgênero do terror convocava milhares de adolescentes às salas de cinema, inclusive eu e meu grupo de amigos.

Sobre esse fascínio adolescente pelos filmes de terror, algo vivido por mim e por meus estudantes, os pesquisadores Melo e Baptista (2015) justificam que, nessa fase, o gênero abre a possibilidade desses sujeitos de simbolizar experiências que, no resto do tempo, precisam ser controladas. Esse “corpo-monstro” adolescente que então passa a pulsar num corpo em que antes habitava uma criança, e isso gera um difícil conflito: ao mesmo tempo em que esse sujeito despede-se da segurança da infância, se encara numa fase que, culturalmente, impõe modos de ser e agir que serão “finitos”: a “melhor fase da vida”, os amores, as descobertas sexuais, as intensidades das experiências, dentre outros atributos que são socialmente construídos para essa fase, e que cobram desse indivíduo o aproveitamento da oportunidade única para essas realizações. O encontro com o filme de terror pode assumir, então, um lugar de elaboração de si nesse conflito, pois, ao mesmo tempo em que esses adolescentes se reconhecem na figura do monstro, experimentando diversas transformações difíceis, também precisam lidar com o fato de estarem constantemente associados socialmente a um pesado ideal cultural. Na obra *A psicanálise na Terra do Nunca* (2011), os autores Corso e Corso alegam que o interesse no cinema de terror pelos adolescentes sinaliza uma “dimensão de

² Filmes que possuem como narrativa a figura do assassino em série — mascarado ou não —, que persegue e mata suas vítimas, geralmente adolescentes.

pesadelo” compartilhada nessa fase, o que nos leva a pensar que essa monstruosidade vivida na pele desses sujeitos pode encontrar um processo de elaboração de si nas imagens de horror, uma possibilidade de encontros alteritários, tão escassos nessa fase.



Figura 4 – Cena do filme *Pânico* (1996). Fonte: *Scream...* (2014, documento eletrônico).

Ainda sobre a minha experiência juvenil enquanto uma consumidora assídua do cinema de terror, ressalto que a sensação de medo não me abandonou nessa fase: apesar de um pouco mais velha (e portanto um pouco mais experiente em lidar com os sentimentos), depois de assistir a um bom filme desse gênero, eu era acompanhada pela narrativa durante semanas, algo que se manifestava no medo de andar pela casa sozinha, medo de espelhos, do que podia estar escondido embaixo da cama, atrás da porta ou na minha janela. Eu fabulava possessões demoníacas, invasões alienígenas e fugas de um *serial killer* mascarado. Porém, nenhuma dessas fabulações encharcadas de sangue e medo me faziam parar de assistir, e, pelo contrário, me motivavam a me desafiar mais no gênero. Acredito que meu apreço pelos filmes de terror tenha sido uma das minhas mais significativas experiências de fruição de uma obra de arte, pois os sentimentos e sensações que a exposição àqueles artefatos me ocasionou eram muito significativos, físicos, e diferentes de outras experiências com o cinema até então. O consumo desses filmes, além de ocupar um espaço de experiência do perigo, do medo e do horror — mas a partir do lugar seguro que a sala de cinema ou o sofá de casa proporcionam —

, também ocupava um lugar de pertencimento e fortalecimento do grupo de amigos em que eu estava inserida. Nesse círculo, também compartilhávamos (com menor ou maior interesse), os filmes do gênero, sendo este, portanto, o artefato que (também) motivava o encontro, o compartilhamento e a manutenção de vínculos. Nota-se a relevância, portanto, atribuída à identificação com os seus pares, destacando-se uma espécie de cumplicidade, em que é possível reconhecer a si mesmo no horror do outro. É como se o cinema de terror facilitasse a conexão entre a experiência individual e o universo simbólico do outro, possibilitando a criação de novas relações e a manutenção dos vínculos nelas envolvidos.

Foi por meio desses vínculos e desse referencial cinematográfico que, na tenra adolescência dos anos 2000, eu e esse grupo de amigos nos propomos a criar um filme. Usando uma filmadora VSH, criamos um roteiro de um *slasher* contendo todos os elementos possíveis de um gênero como esse: a máscara do assassino, a sua arma branca, cenas de assassinato nos banheiros do colégio e, é claro, uma *final girl*. Considero esse filme caseiro como minha primeira experiência de criação em arte com “consciência”, mesmo que muito ingênua, de que eu estava, justamente, criando em arte. Também percebo, na elaboração e atuação de uma história desse gênero, os processos infantojuvenis de simbolizar e reelaborar as vivências por meio de uma brincadeira ou por meio da própria experiência em e no cinema.

O projeto que proponho aos estudantes, quase vinte anos depois, como uma professora de arte, acaba evocando todos esses processos que eu também vivenciei em minha juventude: os medos personificados nos filmes, o apreço e interesse pelo gênero, e a elaboração de uma produção a partir dessas mobilizações e referências. Essa escolha não foi, de forma alguma, consciente ou proposital, mas acredito que há escolhas na docência que convocam o estudante que um dia fomos. Penso que um projeto de cinema de terror foi uma dessas escolhas (in)conscientes: uma professora Carolina buscando acessar uma adolescente Carolina. É uma escolha que ocorre primeiramente por uma constatação dessas referências ainda presentes no público adolescente, e por um desejo de aproveitar esse interesse em um projeto de arte, mas que, aos poucos, vai acessando essa experiência pessoal com esses artefatos.

Considero que o gênero de terror contribuiu fortemente para o meu interesse pelo cinema e pelos fenômenos audiovisuais, e isso culminou (também) em um interesse pela arte de maneira geral. Por conseguinte, a escolha em cursar Artes Visuais e em pesquisar sobre as relações entre essa linguagem e a formação docente resultou em uma dissertação de mestrado, apresentada em 2023, sobre as relações das audiovisualidades na formação da identidade docente. Nesse sentido, penso que oportunizar a esses adolescentes momentos na escola para pensar sobre esses artefatos cinematográficos enquanto uma linguagem que possui seus códigos, símbolos e suas complexidades, e que eles podem e devem se expressar e se comunicar se apropriando disso, é entender que o contato com essa linguagem pode ser crucial no desenvolvimento (intelectual, estético e expressivo), e, portanto, pautar as escolhas de vida desses sujeitos, assim como me ocorreu. E é nesse processo que novamente proponho o encontro dessa Carolina adolescente/aluna com os estudantes adolescentes da Carolina professora.

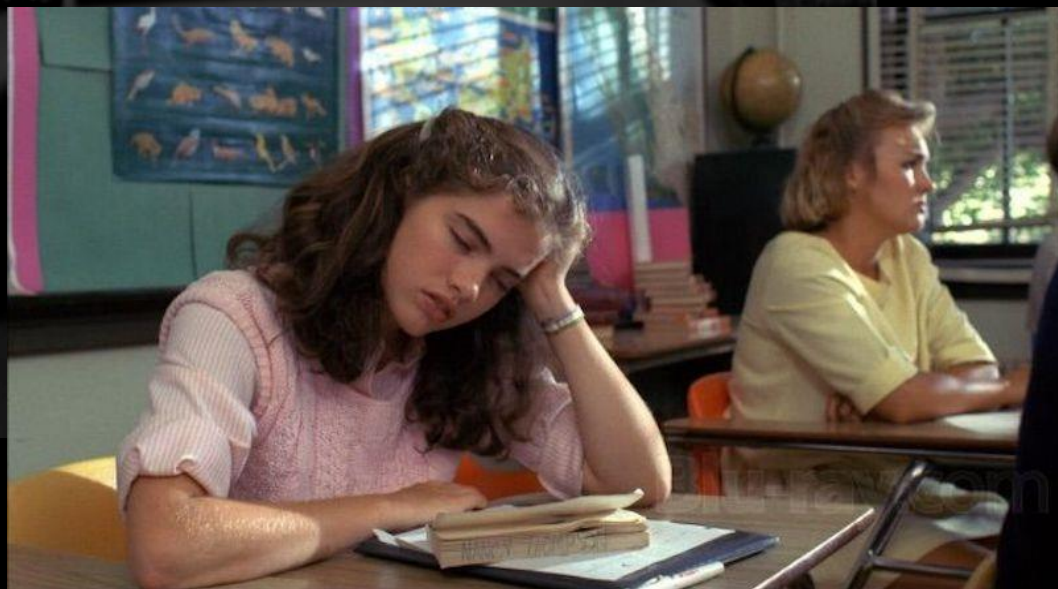


Figura 5 – Cena do filme *A Hora do Pesadelo* (1984). Fonte: Relembre... (2022, documento eletrônico).

3 SOBRE CINEMA E ENSINO DE ARTES VISUAIS

Há alguns anos, muitas pesquisas sobre o ensino de arte, como as já citadas de Fresquet (2007a), Pillar (2006) e Hernández (2007; 2011), já consolidam o cinema e as audiovisuais como linguagens que devem ser incorporadas no currículo escolar e que merecem uma atenção investigativa cada vez mais potente nesses espaços educativos, pois o acesso e a importância dessas linguagens nas constituições dos sujeitos aprendizes se torna cada vez mais importante nesse processo. No entanto, para uma maior compreensão do leitor, é importante pontuar aqui o que se entende como cinema e o que se entende como audiovisuais, e demarcar esses espaços dentro desta pesquisa. Essa é uma questão que possui muitas reverberações conceituais e institucionais, porém, este não pretende ser um espaço que se propõe a debruçar-se sobre tais conceitos. Considera-se, portanto, o cinema como um dos meios do audiovisual, já que este último comporta toda e qualquer obra que contenha em conjunto a imagem e o áudio, como a filmagem jornalística, as mídias televisivas e as mídias digitais (como a rede social *YouTube*, por exemplo). O projeto aqui relatado se propõe a trabalhar sobre o cinema de terror, o que não limita a exploração de outras mídias audiovisuais, inclusive uma das próprias produções propostas para os estudantes foi a confecção de um *teaser trailer*³. Advogo dessas denominações pois considero, assim como a pesquisadora Bernadette Lyra no excerto a seguir, que

um estudo da atual situação do cinema, sob o ponto de vista dos sistemas audiovisuais, favorece a possibilidade de um deslocamento dos estudos textuais de cinema para o campo conceitual de indústria cinematográfica. Esse conceito pode ser alargado, na pluralidade epistemológica das materialidades que cercam o cinema, dentro de um outro conceito, ou seja, de instituição cinematográfica. Afinal, não se pode esquecer que o cinema resulta de uma perversa mistura entre a indústria de filmes e as estratégias de combinação de imagens em movimento e sons (Lyra, 2005, p. 12).

³ O *teaser* é um tipo de vídeo curto desenvolvido para antecipar algum lançamento de produto, filme, videoclipe, serviço ou qualquer conteúdo audiovisual. É elaborado com frases de impacto para chamar a atenção do espectador, com breves cenas ou imagens da história.

O cinema, portanto, não perde sua potência social, estética, histórica e poética ao ser inserido no guarda-chuva do sistema audiovisual, mas é alargado enquanto objeto de estudo em diferentes áreas de pesquisa, como nas áreas da educação e do ensino de arte.

Ao refletir especificamente sobre as produções audiovisuais, começo a perceber, na vivência dos espaços educacionais, o quanto meus estudantes são afetados pelas audiovisualidades, que inundam suas casas, estão em seus artefatos tecnológicos, presentes em seu lazer e em suas produções de sala de aula. Passo também a ter consciência da influência dos atravessamentos de cinema na minha constituição enquanto aluna, enquanto professora e enquanto artista, e essa consciência se dá quando inicio minha trajetória docente. Percebo que as crianças e os jovens com as quais interagi e interajo todos os dias têm relações muito semelhantes com as que eu estabelecia com os filmes que eu assistia. Eram eles, as imagens desses filmes, novelas, séries e videoclipes, que influenciavam a minha maneira de pensar, agir, e até vestir.

Henry Jenkins analisa esse tipo de fenômeno e afirma que “as crianças usam histórias para fugir de certos aspectos de sua vida real, ou para reafirmá-los” (Jenkins, 2009, p. 246). Essas produções estão, portanto, em suas conversas, nas roupas que vestem, na mochila que escolhem, nos materiais que utilizam, nas produções escolares que realizam e nos personagens que elegem como seus heróis. Estas formas de cultura visual têm influenciado vida de jovens com grande intensidade, inclusive ao disponibilizar formas de compreender a si mesmos (Freedman, 1998). Em consonância com a autora, identifico que grande parte dessas produções funciona como um modo de os estudantes se perceberem e se constituírem enquanto sujeitos, assim como esse processo se deu comigo.

