

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
HISTÓRIA

Rayane Araujo Lopes

MAGIA E HISTÓRIA: o uso das obras fílmicas de Harry Potter no
ensino sobre nazismo

Rio de Janeiro
2025

Rayane Araujo Lopes

MAGIA E HISTÓRIA: o uso das obras filmicas de Harry Potter no ensino sobre nazismo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Orientador(a): Prof. Dr. Leonardo Leonidas de Brito

Rio de Janeiro

2025

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

L864 Lopes, Rayane Araujo
Magia e história : o uso das obras fílmicas de Harry Potter no ensino sobre nazismo / Rayane Araujo Lopes. – Rio de Janeiro, 2025.

59 f.

Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Leonardo Leônidas de Brito.

1. História (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Filmes do Harry Potter. 3. Nazismo. 4. Material didático. 5. Práticas pedagógicas. 6. Pensamento crítico. I. Brito, Leonardo Leônidas de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 907

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 – 5692.

Rayane Araujo Lopes

MAGIA E HISTÓRIA: o uso das obras fílmicas de Harry Potter no ensino sobre nazismo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Aprovado em 25 de agosto de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Leonidas de Brito
Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Dr. Júlio Cesar Paixão Santos
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Alcidesio de Oliveira Júnior
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro
2025

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta especialização só foi possível porque tive ao meu lado pessoas que me apoiaram durante todo o percurso. Não foi um ano fácil desde o início, muitas vezes me senti desmotivada a continuar, diante das dificuldades e da sobrecarga no ambiente de trabalho, somadas às frustrações com a própria profissão. Conciliar a vida profissional com os estudos pode parecer simples, mas não é. Em muitos momentos, chegava ao Pedro II exausta, com o psicológico esgotado, perguntando a mim mesma o motivo de continuar. Mas, ao longo de todo esse processo, tive pessoas ao meu lado que me estenderam a mão e foi ali que percebi que eu não estava sozinha nesse barco.

Entre essas pessoas, preciso citar aos meus amigos, Bruna, Eduardo e Jessica, com quem me conectei desde o início da especialização. Eles talvez nem saibam, mas eu já havia me afeiçoado a eles antes mesmo de nos aproximarmos naquela palestra do primeiro dia de curso. No dia da prova da especialização, após o exame, vi Jessica e Eduardo conversando, se reencontrando, e achei linda a sintonia entre eles. Mais tarde, fui agraciada ao me juntar àquela energia. E lembro bem da Bruna, no dia da matrícula, quando estávamos perdidas tentando preencher o formulário e ali nos conectamos nos nossos próprios desajustes. Sou imensamente grata ao universo por essas amizades que nasceram de forma tão espontânea.

A minha gratidão, à minha família, que me apoia desde a graduação, minha tia Soly, minha irmã Raysa e minha mãe Antonieta, que aturam meus surtos a cada novo trabalho entregue. Aos meus amigos Camila, Juliana, Maria Clara e Iuri, e tantos outros que gostaria de citar aqui, mas falta espaço. São pessoas que me dão forças e, muitas vezes, me ajudam a matutar ideias. Nossa profissão sempre nos uniu. É impressionante como um simples café vira uma reunião pedagógica sem que a gente perceba.

Agradeço, com carinho, ao meu ex-orientador e também amigo da UERJ, Alcidesio, que, mesmo após a graduação, nunca me deixou sozinha nessa caminhada. Ele que sempre insistiu para que eu nunca deixe de buscar um caminho melhor. Aos professores que conheci na especialização, minha gratidão. Interagir com suas práticas me ajudou a refletir profundamente sobre minha própria atuação em sala de aula. Guardo com afeto as aulas com Renata e Roberta, nossas verdadeiras “sessões de terapia em grupo” sobre as dificuldades na educação. E agradeço ao professor Leonardo, por toda sua contribuição ao longo deste trabalho.

O mundo não se divide em pessoas boas e Comensais da Morte. Todos temos luz e trevas dentro de nós. O que importa é o lado no qual decidimos agir.

(Rowling,2003).

RESUMO

LOPES. Rayane Araujo. **Título: Magia e História: uso das obras filmicas de Harry Potter no ensino sobre nazismo.** 2025. Trabalho de Conclusão de (Especialização em Ensino de História) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

Este projeto tem como objetivo apresentar um guia didático para o uso dos filmes da saga *Harry Potter* no ensino sobre o nazismo. Voltado para docentes de História, o material está alinhado aos objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o 9º ano do Ensino Fundamental. Desenvolvido com o propósito de contribuir para a prática pedagógica, o guia promove a construção do saber histórico ao apresentar novas abordagens para o ensino do conteúdo sobre o nazismo em sala de aula.

As obras filmicas da saga *Harry Potter*, criadas pela autora J.K. Rowling no final do século XX, são produtos midiáticos amplamente difundidos e fazem parte do repertório cultural dos estudantes. Por isso, refletem elementos do contexto social em que os discentes estão inseridos. Utilizar ferramentas que dialoguem com o universo cultural dos alunos abre novas possibilidades para o ensino, tornando-os sujeitos ativos no processo de aprendizagem. No produto desenvolvido neste trabalho, analisaremos de forma aprofundada cenas dos filmes *Harry Potter e a Câmara Secreta* e *Harry Potter e as Relíquias da Morte*. Por meio dessas narrativas, investigaremos como o conteúdo latente se conecta com eventos históricos do passado.

Palavras-chave: Harry Potter; obras filmicas; ensino de história; ficção

ABSTRACT

LOPES. Rayane Araujo. **Título: Magia e História: uso das obras fílmicas de Harry Potter no ensino sobre nazismo.** 2025. Trabalho de Conclusão de (Especialização em Ensino de História) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

This project aims to present a teaching guide for the use of the *Harry Potter* film series in teaching about Nazism. Designed for history teachers, the material is aligned with the objectives of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC) for the 9th grade of elementary school. Developed with the purpose of supporting pedagogical practice, the guide promotes the construction of historical knowledge by presenting new approaches to teaching the content about Nazism in the classroom.

The *Harry Potter* film series, created by author J.K. Rowling at the end of the 20th century, are widely disseminated media products and form part of the cultural repertoire of students. Therefore, they reflect elements of the social context in which learners are embedded. Using tools that engage with the cultural universe of students opens new possibilities for teaching, making them active participants in the learning process.

In the product developed in this work, we will analyze in depth scenes from the films *Harry Potter and the Chamber of Secrets* and *Harry Potter and the Deathly Hallows*. Through these narratives, we will investigate how the latent content connects with historical events of the past.

Keywords: Harry Potter, film works; history teaching; fiction

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A câmara secreta, p. 45

Figura 2 – “Sangue ruim”, p. 46

Figura 3 – Abertura da Câmara Secreta, p. 46

Figura 4 – Superioridade racial, p. 47

Figura 5 - Comissão de Registro dos Nascidos Trouxas, p.48

Figura 6 - Propaganda, p. 48

Figura 7 - Representação dos trouxas, p.49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 HISTÓRIA, ENSINO E NARRATIVA – DESDOBRAMENTOS CONCEITUAIS	20
2.1 História, ficção e arte fílmica.....	20
2.2 Ensino de história e usos do cinema nas aulas	23
2.3 Base Nacional Curricular	27
3 ALOHOMORA – PARA ALÉM DO MUNDO BRUXO.....	30
3.1 Autora	30
3.2 Contexto da produção: Ecos do passado	31
3.3 Accio: Conteúdo Manifesto.....	33
3.4 Homenum Revelio: Conteúdo latente	36
4 GUIA DIDÁTICO – HARRY POTTER E O NAZISMO.....	42
4.1 Apresentação do Guia didático.....	42
4.2 Trechos analisados dos filmes Harry Potter	43
4.3 Sequência didática	49
5 CONCLUSÃO.....	51
REFERÊNCIAS	54

1 INTRODUÇÃO

*“Eu juro solenemente não fazer nada e bom.”
(Rowling, 2000).*

Os filmes da saga *Harry Potter* foram escolhidos para o desenvolvimento deste trabalho em razão de sua relevância sociocultural. Com linguagem atrativa e amplo alcance entre o público infantojuvenil, essas narrativas fantásticas despertam o interesse dos mais jovens e se mostram potentes aliadas na construção de propostas educativas mais envolventes.

A frase acima citada no início dessa introdução tornou-se uma das frases mais emblemáticas do mundo bruxo. O Mapa do Maroto, artefato mágico criado por estudantes da Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, revelava um retrato detalhado da escola e de seus arredores, incluindo passagens secretas. Para ativá-lo, era preciso dizer: *“Eu juro solenemente não fazer nada de bom”*. E tudo o que estava oculto se tornava visível.

De forma semelhante, início este trabalho com essa frase, como um convite a desvendar elementos que, muitas vezes, passam despercebidos. E rastros históricos presentes nessa ficção que merecem vir à tona, aproximando e entrelaçando os paralelos entre fantasia e realidade.

Além disso, esta pesquisa também surgiu a partir das minhas motivações, originados de minhas próprias vivências com a saga. São essas subjetividades que conferem profundidade à análise e permitem ao leitor perceber, à luz da ficção, os ecos do passado. Para melhor compreender essa relação, apresento, a seguir, um breve relato sobre minha trajetória com *Harry Potter*.

O mundo mágico foi apresentado a mim ainda na infância. Durante o Ensino Fundamental I, tive o primeiro contato com a história através do filme *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, exibido por uma das professoras em sala de aula. Aos onze anos, meu interesse pelo universo da magia cresceu, despertando a vontade de conhecer mais por meio da leitura.

Os filmes me acompanharam ao longo da vida, servindo tanto como refúgio em momentos difíceis, quanto como fonte de prazer e entretenimento. O que mais me cativava eram os toques de realidade presentes na narrativa. Era fascinante ver objetos cotidianos, utensílios domésticos, carros, espaços reais, ganhando vida e sentido dentro do mundo mágico. Havia muito do mundo que eu conhecia ali, mas visto sob um novo ponto de vista.

Ainda durante a graduação, eu desconhecía a possibilidade de conciliar o mundo que tanto amava com a pesquisa acadêmica. Foi somente, após o estágio docente realizado no Instituto de Aplicação Fernandes Rodrigues da Silveira (CAP – UERJ) e a disciplina de Ensino de História e Imagem, que um professor percebeu meu interesse e abriu um caminho repleto de possibilidades.

Durante a pandemia da Covid-19, ao assistir a um dos filmes da saga, percebi que ali havia um diálogo muito maior com o mundo real, que ultrapassava o mero entretenimento. A partir desse momento, comecei a levantar questionamentos e a situar as obras literárias em um processo investigativo.

Na monografia de conclusão de curso, explorei os possíveis diálogos entre História e ficção, tomando *Harry Potter* como objeto de análise. Nesta pesquisa, a proposta é desenvolver um guia didático baseado nos filmes, que possa orientar os docentes no ensino sobre o nazismo.

É importante ressaltar que, os fãs que amam *Harry Potter* conheceram a saga ainda na infância, por volta dos onze ou doze anos de idade, acompanhando o lançamento dos livros e o amadurecimento dos personagens nos filmes. Esse vínculo fez com que muitos crescessem lado a lado com a narrativa. No documentário *Comemoração de 20 anos de Harry Potter: De Volta a Hogwarts* (2022), vemos como a história tornou-se aclamada pelo público infanto-juvenil.

Sua presença no imaginário coletivo atravessa diferentes espaços sociais, alcançando inclusive aqueles que não consumiram diretamente a obra. A plataforma 9 ³/₄ é a ponte de acesso ao lugar imaginário inventado por J.K. Rowling. No momento em que se atravessa a plataforma cria-se uma conexão com um mundo tão diferente, mas ao mesmo tempo familiar. Essas histórias dialogam com pessoas de diferentes idades e, na percepção de Carlos Farias, tornam-se narrativas capazes de se conectar com o público, por meio das reflexões que despertam e a forma como abordam o mundo em que vivemos

As histórias são importantes porque ensinam; educam; ampliam o conhecimento; iluminam; provocam reflexões pessoais e coletivas; despertam sentimentos adormecidos; comovem; proporcionam momentos de ludicidade; alimentam a cognição, o espírito e a alma; transmitem valores; recriam a memória; ativam a imaginação; aliviam as dores do coração, auxiliando na transformação pessoal e na cura dos ferimentos psíquicos; mantêm viva a tradição e expandem a linguagem, enriquecendo o vocabulário. Elas permitem, ainda, extrapolar os limites da compreensão lógica sobre o mundo, rompendo, assim, com o nosso modelo de educação escolar (Farias, 2006, p. 30).

A pesquisadora Daniela Botti Rosa observa que o indivíduo sente a necessidade de buscar novas formas de compreender o mundo ao qual pertence. Nesse processo, os mitos e as histórias cumprem um papel fundamental, pois possibilitam que ele se reconheça, seja compreendido e representado. (ROSA, 2012, p.482).

Ao mergulharmos na ficção, muitas vezes nos identificamos com personagens que transmitem valores e sentimentos capazes de dialogar com nossas próprias histórias. Transportamo-nos para mundos repletos de significados, que fazem referências ao contexto em que estamos inseridos.

Desde a infância, ouvimos e lemos narrativas que despertam nosso interesse por explorarem temas conectados a experiências e emoções complexas. Esses ambientes, permeados pela

imaginação, tornam-se portas de escape diante dos problemas reais. O fascínio pelos personagens surge justamente da forma como nós reconhecemos neles. Na concepção de Felipe Melo e Isabella Oliveira, o encantamento do público jovem com obras fantasiosas são espaços de acolhimento e conforto para se refugiar da realidade.

Funciona como aquele cômodo da casa em que se vai para descansar, para esporecer, desanuviar, deixar a criatividade e a imaginação trabalharem sem metas nem prazos, mas de forma livre, despreziosa e revigorante. No caso de Harry Potter, podemos substituir esse cômodo por câmaras secretas, salas precisas, becos, florestas proibidas e tantos outros lugares mágicos”. (Melo; Gonçalves; Oliveira,2018, p.72).

Os filmes que utilizam desses elementos, ao serem utilizados no ensino de História, tornam-se poderosos recursos para a construção do saber histórico. Essas produções cinematográficas estabelecem diálogos com a História ao trazerem aspectos sociais, culturais e políticos. No caso de Harry Potter, se aproximam das características do regime nazista. Suas narrativas apresentam conteúdos latentes que refletem, tanto o contexto histórico em que foram criadas, quanto as questões atuais que ainda ecoam na sociedade contemporânea. Além disso, permanecem relevantes por se articularem com os sujeitos inseridos no cenário midiático atual.

Essas histórias foram criadas na década de 1990, pela autora J.K. Rowling, e continuam em destaque em pleno século XXI. Diversas produções culturais, derivadas da obra original, contribuíram para consolidar a relação entre o público e o universo ficcional. Segundo os autores Juliana Vieira e Marcus Correa, a história transformou-se em um dos maiores best-sellers da literatura contemporânea, com sete volumes publicados e traduzidos para 79 idiomas, consolidando-se como um fenômeno global no mercado editorial.

Tendo em vista o grande sucesso dos livros, foi acordado com a produtora Warner Bros. Pictures oito adaptações cinematográficas, as quais alavancaram ainda mais o êxito da saga. Com isso, além de se tornar umas das séries cinematográficas mais assistidas e mais lucrativas da história, tamanho foi o triunfo que fez com que a marca Harry Potter chegasse, na época, ao valor estimado de 15 bilhões de dólares. (Correa; Vieira,2020, p.155)

No início, os manuscritos de J.K. Rowling foram rejeitados por 12 editoras, que temiam publicar uma história considerada complexa demais para o público infantil. No entanto, a editora Bloomsbury decidiu apostar na obra e lançou o primeiro livro. O sucesso de *Harry Potter e a Pedra Filosofal* abriu caminho para o desenvolvimento de uma saga composta por sete volumes, que mais tarde seriam adaptados com grande êxito para o cinema.

Embora inicialmente voltadas ao público juvenil, as histórias da saga conquistaram leitores de todas as idades. O fandom, conhecido como Potterhead, exerce um papel essencial na consolidação e permanência do sucesso da obra. Com alcance mundial, a narrativa continua a se reinventar e a dialogar com o espaço social contemporâneo, a prova disso são as constantes readaptações, que vêm sendo produzidas ao longo do tempo.

Um exemplo é a recente produção realizada pela Warner Bros. Os estúdios estão fazendo

uma adaptação em formato de série, na qual se aprofundará ainda mais nas histórias dos livros. A matéria realizada por Thiago Gelli, na *Revista Veja*, apontou a intenção do CEO de conteúdo da Hbo e Max, Casey Bloys, em desenvolver uma série que tenha fidelidade aos livros e tomará dez anos de produção. (GELLI,2025).

Além de permanecer viva por meio das plataformas de streaming e das edições ilustradas dos livros, a saga *Harry Potter* continua conquistando novos públicos. Espaços dedicados a reviver os elementos da história são projetados para envolver tanto os fãs quanto aqueles que ainda não conheciam a narrativa. Um exemplo disso é o parque temático *The Wizarding World of Harry Potter*, em Orlando, que recria cenários marcantes dos filmes em diferentes áreas do complexo. O local oferece aos visitantes a oportunidade de vivenciar o universo mágico da obra, tornando real o imaginário construído nos livros e nas telas. (GALILEU,2019).

Para além de seu impacto cultural e social, é necessário destacar também a relevância educacional da obra. A saga *Harry Potter* tem sido utilizada como fonte em trabalhos acadêmicos e se mostra uma ferramenta significativa no contexto escolar, contribuindo de maneira criativa e crítica, para o desenvolvimento do conhecimento histórico em sala de aula.

No que tange ao campo do Ensino de História, o uso do cinema em sala de aula, busca promover uma interação capaz de despertar o interesse dos discentes. A recorrente falta de engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem tem provocado importantes reflexões no campo do ensino de História. É muito comum ouvirmos em sala de aula questionamentos como: “Por que preciso estudar o passado?”, entre outras expressões que evidenciam a dificuldade dos alunos em perceber a relevância do conteúdo histórico para sua realidade.

Esse cenário tem impulsionado o desenvolvimento de novas abordagens pedagógicas, voltadas a romper com práticas tradicionais que, muitas vezes, contribuem para a desmotivação dos discentes e docentes. Nesse contexto, torna-se fundamental adotar metodologias que dialoguem com os interesses e experiências dos alunos, promovendo um ensino mais significativo e contextualizado.

Para os pesquisadores Polyana Souza e Valter Soares, os filmes estabelecem diálogos com o passado que precisam ser mediados e reconduzidos, por meio dos conceitos teóricos, possibilitando novas leituras sobre os acontecimentos passados. (SOUZA; SOARES,2013, p.3).

A historiadora Daniela Lopes, destaca que o uso de fontes cinematográficas no ensino de História não é algo recente. No entanto, a abordagem dos filmes como objetos de debate, articulados às reflexões teóricas e metodológicas, é uma prática mais recente. Diante dos avanços tecnológicos da sociedade, torna-se necessário repensar as metodologias adotadas no

ensino de História. (LOPES,2015, p.3).

Segundo o historiador Marc Ferro, o filme é uma ferramenta que, ao ser utilizada pela História, torna-se interessante por revelar uma zona latente, ou seja, aspectos absorvidos no momento de sua produção. Ao inseri-lo no ensino, é necessário considerar todos os elementos que o compõem, além de situá-lo dentro do processo histórico.

Partir da imagem, das imagens. Não procurar somente, nelas, ilustrações, confirmações ou desmentidos de um outro saber, o da tradição escrita. Considerar as imagens tais quais são, mesmo se for preciso apelar para outros saberes para melhor abordá-las. (Ferro,1975, p.5).

A introdução de novas abordagens no ensino busca estabelecer conexões com o universo dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa. Conforme aponta a historiadora Flávia Caimi, a construção do saber histórico deve estar vinculada à vida prática dos sujeitos, reconhecendo-os como participantes ativos no processo educativo, com seus próprios interesses e experiências (CAIMI, 2006, p. 22). Nesse sentido, torna-se essencial que o ensino de História dialogue com diferentes linguagens, tornando os conteúdos mais acessíveis.

Complementando essa perspectiva, o historiador Ilmar Rohloff de Mattos defende que a escola deve levar em conta as inquietações dos alunos, evitando a reprodução de modelos pedagógicos que desconsideram suas vivências e questionamentos. Para o autor, “a aula de história como texto é criação individual e coletiva a um só tempo; criação sempre em curso, que permanentemente renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras,” (MATTOS,2006, p.14).

Para compreender a relevância do uso de produtos culturais no ambiente escolar, é essencial refletir sobre as razões que têm impulsionado os professores a explorar novas estratégias na construção do saber histórico. De acordo com Caimi, a insatisfação, tanto de docentes quanto de discentes, com os métodos tradicionais de ensino revelam a necessidade em reavaliar as práticas pedagógicas adotadas (CAIMI,2006, p.18).

Caimi, ressalta que a maneira tradicional de apresentar os conhecimentos históricos em sala de aula, frequentemente contraria os próprios objetivos estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Embora essas diretrizes curriculares defendam uma abordagem pedagógica que valorize a realidade sociocultural dos estudantes, muitas práticas escolares, ainda enfrentam dificuldades para colocar esses princípios em prática de maneira efetiva.

Na realidade da sala de aula, é comum a persistência de métodos tradicionais, centrados na mera transmissão de conteúdos, que acabam por desconsiderar as experiências e vivências cotidianas dos alunos. Essa distância entre o que é proposto oficialmente e o que se concretiza no cotidiano escolar enfraquece o potencial formativo da disciplina, comprometendo a

construção de um saber histórico mais significativo.

Os debates inseridos no Ensino de História provocam reflexões importantes, especialmente no que diz respeito à concepção do aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem, e não como uma "tábula rasa". Essa concepção está alinhada com a visão do pedagogo Paulo Freire, que afirma que os estudantes não são agentes passivos, mas participantes críticos e reflexivos, cuja formação deve ser incentivada com base no diálogo, na escuta e na valorização de suas experiências. (FREIRE,1987, p.31).

Freire critica a chamada "educação bancária", na qual o educador apenas deposita conteúdos e valores, enquanto os educandos são vistos como meros receptáculos, a serem moldados para se ajustarem à realidade existente. Para o autor "quanto mais exercitarem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica". (FREIRE,1987, p.34).

Segundo a historiadora Ana Maria Monteiro, os saberes escolares são construídos por sujeitos, ou seja, professores e alunos que possuem diferentes visões de mundo, experiências e interesses. Por isso, a história escolar não pode ser tratada como um conhecimento neutro ou homogêneo, mas deve ser compreendida dentro de um contexto específico, levando em conta os indivíduos que integram o processo de ensino-aprendizagem. (MONTEIRO,2001, p.132).

A pesquisadora destaca que esses sujeitos estão inseridos em uma determinada sociedade e época, e que suas subjetividades moldam representações que, por sua vez, influenciam as escolhas pedagógicas e os sentidos atribuídos aos acontecimentos históricos (MONTEIRO, 2007, p.106).

É nesse sentido que há uma busca por fronteiras que proporcione novas formas de perceber os conteúdos históricos. O uso de filmes, livros e outras manifestações culturais, são materiais que carregam vestígios do passado e funcionam como espaços legítimos de produção histórica. A partir do conceito de cultura histórica, entende-se que o conhecimento sobre o passado também é construído fora do ambiente acadêmico, por meio de narrativas produzidas socialmente.

A definição de cultura histórica proposta por Jörn Rüsen, que compreende as formas como os sujeitos interpretam e experienciam o passado em função da vida prática, oferece uma base teórica importante para analisarmos as narrativas históricas presentes nas obras de ficção. Segundo Rüsen, a cultura histórica se manifesta por meio da consciência histórica disseminada em diferentes suportes e linguagens, como o cinema, a literatura e outras mídias e não se limita à produção acadêmica ou à historiografia tradicional. (RÜSEN,2009, p.168).

As obras de filmicas, especialmente aquelas que abordam temas históricos ou

apresentam elementos que dialogam com experiências passadas, tornam-se espaços legítimos de produção e circulação da cultura histórica. Os filmes, séries e livros podem expressar visões sobre o passado, mobilizando símbolos, valores e memórias que ajudam os sujeitos a construir sentidos sobre o presente.

Utilizar esses produtos, que estão conectados com a vida prática do sujeito, contribuem durante a experiência pedagógica. A manifestação do passado, mesmo que de forma inconsciente nos diversos ambientes da sociedade, auxiliam na formação de identidades. E precisam ser considerados na constituição do saber histórico escolar. (WANDERLEY, 2019, p.8)

A saga Harry Potter torna-se objeto para mobilização da história e na construção de sentidos na vida dos indivíduos. No entanto, o campo histórico não é o único a utilizar essas narrativas como ferramenta de produção de conhecimento. Diversas áreas do saber têm recorrido à obra como objeto de estudo para abordagens pedagógicas, críticas e analíticas.

Entre os campos que mais se destacam nessa perspectiva interdisciplinar estão a História, as Letras, a Química, a Comunicação, as Relações Internacionais, entre outros. Alguns trabalhos acadêmicos, como os desenvolvidos pelos historiadores Roberto Radünz e Victória Zanella, investigam as possibilidades de utilizar a saga *Harry Potter* como recurso didático para o ensino de conteúdos relacionados à Ditadura Civil-Militar. No estudo intitulado *Harry Potter como recurso didático para o ensino da Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964-1985)*, os autores propõem o uso do universo ficcional como estratégia para tornar mais acessível e reflexiva a compreensão dos temas abordados (RADÜNZ; ZANELLA, 2021, p. 2).

De forma semelhante, a historiadora Rayane Araujo Lopes desenvolveu, em seu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Lumos Solem: a realidade histórica no universo mágico de Harry Potter*, uma pesquisa sobre o conteúdo latente presente nessas obras de ficção, compreendidas como reflexos do contexto histórico em que foram produzidas. A autora destaca que tais narrativas funcionam como alegorias de regimes totalitários, revelando camadas simbólicas, que podem ser exploradas na construção do saber histórico. (LOPES, 2022, p.8).

A pesquisadora Isabella Moura, em seu trabalho *O uso da literatura no Ensino de Química por meio dos livros da coletânea Harry Potter*, emprega a narrativa da saga para abordar elementos ligados à História da Ciência, propondo a articulação entre literatura e ensino de Química de maneira contextualizada e interdisciplinar. (OLIVEIRA, 2018, p.11).

O pesquisador Gabriel Silva, em seu trabalho intitulado *Como a narrativa transmídia transformou Harry Potter em um fenômeno*, analisa como a saga se expandiu para além dos livros, abrangendo filmes, produtos, jogos e outros meios culturais. Inserido na área da

Comunicação Social, o autor investiga os modos de circulação e consumo da obra entre os fãs, além de discutir como essa narrativa ficcional se consolidou na cultura de massa (SILVA, 2019, p. 11).

No trabalho *Coincidências narrativas entre Harry Potter e a Pedra Filosofal e Percy Jackson e o Ladrão de Raios*, desenvolvido por Vanessa Souza no curso de Licenciatura em Letras, as duas obras são analisadas como objetos de estudo para investigar elementos da narrativa. A autora destaca como ambas compartilham uma estrutura semelhante, evidenciando paralelos entre os enredos e os caminhos percorridos pelos protagonistas. (SOUZA, 2012, p.9).

Esses trabalhos demonstram uma convergência na escolha da saga *Harry Potter* como recurso a ser explorado em diferentes campos do conhecimento. Observa-se, por meio dessas abordagens, que a narrativa estabeleceu múltiplas interações com a realidade, ultrapassando fronteiras disciplinares e alcançando diferentes espaços do saber.

Com o intuito de contribuir para a implementação de novas metodologias no ensino, este trabalho propõe a elaboração de um guia didático destinado a orientar professores e professoras em suas práticas pedagógicas. E estabelece um diálogo mais efetivo com o universo dos discentes. O autor Antoni Zabala, destaca que toda forma de aprendizagem que desenvolva capacidades motoras, afetivas, interpessoais e sociais também contribui significativamente para a compreensão dos conteúdos escolares (ZABALA, 1998, p. 16).

Este trabalho organiza-se em três capítulos. O primeiro, *História, ensino e narrativa*, analisa a relação entre História, ficção e arte fílmica, ressaltando a relevância da inserção de filmes como instrumentos na construção do saber histórico. Parte-se da compreensão de que os estudantes estão imersos em uma sociedade profundamente midiaticizada, marcada pelos reflexos da indústria cultural. Nesse contexto, o capítulo discute como produções ficcionais, amplamente consumidas no cotidiano, podem servir como pontes eficazes entre o universo cultural dos discentes e os conteúdos históricos, favorecendo maior engajamento e reflexão crítica.