A reflexão sobre a importância de uma metodologia de ensino de arte que se preocupe com as audiovisualidades se dá, portanto, por conta desses dados cotidianos de qualquer professor de arte. É nesse espaço que as referências filmográficas e o lugar que elas ocupam na constituição desses sujeitos se tornam latentes e, portanto, fundamentais para se pensar

um ensino que leve em conta essa linguagem e a coloque como objeto de estudo nos currículos escolares. Nesse sentido, Fresquet comenta que

as relações estabelecidas entre o cinema, [...] e a educação nos convidam a aprender sobre nós mesmos, tomando seriamente outras culturas, outros olhares, outros modos de pensar, sentir e ser. Porém não é o que estas relações afirmam sua maior contribuição, mas o que ainda questionam, inquietam e desacomodam, incitando-nos a uma busca ativa para novas e mais profundas relações (Fresquet, 2007b, p. 15).

Tais movimentos demonstram a importância de elaborarmos com e partir do cinema, não só para uma experiência fílmica distinta, mas também como um modo de “mudar os pontos de vista [...], uma vez que exploramos como as diferentes visões de mundo interferem na vida cotidiana” (Hernández; Rifá, 2011, p. 36). Além disso, o contato com obras audiovisuais, portanto, “dá sentido à maneira de sentir e de pensar, de olhar-se e de olhar, não a partir de uma posição determinista, mas em constante interação com os outros e com sua capacidade de agenciamento” (Hernández, 2007, p. 31). Percebo que esses processos se dão em sala de aula, e em contato com o cinema, em diferentes camadas: desde uma identificação com personagens de um filme ou uma série, que se manifestam verbalmente ou simbolicamente (defendo esse personagem frente a outro, por exemplo), ou mesmo projetando um modo de se relacionar ou ser nas interações sociais, que são identificadas em muitas histórias fílmicas que possuem como pano de fundo a escola — é o caso da reprodução do padrão de grupos classificados como “populares” ou como “nerds”.

Ao propor uma decodificação desses padrões em uma aula sobre cinema, por exemplo, já entendo que o processo de identificação com aqueles personagens ou não já se enche de camadas que podem complexificar um pouco mais o recebimento desses comportamentos exibidos na tela, e portanto podem ser ressignificados por esses sujeitos. Pillar discorre sobre a importância da educação para as audiovisualidades, portanto, quando exemplifica todos os agentes envolvidos nesse processo:

ler uma obra seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constituem uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. No

entanto, tal imagem foi produzida por um sujeito num determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta atribuição de significados vai ser feita por um sujeito que tem uma história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de apreensão e de apropriação do mundo (Pillar, 2006, p. 15).

Por fim, gosto do conceito formulado por Fresquet (2007a) sobre o cinema na escola como um ser “estrangeiro”, que chega e traz consigo outros tempos e dinâmicas; representa uma nova experiência que envolve tanto a criação quanto a imersão no cinema. Cada gesto criativo de um aluno é um mundo novo que se abre, pois sempre são novas as imagens e novos os recortes do mundo.

O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, que supera a visão tradicional linguística, semiótica e semiológica, propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte (Fresquet, 2013, p. 26).

Fresquet (2007a) também nos apresenta a possibilidade de aprender, desaprender e reaprender com o cinema enquanto obra de arte, e no processo da experiência estética de se ler, analisar e criar filmes. Nesse sentido, propõe um entendimento dos processos de não só estudarmos o cinema, mas estudarmos *com* o cinema. Considerando essa premissa, nesta investigação me relaciono com a linguagem cinematográfica não apenas como objeto a ser investigado, mas como objeto *com* o qual é possível investigar-se e reconhecer-se.

A incorporação do cinema e das audiovisuais no ensino de arte, portanto, devem ser reforçadas pensando-os enquanto linguagens que fazem parte da formação estética, social e cultural dos sujeitos, e o cinema, aqui entendido como uma expressão artística que transcende a mera ferramenta pedagógica, oferece uma experiência rica e transformadora no ensino de arte.

4 SOBRE A METODOLOGIA DE PESQUISA

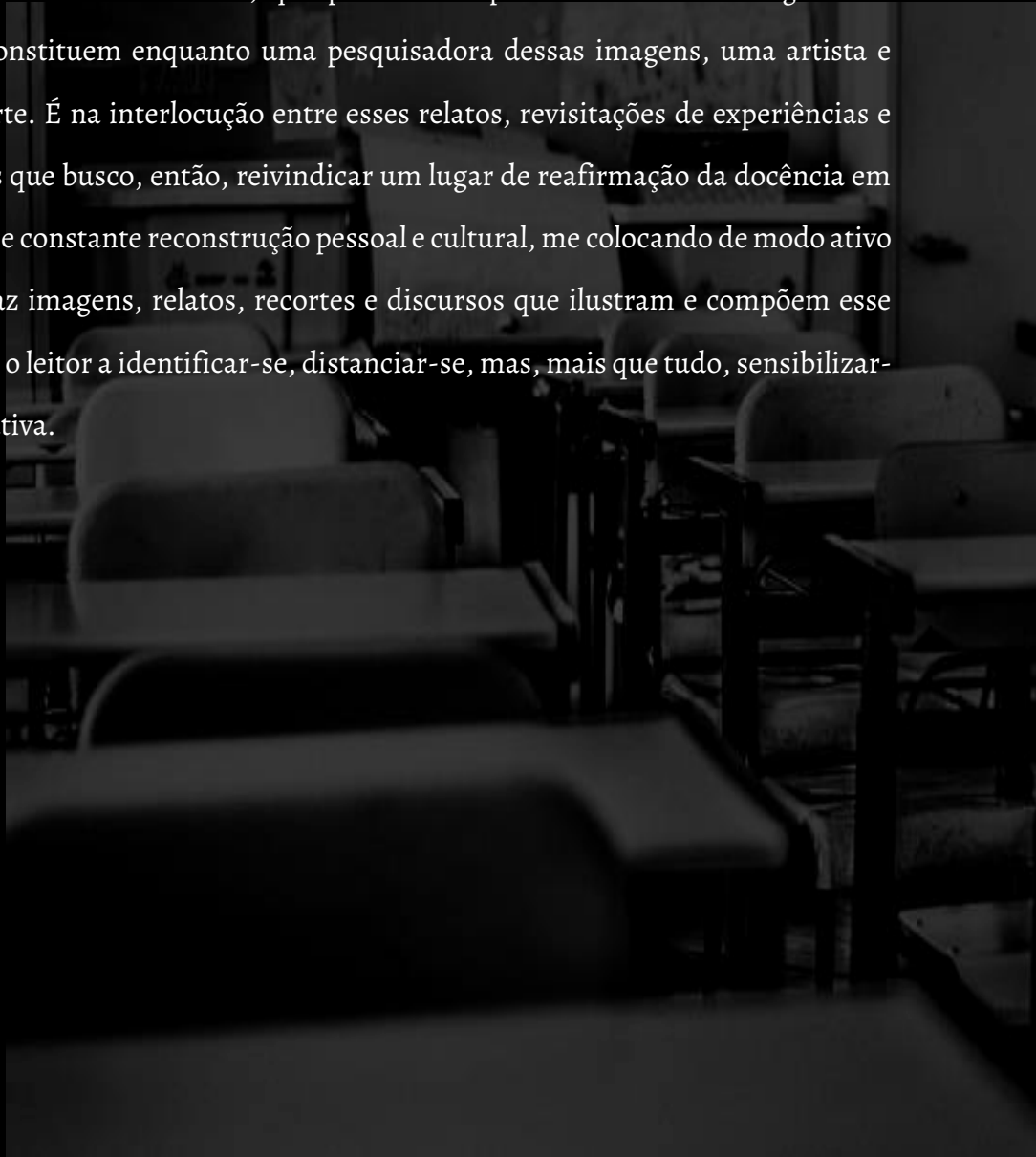
A metodologia escolhida para essa pesquisa foi a investigação narrativa, pois entendo que esse método contempla a perspectiva de um relato de experiência que leve em conta a articulação dos processos de um projeto de ensino com minhas memórias e experiências pessoais enquanto uma professora, que na adolescência também foi afetada e constituída pelas imagens cinematográficas do seu contexto. Ao mesmo tempo, entendo que a investigação narrativa em uma pesquisa sobre ensino das Artes Visuais também opera instigando a todo momento o seu narrador a elaborar e reelaborar os processos de investigação e de docência, culminando, portanto, em um desenhar de si mesmo a partir desses percursos.

Bolívar, Domingo e Fernández (2001) defendem que, metodologicamente, a investigação narrativa possibilita a compreensão de como os professores dão sentido ao trabalho, como operam nos espaços educativos, como a docência elabora os saberes profissionais e como a reflexão sobre a atuação, colocada pela narrativa, pode ser (ela mesma) formativa. A narrativa da experiência é o processo de como o docente compõe a teoria e a prática de ensino. Contar e recontar as experiências, portanto, são estratégias que permitem uma reflexão sobre a própria identidade, buscando, assim, uma “desidentificação” de práticas; uma projeção do que se deseja ser ou fazer. É nessa metodologia, também, que encontro a possibilidade de elaborar-me a partir dos meus referenciais artísticos e imagéticos, já que, como Nunes coloca,

a perspectiva narrativa ajuda a mirar os processos de formação e de auto-formação, ao perceber que nossas posturas adotadas na docência derivam, em grande medida, dos referenciais que vamos escolhendo, dos acontecimentos cotidianos e dos nossos encontros: sejam eles com a arte, leituras, imagens ou com outras narrativas que se entrecruzam às nossas (Nunes, 2014, p. 389).

Nesta pesquisa, portanto, trago narrativas da minha experiência como adolescente

que consumia muitos filmes, e de como eu me relacionava com essas imagens. É também, ao narrar minhas práticas em sala de aula, que passo a compreender como as imagens me constituíram e me constituem enquanto uma pesquisadora dessas imagens, uma artista e uma professora de arte. É na interlocução entre esses relatos, revisitações de experiências e das práticas docentes que busco, então, reivindicar um lugar de reafirmação da docência em arte, de identificação e constante reconstrução pessoal e cultural, me colocando de modo ativo nessa escrita, que traz imagens, relatos, recortes e discursos que ilustram e compõem esse mosaico, convidando o leitor a identificar-se, distanciar-se, mas, mais que tudo, sensibilizar-se dentro dessa narrativa.



5 SOBRE UM PROJETO DE CINEMA DE TERROR NA ESCOLA

Atuo em uma escola particular, de uma congregação de irmãs católicas, na cidade de Porto Alegre. Esse colégio é localizado em um bairro de classe média alta da cidade, e tem como público, em sua maioria, as famílias que vivem naquele bairro e nos bairros próximos. É um público, portanto, de classe média alta, mas de uma formação de cunho mais progressista, algo que já se tornou parte da história da escola e molda muito as relações entre a comunidade escolar e a direção. É nesse contexto, então, que desenvolvo esse projeto sobre linguagem cinematográfica, e que está presente em minhas turmas de oitavo ano há dois anos.

O projeto “Cidade de Terror” foi proposto para os estudantes pela primeira vez em 2022, ano em que voltávamos aos poucos a vivenciar uma normalidade nas rotinas de trabalho e estudo, depois de dois anos de pandemia, isolamento social e aulas remotas. Naquela oportunidade, eu trazia essa linguagem a partir de conceituações bem técnicas e teóricas, abordando desde um breve apanhado da história do cinema até os elementos básicos das audiovisualidades, como enquadramento, tipos de planos, ângulos, movimentos de câmera, entre outros. A partir disso, os estudantes deviam eleger uma cena de um filme de sua preferência, identificar esses elementos básicos e apresentar para a turma. Naquelas oportunidades e em outras propostas de trabalho em que os alunos deveriam trazer as suas referências, eu já percebia uma quantidade bastante significativa de referências de filmes de terror nas suas escolhas. Abaixo, seguem exemplos de uma outra atividade de releitura proposta por mim a um grupo de estudantes do sétimo ano, em 2019. Nessa atividade, os estudantes realizaram a releitura da pintura renascentista *Monalisa*, de Leonardo Da Vinci, usando suas referências midiáticas.



Figura 6 – Produção dos estudantes. Fonte: Acervo pessoal.