O segundo capítulo, *Alohomora: Para além do mundo bruxo*, divide-se em duas partes. A primeira apresenta a autora da saga *Harry Potter*, o contexto de produção da obra e seu conteúdo manifesto, explorando o enredo e seus elementos centrais. A segunda parte dedica-se ao conteúdo latente, abordando o regime nazista, suas características ideológicas, estratégias de propaganda e práticas de perseguição. A partir dessa contextualização, o capítulo investiga como tais elementos históricos se refletem alegoricamente na trama da saga, evidenciando convergências entre a ficção e a realidade histórica.

O terceiro capítulo, *Guia didático: Harry Potter e o nazismo*, apresenta o produto

pedagógico voltado ao uso em sala de aula. Um guia para docentes no ensino de História no 9º ano do Ensino Fundamental. O material destaca a importância das obras ficcionais como recursos didáticos, evidenciando sua conexão com o universo dos alunos. Em seguida, analisa duas obras da saga que abordam a construção de uma sociedade baseada em ideologias de superioridade racial e em elementos do regime totalitário nazista, promovendo a articulação entre narrativa ficcional e contexto histórico. Por fim, expõe a sequência didática proposta e seu desenvolvimento em sala de aula.

2 HISTÓRIA, ENSINO E NARRATIVA – DESDOBRAMENTOS CONCEITUAIS

A ampliação das fontes históricas e o diálogo cada vez mais estreito entre a História e outras áreas do conhecimento têm contribuído para diversificar os objetos utilizados na produção do saber histórico. Nesse contexto, visando tornar o ensino de História mais acessível e significativo, torna-se essencial adotar abordagens que estabeleçam conexões com o cotidiano dos discentes e empreguem uma linguagem próxima à sua realidade.

2.1 História, ficção e arte fílmica

As fronteiras existentes entre a História e a ficção contribuíram para ampliar a compreensão sobre as diferentes formas pelas quais os sujeitos constroem sentidos em relação ao passado. Segundo a historiadora Maria Tourinho, os professores podem incorporar narrativas ficcionais ao processo de ensino-aprendizagem como uma forma de explorar os limites e as possibilidades dessa relação. (TOURINHO, 2010, p.176). Ao fazer isso, é possível perceber como o diálogo entre História e ficção se manifesta de maneiras distintas ao longo do tempo, refletindo as transformações nas formas de representação e interpretação dos acontecimentos históricos.

A ficção, assim como a História, recorre a estratégias narrativas semelhantes, uma vez que ambas constroem representações por meio de histórias. No entanto, apesar dessa semelhança, elas se distinguem pelas intenções que orientam suas construções. A História busca interpretar e dar sentido à realidade a partir de evidências e articulações com o passado, enquanto a ficção se abre para múltiplas possibilidades, explorando livremente mundos imaginários e experiências subjetivas em suas narrativas.

A historiadora Maria Tourinho observa que os debates sobre a relação entre História e ficção não são recentes, mas remontam à Antiguidade. Segundo a autora, *"desde Heródoto, passando por Michelet e chegando à atualidade, a escrita da história tem tangenciado a literatura e, desta maneira, visitado as fronteiras entre história e ficção"* (TOURINHO, 2010, p. 176).

Apesar dessa aproximação histórica, muitos historiadores demonstraram receio em estabelecer um diálogo mais direto com a ficção. Para o teórico Hayden White, a busca por uma dimensão científica da História levou, em muitos casos, ao abandono de sua natureza artística e narrativa. Como ele afirma, ao tentar se firmar como ciência, a historiografia acabou reprimindo aspectos literários essenciais à construção do discurso histórico (WHITE, 1995, p. 13).

Mesmo que ainda exista certo distanciamento entre os modos de construção da História e da ficção, há momentos em que a ficção se faz presente no fazer histórico, muitas vezes sem

que a própria História perceba, como aponta Sandra Jatahy Pesavento (PESAVENTO, 2000, p. 37). Nesse mesmo sentido, o autor Henrique Pereira, destaca a visão de Hayden White, segundo a qual “*os eventos não podem falar por si próprios*” (PEREIRA, 2017, p. 95). Ou seja, não é possível explicar a realidade apenas por meio de fatos isolados. É, portanto, necessário um fio condutor que organize esses eventos, conferindo-lhes coerência e sentido. É na construção desse discurso narrativo que se formula uma representação da realidade.

Apesar da desconfiança ainda presente entre muitos historiadores, Michael de Certeau argumenta que a História é uma prática que combina ciência e arte. Segundo ele, há um componente criativo que atua em conjunto com os métodos de pesquisa documental (ALMEIDA, 2017, p. 211). O distanciamento em relação a esse aspecto artístico contribuiu para a resistência em dialogar com a ficção dentro do campo historiográfico.

Na perspectiva de Sandra Pesavento, a ficção se insere na História a partir de fatos já existentes. Assim, embora recorra a estratégias narrativas típicas da ficção, a escrita histórica permanece ancorada na verossimilhança e no controle metodológico. Dessa forma, o que se produz é uma “ficção controlada”, ou seja, uma narrativa estruturada que, sem abandonar o rigor histórico, busca dar sentido ao passado por meio da linguagem.

O texto histórico comporta a ficção. Desde que o tomemos na sua acepção de escolha, seleção, recorte, imaginação criadora de construir o passado e representá-lo. Os gregos que o digam, apesar das suas propostas diferenciadas. Há, e sempre houve, o processo de invenção e construção de um conteúdo, o que, contudo, não implica dizer que este processo de criação seja de uma liberdade absoluta. (Pesavento, 2000, p. 39).

Nesse contexto, ao compreenderem os limites e aproximações entre a História e a ficção, os historiadores passaram a investigar os elementos presentes nas narrativas ficcionais como parte de suas análises. Para isso, desenvolveram critérios e métodos próprios capazes de interpretar essas produções dentro de um olhar histórico.

O diálogo entre narrativas que utilizam estratégias da ficção e a História emerge como um recurso valioso no processo de aprendizagem. Essas narrativas permitem aproximar os discentes das diferentes temporalidades históricas, favorecendo uma nova percepção do passado. Contudo, é fundamental compreender que elas não substituem o rigor da pesquisa histórica, ao contrário, servem como complemento que amplia a capacidade de análise e promove uma reflexão crítica mais profunda sobre os processos históricos.

Ao explorarmos as fronteiras entre ficção e História no ensino, percebemos que os produtos que recorrem a estratégias ficcionais, inseridos no cenário midiático e presentes no cotidiano dos indivíduos, carregam elementos que influenciam a forma como a sociedade se relaciona com o passado fora dos espaços acadêmicos. Narrativas, sejam literárias ou cinematográficas, configuram-se como expressões da cultura histórica, pois contribuem para a

construção de sentidos sobre o passado no imaginário coletivo e se revelam ferramentas potentes no processo de ensino.

Segundo o historiador Sidney Chalhoub, as narrativas literárias, quando utilizadas na construção do saber histórico, devem ser devidamente historicizadas, considerando de forma articulada o autor, a obra e o contexto histórico de produção. Para ele, essas produções precisam ser submetidas a um “interrogatório sistemático”, isto é, analisadas criticamente como expressões das circunstâncias culturais, sociais e políticas de seu tempo (PEREIRA; CHALHOUB, 1998, p. 7). Assim, podem ser compreendidas não apenas como fontes de informação, mas também como reflexos das visões de mundo e das tensões que marcaram o período de sua criação.

Nesse sentido, tal como ocorre com as obras literárias, os filmes também expressam dimensões da realidade e podem ser utilizados no ensino de História como testemunhos históricos. Com sua linguagem própria, permitem que historiadores e historiadoras mergulhem em seu universo simbólico, identificando, nos pequenos detalhes, elementos nem sempre explicitamente apresentados.

Marc Ferro (1975) destaca que o uso do cinema pelos historiadores é relevante justamente por oferecer uma imagem da realidade que, ainda que figurada, possui valor interpretativo. Para ele, o filme ocupa uma posição ambígua, situando-se entre fonte e objeto da História, pois, ao mesmo tempo em que retrata o passado, é também um produto de seu tempo, carregado de intencionalidades, visões de mundo e representações culturais (FERRO, 1975, p. 5).

O historiador Francisco Silva observa que o filme é composto por múltiplos “textos”, roteiro, trilha sonora, iluminação, figurino, fotografia, entre outros elementos que, ao dialogarem entre si, conferem-lhe coerência e sentido. Essa articulação permite identificar questões profundamente relacionadas a uma determinada estrutura social, revelando aspectos nem sempre explícitos e abrindo caminho para novas formas de análise e interpretação histórica (SILVA, 2004, p. 2).

No processo de produção cinematográfica, o olhar do criador e de quem opera a câmera acaba ultrapassando suas intenções iniciais, registrando elementos que vão além do planejado. Muitas dessas marcas surgem de forma não intencional, revelando traços do contexto em que a obra foi concebida. O papel do historiador torna-se investigar essas camadas implícitas, compreendendo tanto as escolhas do realizador quanto as influências históricas e culturais que, mesmo sem intenção explícita, se manifestam na obra. (SILVA, 2004, p.2).

Ferro foi um dos pioneiros a propor a análise de obras cinematográficas como fontes

para a escrita da História, identificando que elementos como cenário, narrativa e diálogos comunicam-se, muitas vezes inconscientemente, com o espectador. Além disso, ressaltou a importância de considerar fatores externos à obra, como o autor, a produção, o público, a crítica e o contexto político em que foi realizada (FERRO, 1975, p. 6). Os filmes, portanto, não apresentam a realidade de forma direta, mas por meio de símbolos e construções que refletem e dialogam com o mundo que os envolve.

A utilização desses meios de diálogo com a História exige uma leitura crítica que os integre de forma consciente ao processo de ensino-aprendizagem. Segundo o autor Rodrigo Santos, é inevitável a introdução desses objetos culturais no ensino, uma vez que fazem parte de um contexto social marcado pela presença constante da mídia. (SANTOS,2018, p.24).

Por isso, é fundamental que os docentes desenvolvam a capacidade de analisar e utilizar esses recursos de maneira pedagógica, estabelecendo um diálogo significativo com os estudantes. Ao se conectarem com o universo midiático em que os discentes estão inseridos, os professores ampliam as possibilidades de aprendizagem e tornam o ensino de História mais próximo da realidade vivida pelos alunos.

Nesse contexto, os filmes introduzidos em sala de aula, por fazerem parte desse ambiente globalizado, tornam-se ferramentas valiosas na construção do saber histórico. Essas narrativas revelam rastros de um determinado tempo e espaço, permitindo que os estudantes desenvolvam novas perspectivas sobre o passado e compreendam como diferentes formas de representação contribuem para a formação da consciência histórica.

2.2 Ensino de história e usos do cinema nas aulas

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” Essa afirmação de Paulo Freire, citada em sua obra intitulada *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, nos convida a refletir sobre a necessidade de abrir espaço para novas intervenções em sala de aula. Trazer as inquietações que surgem no espaço escolar e perceber o que não se encaixa na construção do conhecimento. (FREIRE,1996, p.16).

Através dessas investigações, podemos considerar o que é válido no processo de aprendizagem. Além, de romper com modelos pedagógicos ultrapassados, que já não respondem de forma eficaz às demandas da aprendizagem. Flávia Caimi, abordou sobre um profundo descontentamento por parte dos sujeitos envolvidos no processo educativo: professores e alunos. Ambos os lados expressam frustrações relacionadas à experiência em sala de aula, revelando as limitações e os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Os professores, de um lado, reclamam de alunos passivos para o conhecimento, sem curiosidade, sem interesse, desatentos, que desafiam sua autoridade, sendo zombeteiros e irreverentes. Denunciam, também, o excesso e a complexidade dos

conteúdos a ministrar nas aulas de História, os quais são abstratos e distantes do universo de significação das crianças e dos adolescentes. Os alunos, de outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana, um professor “legal”, “amigo”, menos autoritário, que lhes exija menos esforço de memorização e que faça da aula um momento agradável. (Caimi,2007, p.18).

Segundo a historiadora, Ana Maria Monteiro, ainda há “necessidade de uma didática da história que se volte para a análise dos processos envolvidos no ensino, distintos daqueles imbricados na produção historiográfica *stricto sensu*” (MONTEIRO,2007, p.196). A forma como a História é frequentemente apresentada aos alunos pode dificultar a construção do pensamento crítico. Isso se deve, em grande parte, à ausência de abordagens que se conectem com o universo dos discentes. As narrativas são instrumentos por meio dos quais os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem atribuem sentido ao passado histórico, permitindo a compreensão de conceitos mais abstratos.

No entanto, ainda persiste uma problemática em relação às narrativas utilizadas, na construção do saber histórico, especialmente quando desconsideram os seus contextos e experiências. O ensino de História passou a incorporar novas possibilidades metodológicas, investigando caminhos que aproximem os discentes dos conteúdos de forma mais significativa. Com isso, torna-se possível valorizar os saberes prévios dos educandos, estabelecendo conexões com suas vivências e experiências, o que enriquece o processo de aprendizagem e promove um ensino mais dialógico e contextualizado.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. Já agora ninguém educa mais ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (Freire,1987, p.39).

Para a construção de um conhecimento histórico coletivo, tornou-se essencial incorporar novas ferramentas ao processo de aprendizagem. Conforme aponta Flavia Caimi, ao compreendermos o universo dos discentes, há uma proximidade com o contexto em que estão inseridos, favorecendo conexões com seus interesses e repertórios simbólicos.

Fica mais fácil construir um diálogo, sobretudo quando o engajamento dos alunos é mobilizado a partir de práticas que despertam seus interesses e participações ativas. Na visão da autora, “levar em conta o universo da criança ou do adolescente não é, pois, abdicar do rigor intelectual ou do valor do conhecimento histórico, mas garantir que a apropriação deste conhecimento ocorra permeada de sentido e significação, resultando em sólidas aprendizagens”. (CAIMI,2007, p.24)

O uso dos filmes, por serem produtos culturais enraizados no contexto social dos

discentes, estabelecem conexões significativas com suas vivências. Ao considerá-los como parte da construção do saber histórico, ao mesmo tempo, reconhece-se a importância dos aspectos presentes nas práticas escolares.