Figura 7 – Cartaz do filme *A Freira* (2018). Fonte: *A Freira* (2024, documento eletrônico).



Figura 8 – Produção dos estudantes. Fonte: Acervo pessoal.



Figura 9 – Cena da série *Stranger Things* (2016). Fonte: Eleven (2024, documento eletrônico).

Ao reelaborar em 2022 alguns planos de aula do grupo de oitavos anos, a partir dos eixos norteadores da Base Nacional Comum Curricular⁴, insiro como temática as serem abordadas para aquele ano as questões relacionadas ao patrimônio artístico-cultural brasileiro e regional. Nesse mesmo ano, coincidentemente, iniciaram as atividades do tour *Porto Alegre Mal-Assombrada*. Esse passeio turístico foi idealizado por André Neto, cantor, compositor e empreendedor da cidade de Porto Alegre, que sempre se interessou pelas lendas urbanas da cidade, e relata que, quando recebia amigos de fora da cidade, os levava para conhecer os lugares que serviam de pano de fundo para essas histórias. Em 2019 ele lançou um primeiro evento com essa proposta, por meio da rede social *Facebook*, e teve um grande número de interessados (cerca de 1800 pessoas confirmaram presença no tour). Desde então, André organiza os tours da *Porto Alegre Mal-Assombrada*, agora por meio do site (O que..., 2023, documento eletrônico), e que hoje conta com vários colaboradores, como o *Café Mal Assombrado*, café temático localizado na rua Fernando Machado, que possui como inspiração as lendas urbanas da cidade.

Vejo nesse projeto, então, a potencialidade de articular a temática do patrimônio histórico-cultural a partir das lendas urbanas porto-alegrenses. Além disso, já consciente das referências e apreço dos estudantes pelo gênero de terror, penso no quanto seria interessante que houvesse adaptações para cinema dessas lendas urbanas, assim como ocorre com várias histórias adaptadas para o cinema, como *Annabelle* (2014) e *Maldição da Chorona* (2019).⁵ A partir

⁴ Habilidade EF15AR25 da BNCC diz: “Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas” (Brasil, 2018, p. 203).

⁵ A lenda urbana por trás do filme *Annabelle* (2014) é baseada na história real de uma boneca que supostamente estava possuída por um demônio, segundo os investigadores paranormais Ed e Lorraine Warren. A boneca foi presenteada a uma estudante em 1970, na cidade de Hartford, Connecticut, nos Estados Unidos, e logo começou a exibir comportamentos estranhos, como mudar de posição sozinha e deixar mensagens assustadoras. Os eventos paranormais se intensificaram, levando os Warren a concluir que se tratava de uma entidade demoníaca. Eles trancaram Annabelle em uma caixa de vidro em seu Museu Oculto, onde permanece até hoje. Já a lenda da *A Maldição da Chorona*, ou *La Llorona*, tem origem na cultura mexicana e é amplamente conhecida em toda a América Latina. A história conta que uma mulher chamada Maria, após ser traída por seu marido, afogou seus próprios filhos em um rio em um momento de desespero e raiva. Logo após perceber o que havia feito, Maria se afogou também. Ela foi condenada a vagar eternamente, chorando e lamentando a perda de seus filhos, enquanto busca por crianças para substituir as suas. *La Llorona* é usada em várias culturas para assustar as crianças.

dessa ideia, portanto, penso na possibilidade de os próprios estudantes realizarem as adaptações das lendas urbanas, a partir da pesquisa e apropriação dessas histórias. As dificuldades em se produzir filmes em um contexto escolar, contudo, são bastante significativas, mesmo em um contexto escolar como o que eu atuo.

A primeira dificuldade em propor e executar uma atividade como essa é o tempo de realização, que muitas vezes é inversamente proporcional à quantidade de períodos que o componente de Arte possui. São poucas as escolas que têm em sua grade curricular dois períodos semanais de Arte. Algumas se limitam a um período semanal ao longo dos segmentos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, por exemplo. Outra dificuldade reside no acesso a equipamentos e ferramentas que garantam qualidade mínima para produções estudantis, pois muitas escolas, como a que atuo, não permitem o uso de celulares como material de estudo. Embora controversa, essa decisão se baseia na ausência de diretrizes, formação técnica e suporte adequados para integrar os celulares ao cotidiano escolar. Além disso, a exigência de *smartphones* com ferramentas específicas e acesso à internet de qualidade poderia gerar desigualdade entre os estudantes, prejudicando suas produções, especialmente em um contexto em que a própria escola não possui infraestrutura de internet capaz de suportar essas atividades. São, portanto, muitas nuances relacionadas ao uso dos celulares como material escolar, que vão muito além de uma regra autoritária sem sentido, que interferem no uso desses aparelhos para um projeto de produção de filmes.

E esse é o contexto escolar em que me encontro: uma escola de um público de classe média alta, em que o uso do celular não é permitido. Todo esse contexto, desde o acesso às ferramentas até o tempo disponibilizado para um projeto desses, me levou a optar por explorar com os meus estudantes não imagens que eles produziram, mas imagens que já estão circulando no mundo e que, então, em um processo de colagem de imagens, sons e texto, pudessem compor uma narrativa. Essa técnica do uso de imagens e recortes de vídeos já é uma linguagem bastante conhecida pelos adolescentes e, apesar de não ser uma novidade nos espaços midiáticos, ressurge com força no contexto de acesso e publicações de vídeos no *YouTube*.

Um desses gêneros de vídeo é chamado de *fan vid*. O *fan vid* nada mais é do que uma técnica de *remix* de imagens em movimento, que surge na cultura de fãs de alguma obra, e que os permite engajar-se ativamente com suas obras favoritas. Com a democratização da tecnologia digital nos anos 1990 e o desenvolvimento de softwares de edição de vídeo, o *fan vid* ou a técnica do *Vidding* — como também pode ser chamada — se populariza, facilitando o compartilhamento desse material por meio da internet. Os *fan vids* servem principalmente para homenagear obras e personagens, ou para subverter seus enredos originais.⁶ Dentro dessa categoria, encontra-se o trailer de fã ou *fan trailer*, em inglês, que nada mais é do que um vídeo, também feito por fãs, que utiliza trechos de filmes, séries, jogos ou outras mídias para criar um trailer fictício ou alternativo de um filme ou série. Geralmente, os criadores de Trailers de Fãs combinam cenas de diferentes fontes, adicionando música e efeitos sonoros para criar uma narrativa coesa. Esses trailers podem ser produzidos para se criar possibilidades especulativas sobre futuros lançamentos, para homenagear personagens ou histórias favoritas, ou simplesmente como uma forma de entretenimento para essa comunidade de fãs e espectadores.

O que passo a propor para os meus estudantes nesse projeto, então, é realizar um trailer de fã de um filme de terror, baseado em uma lenda urbana de Porto Alegre. As imagens que os estudantes devem utilizar vão desde imagens dos lugares e dos personagens originais envolvidos nessa lenda até trechos de filmes de terror que possam se integrar à narrativa. Para isso, o projeto se molda em algumas etapas que serão descritas a seguir.

⁶ Muitos deles, inclusive, são originados na comunidade LGBTQI+, pois, como havia e ainda há uma falta de representatividade dessa comunidade nas telas, esses fãs então produzem vídeos que criam relacionamentos entre os personagens de uma obra que originalmente não existem. Dois exemplos que já se consolidaram e se tornaram famosos no universo *Fandon* são os *fan vids* (ou *edits*) das personagens Emma e Regina da série *Once Upon a Time* (2011) e das personagens Brittany e Santana da série *Glee* (2009). Esse tipo de produção é fundamental para entender as dinâmicas das comunidades de fãs e mostra como a seleção e organização desses vídeos podem alterar significativamente o discurso de uma obra e integrar os fãs a essas produções, como no caso das duas últimas personagens citadas, que acabaram realmente se tornando um casal na série por conta do sucesso desse relacionamento criado pelos fãs, algo que originalmente não existia no roteiro.

5.1 Cena 1: a sétima arte, o cinema de terror e a sala de aula

Na etapa inicial, o que proponho aos estudantes é uma breve viagem à história do cinema. Nessa aula, apresento a referência dos irmãos Lumière e o cinematógrafo; assistimos ao vídeo *Empregados deixando a Fábrica Lumière* (1895), o primeiro filme exibido para um público, e sigo trazendo alguns referenciais da história da cinematografia ocidental, passando por figuras como Charles Chaplin e por movimentos cinematográficos, como o Neorealismo italiano. Esse momento é importante, pois nele são mobilizadas muitas referências audiovisuais desses estudantes, que percebem o quanto eles possuem repertório e referências que são apropriados, colaborando, dessa forma, para uma aprendizagem com mais sentido e significado para esses sujeitos.



Figura 10 – Slides trabalhados nas aulas. Fonte: Acervo pessoal.

Após essa primeira sensibilização, na aula seguinte, inicio a conversa perguntando se eles conhecem o filme *Psicose* (1960), do diretor Alfred Hitchcock. Alguns estudantes relatam que sim, outros nunca ouviram falar; outros perguntam se é o filme da cena famosa do assassinato no banheiro, com a trilha sonora igualmente famosa, e outros o conhecem por meio de uma outra produção audiovisual, que é a série *Bates Motel* (2013)⁷. Assistimos, então, à cena do assassinato da personagem de Janet Leigh no banheiro, e fazemos juntos a sua leitura. Nesse momento, muitos elementos são trazidos pelos estudantes, como comentários relatando que é uma cena “tosca”, que não traz nenhuma sensação de medo, beirando até ao cômico. É nessa oportunidade que tento dialogar a respeito de aspectos contextuais da obra, sua importância enquanto gênero de suspense. Converso sobre o mercado cinematográfico da época, a genialidade e a ousadia de Alfred Hitchcock em assassinar a personagem principal no meio do filme, convocando o espectador a acompanhar a trama e a sua resolução a partir disso. É, então, a partir da obra de Hitchcock, que introduzo o gênero de terror e a importância de algumas produções para a consolidação desse gênero até os dias de hoje. A partir desse espaço, inicia-se um processo de diálogo, interlocução e interesse dos estudantes em relação a esse conteúdo, em que o espaço da sala de aula se transforma em uma grande roda de conversa, em que todos compartilham das suas experiências e referências em relação ao gênero. Há momentos mais caóticos, de todos falando ao mesmo tempo, há momentos de maior escuta, mas o que mais encontra-se é a afetação do tema nesses sujeitos.

⁷ *Bates Motel* (2013) é uma série de televisão estadunidense baseada no filme *Psicose* (1960). A série retrata a vida de Norman Bates e de sua mãe Norma antes dos eventos retratados no filme de Alfred Hitchcock.

“BONECA” “EU NÃO
“ESSE É FODA” CONSEGUIA
DORMIR”

“ESSE É “ASSISTI NA CASA DA LÍVIA!”
MUITO “ESSE DÁ
RUIM!!”

“SÔRA TU “FREIRA”
JÁ VIU O
FILME...?” MUITO
“TEM NA NETFLIX!” MEDO!!”

“ESSE É UMA HISTÓRIA
VERDADEIRA!”

“ESPIRITO” “NÃO GOSTO”
“ESSE NEM DÁ MEDO!”

“A GENTE FOI NO “ESSE É MUITO BOM!”
CINEMA VER”

“EU NÃO ASSISTO, TENHO MEDO” “PALHAÇO”
“ESSE EU ASSISTI QUANDO EU
TINHA 9 ANOS!”

“DEMONIO”



Figura 11 – Cena de *Psicose* (1960). Fonte: *Cena...* (2020, documento eletrônico).

A sequência dessa aula é dedicada, então, à exibição de curtas de terror e à análise/leitura dessas peças com os estudantes. Esse momento é bastante importante pois busco nele consolidar o espaço da fruição de uma obra no espaço escolar. O ato de reunir-se em torno de um filme, assisti-lo no coletivo e depois debatê-lo é um exercício riquíssimo para esses sujeitos que possuem poucas oportunidades para realmente dialogarem sobre e a partir de uma peça cinematográfica na escola. Sobre esse diálogo, Hernández (2007) comenta:

Trata-se de se aproximar destes “lugares” culturais, onde meninos e meninas, sobretudo os jovens, encontram hoje muitas de suas referências para construir suas experiências de subjetividade. Umhas referências que não costumam ser levadas em conta pelos docentes [...] porque as consideram pouco relevantes, a partir de um enfoque do ensino centrado em alguns conteúdos disciplinares e em uma visão da escola de cunho objetivista e descontextualizado (Hernández, 2007, p. 37).