Conhecer os interlocutores em aula, reconhecer seu lugar social, suas experiências prévias, suas práticas cotidianas, suas referências culturais, seus saberes cognitivos, para constituir uma proposta de trabalho que lhes seja significativa; Conhecer diversas possibilidades de produção e de expressão do conhecimento histórico, de modo a operacionalizar diferentes estratégias para viabilizar as aprendizagens em sala de aula e fora dela, superando os limites impostos pelo uso exclusivo do livro didático e pelo verbalismo vazio. (Caimi,2006, p.30).

É fundamental considerar a visão de mundo e as inquietações que os discentes trazem para o debate. Por isso, é necessário refletir sobre como enriquecer o ensino de História a partir daquilo que observamos e investigamos inicialmente em sala de aula. Ao estabelecer uma conexão com os sujeitos, passamos a reconhecer seus gostos, seus conhecimentos prévios e seus interesses. Compreendemos, assim, como tornar o ensino mais significativo, incorporando narrativas que dialoguem com suas linguagens e realidades.

As narrativas fílmicas ganham espaço à medida que são reconhecidas como ferramentas capazes de contribuir para a construção do conhecimento. Ao apresentarem elementos históricos de maneira acessível e envolvente, estabelecem uma conexão mais significativa com o universo dos discentes. No entanto, é fundamental que essas narrativas sejam cuidadosamente articuladas aos temas propostos em sala de aula, garantindo que sirvam aos objetivos pedagógicos e ampliem a compreensão crítica dos conteúdos históricos.

A importância das mídias no ensino de história, entendendo-as não apenas como forma de confirmar o discurso do professor ou professora, ou ilustrar sua fala, mas como um elemento parte do método, que enriqueça o debate, coloque o aluno como efetivo sujeito do seu processo de ensino aprendizagem ao inserir o diálogo, seus conhecimentos prévios e subjetividades; e promova o desenvolvimento das habilidades de leitura crítica dos alunos, não só de mídias, mas qualquer discurso sobre o passado. (Machado, 2018, p. 110).

O Ensino de História, como já mencionado, tem passado por transformações significativas, impulsionadas por novos debates que buscam estabelecer uma maior sintonia com os processos e os sujeitos presentes no espaço escolar. Nesse contexto, tornou-se essencial compreender de que forma o passado se manifesta no cotidiano dos indivíduos e como eles se apropriam do conhecimento histórico em diferentes esferas da vida social.

A crescente circulação de produtos culturais históricos, como: filmes, séries, livros, jogos, músicas e HQs (histórias em quadrinhos), contribuiu para tornar o passado mais presente na vida das pessoas, promovendo interações constantes com eventos históricos. Muitos desses produtos fazem referência direta à História, enquanto outros, ainda que não tratem explicitamente de temas históricos, refletem os valores, tensões e visões de mundo do momento em que foram criados. Isso demonstra a importância de considerar as múltiplas formas pelas

quais o passado é representado e ressignificado na sociedade contemporânea, sobretudo no contexto do ensino.

O historiador Jörn Rüsen, ao refletir sobre o conceito de cultura histórica, destacou que ele nos permite compreender como a história é produzida e utilizada também fora do ambiente acadêmico. Para o autor “na cultura histórica da esfera pública, a memória coletiva está sendo superdimensionada por uma enxurrada de imagens históricas” (RÜSEN,2009, p.169).

Por meio dessa perspectiva, percebe-se que o passado não está presente apenas nos livros e nas pesquisas, mas também nas diversas formas com que as pessoas, no cotidiano, se relacionam com a história, seja na mídia, na arte, nas tradições ou nas memórias coletivas. (RÜSEN,1994, p.2).

da consciência histórica há somente um pequeno passo à cultura histórica. Se se examina o papel que tem a consciência histórica na vida de uma sociedade, aparece como uma contribuição cultural fundamentalmente específica que afeta e influi e quase todas as áreas da praxis da vida humana. Assim, a cultura histórica pode ser definida como a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade. Como praxis da consciência tem a ver, fundamentalmente, com a subjetividade humana, como uma atividade da consciência, pela qual a subjetividade humana se realizada na prática, cria-se, por assim dizer. [...] A cultura histórica contempla as diferentes estratégias da investigação científico-acadêmica, da criação artística, da luta política pelo poder, da educação escolar e extraescolar, do ócio e de outros procedimentos da memória histórica pública. (Rüsen, 1994, p. 4 Apud Schmidt, 2014, p.33-34).

Segundo a historiadora Sonia Wanderley, a relação afetiva que um grupo mantém com o seu passado está diretamente ligada à consciência histórica que os indivíduos carregam consigo. Muitas vezes, essa consciência se manifesta de forma inconsciente, revelando-se nas memórias, nas tradições e nas formas de interpretar e atribuir sentido aos acontecimentos vividos coletivamente. (WANDERLEY,2012, p.2).

Pode-se dizer que a cultura histórica é o resultado de manifestações da consciência histórica que relacionam-se aos diversos meios nos quais a história é utilizada, mesmo que de forma inconsciente, tais como os produtos da comunicação de massa. O saber histórico escolar é sim parte constitutiva dessa cultura, auxiliando, inclusive, a formação de identidades. Mas, como foi dito, a cultura histórica não se resume ao que é ensinado/aprendido no ambiente acadêmico e/ou escolar. (Wanderlay,2012, p.12).

A autora apontou que essa consciência histórica é manifestada por diferentes sujeitos e divulgada de formas distintas. Por isso, torna-se importante analisar as maneiras como a memória histórica tem se manifestado no espaço público, incluindo a apropriação de discursos e linguagens em narrativas que, antes, não eram consideradas objeto de estudo pelos historiadores.

A introdução do cinema nas aulas de História deve ser conduzida por meio de uma abordagem crítica e contextualizada, conectando-o à sua realidade histórica e social. Para isso, é essencial recorrer a perspectivas multidisciplinares que promovam o diálogo entre as obras cinematográficas, os eventos históricos e seus conceitos.

A historiadora Kátia Abud observa que os filmes, quando utilizados no ensino, mobilizam operações mentais que contribuem para a formação da consciência histórica. Para a pesquisadora, é essencial que essas fontes sejam mediadas pelo professor, atribuindo-lhes significado conforme os objetivos de aprendizagem (ABUD, 2003, p. 191).

Assim, os filmes não devem ser tratados apenas como meras representações, um “filme pelo filme”, mas como recursos que demandam análise crítica. É importante que o estudante compreenda os procedimentos, as intencionalidades e as limitações presentes nas narrativas fílmicas em relação ao saber histórico (SOUZA, 2010, p. 36).

Do mesmo modo, quando utilizado em atividades didáticas, não se limita a traduzir em imagens os conteúdos pedagógicos retificados. Como documento histórico que exige instrumental adequada para sua exploração, o filme na aula de História na escola básica também exige uma proposta didática. (Abud, 2003, p. 189).

Nessa perspectiva, cabe ao professor elaborar estratégias que possibilitem aos alunos transitar entre a narrativa fílmica e o contexto histórico. Ao desenvolver habilidades de leitura e interpretação histórica, o estudante amplia seu repertório e passa saborear a História sob novos ângulos, enriquecendo sua compreensão sobre o passado.

O trabalho do professor de história poderia partir dessas problemáticas, pois historiadores e professores não podem negar que as produções cinematográficas se configuram como emissoras, sob formas específicas, de um conhecimento histórico. O que se deve é buscar a compreensão de como este conhecimento está sendo transmitido, de que maneira pode influir sobre as visões os alunos constroem sobre os temas históricos. (Souza, 2010, 30).

O uso dessas fontes na construção do conhecimento contribui diretamente para os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular. No caso dos conteúdos relacionados ao nazismo, observa-se que suas manifestações se expressam em diferentes esferas da sociedade, oferecendo oportunidades para desenvolver competências e saberes alinhados a tais objetivos.

2.3 Base Nacional Curricular

Os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o 9º ano do Ensino Fundamental, no componente de História, contemplam os regimes totalitários do século XX. A seguinte temática buscou apresentar os seguintes pontos: descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).

A partir dos conteúdos propostos no currículo de História para o Ensino Fundamental, analisamos de que maneira o nazismo, tem sido abordado em sala de aula através dos livros didáticos, considerando tanto a seleção dos temas quanto as estratégias pedagógicas utilizadas para sua apresentação. Percebe-se que esses conteúdos no processo de aprendizagem histórico são de grande relevância.

Segundo o historiador Demetrius Mota, o estudo do nazismo no ensino de História revela os perigos de regimes baseados no extremismo, no racismo e no ódio. Ao promover uma compreensão aprofundada das consequências geradas por ideologias como o nazismo, o processo de aprendizagem contribui para a formação de uma consciência crítica. Essa abordagem favorece o desenvolvimento do respeito às diferentes culturas e povos, além de incentivar a valorização das formas de resistência, diante de governos que utilizam discursos de intolerância como instrumento de dominação e exclusão.

O estudo do nazismo oferece uma oportunidade para discutir questões éticas profundas, ligadas aos temas dos direitos humanos. O conhecimento sólido sobre o nazismo pode contribuir para uma sociedade mais tolerante e inclusiva. Ao estudar os horrores do nazismo, os estudantes podem ser inspirados a combater o preconceito e a discriminação em todas as suas manifestações. Além disso, tal estudo também serve como um alerta sobre os perigos do autoritarismo, nacionalismo extremo e populismo. (MOTA,2024, p.10).

Percebe-se que esse tema tem sido abordado de diversas formas na sociedade contemporânea. São múltiplos os meios de divulgação, como livros literários, filmes, documentários e museus, que contribuem para manter viva a discussão e a memória histórica. No ambiente escolar, frequentemente estabelecemos diálogos sobre o nazismo por meio de produções cinematográficas que ajudam a reconstituir essa memória.

No entanto, ainda estamos presos a abordagens conteudistas típicas do ensino tradicional. E isso dificulta a exploração de novas possibilidades pedagógicas, que promovam a construção de paralelos com objetos culturais. Segundo a historiadora Priscilla Neves, os livros didáticos não devem ser encarados como a única fonte de construção do saber. Ao contrário, é fundamental que sejam utilizados pelos docentes em diálogo com outros objetos e saberes que se conectem com a realidade dos discentes, contribuindo para o desenvolvimento de sua consciência histórica.

O livro didático se torna uma fonte útil para a cultura escolar a partir do momento que não seja mais considerado o lugar de onde se encontra *toda a História*. Submetido à leitura crítica, com a ajuda interpretativa do professor, e colocado em diálogo com outras fontes de estudo – acervos de museus e arquivos, livros não didáticos, produção literária e artística, por exemplo –, o livro didático pode contribuir de modo significativo para a aprendizagem da História. (NEVES,2018, p.97).

A historiadora Circe Bittencourt, de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), destacou que, embora os livros didáticos tenham um papel importante no ensino de História, é necessário que os professores busquem outras linguagens e

recursos pedagógicos. Assim, é possível criar diálogos mais ricos com esse instrumento em sala de aula. O uso de diferentes fontes, como literatura, imagens, filmes, objetos culturais e relatos orais, torna o aprendizado mais significativo e estimula uma consciência histórica mais crítica nos alunos. (BITTENCOURT,2008, p.111).

3 ALOHOMORA – PARA ALÉM DO MUNDO BRUXO

A narrativa ficcional *Harry Potter* foi escolhida como suporte pedagógico para o ensino de História, devido ao seu amplo alcance entre jovens e adultos. A série de livros e suas adaptações cinematográficas exerceram significativa influência na sociedade contemporânea, consolidando-se como um fenômeno cultural. Essas obras nasceram em um contexto marcado pela globalização e pelo avanço das tecnologias de comunicação.

Os filmes narram a trajetória do “menino que sobreviveu”, que descobre sua identidade como bruxo e as marcas sombrias de seu passado. Ao ingressar na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, Harry passa a conhecer mais sobre o universo bruxo e a construir laços de amizade que o acompanharão ao longo das sete histórias.

3.1 Autora

A saga foi escrita pela autora Joanna Rowling, mais conhecida como J.K. Rowling. A autora nasceu em 1965 em Yates, na Inglaterra. E ficou muito conhecida por conta das narrativas sobre a história do menino bruxo. Desde a infância, cresceu cercada de livros e já alimentava o desejo de ser escritora. Uma de suas primeiras histórias foi sobre um coelho, intitulada *Rabbit*. Seu amor pela leitura e pela escrita orientou suas escolhas acadêmicas.

Formou-se em Língua Francesa e Estudos Clássicos pela Universidade de Exeter, também na Inglaterra. Seus conhecimentos em Estudos Clássicos contribuíram para a criação de personagens e elementos inspirados na mitologia. Muitos dos feitiços apresentados em *Harry Potter* têm origem direta nesse repertório cultural. (ROWLING, 2025).

Durante um período, J.K. Rowling trabalhou como pesquisadora na Anistia Internacional, em Londres, onde lia e analisava cartas de pessoas que viviam sob regimes totalitários. Vários dos lugares onde morou serviram de inspiração para a construção dos cenários do universo bruxo. O surgimento da história aconteceu em parte, em 1990, durante uma viagem de trem entre Manchester e a estação King’s Cross. (FRAZÃO, 2020). Muitos dos personagens apresentados na história, já haviam sido definidos naquele momento. No entanto não havia sido concluído.

No período em que morou e lecionou em Porto, Portugal, a autora inspirou-se em diversos elementos para a criação de cenários da saga, incluindo as livrarias que costumava frequentar. Após o divórcio, retornou ao Reino Unido e enfrentou dificuldades financeiras para sustentar-se. Além disso, a depressão vivida em determinado momento de sua vida, também a inspiraram na criação dos dementadores, criaturas que, na narrativa de *Harry Potter*, simbolizam a perda de esperança e alegria.

O primeiro manuscrito concluído foi enviado a diversos agentes literários, mas,

inicialmente, não obteve resposta. A oportunidade surgiu quando a editora Bloomsbury Children's Books decidiu apostar na história, publicando-a pela primeira vez em 1997. Por sugestão da editora, o nome da autora foi modificado, em vez de Joanne Rowling, passou a assinar como J.K. Rowling, para evitar possíveis resistências do público masculino, considerado parte importante do público-alvo. Após o lançamento no Reino Unido, a obra foi publicada nos Estados Unidos pela editora Scholastic, alcançando rapidamente um público amplo e tornando-se aclamada em diversos países.

Essas histórias, surgidas na década de 1990, carregam em sua produção marcas desse período. O contexto social e cultural em que a autora estava inserida permeia sua escrita, trazendo referências diretas e indiretas ao cenário histórico da época. Dessa forma, torna-se fundamental analisar as transformações sociais e os elementos históricos que compõem o momento de criação da obra.

3.2 Contexto da produção: Ecos do passado

A história de *Harry Potter* começou a ser desenvolvida na década de 1990. Por meio dos elementos presentes na saga, é possível identificar vestígios desse período histórico. Mesmo que de forma inconsciente, percebe-se a presença dos conflitos da sociedade inglesa e do continente europeu que marcaram aquela época

O século XX foi marcado por uma série de acontecimentos que transformaram o cenário mundial. Na Europa, o período entre guerras e o surgimento de regimes totalitários, como o nazismo e o fascismo, deixaram profundas marcas nos conflitos sociais internos. Já na década de 1990, um dos eventos históricos de maior impacto foi o fim da Guerra Fria, que redefiniu a ordem geopolítica e resultou na divisão e reorganização dos países.

Após a dissolução da União Soviética, os desdobramentos desse evento contribuíram para uma crise econômica que afetou diversos países europeus. As tensões sociais começaram a aumentar, devido à crescente falta de emprego, que impactava um grande número de pessoas. Segundo o pesquisador, Paulo Vizentini, durante os anos de 1980 a expansão da extrema direita começou a se alastrar em países como a Inglaterra. Isso ocorre por causa das incertezas e instabilidades sociais.

É uma época que vai caracterizar-se pelo desemprego e por incertezas de toda ordem, por desencanto. A população europeia começa a ver sua noção de progresso, prosperidade e segurança ser perdida. Porém, não se fala sobre o tema, não é explicitada a inquietação, mas ao colocar certas questões com inteligência, os europeus demonstram ter medo do futuro. Ou seja, a incerteza com os acontecimentos que estão por vir ou a garantia de emprego. De repente, o emprego passa a ser uma virtualidade ou passam a ser frágeis, sem seguro social. (Vizentini, 2000, p. 2).

Esse cenário fomentou discursos e ações hostis contra imigrantes. O racismo e a xenofobia se intensificaram, impulsionados pelos problemas sociais da época. A crise

econômica instalada abriu espaço para o fortalecimento de movimentos e partidos de extrema-direita, favorecendo a formação de grupos que se identificavam com ideais marcados pela intolerância ao outro. Muitos desses ideais estavam diretamente associados ao neonazismo.

Muitos desses aspectos se refletem na saga, que retrata conflitos sociais alicerçados na intolerância ao outro. No universo mágico, conhecemos bruxos de ascendência inteiramente mágica que discriminam e hostilizam aqueles sem a mesma linhagem. Essa postura preconceituosa é aprofundada em *Harry Potter e a Câmara Secreta*, evidenciando como essa sociedade se estrutura em classes, nas quais são chamados de “sangues puros” cultivam um sentimento de superioridade em relação aos demais.

Além dos conflitos que marcaram o período de produção da narrativa, percebe-se também a presença de uma memória histórica na construção do enredo. A autora incorporou diversos elementos relacionados a regimes totalitários, como o nazismo, utilizando referências desse período para reforçar a atmosfera de opressão e intolerância. Essas escolhas evidenciam como a narrativa carrega marcas de uma memória histórica que dialoga com eventos reais.

A Segunda Guerra Mundial, ocorrida entre 1939 e 1945, teve o Partido Nazista como protagonista do conflito. Segundo o pesquisador Rafael Pinto, esse período devastou a Europa e permanece vivo na memória coletiva por meio de diversos registros e representações. Com base em Maurice Halbwachs, Pinto destaca que a memória individual está inserida e se constrói a partir de uma memória coletiva. Nesse sentido, museus e memoriais desempenham um papel fundamental na difusão e transmissão dessas informações (PINTO, 2017, p. 41).

Um dos suportes de memória segundo Le Goff (2003) é o patrimônio, com seus valores históricos e identitários expressados de diferentes formas. Os museus e memoriais, devido a suas características dinâmicas e instrutivas, são alguns dos meios ideais para que o indivíduo possa ter contato com a memória de sua comunidade, de sua Região e, até mesmo, de seu país ou nação. Por conta disso, tais instituições, além do caráter educativo e cultural, acabam tendo também outras importantes funções dentro da sociedade. (Pinto, 2017, p.89).

J.K. Rowling nasceu décadas após esses acontecimentos, mas teve acesso a essas memórias por meio de diferentes fontes e esferas culturais. Em uma entrevista, a autora relatou que o regime nazista exerceu certa influência em sua escrita, destacando que, no mundo mágico, Harry também poderia enfrentar conflitos sociais semelhantes aos que a realidade já vivenciou. (ROWLING, J.K, 2007b apud SANTOS, 2019, p.13).

Para uma compreensão mais aprofundada da narrativa criada pela autora, torna-se fundamental analisar, tanto o conteúdo manifesto quanto o conteúdo latente da obra. Esses conceitos, desenvolvidos por Sigmund Freud, permitem explorar as camadas explícitas e implícitas do texto, viabilizando uma interpretação que transcende a superfície da ficção. Dessa

forma, a saga pode ser inserida em um processo analítico que estabelece um diálogo entre a narrativa ficcional e as realidades sociais e históricas às quais ela remete.

O psicanalista Luiz Roza aponta que, para Freud, o conteúdo manifesto corresponde à produção descritiva de um sonho, que é apresentada no processo analítico, enquanto o conteúdo latente revela-se por meio da interpretação (ROZA, 2009, p. 65). A partir desses conceitos, é possível aplicá-los no processo interrogativo de uma obra fílmica.

Para uma compreensão mais aprofundada dessas narrativas e a identificação dos vestígios que elas incorporam, faz-se necessário submetê-las a um sistema analítico capaz de revelar seus conteúdos latentes. A partir da observação dos elementos como os dados contextuais, o enredo, o alcance de sua divulgação e os subprodutos gerados pela obra, torna-se possível desvendar as camadas mais profundas da ficção,

3.3 Accio: Conteúdo Manifesto

O lançamento do livro *Harry Potter* em 1997 marcou o início do sucesso de uma das maiores séries best-sellers, cuja repercussão se estendeu a diversos países desde então. Após sua estreia no mercado editorial, a continuação da história em sete volumes conquistou fãs ao redor do mundo.

O autor Felipe Florêncio destaca o desempenho comercial expressivo das obras literárias. Nos Estados Unidos, “todos os livros da saga figuraram no primeiro lugar da lista de best-sellers do jornal *The New York Times*” (FLORÊNCIO, 2018, p. 33). No Brasil, a publicação ficou a cargo da editora Rocco, que lançou simultaneamente, em 2000, os três primeiros volumes da série, uma estratégia para reduzir a defasagem, em relação às demais editoras internacionais.

O menino que sobreviveu e se tornou famoso no mundo bruxo rapidamente conquistou também o público fora das páginas. A saga se transformou em uma das franquias cinematográficas mais bem sucedidas da história. Como observa a pesquisadora Paloma Couto, a adaptação dos dois primeiros livros para o cinema, produzida pela Warner Bros. e dirigida por Chris Columbus, obteve sucesso imediato, sendo lançada entre 2001 e 2002.

O sucesso literário de Harry Potter não passou despercebido à indústria cinematográfica. Em 2001 chegou aos cinemas a adaptação do primeiro livro, produzida pela Warner Bros., com orçamento de US\$ 125 milhões e arrecadação em torno de US\$ 976,5 milhões. Sucesso imediato também nas telonas, *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, com a direção de Chris Columbus, recebeu três indicações ao Oscar e sete indicações ao BAFTA. (Couto, 2013, p.35).

Após o impacto cultural inicial, novos filmes foram produzidos para atender à demanda dos fãs. Além dessas adaptações cinematográficas, surgiram outros produtos e canais de comunicação que ampliaram e consolidaram o universo da série. Segundo o pesquisador Florêncio, os filmes desempenharam um papel fundamental para a popularização da obra, sendo

“talvez um dos grandes responsáveis pelo sucesso da saga ter se espalhado definitivamente pelo mundo e chegado a tantos idiomas e culturas” (FLORÊNCIO, 2018, p. 34).

A internet também exerceu um papel decisivo nesse processo. A criação de sites, fóruns e plataformas dedicadas a *Harry Potter* ampliou o acesso às informações e fortaleceu a base de fãs, atraindo novos leitores e espectadores para o universo mágico.

O conhecimento acerca dos aspectos que compõem a história pode ser adquirido pela leitura dos livros, pelos filmes, pela navegação e participação em sites de notícias e fóruns sobre a franquia, por idas a parques de diversões temáticos (como o existente em Orlando, nos Estados Unidos – The Wizarding World of Harry Potter), e através da leitura de livros complementares à história central. Têm-se, assim, uma narrativa fragmentada em diversas mídias, sendo que o consumo de cada uma delas é capaz de formar o todo acerca do universo criado por J. K. Rowling. (Couto, 2013, p.39).

A criação do site *Pottermore* por J.K. Rowling ocorreu após o lançamento do último filme da saga, com o objetivo de estreitar os laços entre o público de *Harry Potter* e o universo mágico. Desenvolvido em parceria com a Sony, o site reunia conteúdos exclusivos, curiosidades e informações adicionais sobre os elementos que compõem a série. Segundo Couto, “o site foi ao ar em outubro de 2011 apenas para usuários previamente cadastrados, e em abril de 2012 foi aberto a todos os fãs” (COUTO, 2013, p. 41).

Ao longo do tempo, novas formas de adaptação da saga têm surgido, acompanhando as transformações do cenário midiático e social. Com o crescimento das plataformas de *streaming*, a narrativa tem sido revisitada e reinterpretada sob novas perspectivas. A HBO Max, por exemplo, anunciou a produção de uma série que adaptará as sete obras, buscando um olhar mais aprofundado e fiel aos livros.

As narrativas do “menino que sobreviveu”, Harry Potter, foram desenvolvidas ao longo de sete volumes. Ao longo da história, é apresentada a construção de uma complexa sociedade bruxa, marcada por disputas de poder que a ameaçam constantemente. À medida que a saga avança, o tom se torna progressivamente mais sombrio, revelando como os conflitos sociais influenciam a formação de ideologias baseadas em preconceito e exclusão.

No primeiro filme da saga, *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, somos introduzidos a um universo mágico repleto de mistérios e encantamentos. No início da história, conhecemos Harry, um garoto que vive com os tios Dursley¹, após a trágica morte de seus pais. Sua vida muda completamente ao receber uma carta da Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, convocando-o para o início de suas aulas. A partir desse momento, Harry descobre que é, na verdade, um bruxo e que seu passado está ligado a um episódio sombrio, o assassinato de seus pais, pelo

¹ Na história os Dursleys são os tios de Harry Potter, chamados de trouxas. O termo trouxa se refere as pessoas que não são bruxas.

temido bruxo Voldemort². Ao ingressar em Hogwarts, Harry forma uma forte amizade com Rony Weasley e Hermione Granger. Juntos, os três enfrentam desafios e mistérios que surgem na escola, especialmente aqueles relacionados à ameaça do retorno de Voldemort.

Na segunda narrativa da saga, *Harry Potter e a Câmara Secreta*, o protagonista retorna para o seu segundo ano na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts. Logo, ele descobre que eventos sombrios estão ameaçando a segurança dos alunos, com uma série de ataques misteriosos, que deixam estudantes e criaturas mágicas petrificados. Ao lado de seus amigos Rony e Hermione, Harry inicia uma investigação para descobrir quem está por trás desses acontecimentos. Durante a jornada, eles revelam parte do passado de Voldemort e descobrem que ele está ligado à reabertura da Câmara Secreta, por meio de um diário³ mágico. Lá habita o basilisco, um monstro cujo objetivo é eliminar todos os alunos nascidos trouxas da escola.

No terceiro filme da saga, *Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban*, acompanhamos Harry e seus amigos em mais um ano letivo em Hogwarts. Nesta narrativa, novos personagens são introduzidos, revelando conexões profundas com o passado de Harry. Entre eles está Sirius Black, inicialmente apresentado como um perigoso fugitivo acusado de trair os pais de Harry e entregá-los a Voldemort. No entanto, ao longo da trama, descobre-se que Sirius é, na verdade, inocente e foi injustamente condenado. A história também apresenta Azkaban, a temida prisão do mundo bruxo, para onde são enviados os bruxos que cometem crimes. Seus guardiões, os dementadores, criaturas sombrias que se alimentam das emoções humanas, passam a ter um papel marcante na trajetória de Harry.

No quarto filme da saga, *Harry Potter e o Cálice de Fogo*, a trama tem início com a realização do Torneio Tribruxo, uma tradicional competição entre escolas de magia de diferentes partes do mundo. De forma misteriosa, o nome de Harry é inserido no Cálice, forçando sua participação no torneio, mesmo sem ter idade ou se voluntariado. Ao longo da narrativa, descobre-se que tudo fazia parte de um plano articulado por seguidores de Voldemort, com o objetivo de manipular o torneio e facilitar o retorno do bruxo das trevas ao seu corpo físico.

Na narrativa *Harry Potter e a Ordem da Fênix*, o retorno de Voldemort ao mundo bruxo

² Voldemort, cujo nome verdadeiro é Tom Riddle, foi um bruxo mestiço, filho de uma bruxa e de um trouxa (não bruxo). Ao descobrir sua linhagem ancestral ligada a Salazar Sonserina, um dos fundadores de Hogwarts, ele adota uma ideologia supremacista baseada na pureza sanguínea, apesar de sua própria origem mestiça. Movido por ambição e preconceito, assume a identidade de Lord Voldemort e passa a defender a superioridade dos bruxos "sangue-puro", tornando-se o maior vilão do mundo bruxo.

³ O diário pertencia a Tom Riddle (também conhecido como Voldemort), nele havia um fragmento da alma de Voldemort, sendo considerado uma Horcrux (objeto mágico que esconde um fragmento da alma de quem o criou).

marcou o início de uma nova ameaça. Contudo, o Ministério da Magia se recusou a reconhecer essa realidade e passou a exercer um controle cada vez mais rígido sobre Hogwarts. Com receio da crescente influência do ministério e da ausência de preparo prático contra as forças das trevas, Harry e seus amigos criaram um grupo secreto chamado Armada de Dumbledore. A iniciativa reuniu estudantes dispostos a treinarem feitiços defensivos, preparando-se para enfrentarem Voldemort e seus Comensais da Morte.