Não se pode pensar o cinema na educação, portanto, apenas como um andaime para acessar os conteúdos estabelecidos pelo cânone escolar. Tais produções devem estar no currículo como objeto de estudo que necessita de reflexão, criticidade, consciência e apropriação. Os curtas, então, são exibidos e discutidos com os estudantes ao longo de duas aulas, e são parte de uma seleção disponível pelo blog de cinema e terror *7 Marte* (Medeiros, 2019, documento eletrônico). Essa seleção é bastante interessante pois, ao mesmo em tempo que inclui filmes com elementos clássicos do terror, como vampiros, *jumpscare*⁸ e cenas com muito sangue, são produções que fogem um pouco da cena hollywoodiana de terror com a qual esses estudantes estão mais acostumados. Assistimos, assim, a produções do gênero de terror de diferentes países, como o sueco *Lights Out* (2013) e o brasileiro *Um estranho na porta* (2013), fomentando o repertório desses estudantes e ampliando as suas experiências com o cinema além do *mainstream* estadunidense.

A discussão e leitura acerca dos curtas parte sempre do questionamento do que os estudantes acharam a respeito do que acabaram de assistir, seguida de uma questão disparadora para um debate mais específico abordado pelo filme, tanto por uma via mais

⁸ Susto repentino, do inglês, *jumpscare* é uma técnica frequentemente usada em filmes de terror e em jogos eletrônicos com intuito de assustar o público, surpreendendo-o com uma mudança abrupta de imagem ou evento, geralmente ocorrendo com um som alto e assustador.

técnica quanto mais conceitual ou subjetiva daquela história. Essa experiência, desse modo, engaja os estudantes na exibição e no debate, trazendo para a sala de aula o que antes se limitava a uma vivência de uma esfera mais particular ou de natureza mais emocional. Isso possibilita que haja oportunidades de elaboração dos sentidos ao fruir uma peça cinematográfica, deslocando essa obra que antes ocupava um lugar de entretenimento para um lugar de análise e estudo. Nesse processo, o estudante se enxerga, se identifica e fortalece a integração dos conhecimentos desenvolvidos dentro dos muros da escola com a sua vida. Além disso, o espaço educativo se torna o lugar onde essa elaboração acontece junto aos colegas, em coletivo, oportunizando o compartilhamento de diferentes temas, que por isso se tornam mais aprofundados por meio dessas trocas.

5.2 Cena 2: o patrimônio material e imaterial da cidade e as lendas urbanas

Na segunda etapa de trabalho, tem início a sensibilização para que se mobilize o tema que será o pano de fundo das produções desses estudantes: as lendas urbanas da cidade de Porto Alegre. Para isso, inicio a primeira aula questionando os estudantes sobre o seu conhecimento da “história real” do filme de terror *Annabelle* (2014) e do filme *A Maldição da Chorona* (2019). Trago essas duas produções pois sei que eles, direta ou indiretamente, sabem que são histórias baseadas em lendas urbanas dos Estados Unidos e do México, respectivamente. Após essa conversa, os questiono se conhecem alguma lenda urbana de Porto Alegre e, na maioria das oportunidades, para o meu espanto, grande parte dos estudantes não tem conhecimento de nenhuma. Essa interação me surpreende, pois acabo comparando com época da minha adolescência, em que um dos grandes medos da minha geração era em razão de uma lenda urbana: a Maria Degolada.

Começo a contar muito resumidamente algumas dessas lendas para os estudantes, e mais uma vez a aula que ocorre é cheia de diálogos, escutas atentas, perguntas e interações.

“A GENTE
FOI NO
QUINTO
ANO NESSE
MUSEU”

“NÃO É DO
CARA QUE
FAZIA

“LINGUÇA?”
EU PASSO

LA QUANDO

“O MEU PAI
TRABALHA
ALI PERTO”

VÔU PRA
PRAIA!!”

“ESSA NÃO É A LOIRA
DO BANHEIRO?”

“É REAL?”

“QUE MEDO”

“EU JÁ FUI NESSA IGREJA!”

“NÃO É AQUELA DA NOIVA?”

“EU JÁ PASSEI ALI”

“MAS ACONTECEU DE VERDADE?”

“QUE NOJO!!”

“É QUE NEM NAQUELE FILME...”

“QUANDO FOI
ISSO, SÓRA?”

Depois desse momento, lanço uma tarefa para que eles realizem em grupo, que consiste em pesquisar mais profundamente sobre as lendas urbanas porto-alegrenses, em que eles criam uma apresentação simples, com imagens e informações, para compartilhar com o grande grupo. Opto, então, por selecionar as lendas, de forma a dinamizar os processos. São elas: a lenda da Maria Degolada, da rua do Arvoredo, do fantasma do Júlio de Castilhos, da Maldição das Torres da Igreja das Dores, do Castelinho do Alto da Bronze e da noiva da Lagoa dos Barros (essa última não pertence às lendas urbanas de Porto Alegre, porém escolho incluí-la pois faz parte do imaginário de muitos porto-alegrenses que se deslocam para o litoral, por se tratar de uma lagoa que fica nesse trajeto).

Nas páginas seguintes, trago, então, breves resumos das lendas urbanas que são trabalhadas pelos estudantes no projeto, a fim de que os leitores também possam conhecê-las ou relembra-las, podendo assim se apropriar delas e compreender melhor as escolhas dos estudantes em suas produções.

LENDA DA MARIA DEGOLADA

A lenda é baseada na história de um feminicídio ocorrido no ano de 1899, na região onde hoje se localiza o Morro da Conceição, no bairro Partenon. Maria Francelina Trenes foi assassinada pelo namorado depois de uma discussão. A lenda diz que os dois estavam em um piquenique com outros casais, quando se afastaram do grupo. Percebendo uma demora no retorno dos dois, os amigos vão à procura dos casal, e encontram Maria morta, degolada, e o seu parceiro com uma faca em mãos. A partir de então, a população da periferia de Porto Alegre começou a considerar Maria Francelina uma santa, pois atendia pedidos e orações dos moradores. Naquela época já existia no alto do morro uma pequena vila, e a história acaba dando origem ao nome da localidade como Morro da Conceição (e é assim chamado até hoje). No local foi erguida uma construção sobre o que diziam ser o túmulo da moça assassinada, uma espécie de capela onde até hoje chegam pessoas para fazer pedidos. Conta-se que Maria Degolada atende a todos, menos os de policiais e militares, já que seu namorado e assassino era um soldado. Outra narrativa em torno dessa figura é que ela seria a protetora das trabalhadoras sexuais, já que também se especula que Maria era uma prostituta, e que seu assassino não conseguia lidar com o ciúmes em relação ao seu trabalho, e por isso as constantes brigas e agressões. A lenda de Maria Degolada, no imaginário adolescente dos anos 2000, se mesclou com a lenda urbana estadunidense da loira do banheiro (com um toque de mito grego da esfinge). A lenda contada era que se fosse chamada três vezes em frente ao espelho do banheiro, à meia-noite, Maria Degolada aparecia no reflexo desse espelho e fazia uma pergunta; se o seu invocador não respondesse corretamente ao seu enigma, a entidade o arrastava para dentro do espelho e a pessoa nunca mais era vista.

LENDA DA RUA DO ARVOREDO

Lenda baseada na história dos assassinatos cometidos pelo casal José Ramos e Catarina Palse, em 1864. O casal administrava um açougue na rua que hoje se encontra a rua Riachuelo, em Porto Alegre, e passou a ser investigado pelo sumiço de dois homens (um caixeiro viajante e seu assistente), depois de testemunhas terem relatado que os dois homens desaparecidos foram vistos frequentando a casa do casal, localizada na Rua do Arvoredo (hoje a Rua Fernando Machado). Ao cumprirem o mandado de busca, a polícia encontra os restos mortais dos desaparecidos no quintal da casa de José e Catarina. Ao longo do processo judicial, Catarina confessa que o casal havia assassinado ao todo seis pessoas, e tinham como cúmplice o proprietário do açougue, o alemão Carlos Claussner. Catarina atraía os homens para a sua casa, onde José os matava e esquartejava. A carne das vítimas eram levadas ao açougue para açougueiro Claussner, com essa carne, fabricar linguiças. Claussner também foi assassinado por José, e esse passou então a administrar sozinho o açougue que antes era empregado. O açougue era frequentado pela elite porto-alegrense, e a linguiça do lugar era muito apreciada, o que causou um choque na sociedade da época.

LENDA SOBRE OS FANTASMAS DE JULIO DE CASTILHOS E HONORINA

O Museu de História Júlio de Castilhos é um museu localizado na rua Duque de Caxias, em Porto Alegre, que abriga peças que compõem um panorama histórico da cidade e do estado do Rio Grande do Sul, desde peças pertencentes às sociedades indígenas que habitavam a região, até artefatos da história mais recente da cidade. O museu leva este nome em homenagem ao governador (na época chamado de presidente do estado), Júlio de Castilhos, idealizador do museu e morador do casarão que hoje abriga a instituição. Júlio de Castilhos morreu nesta casa, vítima de um câncer na garganta, em 1903, e sua esposa, a abolicionista Honorina da Costa, morreu dois anos depois, em 1905. Há relatos de que Honorina entrou em grande depressão após a perda do marido, e acabou cometendo suicídio no porão do casarão.

Desde a década de 1970, quando as visitas ao Museu Júlio de Castilhos se tornaram mais frequentes, até os dias atuais, depoimentos de visitantes e funcionários confirmam relatos de aparições, vultos, objetos se mexendo, vozes e sons de uma mulher chorando. Um dos casos mais famosos envolve um vigilante noturno que, após uma noite de trabalho no Museu, pediu demissão, aterrorizado pela presença indesejada que experimentou.

LENDA DA MALDIÇÃO DAS TORRES DA IGREJA NOSSA SENHORA DAS DORES

Lenda baseada na história da construção da Basílica Nossa Senhora das Dores, no início do séc. 19, na qual Domingos José Lopes, um senhor de escravos, teria emprestado o seu escravo Josino para trabalhar nas obras da igreja. Quando a construção avançou, foi decidido que seria feita uma inauguração. Para isso, uma imagem de Nossa Senhora foi instalada no interior do templo "ricamente enfeitada, cheia de joias". Em determinado momento, teria sumido uma das pedras preciosas que adornavam a imagem. Houve discussão sobre quem teria sido o autor do crime ou se mesmo a joia tinha chegado ao local. No fim, o sumiço foi associado a Josino. Por isso, Domingos, que tinha a posse do escravizado, deveria escolher a sentença, que foi morte por enforcamento. No dia da execução, Josino teria dito:

— Vou morrer porque sou escravo, mas vou morrer inocente. A prova da minha inocência é que as torres da Igreja das Dores nunca vão ficar prontas!

Depois disso, há vários relatos das dificuldades em se concluir as torres: quando quase concluídas balançaram diversas vezes, sendo necessário a retomada das obras, o reboco desmoronava, perdiam-se as plantas, até raios já caíram atingindo a construção. A história da "maldição" se espalhou pela cidade e se tornou uma lenda urbana de Porto Alegre desde então.

LENDA DA NOIVA DA LAGOA DOS BARROS

Lenda baseada em um feminicídio ocorrido no ano de 1940, onde um homem chamado Heins Weiner matou sua noiva, Maria Luiza, e jogou seu corpo na Lagoa dos Barros, localizada entre os municípios de Santo Antônio da Patrulha e Osório, no Rio Grande do Sul. Há inúmeros relatos de avistamentos na região da Lagoa dos Barros; motoristas que passam pela *freeway*, estrada que circunda a lagoa, relatam o avistamento de um fantasma de uma noiva de branco que, em noite de lua cheia, anda pelas margens da estrada. Recentemente o crime virou manchete em Porto Alegre após ser redescoberto um tomo de dez laudos policiais divulgados pelo Instituto Geral de Perícias.

LENDA DO CASTELINHO DO ALTO DA BRONZE

A história de Nilza Linck está no livro *A Prisioneira do Castelinho do Alto da Bronze* (Artes & Ofícios, 1993), que o jornalista Juremir Machado da Silva escreveu a partir de depoimentos da própria prisioneira. Em 1948, o político Carlos Eurico Gomes, 40 anos, abandonou a primeira mulher (Ruth Caldas) e suas três filhas para viver no castelo que construiria, em pleno Centro de Porto Alegre, com Nilza, 18 anos, e seu filho pequeno. Apaixonado por edificações medievais erguidas em pedra, o homem concebeu o prédio do Alto da Bronze depois de pesquisar os castelos de séculos passados. A lenda diz que Nilza era prisioneira de Carlos, e que viveu durante quatro anos sob cárcere privado na edificação.

Essa etapa do processo é uma oportunidade para os estudantes se apropriarem de muitas aprendizagens em relação ao patrimônio material e imaterial da cidade de Porto Alegre por meio de um viés do qual há um ponto de conexão com esses espaços: a narrativa de terror ou paranormal. Tal ponto de interesse, portanto, além de proporcionar uma maior elaboração nesses estudantes em relação às narrativas de terror, aos seus medos e ao fantástico, os aproxima da história da cidade e dos espaços que contam essa história. Há de se mencionar, inclusive, que o grupo de estudantes que realizam esse projeto faz parte de um recorte social de jovens que, como já relatado, são de uma geração e de uma classe média/alta que não frequenta o centro histórico de sua cidade, por exemplo. Há um número significativo de estudantes que conhecem museus de renome internacional, como o MoMA, Louvre ou o Museu Britânico, mas que não conhecem os museus de sua própria cidade; adolescentes que têm pouca ou nenhuma apropriação dos espaços da cidade além do seu bairro, e se saem desse bairro, o fazem dentro de um carro, protegidos e isolados da experiência concreta de estar naquele lugar. Ironicamente, estão “presos” em seus apartamentos e condomínios, em segurança de qualquer mal que os possa acometer; o mal, o medo ou a ameaça que podem experimentar é por meio das produções midiáticas que consomem, como os filmes, vídeos e videogames de terror. Vejo nesse projeto, assim, a oportunidade desses estudantes de colocarem essa cidade que habitam como protagonista das narrativas de terror tão afeitas a eles; essa cidade que pode ser assustadora por conta de sua violência ou pelas lendas urbanas que ela tem, mas que pode ser resignificada justamente pela experiência de se apropriar de sua história, de seus lugares e das narrativas que existem a partir dela.

Após a etapa de pesquisa e apresentação dessa investigação aos colegas, é proposta, então, uma saída de estudos aos estudantes, o tour *Porto Alegre Mal-Assombrada*. Os estudantes por meio desse tour podem ter a oportunidade de conhecer o centro histórico da cidade por uma perspectiva muito mais sensorial — por meio de seus sons, cheiros, transeuntes, texturas e dimensões —, assim como por uma perspectiva histórica, patrimonial e afetiva, pois ao mesmo tempo em que mobilizam essas aprendizagens, as mobilizam por meio das zonas de interesse das histórias de terror e pela experiência nessa cidade com o seu grupo de amigos, o

que, portanto, cria vínculos e memórias sobre esses lugares.

Trago breves relatos que para mim foram muito significativos nesse sentido. Na primeira experiência de saída de estudos, o primeiro lugar que a guia posiciona o grupo para dar início ao tour é no Museu Júlio de Castilhos. Em frente a ele, a guia nos contou sobre as lendas urbanas daquele espaço para, depois disso, orientar-nos a seguir pela rua Duque de Caxias (onde se encontra o museu), pois a próxima história será contada em frente à Catedral Metropolitana. Quando a guia deu essa orientação, os estudantes prontamente questionaram: “nós não vamos entrar no museu?”. O mesmo ocorreu com a Catedral Metropolitana. Identifiquei nessas atitudes o quanto as histórias pesquisadas por eles e recontadas pela guia mobilizaram o interesse desses sujeitos por aqueles espaços, que precisavam somente de uma oportunidade de estarem ali para que toda essa experiência fosse apropriada por eles. Outro momento muito bonito foi no trajeto que é feito na rua Fernando Machado durante o tour: essa rua possui uma pequena praça chamada Padre Gregório de Nadal, e no momento que os estudantes avistaram a praça saíram correndo em direção a ela e começaram a brincar nos brinquedos da pracinha. Estudantes de oitavo ano, na faixa dos treze e quatorze anos, se apropriando de um espaço público que é seu de direito, (re)vivenciando uma infância que está ali, se despedindo daquele corpo-sujeito.

Recentemente, ao entrar em contato com uma ex-aluna, com o intuito de saber se ela ainda possuía fotos daquele dia para que eu pudesse usar nesta pesquisa, recebo as seguintes mensagens:



Figura 12 – Print de conversa com estudante. Fonte: Acervo pessoal.



Figura 13 – Fotografias da saída de estudos Porto Alegre Mal-Assombrada. Fonte: Acervo pessoal.

É importante pontuar, todavia, que a escola e seus membros são organismos vivos e, portanto, complexos, e nesse espaço de partilha que proponho aqui, e no meu entendimento do que deve ser uma reflexão sobre processos de ensino e aprendizagem, há espaço também

para as frustrações e para os “fracassos”. Nessa mesma oportunidade da saída de estudos, da qual trago os relatos e imagens acima, o outro grupo de oitavo ano teve uma experiência bastante diferente da relatada anteriormente. Nela, não houve esse interesse em explorar os museus e outros espaços da cidade que estavam fora do circuito pré-estabelecido pelo roteiro da saída de estudos. Houve dificuldades significativas em engajar os estudantes nas narrativas da guia e, ao passar pela mesma praça em que o outro grupo brincou e ocupou, não houve nenhum movimento semelhante, por exemplo. Trago esse relato pois ele demonstra o quanto as particularidades e vivências pessoais e coletivas dos indivíduos moldam também a relação que cada um estabelece com a sua experiência em um lugar ou em contato com outros conhecimentos. Por mais que haja, portanto, uma proposta de deslocamento dos espaços do ensino e da aprendizagem, as frestas que preenchem esses processos todos ainda seguem não sendo controláveis e premeditadas. A surpresa e o inusitado acompanham a docência assim como acompanham uma *final girl* de filmes de terror.



Figura 14 – Wendy Torrance em *O Iluminado* (1980). Fonte: Timberline... (2017, documento eletrônico).

5.3 Cena 3: o cartaz de filme de terror e o *teaser*

As duas últimas etapas do projeto consistem na confecção do cartaz e do *teaser* do filme de terror inspirado na lenda urbana porto-alegrense. Como sensibilização, começo propondo aos estudantes que façam pequenos resumos mentais dos filmes de terror que eles mais gostam, e compartilhem com o grande grupo. Para isso, dou alguns direcionamentos com questões a serem respondidas: “qual a história deste filme?”, “quais são os personagens principais?”, “quais são as sequências de fatos?”. Esse momento é importante para que os estudantes tenham, mesmo que de forma muito inicial, uma noção de como um roteiro de um filme se estrutura, e para que possam compreender que todo filme nada mais é do que uma narrativa de uma história. Retomo, nessa oportunidade, os dois filmes baseados em lendas urbanas já citados anteriormente, *Annabelle* (2014) e *A Maldição da Chorona* (2019), com o objetivo de estabelecer, finalmente, a relação com as lendas urbanas porto-alegrenses. Questiono os estudantes: “como seriam os filmes de terror baseados nas lendas urbanas de Porto Alegre?”. A partir daí, portanto, dá-se início a proposta de produções que tenham como pano de fundo essas lendas e o cinema de terror. Oriente-os, então, a se organizarem nos mesmos grupos da pesquisa das lendas para, nesse primeiro momento, pensarem como seria um filme baseado nelas, pedindo que eles iniciem na aula e finalizem em casa um resumo/sinopse dessa história. Comunico que é importante que essa escrita seja realizada, pois será necessária para realizarmos uma parte importante do projeto.

Na aula seguinte inicio analisando alguns cartazes famosos de filmes de terror, e algumas particularidades dessa linguagem: “qual o objetivo do cartaz de um filme?”, “onde o encontramos?”, “como se dá a composição das imagens em articulação com as palavras nesse gênero?”, “você já assistiram ou se interessaram por um filme por conta do seu cartaz?”, por exemplo, são alguns questionamentos que trago para pensarmos esse gênero e sensibilizar os estudantes dentro dele. Abaixo, alguns pôsteres dos quais fizemos essas leituras:



Figura 15 – Pôster do filme *The Evil Dead* (1981). Fonte: Poster... (2016, documento eletrônico).



Figura 16 – Pôster do filme *Hellraiser* (1987). Fonte: Big... (2019, documento eletrônico).

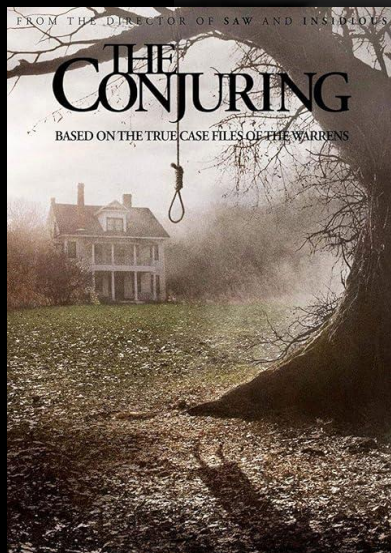


Figura 17 – Pôster do filme *The Conjuring* (2013). Fonte: Veja... (2013, documento eletrônico).

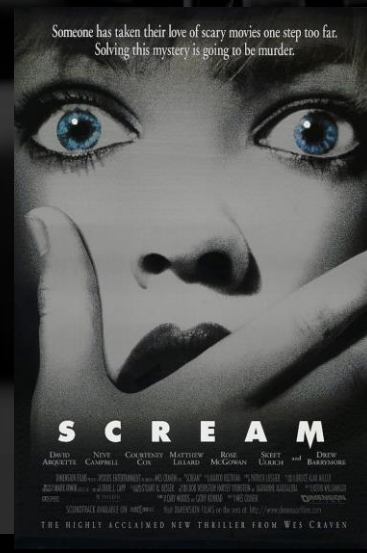


Figura 18 – Pôster do filme *Pânico* (1996). Fonte: Pôster... (2013, documento eletrônico).



Figura 19 – Pôster do filme *A Coisa* (2017). Fonte: O Poster... (2024, documento eletrônico).

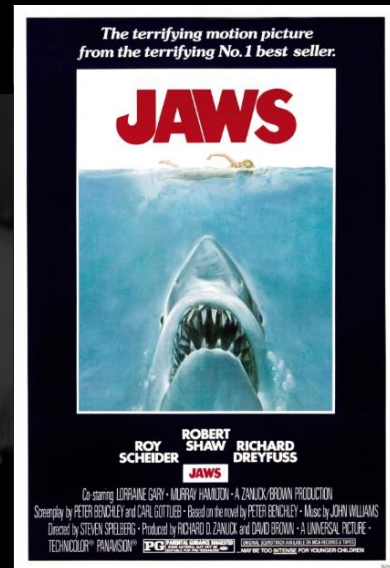


Figura 20 – Pôster do filme *Tubarão* (1975). Fonte: Poster Jaws... (2024, documento eletrônico).

Proponho, então, que os estudantes criem um pôster para o filme de terror criado por eles, baseado nas lendas urbanas de Porto Alegre. Nele, todos os elementos analisados nos pôsteres anteriores devem estar presentes, como uma imagem emblemática/instigante para a narrativa, o título e uma frase de efeito. Essa etapa é realizada no laboratório de informática, onde os estudantes podem pesquisar as imagens, selecioná-las e compor esse cartaz, com a sugestão de o trabalho ser realizado na ferramenta de design *Canva*. Essa etapa demanda cerca de duas a três aulas. Abaixo trago algumas produções dos estudantes:



Figura 21 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 22 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 23 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.

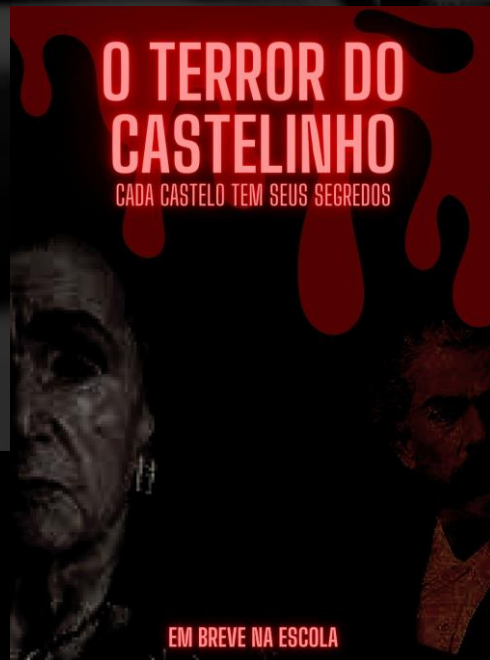


Figura 24 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 25 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.