No sexto filme da saga, *Harry Potter e o Enigma do Príncipe*, são revelados aspectos importantes do passado de Voldemort e estratégias para combatê-lo. Ao longo da narrativa, Harry e o diretor Alvo Dumbledore investigam como o vilão dividiu sua alma por meio da criação de Horcruxes. Através de uma revelação obtida com o professor Horácio Slughorn⁴, eles buscaram maneiras de localizarem esses fragmentos de alma e eliminaram como forma de enfraquecer Voldemort. Paralelamente, novas ameaças começam a se intensificar, anunciando a chegada de um dos períodos mais sombrios do mundo bruxo.

No último filme da saga, *Harry Potter e as Relíquias da Morte*, acompanhamos a ascensão de Voldemort e de seus seguidores, os Comensais da Morte, que tomaram o controle do Ministério da Magia e instauraram um regime de medo, dando início à chamada Segunda Guerra Bruxa. Logo no início da trama, o ministro Rufo Scrimgeour é assassinado, e assim, o Ministério foi manipulado secretamente pelos aliados de Voldemort, sem que a população percebesse a verdadeira ameaça por trás do novo governo.

Enquanto isso, Harry, Rony e Hermione foram em uma perigosa missão para localizar e destruir as Horcruxes, sendo constantemente perseguidos pelas forças das trevas. A perseguição aos bruxos nascidos trouxas também se intensificou, alimentada por discursos discriminatórios divulgados pelo Profeta Diário⁵, agora controlado pelo novo regime. Com o apoio dos movimentos, Ordem da Fênix, Armada de Dumbledore e dos professores de Hogwarts, ocorrem uma das grandes batalhas, que marcaram a eclosão da Segunda Guerra Bruxa.

3.4 Homenum Revelio: Conteúdo latente

Em *Harry Potter*, observamos momentos de tensão social e a propagação de uma ideologia baseada na purificação do sangue no mundo bruxo. Esses elementos permitem identificar interações simbólicas entre a narrativa ficcional e o contexto histórico do regime

⁴ Durante um período se tornou diretor da casa Sonserina em Hogwarts. E depois retornou como professor de poções da escola.

⁵ A principal fonte de notícias do Mundo Bruxo em Londres.

nazista, na Alemanha. Para compreender esse diálogo, retomaremos em alguns pontos do período de ascensão do nazismo, traçando paralelos entre os acontecimentos históricos e os aspectos alegóricos, presentes na saga.

O período entre guerras e as doutrinas que durante o século XX, contribuíram na ascensão dos regimes totalitários como o nazismo. Após a Primeira Guerra Mundial, a Europa ficou economicamente devastada pelo conflito, e os países derrotados, especialmente a Alemanha, enfrentaram profundas tensões políticas e econômicas que fragilizaram seus governos. Na visão do historiador Roderick Stackelberg, os efeitos da Primeira Guerra Mundial contribuíram significativamente para o surgimento de regimes totalitários. O próprio fascismo foi influenciado por “técnicas de vigilância do Estado e sua capacidade de influenciar e controlar a população”. O medo e o ódio dirigidos ao inimigo fomentaram a conformidade ideológica. Para Stackelberg, a guerra funcionou como um treinamento para a violência, endurecendo os indivíduos e levando à naturalização da brutalidade e do terror como práticas sociais e políticas. (STACKELBERG,1999, p.82).

No entanto, além das crises que afetaram a Alemanha naquele período, é fundamental destacar a construção de uma ideologia que foi decisiva para a ascensão do regime nazista. O historiador Roderick Stackelberg define ideologia como um “sistema de ideias, valores e convicções que moldam a perspectiva de uma pessoa, um grupo ou uma sociedade”. (STACKELBERG,1999, p.65).

A partir dessa definição, podemos compreender como o regime utilizou a ideologia para construir justificativas que fossem aceitas socialmente. Assim, sociedade e ideologia passaram a se reforçar mutuamente, criando as bases para a consolidação do totalitarismo. Segundo Peter Burke, o uso da ideologia, aliado à manipulação de veículos de informação e à divulgação de imagens pelos governantes, contribuiu para reforçar as relações de dominação. (BURKE,1994, p.16).

No caso da Alemanha nazista, a construção ideológica do regime resultou da combinação de diversos elementos. Como destaca Roderick Stackelberg, o nacionalismo, o racismo e o moralismo foram pilares centrais desse sistema, atuando como fundamentos para legitimar a exclusão e a perseguição dentro da sociedade alemã. (STACKELBERG,1999, p.67). Para Hanna Arendt esses conceitos ideológicos consolidaram o poder do nazismo. E essas ideias são difundidas através do uso de propagandas e legitimam esses regimes. Segundo Arendt “a ideologia adotada, nesses casos, sempre tende a algo extremado que restringe o poder dos cidadãos e aumenta o poder do Estado, criando assim, uma relação de subordinação, a qual é originada por meio da violência atrelada ao terror”. (ARENDR,1898 apud SOUZA,2020, p.12).

A partir desse contexto e de outros fatores, o movimento ideológico conhecido como nazismo, liderado por Adolf Hitler, ascendeu ao poder na Alemanha em 1933. Esse regime, fundamentado em um nacionalismo exacerbado, encontrou condições favoráveis para se instaurar especialmente após a Grande Depressão e a queda da República de Weimar. Com o aumento da desconfiança no liberalismo econômico e político, enquanto parte da classe trabalhadora se alinhava aos partidos comunistas, uma parcela significativa da população passou a enxergar nas propostas radicais dos nazistas uma solução para a crise. Assim, muitos alemães depositaram sua confiança nesse novo governo. (STACKELBERG,1999, p.120). A autora Ingrid Benatto destacou que, segundo Hannah Arendt, as bases dos movimentos totalitários também se sustentam no apoio das massas, aliado à propaganda, ao culto à figura do líder e ao uso sistemático do terror. (ARENDR,12, p.439; BENATTO,2023, p.25).

A propaganda dirigida às massas assume caráter de doutrinação ideológica, e é aliada ao terror. Na propaganda totalitária, é apresentado um líder, um messias que será a resposta para vencer um inimigo em comum, líder este que centraliza todo o poder, e ao ser representado como a esperança das massas, passa a ser fortemente cultuado por elas. (BENATTO,2023, p.26).

O nazismo utilizava de ferramentas como o terror para controlar as massas e isso era difundido por meio das propagandas. Todo tipo de perigo ao regime já era controlado pelo sistema nazista, através da violência. Ingrid Benatto analisou que “no regime nazista, o terror chegou ao seu apogeu com os campos de concentração, que de início eram destinados aos opositores do regime, mas conforme esse regime se fortalecia na ideologia antissemita, passaram a ser campos de extermínio dos indesejáveis” (BENATTO,2023, p.27).

Essas práticas adotadas pelo nazismo reforçaram a concepção de uma raça superior idealizada por Adolf Hitler. Além, de contribuir na perseguição sistemática daqueles considerados inferiores dentro da sociedade. Foram criadas leis e medidas que institucionalizavam a exclusão, o isolamento e o banimento de todos que não pertenciam à chamada “raça ariana”, promovendo uma política de discriminação legalizada e violenta (SOUZA,2020, p.43).

Durante esse período, o regime nazista expandiu uma forte onda de antissemitismo. Os judeus tornaram-se um dos principais alvos da campanha nazista, sendo responsabilizados pela decadência econômica e social da Alemanha. Na visão de Stackelberg, o objetivo do regime era remover os judeus da vida pública, promovendo sua exclusão progressiva por meio de medidas legais. Essas medidas se concretizaram em leis como a “Lei da Cidadania do Reich” e a “Lei para a Proteção do Sangue e da Honra Alemães”. A primeira retirava dos judeus os direitos de cidadania, reduzindo-os à condição de estrangeiros sem garantias legais. Já a segunda proibia

casamentos e relações sexuais entre judeus e alemães. (STACKELBERG,1999, p.205).

A situação vivida pelos judeus, assim como por outros grupos que não pertenciam à chamada “raça ariana”, estava relacionada à ideologia eugenista, que defendia uma suposta “higiene racial” na sociedade alemã. Influenciado por essas ideias, Hitler aplicou princípios biológicos deturpados para justificar medidas de exclusão e controle social, implementando políticas de “purificação do sangue”. Assim, “do ponto de vista nazista, esses problemas tinham origem essencialmente na genética. Só poderiam ser eliminados através de medidas para purificar o conjunto genético (ou sangue) da nação.” (STACKELBERG,1999, p.184).

Nesse mesmo sentido, na narrativa Harry Potter e as Relíquias da Morte, observamos a construção de uma ideologia baseada em justificativas de hierarquia sanguínea, fundamentada na ascendência mágica. A pesquisadora Ingrid Benatto destacou que os bruxos que apoiavam essa visão utilizavam expressões como “sangue-ruim” para se referir àqueles considerados inferiores na sociedade bruxa. (BENATTO,2023, p.20). Essa ideologia, sustentada por noções de pureza racial e pela política do medo, foi essencial para a ascensão de Voldemort e de seus seguidores ao controle do mundo mágico.

No entanto, o contexto histórico que deu origem a essas ideias é anterior ao nascimento de Voldemort e remonta a séculos de tensões entre bruxos e trouxas. Como destaca J.K. Rowling, no século XVII foi promulgado o Estatuto Internacional de Sigilo em Magia, elaborado pela Confederação Internacional dos Bruxos.

Essa lei determinava que nenhuma manifestação mágica poderia ocorrer na presença de trouxas, o que evidencia o aprofundamento da separação entre os dois mundos e a desconfiança já existente naquela época (ROWLING, 2007, p. 237). Esse cenário despertou, ainda naquele período, o desejo do bruxo Gerardo Grindelwald de dominar o mundo trouxa. No entanto, seus planos não avançaram. Séculos depois, Voldemort retoma e radicaliza essas ideias, transformando-as em medidas concretas de perseguição contra os nascidos trouxas e todos que se opunham ao seu poder.

Assim como o nazismo contou com o apoio de conservadores alemães e parte da população durante os conflitos do período entre guerras e a Grande Depressão, também vemos no mundo bruxo sinais de influência dessas ideias. Alguns bruxos, especialmente os que ocupavam cargos de poder na sociedade e no Ministério da Magia, passaram a apoiar as ideologias de Voldemort, contribuindo para a sua ascensão no mundo bruxo. (ROWLING,2007, p.12).

Com o Ministério da Magia sob o controle de aliados de Voldemort, sua dominação se consolidou rapidamente, sem que grande parte da população bruxa percebesse o perigo. Após

a morte do Ministro Scrimgeour, instaurou-se um regime totalitário marcado pelo lema “Magia é poder”. Além das mudanças nas leis e na estrutura do Ministério, um dos principais instrumentos de controle foi a tomada do jornal Profeta Diário. Por meio dele, eram divulgadas manchetes falsas sobre os nascidos trouxas e sobre Harry, que havia se tornado símbolo da resistência. (ROWLING, 2007, p,156).

Além da tomada do Ministério da Magia, outro ponto de aproximação com o regime nazista está na criação de departamentos voltados à “purificação” da sociedade bruxa, por meio da exclusão dos nascidos trouxas. Foram adotadas ações políticas que buscavam justificar os supostos perigos representados por esses indivíduos. Entre as medidas, temos, o Registro para os Nascidos Trouxas e a intervenção em Hogwarts, com o objetivo de controlar os alunos mais jovens e impedir, já no momento da matrícula, o ingresso de estudantes nascidos trouxas na escola de magia. (ROWLING,2007, p.157).

Nesse mesmo sentido, como destacou o autor, o regime nazista na Alemanha empenhou-se em criar leis que retiravam dos judeus não apenas seus direitos como cidadãos, mas também sua dignidade como seres humanos. Joseph Goebbels, nomeado por Hitler como ministro da Propaganda, foi o responsável por difundir uma intensa campanha de comunicação voltada à legitimação das ações antissemitas do regime. No documentário Arquitetura da Destruição (1989), produzido por Peter Cohen, observamos como os estereótipos construídos sobre os judeus apresentavam esse povo como uma ameaça à “raça ariana”, retratando-os como agentes de contaminação da nação alemã.

No interior do Ministério da Magia, a ideologia do novo regime também é reforçada por meio de elementos simbólicos, como uma escultura imponente que transmite uma mensagem clara ao mundo bruxo. Logo na entrada do edifício, os visitantes se deparam com o lema do regime acompanhado por estátuas que representam pessoas sendo esmagadas pela estrutura, simbolizando a opressão e a supremacia dos bruxos sobre os trouxas. Essa imagem serve como instrumento de intimidação e reafirmação do poder instaurado. (ROWLING,2007, p.181).

A representação dos nascidos trouxas por meio da escultura no Ministério da Magia reforçava a ideologia de superioridade sanguínea presente na sociedade bruxa. Assim como no regime nazista, esses grupos eram estereotipados por meio da arte e da arquitetura, servindo como ferramentas simbólicas de opressão.

No documentário Arquitetura da Destruição (1989), Peter Cohen mostra como o nazismo investiu na construção de edifícios com materiais duradouros, buscando eternizar seus ideais. (COHEN,1989). De maneira semelhante, observamos no mundo bruxo o uso de construções em pedra, também voltadas à perpetuação simbólica do regime. (ROWLING,2007,

p.181).

Neste produto pedagógico, serão aprofundadas as narrativas *Harry Potter e a Câmara Secreta* e *Harry Potter e as Relíquias da Morte*. A partir dessas obras, serão identificados elementos que dialogam com os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o 9º ano do Ensino Fundamental, em especial no que se refere ao estudo do nazismo.

4 GUIA DIDÁTICO – HARRY POTTER E O NAZISMO

O guia didático apresentado neste capítulo teve como objetivo orientar os docentes no uso dos filmes da saga *Harry Potter* como recurso para o ensino sobre o nazismo. Elaborado em formato de e-book, o material foi pensado para facilitar o manuseio pelos professores durante o planejamento de aulas voltadas aos objetivos previstos na Base Nacional Comum Curricular, do 9º ano do Ensino Fundamental. Além de apoiar o trabalho pedagógico, o guia também pode servir como referência para a aprendizagem histórica acerca do nazismo.