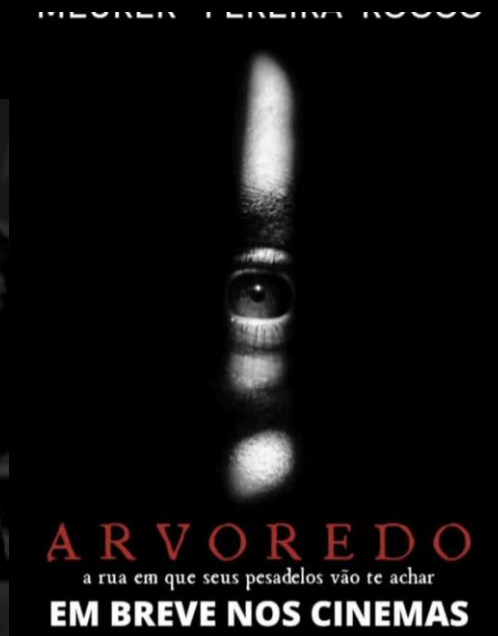


Figura 26 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 27 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 28 – Cartaz produzido pelos estudantes.
Fonte: Acervo pessoal.

Já nessa etapa, é possível perceber o uso de imagens que fazem referência às produções de terror que eles assistem e à estética dos cartazes desses mesmos filmes. Diferentes de cartazes de filmes mais antigos, o pouco uso de cores, uma procura por uma imagem mais

sutil sobre a história e até uma estética mais minimalista, bem presente nos cartazes de filmes de terror mais contemporâneos, é o que mais prevalece nas produções dessa etapa. Fico me questionando sobre essa percepção do cartaz mais contemporâneo em contraste com a própria narrativa de terror mais apreciada por esses sujeitos: aquela com muita violência explícita, sangue, vísceras, *jumpscares* e personagens perturbadores. O lugar do mistério, do “não-mostrado” e das metáforas dentro dessas narrativas de terror contemporâneas perde um pouco o seu espaço no gosto desse público que, entretanto, inversamente, produz cartazes em que toda essa sutileza prevalece. Fica claro, desse modo, que eles reproduzem os cartazes contemporâneos de cinema de terror.

Após a etapa de finalização dos cartazes, passo para a etapa de apropriação da linguagem audiovisual que eles deverão ter para a produção dos seus vídeos. Trago alguns exemplos de *fans vids* e trailers de fãs para assistirmos juntos em sala de aula. Nessa etapa, os estudantes novamente se engajam significativamente na discussão, pois muitos assistem a esse tipo de peça audiovisual e possuem um repertório bastante extenso dessas produções.

Depois de uma breve contextualização sobre esse gênero, do diálogo e da leitura dessas peças com os estudantes, lanço então a proposta da realização de um *teaser trailer* do filme de terror que eles criaram e produziram o pôster. Opto por propor esse gênero de vídeo pois costuma ser mais curto do que um trailer e, apesar disso, possibilita uma maior ampliação de recursos visuais, sonoros e verbais. Há *teasers* de filmes, por exemplo, que apresentam poucos elementos ou nenhuma cena do filme que está promovendo, apenas instigam o espectador com o texto e uma trilha sonora. Outros *teasers* de filmes, séries ou vídeos podem usar apenas uma cena ou corte do filme. Diferente do trailer, o *teaser trailer* traz poucos elementos da história, pois tem um viés que busca mobilizar muito mais a curiosidade e incitar o público à interação com o universo da narrativa. Assistimos, nesse momento, a alguns *teasers trailers*, como *Barbie* (2022), *Stranger Things Season 4* (2020) e *Annabelle 2* (2016).⁹

É exibido também, nessa etapa, alguns trailers de fãs para que possamos compreender os mecanismos desse tipo de peça audiovisual. Nesse momento, fazemos a leitura de como os

⁹ Todos os *teasers* estão disponíveis no *YouTube* e constam nas Referências deste trabalho.

autores dos vídeos fazem os cortes, inserem a trilha e as frases de efeito para construir a nova narrativa, ou seja, como se dá a montagem entre imagem, texto e som num vídeo desse gênero. Assistimos aos trailers de fãs do *Moana Live Action* (2023), *Aladdin 2 - O retorno de Jaffar* (2023) e *Titanic 2 - O retorno de Jack* (2021).¹⁰ Nessa etapa do projeto, percebo novamente um engajamento dos estudantes nessas produções assistidas, pois, como já relatado, eles conhecem muitas produções desse gênero e, por isso, demonstram muita vontade de trazer suas referências para aquele momento, de modo que, dentro do possível, abro espaço para essa partilha.

O processo de montagem do *teaser* se dá, então, em um primeiro momento de seleção de referências filmográficas que possam compor a narrativa pretendida nesse vídeo. Assim, os estudantes precisam acessar as histórias sobre as lendas urbanas criadas por eles para definir as imagens e a interlocução com o texto que eles também terão que inserir nessa montagem, o que é típico desse tipo de vídeo. É esse texto que conduzirá a história do filme de terror junto ao espectador. Oriento-os a buscarem trailers, filmes e vídeos de terror no *YouTube*, e que montem uma espécie de banco de vídeos para serem usados na montagem desse *teaser*. Essa etapa se mostra bastante desafiadora, pois nela preciso lembrar constantemente os estudantes dos processos de montagem observados nas análises dos trailers de fãs realizados em aula, pois os primeiros discursos entoados são: “mas não tem nenhum filme de terror que se passe em Porto Alegre!”, “não tem nenhum filme de terror sobre essa história!”, “como que nós vamos fazer, sôra?”.

É de fato difícil pensar em trechos específicos de filmes de terror que consigam construir uma narrativa mais ou menos coesa em relação aos enredos criados pelos estudantes. Nesse momento, muitas vezes, algumas mudanças na história originalmente pensada por eles são realizadas, já que suas referências de filmes de terror acabam sendo de histórias ambientadas contemporaneamente. Sempre oriento que a história pode ser revisitada, podendo ser uma adaptação contemporânea da lenda, portanto, se passando em um momento também contemporâneo, para que possa ser condizente com as referências de

¹⁰ Os trailers também estão disponíveis no *YouTube* e seguem nas Referências.

produções audiovisuais que eles conhecem. Isso demonstra o quanto os processos de produção artística se dão, também, ao longo do caminho e do “manuseio” com as materialidades dessa produção, e que roteiros e planos podem ser readaptados, revisitados e realocados, pois isso faz parte de qualquer processo de criação.

Após a captação dessas referências de vídeos e de um esboço de roteiro, em que os estudantes pensam onde irão inserir o texto que conduzirá a narrativa dessa peça audiovisual, iniciam as montagens do *teaser*. Oriento os estudantes a utilizarem o programa de edição de vídeos *Wondershare filmora*, disponibilizado nos computadores da escola. Esse programa possui ferramentas de edição e corte de vídeos bastante intuitivas, além de salvar o projeto independente da etapa em que se esteja e da possibilidade de retomá-lo assim que necessário. Essa etapa é também bastante exigente, pois o processo de familiarização com as ferramentas do editor pode exigir um tempo significativo para alguns estudantes que nunca trabalharam com edição de vídeo.

Após a finalização de todos os *teasers*, é organizada uma exibição coletiva de todas as produções. Esse momento é muito aguardado por todos os estudantes, pois ali irão assistir às produções dos outros grupos, além de contemplar o seu *teaser* em uma experiência coletiva. Mais uma vez, o espaço de exibição de produções cinematográficas dentro da escola se coloca como necessário e potente para a compreensão e apropriação dessa linguagem não como um mero entretenimento, mas como uma peça que compõe o espaço expressivo e comunicacional da maioria desses jovens, fazendo parte de sua constituição social e, portanto, sendo um direito o seu estudo, decodificação e apropriação acadêmica.

Um projeto como esse busca, assim, oferecer um ambiente que favorece a execução e a reflexão sobre os tantos processos que envolvem a concepção e a produção de um filme, além de valorizar essa linguagem como uma forma de comunicação, que explora possibilidades discursivas e estéticas inerentes às dinâmicas sociais e culturais contemporâneas. Desse modo, tal projeto não somente fomenta a compreensão e a apropriação da produção e leitura dessa linguagem, mas também permite que os estudantes se conectem com o patrimônio material e imaterial de sua cidade, se apropriando da vida que pulsa na história de suas ruas,

da constituição de seu povo e do seu imaginário coletivo.

Talvez se a busca por essa apropriação e conexão com a cidade, seus habitantes e sua história fosse efetivada enquanto processo de elaboração da cidadania, o terror nada ficcional pelo qual o patrimônio porto-alegrense e seus milhares de habitantes foram vítimas nas enchentes de maio de 2024, não tivesse como roteiristas os seus próprios gestores.

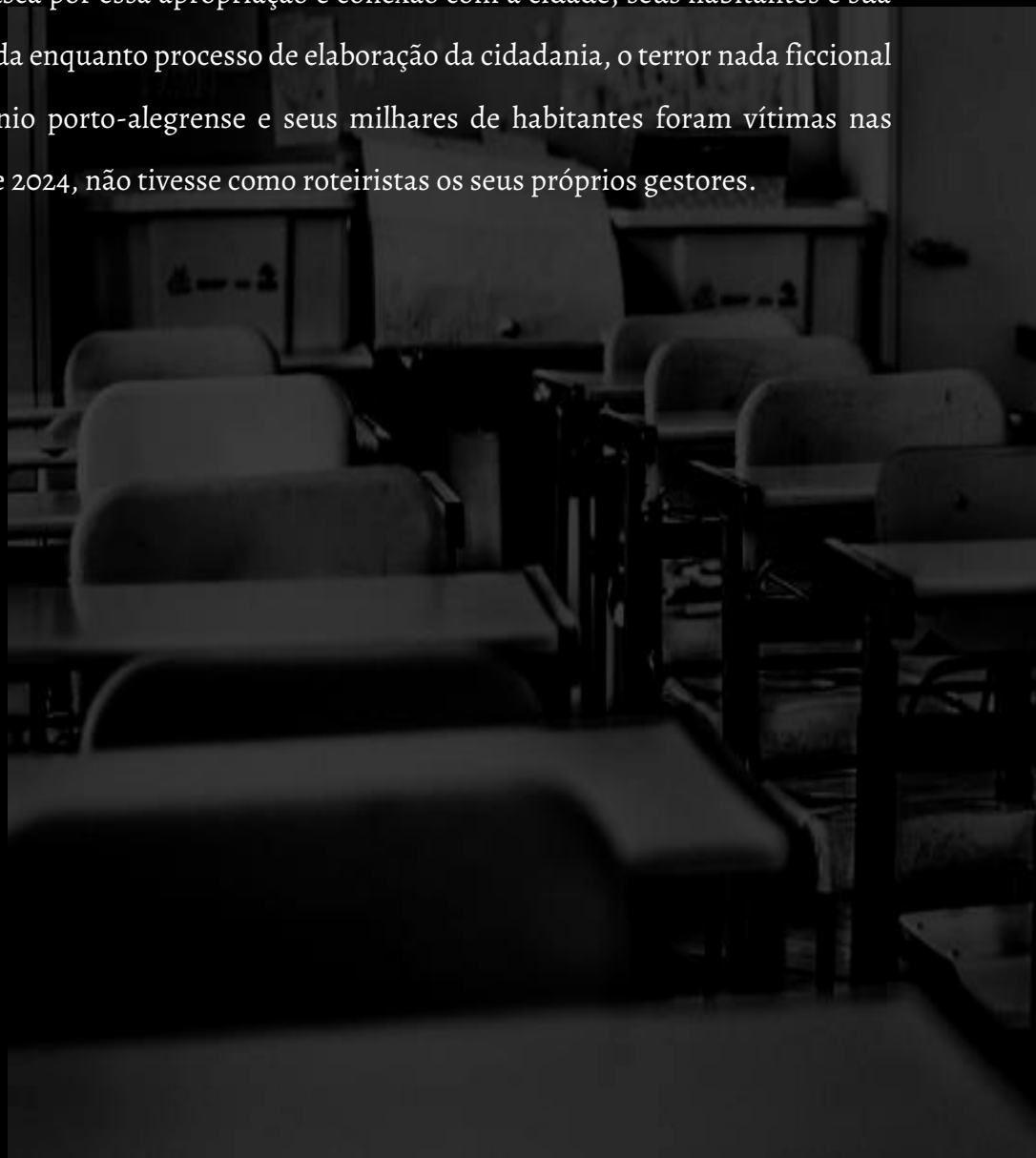




Figura 29 – Montagem de cena do jogo de terror *The Last of Us* (2013) com foto do Mercado Público de Porto Alegre atingido pela enchente em maio de 2024. Fonte: Elaboração própria, 2024.

6 O QUE ELES CONTAM PELAS IMAGENS, O QUE AS IMAGENS CONTAM SOBRE ELES

Tanto as produções dos cartazes dos filmes de terror quanto os *teasers* produzidos pelos estudantes demonstram como as suas referências filmográficas são contempladas numa proposta como essa. Fica muito claro que há uma prevalência de produções do gênero de terror ou suspense no *teaser* e no cartaz, que são contemporâneas a esses sujeitos, e que, portanto, muitas vezes, moldam o tom da narrativa que pretendem construir com o *teaser*. É o caso do *teaser* baseado na lenda dos fantasmas do Museu Júlio de Castilhos. Nesse *teaser*, chamado *Guarda Noturno* (2024), o grupo de estudantes utilizou cenas do trailer do filme *Five nights at freddy's* (2023) e do filme *Quando as luzes se apagam* (2016), fazendo um verdadeiro mosaico entre as cenas desses filmes e as imagens dos personagens reais envolvidos na lenda.



Eles estão presos no museu



Figura 30 – Frames do *teaser* *Guarda Noturno*. Fonte: Acervo pessoal.

Outra produção dos estudantes, *Arvoredo* (2024), utiliza a série estadunidense *Stranger Things* (2016), que tem como personagens principais um grupo de adolescentes. Isso fez com que elaborassem uma história baseada na lenda urbana, modernizando a narrativa, mas também trazendo uma referência clássica de filmes envolvendo canibalismo, o filme *Hannibal* (2001). Duas produções que estão tão distantes temporalmente e conceitualmente acabam unidas, se tornando uma outra peça audiovisual, sendo perceptível a fluidez que essas produções podem ocupar na contemporaneidade, compondo, assim como todos esses exemplos de gêneros de vídeos realizados por fãs já mencionados, numa espécie de pós-colagem cinematográfica.



Figura 31 – Frames do teaser *Arvoredo*. Fonte: Acervo pessoal.

Já na produção *Largo da força* (2024), os estudantes optaram por buscar vídeos que tivessem uma referência mais próxima ao período em que a lenda surge. Há, dessa maneira, uma busca de referências bem direcionadas, como filmes que retratam a escravidão, como *Emancipation* (2022), também que retratam julgamentos, e até uma cena em que um escravizado é condenado à forca. Essa narrativa, portanto, é muito bem apropriada em

relação ao contexto histórico e ao acontecimento que baseou a lenda. Nesse sentido, observo nesse grupo uma escolha por um comprometimento mais histórico com a narrativa.



Figura 32 – Frames do teaser *Largo da forca*. Fonte: Acervo pessoal.

Por fim, trago uma última produção dos estudantes, em que é possível analisar novamente uma escolha em adaptar para um contexto mais atual a história da lenda pesquisada. É o caso da produção *Maria Degolada* (2024), na qual os estudantes escolhem cenas de vídeos e filmes que retratam personagens contemporâneos, além de inserirem uma trilha sonora também mais atualizada para compor a narrativa do teaser. Nesse teaser, também é possível evidenciar uma maior sutileza para se entregar elementos da narrativa: sabemos que na história há uma reunião de amigos, uma discussão entre um casal, e que as coisas não acabam bem depois disso. Todos os elementos da lenda estão aí, no entanto, repaginados por meio do referencial audiovisual desse grupo.



SE TORNANDO EM UMA VINGANÇA

Figura 33 – Frames do teaser *Maria Degolada*. Fonte: Acervo pessoal.

Com esses exemplos é possível analisar o uso das referências dos estudantes, assim como possibilitar que eles fabulem em cima de suas histórias de terror favoritas, em interlocução com as histórias de sua cidade. É nesse lugar que também sou colocada à prova, por mim mesma, ao entrar em contato com outras produções contemporâneas do gênero de terror tão apreciado por mim na adolescência, e que continua levando multidões de adolescentes para as salas de cinema, tão esvaziadas após a difusão das plataformas de *streamings*. Ao mesmo tempo, também me deparo com produções que seguem fortalecidas no imaginário desses jovens — como as sagas, das décadas de 1990 e 2000, *Pânico*, *Halloween* e *Chuck, o boneco assassino* —, assim como outras são completamente desconhecidas por eles. Me deparo, então, comigo me colocando no lugar desses estudantes, trazendo muitas vezes as minhas referências de filmes de terror, e pensando: como eu faria um *teaser* com essa proposta? Quais seriam as minhas referências? Como se daria o meu mosaico de imagens em movimento? E o mais importante dessa reflexão, talvez: o quanto tem de mim e o quanto que tem deles nessas produções? Seria a docência esse lugar possível (e passível) de um trabalho que não seja coparticipativo?

Outro aspecto importante a ser registrado é um desdobramento curioso que surgiu a partir desse projeto: o desejo desses estudantes de (re)verem as suas próprias produções e as

produzidas pelas outras turmas de outros anos. Pelo segundo ano consecutivo, alunos que realizaram o projeto em 2023 e em 2022 pedem para que eu exiba novamente os *teasers* que eles criaram no ano anterior, demonstrando o quanto essa experiência foi marcante para eles. Ao saberem que eu exibo alguns exemplos de *teasers* para as novas turmas, ficam orgulhosos, e sempre solicitam uma sessão especial para reverem todos os vídeos. Isso me levou a planejar, já há algum tempo, um espaço durante o ano letivo para a exibição dessas produções, acreditando que isso poderia criar uma cultura na escola de nos reunirmos para apreciar, discutir e analisar produções audiovisuais. Essa é uma das características de se estar imerso em um projeto: ele nunca é o mesmo e sempre gera novos desdobramentos. A cada grupo, mudam as referências, ajusto algumas abordagens, acrescento outras, e assim o projeto se molda como esse ser cambiante, se fazendo durante o seu caminho e com os que o cruzam. No momento em que escrevo este relato, por exemplo, já iniciei o conteúdo sobre linguagem cinematográfica com minhas atuais turmas de oitavo ano, e cada uma das quatro tem proporcionado experiências distintas sobre o tema: algumas se mostraram bastante apáticas, enquanto outras se engajaram profundamente nas discussões, a ponto de eu não conseguir concluir a aula. A própria experiência de propor esse projeto agora, após escrever sobre ele, transformará muitas de minhas percepções, já que o trabalho docente é, por fim, esse eterno processo mutável e mutante.

Finalmente, gostaria de destacar a experiência que vivi recentemente, relacionada aos projetos desenvolvidos na escola sobre linguagem audiovisual: a exibição de dois curtas-metragens realizados por dois grupos de minhas alunas na 19ª Mostra de Cinema de Ouro Preto, na mostra de filmes estudantis. O evento, ocorrido entre os dias 19 e 24 de maio de 2024, contou com minha presença junto às alunas nas sessões de seus filmes. Foi uma experiência muito bonita acompanhar todo o processo de produção dos curtas, inscrição no festival, aprovação e exibição dessas obras em uma sala de cinema, em um evento de tamanha relevância para o cinema nacional. A participação das alunas nesse evento reforça a ideia de que as produções escolares não devem se limitar aos muros da escola ou às redes sociais, mas podem e devem circular em espaços nos quais se promove e compartilha arte de forma coletiva

e na pluralidade de temas, espectadores e espaços, sendo essas produções estudantis debatidas, analisadas e apreciadas como objetos artísticos dignos de ocupar esses espaços.



7 CONCLUSÃO

O projeto “Cidade de Terror” é um projeto que vem me afetando em diversas frentes: trata de uma linguagem artística que aprecio, estudo e pesquisa; aborda um gênero que me fascinava na adolescência, e que também abriu as portas para esse meu reconhecimento enquanto uma apreciadora das visualidades; e mobiliza as questões envolvendo as minhas expectativas em relação à recepção dos estudantes, as suas produções em imagens, o seu envolvimento com o patrimônio imaterial da cidade de Porto Alegre e os desdobramentos do projeto.

Além disso, avalio que esse projeto é um exemplo de como um ensino de arte comprometido com os estudos de Cultura Visual consegue deslocar as visualidades cotidianas dos estudantes para o ambiente escolar, levando-os a perceber que as imagens que os cercam podem e devem ser estudadas, decodificadas e contextualizadas em processos de produção, análise e leitura crítica. Simultaneamente, o projeto promove a valorização do patrimônio material e imaterial da cidade de Porto Alegre nas produções dos alunos, à medida que eles, ao se envolverem com as lendas locais, reelaboram sua percepção da cidade, valorizando essas narrativas e sentindo-se parte delas ao criar os cartazes e *teasers*. Fabular e imaginar histórias a partir de uma temática como a das lendas urbanas mobiliza competências essenciais nos alunos, e os sensibiliza em relação à cidade onde vivem.

Outro aspecto relevante do projeto é o uso do cinema de terror e seus temas, que ressoam entre os estudantes, que veem num projeto como esse a possibilidade de elaborar seus medos e “monstros” por meio dessa linguagem. Ao transformar os alunos, que antes eram espectadores, em produtores de histórias, o projeto permite que eles desenvolvam suas subjetividades como indivíduos e se apropriem dos fenômenos visuais, narrativos e discursivos que fazem parte do modo como nos comunicamos e interagimos com o mundo.

Por fim, me coloco dentro desse processo transformador que é estar, propor e ser dentro desse projeto, que, assim como os estudantes, me afeta, me transforma, me mobiliza e me desacomoda. Ao propor um projeto como esse, entro em contato novamente com o

gênero de terror, que apesar do meu carinho perde um pouco o espaço no meu gosto pessoal em detrimento de outros interesses nessa linguagem. Ao colocar esse gênero, portanto, como um objeto a ser pesquisado dentro de parâmetros pedagógicos e estéticos, também transformo a minha relação com ele, revisitando, compreendendo processos, e encarando esses filmes a partir de outra experiência. O gênero ganha, então, outro espaço na vida da Carolina professora (acenando, quem sabe, para a Carolina adolescente). Além do cinema de terror, também revisito lendas da minha cidade que há tempos não contatava, e, portanto, passo a reelaborar a minha relação com essas narrativas e esses lugares, que devem ser revisitados, reapropriados, pois fazem parte da nossa constituição enquanto seres que habitam esses lugares: essas lendas ainda existem, precisamente, porque continuamos a narrá-las.

Me ver neste lugar, por conseguinte, me impulsiona a seguir acreditando na potência da arte e do seu ensino, em uma trajetória pessoal de formação docente que não é nada uniforme — passa por um bacharel, por quase uma década de chão de escola, por um mestrado em Educação —, e que, agora, nesta etapa de conclusão de curso, me convida a (re)inaugurar esse eterno lugar de afirmação, redescoberta, reconhecimento, compromisso e desejo de ser docente.

REFERÊNCIAS

Documentos textuais

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BOLÍVAR BOTIA, A.; DOMINGO SEGOVIA, J.; FERNÁNDEZ CRUZ, M. **La investigación biográfico-narrativa en educación**. Madrid: La Muralla, 2001.

CORSO, D. L.; CORSO, M. **A psicanálise na Terra do Nunca: ensaios sobre a fantasia**. Porto Alegre: Penso, 2011.

FREEDMAN, K.; HERNÁNDEZ, F. **Curriculum, culture and art education: comparative perspectives**. Albany: State University of New York, 1998.

FRESQUET, A. M. (org.). **Imagens do desaprender: uma experiência de aprender com o cinema**. Rio de Janeiro: Booklink, 2007a.

FRESQUET, A. M. (org.). **Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FRESQUET, A. Cinema, infância e educação. *In*: ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 2007b.

HERNÁNDEZ, F. **Catadores da Cultura Visual: uma proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, F.; RIFÁ, M. (eds.). **Investigación autobiográfica y cambio social**. Barcelona: Octaedro, 2011.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

LYRA, B. Cinema e audiovisual: cinco anotações. **E-Compós**, v. 4, 2005. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/49>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MELO, A. L.; BAPTISTA, M. L. C. Os subtextos do terror no cinema. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 38., 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2015.