Nas primeiras etapas são apresentadas o propósito do guia didático e como ele se insere no Ensino de História. A elaboração de uma ferramenta pedagógica articulando o uso dos filmes *Harry Potter*, com os conteúdos sobre o nazismo, contribuem na construção de uma abordagem crítica e reflexiva. Ao entender que as narrativas de ficção se comunicam de forma indireta com a realidade, percebemos que seus elementos deixam rastros do período em que foram criados. O historiador Marc Ferro identificou nos filmes uma zona de realidade não visível, onde alegorias e outras formas de linguagem se manifestam, oferecendo uma reflexão sobre o contexto histórico por trás dessas obras. (FERRO,1975, p.2).

Nesse sentido, o uso dessas obras em sala de aula, que contêm fragmentos da realidade, contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem. Elas são produtos culturais que apresentam aspectos históricos, enriquecendo a compreensão dos alunos sobre o passado. Por isso, foi fundamental repensar o ensino de História, estabelecendo conexões com o presente e atribuindo significado à vida dos estudantes. A historiadora Helenice Rocha ressaltou que os produtos culturais históricos no ensino criam um vínculo comum com o universo dos alunos, facilitando a aprendizagem. (ROCHA,2014, p.39).

4.1 Apresentação do Guia didático

Este material está organizado em etapas que facilitam a compreensão do leitor e a aplicação em sala de aula. O produto inclui os seguintes elementos: apresentação, introdução, objetivos, utilização dos filmes em sala de aula, a saga *Harry Potter*, sinopse da saga, paralelos entre *Harry Potter* e o nazismo, sequência didática e fichas avaliativas. Este guia foi elaborado com o propósito de contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, oferecendo recursos que possam ser efetivamente utilizados pelos docentes.

No decorrer do produto serão destacados os principais aspectos do nazismo, estabelecendo paralelos com cenas dos filmes da saga, como: Racismo e antissemitismo: a ideia de pureza racial e a discriminação contra grupos considerados inferiores. Propaganda e controle midiático: manipulação da informação para reforçar ideologias e consolidar o poder. Eugenia: a busca por uma purificação da raça e seus impactos sociais e éticos. Essa abordagem permitirá

que os docentes estimulem debates críticos em sala de aula, promovendo a compreensão do passado e suas conexões com o presente, de maneira contextualizada e alinhada à BNCC.

Também serão apresentados os enredos dos filmes da saga *Harry Potter*, que servirão como base para estabelecer conexões com o tema do nazismo, incluindo informações sobre o ano de lançamento e o contexto histórico e cultural em que as obras foram produzidas.

As duas produções selecionadas para o diálogo com os conteúdos históricos são: *Harry Potter e a Câmara Secreta* e *Harry Potter e as Relíquias da Morte*. Por meio de trechos dessas obras, identificamos elementos narrativos e simbólicos que estabelecem paralelos com características do regime nazista, oferecendo oportunidades para reflexão crítica e contextualizada em sala de aula. As imagens apresentadas ilustram cenas específicas dos filmes, cujos trechos audiovisuais poderão ser acessados por meio de um link. Cada imagem está identificada com o número da cena correspondente ao conteúdo acessível via QR Code, disponibilizado abaixo.



As cenas disponibilizadas conferem maior profundidade à compreensão do leitor e poderão ser empregadas em sala de aula, promovendo conexões mais objetivas e eficazes com os alunos. A seguir, apresentam-se as estruturas das histórias analisadas, assim como os trechos utilizados na elaboração do guia.

4.2 Trechos analisados dos filmes Harry Potter Harry Potter e a Câmara Secreta

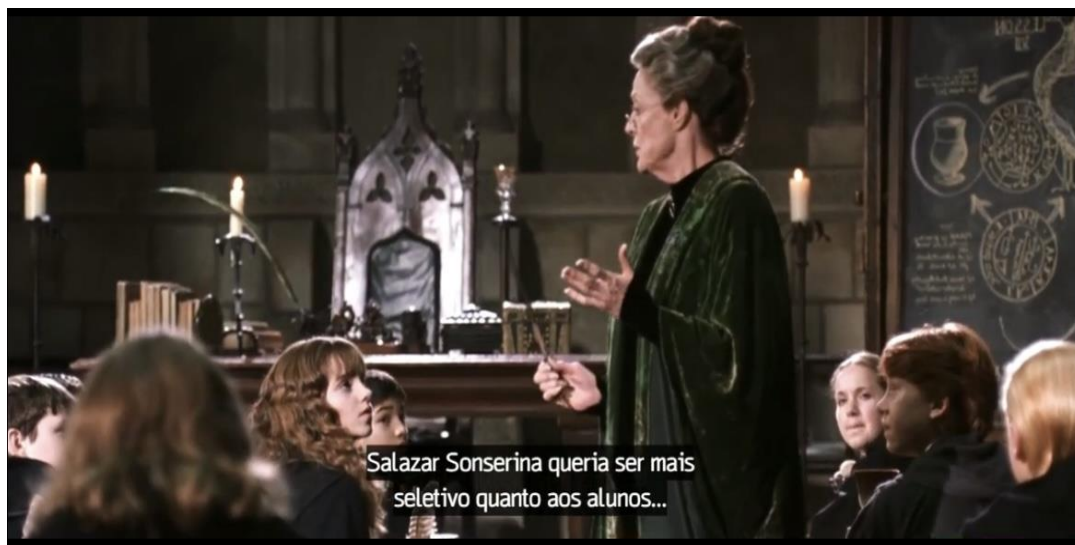
No segundo filme da saga, *Harry Potter e a Câmara Secreta*, acompanhamos novas aventuras de Harry, Rony e Hermione enquanto investigam os mistérios envolvendo a lenda da Câmara Secreta. Durante a trama, somos apresentados aos aspectos da sociedade bruxa e à origem da Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts.

Hogwarts foi fundada por quatro grandes bruxos: Godrico Gryffindor, Helga Hufflepuff, Rowena Ravenclaw e Salazar Slytherin. Eles criaram uma instituição com a proposta de acolher todos os indivíduos, que manifestassem magia, independentemente de sua origem. No entanto, Salazar Slytherin discordava dessa visão inclusiva. Ele acreditava, que apenas bruxos de sangue puro, aqueles provenientes de famílias inteiramente mágicas, deveriam frequentar a escola,

rejeitando os nascidos trouxas, filhos de não-bruxos. Esse posicionamento gerou conflitos entre os fundadores e ecoou na sociedade bruxa, dividindo-a em grupos com base na origem de sangue.

Slytherin queria ser mais seletivo com relação aos estudantes admitidos. Ele acreditava que o aprendizado de magia devia ser mantido no âmbito das famílias inteiramente mágicas. Desagradava-lhe admitir alunos de pais trouxas, pois os achava pouco dignos de confiança. Passado algum tempo houve uma séria discussão sobre o assunto entre Slytherin e Gryffindor, e Slytherin abandonou a escola. (ROWLING,2000, p.90).

Figura 1 – A câmara secreta



Fonte: Columbus, 2002.

Esse sentimento de superioridade, alimentado por determinadas famílias da comunidade bruxa, reflete-se diretamente na divisão social existente dentro desse universo. A sociedade bruxa é estruturada em categorias que evidenciam hierarquias baseadas na origem sanguínea. Esses grupos incluem, sangues-puros: bruxos descendentes exclusivamente de pais mágicos. Mestiços: bruxos com apenas um dos pais mágicos. Abortos: indivíduos nascidos em famílias mágicas, mas sem poderes mágicos. Nascidos-touxas: bruxos provenientes de famílias inteiramente não-mágicas e que são chamados pejorativamente de sangue-ruim.

Essas distinções geraram conflitos sociais na comunidade bruxa, com parte dela valorizando a suposta superioridade dos sangues-puros. Algumas cenas no filme retrataram tensões entre dois personagens. Na cena retirada do filme, analisamos como o personagem Draco Malfoy utilizou o termo “*sangue ruim*” como um insulto a Hermione Granger, que é uma aluna nascida trouxa.

Figura 2 – “Sangue ruim”

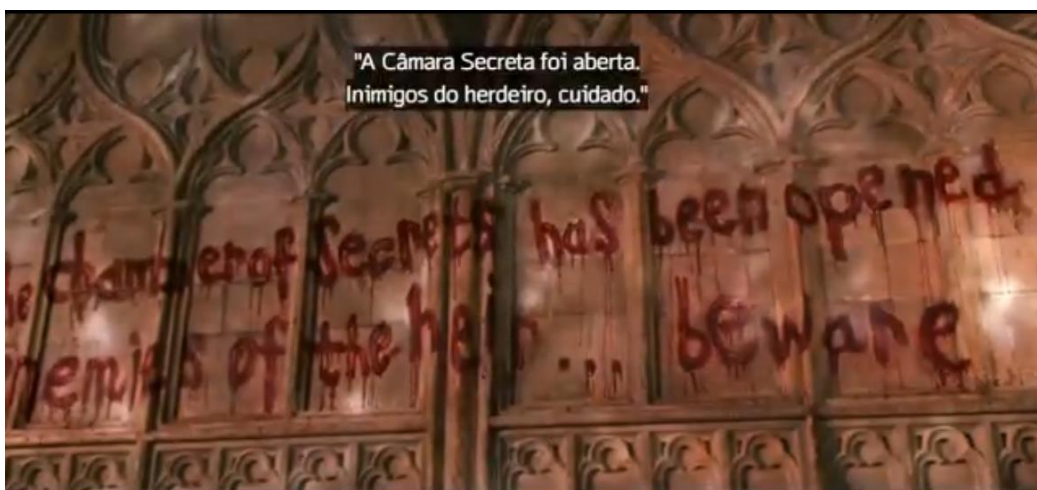


Fonte: Columbus, 2002.

O termo utilizado por Draco Malfoy, um bruxo pertencente a uma tradicional família de sangue-puro, reflete o sentimento de ódio e preconceito que parte da sociedade bruxa nutre em relação aos nascidos trouxas. Essa postura discriminatória é evidenciada em uma conversa entre Harry, Rony, Hagrid e Hermione, na qual o impacto dessa linguagem ofensiva é discutido, revelando as tensões sociais existentes no mundo mágico. (ROWLING,2000, p.71).

Ao longo do filme, identifica-se outros acontecimentos que também vão afetar aos nascidos trouxas na Escola de Hogwarts. Um aviso foi escrito com sangue na parede da escola, alertando que à abertura da Câmara Secreta.

Figura 3 - Abertura da Câmara Secreta



Fonte: Columbus, 2002.

Na imagem acima, a frase escrita diz: “*A Câmara Secreta foi aberta. Inimigos do herdeiro, cuidado!*”. Essa mensagem, atribuída ao herdeiro de Salazar Slytherin, anuncia o início de uma série de ataques contra os alunos nascidos trouxas em Hogwarts. Ao longo do filme, algumas dessas vítimas acabam petrificadas, como Justin Finch-Fletchley e Hermione

Granger. A intenção do herdeiro é dar continuidade ao legado de Slytherin, que defendia a exclusão de bruxos que não fossem de sangue puro, buscando "purificar" a escola da presença daqueles que não pertencem a famílias mágicas.

Slytherin teria selado a Câmara Secreta de modo que ninguém pudesse abri-la até que o seu legítimo herdeiro chegasse à escola. Somente o herdeiro seria capaz de abrir a Câmara Secreta, libertar o horror que ela encerrava e usá-lo para expurgar a escola de todos que não fossem dignos de estudar magia. (ROWLING, 2000, p.90).

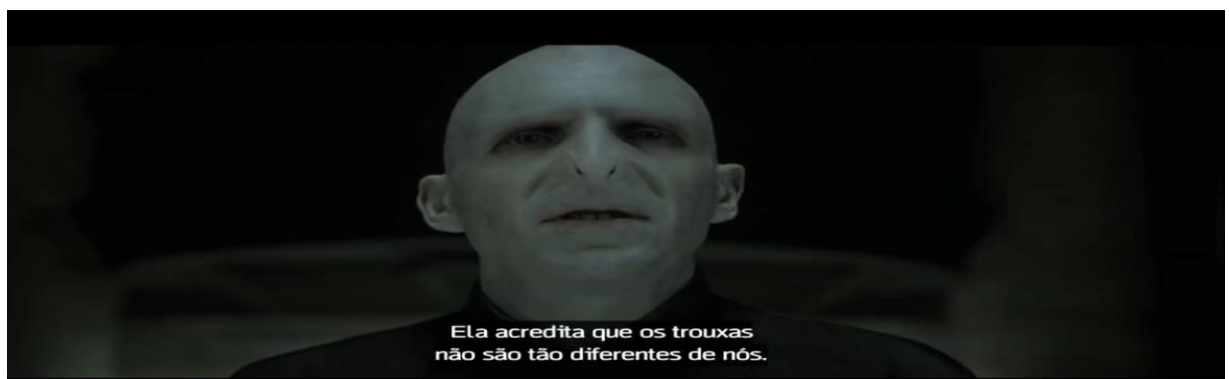
Enquanto o clima de medo se espalha por Hogwarts, Harry e seus amigos unem forças para investigar a origem dos ataques misteriosos. Seguindo pistas e reunindo informações, eles acabam desvendando os segredos da Câmara Secreta e enfrentando não apenas o monstro que nela se esconde, mas também o verdadeiro responsável pelos ataques, que colocam em risco a vida dos estudantes da escola.

Harry Potter e as Relíquias da Morte

O último livro da saga, *Harry Potter e as Relíquias da Morte*, traz o desfecho da história com a Segunda Guerra Bruxa. A trama acompanhou Harry, Rony e Hermione na busca e destruição das Horcruxes, objetos que contêm fragmentos da alma de Voldemort, essenciais para sua derrota. Durante esse período, Voldemort e seus seguidores, os Comensais da Morte, tomam o controle do Ministério da Magia após o assassinato do Ministro Rufo Scrimgeour.

Com o Ministério da Magia sob seu controle, uma nova ordem é instaurada, marcada pela perseguição aos nascidos trouxas e pela repressão violenta aos opositores. As ideias propagadas pelo vilão alimentam o ódio contra todos que são considerados seus inimigos, revelando seu desejo de estabelecer uma sociedade composta exclusivamente por bruxos de sangue puro.