MEDEIROS, D. 12 curtas-metragens de terror assustadores com menos de cinco minutos. 7 **Marte**, 11 nov. 2019. Disponível em: <https://7marte.com/2019/11/curtas-metragens-de-terror.html#:~:text=Dirigido%2opor%2oTrevor%2oStevens%2o>. Acesso em: 15 ago. 2024.

NECCHI, V. A potencialização da leitura na era do audiovisual. In: SANTOS, F.; MARQUES NETO, J. C.; RÖSING, T. M. K. (orgs.). **Mediação de leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009, p. 267-279.

NUNES, Aline. Apontamentos sobre deslocamentos territoriais e suas ressonâncias na formação de professores. In: ENCONTRO DA ANPAP, 23., 2014, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: ANPAP, 2014.

PILLAR, A. D. (org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. 4. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

O QUE é a Porto Alegre Mal Assombrada? **Porto Alegre Mal Assombrada**, 2023. Disponível em: <https://www.portoalegremalassombrada.com.br/sobreaportoalegremalassombrada>. Acesso em: 15 ago. 2024.

Documentos audiovisuais

Filmes

ANNABELLE. Direção: John R. Leonetti. Produção: Peter Safran e James Wan. Los Angeles: New Line Cinema, 2014. 1 disco blu-ray (ca. 99 min).

A HORA do pesadelo. Direção: Wes Craven. Produção: Robert Shaye. EUA: New Line Cinema, 1984. 1 filme (91 min).

A MALDIÇÃO DA CHORONA. Direção: Michael Chaves. Produção: James Wan, Gary Dauberman e Emile Gladstone. Los Angeles: New Line Cinema, 2019. 1 disco blu-ray (ca. 93 min).

BATES Motel. Criação: Carlton Cuse, Kerry Ehrin, Anthony Cipriano. Produção: Mark Wolper et al. Intérpretes: Vera Farmiga, Freddie Highmore, Max Thieriot, Olivia Cooke, Nestor Carbonell. EUA: Universal Television, 2013-2017. 5 temporadas.

CONTATOS imediatos de terceiro grau. Direção: Steven Spielberg. Produção: Julia Phillips, Michael Phillips. EUA: Columbia Pictures, 1978. 1 filme (138 min).

EMANCIPATION. Direção: Antoine Fuqua. Produção: Joey McFarland, Todd Black, Dede

Gardner. EUA: Apple TV+, 2022. 1 filme (132 min).

EMPREGADOS deixando a fábrica Lumière. Direção: Louis Lumière. França: Lumière Brothers, 1895. 1 filme (46 seg).

EU sei o que vocês fizeram no verão passado. Direção: Jim Gillespie. Produção: Neal H. Moritz. EUA: Columbia Pictures, 1998. 1 filme (101 min).

FIVE nights at Freddy's. Direção: Emma Tammi. Produção: Jason Blum, Scott Cawthon. EUA: Blumhouse Productions, 2023. 1 filme (110 min).

FOGO no céu. Direção: Robert Lieberman. Produção: Joe Wizan, Tracy Tormé. EUA: Paramount Pictures, 1993. 1 filme (109 min).

GLEE. Criação: Ryan Murphy, Brad Falchuk, Ian Brennan. Produção: Dante Di Loreto, Ryan Murphy. EUA: Fox, 2009-2015. 6 temporadas.

GUERRA dos mundos. Direção: Steven Spielberg. Produção: Kathleen Kennedy, Colin Wilson. EUA: Paramount Pictures, 2005. 1 filme (116 min).

HANNIBAL. Direção: Ridley Scott. Produção: Dino De Laurentiis, Martha De Laurentiis. EUA: MGM, Universal Pictures, 2001. 1 filme (131 min).

HELLRAISER. Direção: Clive Barker. Produção: Christopher Figg. Reino Unido: Film Futures, 1987. 1 filme (94 min).

IT: A COISA. Direção: Andy Muschietti. Produção: Barbara Muschietti, Dan Lin, Roy Lee, Seth Grahame-Smith, David Katzenberg. Distribuição: Warner Bros. Estados Unidos, 2017. 1 filme (135 minutos).

LIGHTS out. Direção: David F. Sandberg. Produção: Lotta Losten. EUA: Sandberg Company, 2013. 1 curta-metragem (3 min).

VAMP. Criação: Antônio Calmon. Direção: Jorge Fernando. Produção: Rede Globo. Brasil: Rede Globo, 1991-1992. 1 telenovela (179 episódios).

ONCE upon a time. Criação: Edward Kitsis, Adam Horowitz. Produção: Steve Pearlman, Adam Horowitz. EUA: ABC, 2011-2018. 7 temporadas.

O EXORCISTA. Direção: William Friedkin. Produção: William Peter Blatty. EUA: Warner Bros, 1973. 1 filme (122 min).

O EXORCISTA versão do diretor. Direção: William Friedkin. Produção: William Peter Blatty. EUA: Warner Bros, 2001. 1 filme (132 min).

O ILUMINADO. Direção: Stanley Kubrick. Produção: Stanley Kubrick. Reino Unido: Warner Bros, 1980. 1 filme (146 min).

PÂNICO. Direção: Wes Craven. Produção: Cathy Konrad, Cary Woods. EUA: Dimension Films, 1996. 1 filme (111 min).

PSICOSE. Direção: Alfred Hitchcock. Produção: Alfred Hitchcock. EUA: Paramount Pictures, 1960. 1 filme (109 min).

QUANDO as luzes se apagam. Direção: David F. Sandberg. Produção: James Wan, Lawrence Grey. EUA: Warner Bros, 2016. 1 filme (81 min).

SINAIS. Direção: M. Night Shyamalan. Produção: M. Night Shyamalan, Frank Marshall, Sam Mercer. EUA: Touchstone Pictures, 2002. 1 filme (106 min).

THE Conjuring. Direção: James Wan. Produção: Peter Safran, Rob Cowan. EUA: Warner Bros, 2013. 1 filme (112 min).

THE Evil Dead. Direção: Sam Raimi. Produção: Robert Tapert. EUA: Renaissance Pictures, 1981. 1 filme (85 min).

TUBARÃO. Direção: Steven Spielberg. Produção: Richard D. Zanuck, David Brown. EUA: Universal Pictures, 1975. 1 filme (124 min).

UM ESTRANHO na porta. Direção: Adam Wingard. Produção: Keith Calder, Jessica Wu. EUA: Lionsgate, 2013. 1 filme (95 min).

Teasers comerciais

ANABELLE 2 - Announcement Tease [HD]. 1 vídeo (1min14s). Publicado pelo canal Warner Bros. Pictures no YouTube, 2016. Disponível em: <https://youtu.be/OUDXAOXBxa4>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BARBIE | Teaser Trailer. 1 vídeo (1min14s). Publicado pelo canal Warner Bros. Pictures no YouTube, 2022. Disponível em: <https://youtu.be/8zIfOXvoL9Y>. Acesso em: 19 ago. 2024.

STRANGER Things 4 | From Russia with love... | Netflix. 1 vídeo (50s). Publicado pelo canal Stranger Things no YouTube, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/oBzGYwbIALM>. Acesso em: 19 ago. 2024.

Teasers produzidos pelos estudantes

ARVOREDO. Publicado no Sharepoint em 07 ago. 2024. Disponível em: <https://encr.pw/cWLEX>. Acesso em: 19 ago. 2024.

LARGO da força. Publicado no Sharepoint em 07 ago. 2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/tO8LG>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MARIA Degolada. Publicado no Sharepoint em 07 ago. 2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/xW2Gd>. Acesso em: 19 ago. 2024.

GUARDA Noturno. Publicado no Sharepoint em 07 ago. 2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/h7zPe>. Acesso em: 19 ago. 2024.

Trailers

ALADDIN 2 (2024) | Teaser Trailer | Disney Live - Action Sequel Concept. 1 vídeo (2min39s). Publicado pelo canal SLUURP no YouTube, 2023. Disponível em: <https://youtu.be/ZkJHRq3uzMM>. Acesso em: 19 ago. 2024.

MOANA Live Action - Teaser Trailer (2024) Zendaya, Dwayne Johnson | Disney+. 1 vídeo (1min28s). Publicado pelo canal Cinematic Pro Studio no YouTube, 2023. Disponível em: <https://youtu.be/SOP5v53DD74>. Acesso em: 19 ago. 2024.

TITANIC 2 - Jack's Back 2025 Directors Cut (Concept Trailer). 1 vídeo (4min29s). Publicado pelo canal VJ4rawr2 no YouTube, 2021. Disponível em: <https://youtu.be/hsdBcoDpLTU>. Acesso em: 19 ago. 2024.

Documentos iconográficos

A FREIRA. **AdoroCinema**, 2024. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-248258/fotos/poster/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

BIG Poster Filme Hellraiser LO01 Tamanho 90X60 cm. **Elo7**, 2019. Disponível em: <https://www.elo7.com.br/big-poster-filme-hellraiser-lo01-tamanho-90x60-cm/dp/F1131C>. Acesso em: 19 ago. 2024.

CENA de Psicose. **Uol**, 16 jun. 2020. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2020/06/16/por-que-psicose->

[traumatizou-a-protagonista-janet-leigh-por-toda-a-vida.htm](#). Acesso em: 19 ago. 2024.

ELEVEN. **Stranger Things Fandom Wiki**, 2024. Disponível em: <https://strangerthings.fandom.com/wiki/Eleven>. Acesso em: 19 ago. 2024.

IMAGEM clássica do filme “O Exorcista”, de 1973. **Hollywood Forever TV**, 21 dez. 2021. Disponível em: <https://hollywoodforevertv.com.br/noticias/curiosidades/exorcista-historia-que-inspirou-filme-de-1973.phtml>. Acesso em: 19 ago. 2024.

O POSTER It: A Coisa - Filmes - Terror. **Uau Posters**, 2024. Disponível em: <https://uauposters.com.br/poster-it-a-coisa-filmes-111220180226>. Acesso em: 19 ago. 2024.

POSTER Jaws - Tubarão - Filmes - Retrô - Clássico. **Uau Posters**, 2024. Disponível em: <https://uauposters.com.br/poster-jaws-tubar-o-filmes-retro-classico-513820201013>. Acesso em: 19 ago. 2024.

POSTER original do filme The Evil Dead (1981). **Wikipédia**, 2016. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:The-evil-dead-original-1981-poster.jpg#file>. Acesso em: 19 ago. 2024.

PÔSTER do filme *Scream* lançado em 1996. **Wikipédia**, 2013. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Scream_p%C3%B4ster.jpg. Acesso em: 19 ago. 2024.

RELEMBRE o clássico ‘A hora do Pesadelo’ (1984), de Wes Craven. **CinePop**, 28 ago. 2022. Disponível em: <https://cinepop.com.br/relembre-o-classico-a-hora-do-pesadelo-1984-de-wes-craven-357397/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SCREAM vai recriar a famosa cena da morte de Drew Barrymore em Pânico. **AdoroCinema**, 11 dez. 2014. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/noticias/series/noticia-110784/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

SINAIS. **Cinema em Cena**, 19 set. 2002. Disponível em: <https://cinemaemcena.com.br/critica/filme/7096/sinais>. Acesso em: 19 ago. 2024.

TIMBERLINE Lodge, o hotel do filme O iluminado. **Final Girl**, 27 abr. 2017. Disponível em: <http://www.finalgirl.com.br/2017/04/timberline-lodge-o-hotel-do-filme-o.html>. Acesso em: 19 ago. 2024.

TV GLOBO. Natasha (Claudia Ohana) dormia em um caixão na novela ‘Vamp’. **GShow**, 20 jan. 2023. Disponível em: <https://gshow.globo.com/novelas/mundo-de-novela/noticia/claudia-ohana-no-ar-em-vai-na-fe-relembra-sucesso-de-vamp-e-imortal.ghtml>. Acesso em: 19 ago 2024.

VEJA o primeiro pôster do terror *The Conjuring*, de James Wan. **Cinema com Rapadura**, 2013. Disponível em: <https://cinemacomrapadura.com.br/noticias/294221/veja-o-primeiro-poster-do-terror-the-conjuring-de-james-wan/>. Acesso em: 19 ago. 2024.