Figura 4 – Superioridade racial



Fonte: Yates, 2010.

A cena acima, evidencia de forma brutal quando ele assassina a professora Caridade Burbage, que lecionava em Hogwarts e defendia a convivência pacífica entre trouxas e bruxos.

Em seguida, ainda na mesma cena, observamos o discurso do vilão e de seus seguidores, que expressam a idealização de uma supremacia bruxa. Suas falas são baseadas em ideias eugênicas, utilizadas como justificativa para dominar a sociedade e estabelecer um mundo mágico pautado na suposta superioridade do sangue puro, promovendo, assim, uma espécie de limpeza étnica no universo bruxo. (ROWLING,2007, p.16).

Ainda com a influência de Voldemort, o Ministério da Magia passou a implementar leis discriminatórias, acusando os bruxos e bruxas nascidos trouxas de terem usurpado a magia legítima. Como parte desse regime opressor, foi criada a Comissão de Registro dos Nascidos Trouxas, um departamento responsável por obrigar esses indivíduos a se registrarem oficialmente.

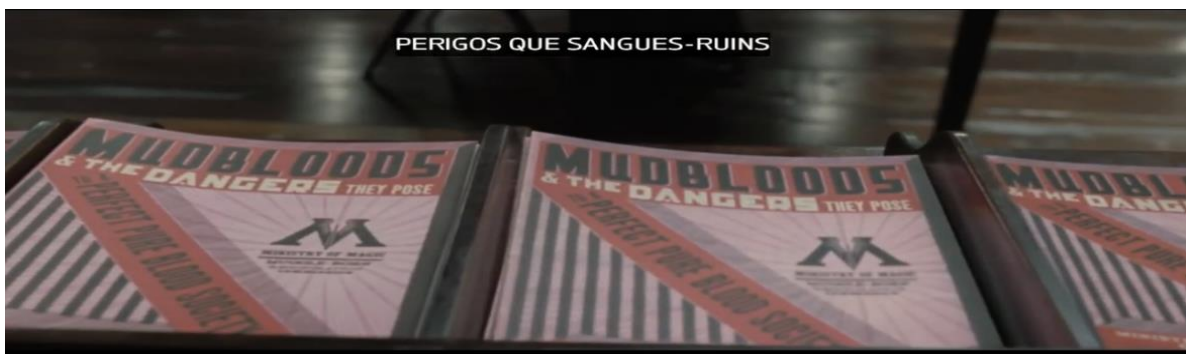
Figura 5 – Comissão de Registro dos Nascidos Trouxas



Fonte: Yates, 2010.

Na cena selecionada, observa-se como durante o processo, esses bruxos eram submetidos a interrogatórios nos quais precisavam justificar como teriam "roubado" seus poderes mágicos. Na prática, o verdadeiro objetivo da comissão era prender os nascidos trouxas que se apresentavam, reforçando o projeto de exclusão e perseguição.

Figura 6 – Propaganda



Fonte: Yates, 2010.

Essa comissão também se utilizava do Profeta Diário, o veículo oficial de informação do Ministério, para espalhar notícias falsas contra os nascidos trouxas. Por meio de uma intensa

campanha de propaganda, eram veiculados conteúdos intitulados “*Nascidos Trouxas e os Perigos que Oferecem a uma Sociedade Pacífica de Sangues Puros*”, com o objetivo de alimentar o medo e justificar a perseguição a esses bruxos.

Além da criação desses departamentos, outras mudanças significativas foram realizadas na estrutura do Ministério da Magia. Uma delas é apresentada no filme, quando Hermione, disfarçada de funcionária do Ministério, mostra a Harry a construção de um monumento com o lema “*Magia é poder*”, símbolo do novo regime autoritário, que assumiu o controle da instituição. Essa frase representava a crença na superioridade dos bruxos em relação aos trouxas e refletia a ideologia de que apenas os “*puros*” seriam dignos da magia, justificando assim práticas de exclusão e uma tentativa de “*limpeza*” no mundo bruxo.

Figura 7 – Representação dos trouxas



Fonte: Yates, 2010.

A imagem acima representa a forma como os indivíduos perseguidos por esse sistema eram retratados. Esculturas de pessoas com feições distorcidas, esmagadas sob o lema “*Magia é poder*”, ocupavam o centro da entrada do Ministério da Magia. Dessa maneira, todos que transitavam por aquele espaço podiam visualizar, por meio dessas esculturas, a quem o novo regime buscava representar

Em resistência à opressão instaurada pelo novo regime, grupos como a *Ordem da Fênix* e a *Armada de Dumbledore* recorrem a diversos meios para ajudar os perseguidos pelo sistema. Entre suas ações, destaca-se a criação do programa de rádio *Observatório Potter*, que tem como objetivo alertar e informar a comunidade bruxa sobre os reais perigos enfrentados, além de denunciar o desaparecimento de bruxos e bruxas. Os desdobramentos dessa resistência culminam na Segunda Guerra Bruxa, encerrada em 1998 com a destruição de todas as Horcruxes e a derrota definitiva de Voldemort, evento que marcou o fim de uma era sombria, na história do mundo mágico.

4.3 Sequência didática

A sequência didática a seguir é destinada a turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e tem como tema central “Harry Potter e o Nazismo”. A proposta será desenvolvida em três etapas, sendo elas: Lumos: introdução ao contexto histórico do Nazismo; Accio: Conexão com a Saga Harry Potter e Nox: Avaliação e produto.

Os objetivos que compreendidos serão: a) apresentação sobre o conteúdo histórico do período entre guerras; b) análise da ascensão do período nazista na Alemanha; c) relação entre o período nazista e o filme; d) racismo e a ideia de superioridade ariana; e) uso da cultura, propaganda e controles midiáticos; f) políticas raciais e eugênicas e g) apresentação da fonte fílmica Harry Potter.

Os conteúdos históricos trabalhados serão: Período entre guerras; Crise de 1929; Regimes totalitários; Segunda Guerra Mundial; Ideologia e eugenia; Nazismo e Holocausto. Os conceitos utilizados no desenvolvimento desse planejamento, correspondem, aos seguintes: totalitarismo; Produtos culturais históricos e ideologia nazista. Com relação à metodologia, a aula será distribuída em dois tempos de 50 minutos, por planejamento. Sendo todas as etapas realizadas em sala de aula.

Na primeira etapa, os docentes realizarão uma exposição sobre os movimentos que contribuíram para o surgimento do nazismo, apresentando o contexto histórico que levou ao aparecimento de regimes totalitários, como o nazismo e o fascismo, bem como as principais características desses governos. Em seguida, será aprofundado o estudo sobre o nazismo, abordando suas origens, a ascensão de Adolf Hitler à liderança e a ideologia que sustentava esse sistema. Também serão analisadas propagandas veiculadas à época, a fim de compreender o papel da mídia na difusão dessa ideologia na sociedade alemã.

Ao final da aula, o(a) professor(a) orientará os estudantes a assistirem aos filmes *Harry Potter e a Câmara Secreta* e *Harry Potter e as Relíquias da Morte – Parte 1*. Para aqueles que não tiverem acesso às produções audiovisuais, será solicitada a leitura de resenhas das respectivas histórias. Na etapa seguinte, será apresentada a saga *Harry Potter*, sua autora e os principais enredos das obras. Em seguida, serão exibidas as cenas selecionadas no guia didático, com o objetivo de estabelecer paralelos entre a narrativa fictícia e o conteúdo histórico estudado. Nessas análises, serão identificados os elementos relacionados ao nazismo que podem ser compreendidos por meio das situações e simbolismos retratados nas cenas.

Após a análise da relação entre o conteúdo histórico e a narrativa, a última etapa da aula será dedicada à avaliação e à produção de uma propaganda. Inicialmente, os alunos receberão fichas avaliativas para estabelecer paralelos entre os filmes e os conteúdos abordados sobre o

nazismo. Em seguida, organizados em grupos, deverão elaborar uma peça propagandística que estabeleça um diálogo entre o nazismo e o universo de *Harry Potter*. É fundamental que essa produção contenha uma crítica reflexiva, evidenciando o preconceito e a exclusão promovidos pelo regime nazista.

Por meio da intervenção didática proposta neste guia e das atividades sugeridas, abrem-se novos caminhos para a abordagem do conteúdo relacionado ao nazismo. A utilização dos filmes em sala de aula, ainda que possa apresentar alguns desafios, favorece uma aproximação mais significativa entre o tema e a vivência dos alunos, tornando o aprendizado mais envolvente e contextualizado.

5 CONCLUSÃO

A introdução dos filmes da saga *Harry Potter* no ensino de História, parte do pressuposto de que eles despertam o interesse dos alunos no processo de aprendizagem. Essas histórias, construídas a partir de elementos ficcionais, envolvem os estudantes no universo mágico e em seus conflitos, promovendo identificação e engajamento. Essa influência pode ser analisada a partir da ampla divulgação da saga na sociedade, evidenciando como ela se reinventa constantemente nas diferentes esferas sociais e continua a ser amplamente consumida.

Como apresentado por Felipe Florêncio, existem estatísticas de consumo que indicam que a obra alcançou a marca estimada de “450 milhões de exemplares vendidos mundialmente”, além do sucesso de bilheteria dos filmes e dos lucros gerados por outros produtos relacionados, como jogos, livros ilustrativos, parques temáticos, entre outros (FLORÊNCIO, 2018, p. 34).

Quando mobilizadas pelos professores em sala de aula, os filmes tornam-se ferramentas poderosas para estabelecer um diálogo significativo com eventos históricos. A elaboração do guia didático voltado ao conteúdo sobre o nazismo teve como propósito dinamizar as metodologias utilizadas em sala de aula.

Ao estabelecer conexões entre a saga *Harry Potter* e as características do período nazista, o guia contribui para o desenvolvimento do saber histórico. Além disso, busca despertar o interesse dos alunos pelas aulas de História, que, conforme observa Flávia Caimi, ainda enfrentam um distanciamento devido à dificuldade de manejar seus conceitos (CAIMI, 2006, p. 18).

Kátia Abud, compreende que “a História, como disciplina escolar, também é histórica. Isto é, também ela como campo do conhecimento, passa por mudanças e transformações que a fazem filha do seu tempo” (ABUD, 2003, p. 184). Portanto, a introdução de novas abordagens e fontes surgem dos questionamentos do processo de aprendizagem. A historiadora Maria Clara Martins destaca que os docentes que recorrem a essas alternativas o fazem por reconhecer o potencial da disciplina, tanto para a formação dos estudantes quanto para a formação de uma sociedade mais justa (MARTINS, 2024, p. 98).

Os professores também se empenham em dialogar e aproximar seus alunos do conteúdo que está sendo abordado. Embora a História seja uma disciplina que tem uma relação intrínseca com a prática sociopolítico e cultural, ela é frequentemente vista, pelos alunos, como um conhecimento distante e enfadonho. Para que essa visão da História escolar seja transformada, os professores buscam não apenas alternativas mais dinâmicas, mas também recursos que estejam presentes no universo dos alunos, como um livro que eles consumam e com o qual se identifiquem. (Martins, 2024, p. 99).

Como já pontuado por Francisco Teixeira, as narrativas filmicas, quando utilizadas como recursos no ensino, devem ser submetidas aos mesmos métodos de leitura aplicados a um

texto histórico. Segundo o autor, essas composições textuais, apresentadas no formato cinematográfico, transcendem o espaço da retórica. Por essa razão, qualquer trabalho em sala de aula que utilize tais recursos exige atenção detalhada. (TEIXEIRA, 2004, p. 2).

Resta dizer que é preciso captar com método não apenas o que é intencional no documento fílmico, mas também aquilo que é não-intencional, involuntário, inconsciente, casual. Tomando-se por exemplo o género documentário, e considerando-se hipoteticamente um filme que pretendesse registrar um determinado evento, o analista deverá atentar para o facto de que, se a câmara direcciona necessariamente um determinado olhar para a realidade enfocada (e este olhar direccionado deve ser ele mesmo objecto da análise), essa mesma câmara irá inevitavelmente captar involuntariamente muitos outros aspectos da realidade dentro da qual ocorre o evento a ser filmado. Assim o evento a ser captado será inevitavelmente invadido pelo inesperado e pelo involuntário. (Barros, 2007, p.50).

O uso de filmes em sala de aula evidencia a relação intrínseca entre o criador da obra e o contexto social de sua produção. Nas cenas destacadas no guia, observam-se elementos que estabelecem conexões diretas com eventos históricos do passado. As características do regime nazista manifestam-se tanto nos discursos dos personagens quanto nas referências incorporadas à estrutura social retratada na narrativa.

Ao percorrermos os filmes *Harry Potter e a Câmara Secreta* e *Harry Potter e as Relíquias da Morte*, nos deparamos com conflitos que revelam zonas de realidade. Nas aulas de História sobre o nazismo, ao analisarmos essas narrativas fictícias, conseguimos estabelecer de forma mais clara as relações com os conceitos e características desse período histórico. (LOPES, 2022, p.62).

O primeiro filme analisado no produto pedagógico apresenta como a divisão da sociedade bruxa está centrada na ideia de superioridade sanguínea, sustentada por bruxos que defendem essa ideologia racial. Ao longo da narrativa, essas questões sociais vão se tornando cada vez mais evidentes, revelando as motivações por trás das distinções de sangue, os personagens que compartilham desses pensamentos e os insultos baseados nessa concepção discriminatória.

Esse percurso narrativo conduz ao segundo filme analisado, *Harry Potter e as Relíquias da Morte*, no qual o enredo se volta de forma mais explícita para questões políticas. A tomada de poder por Voldemort e seus Comensais da Morte resulta na implementação prática de ações voltadas à “purificação” da sociedade bruxa. Observam-se elementos que dialogam com regimes totalitários, como a manipulação da opinião pública por meio dos veículos de comunicação e a construção de argumentos para justificar o banimento daqueles considerados uma ameaça à manutenção do poder.

Ambos os enredos trazem à tona alegorias que podem ser exploradas no estudo do nazismo. Conforme destacou Stackelberg, a ideologia desenvolvida pelo nazismo promoveu “ideias e convicções que serviriam para muitos propósitos” e, quando combinadas com outras crenças dominantes, reforçou sentimentos de superioridade racial. Esse conjunto ideológico abriu caminho para a implementação de uma espécie de “higiene racial” dirigida contra determinados grupos na sociedade, entre eles os judeus (STACKELBERG, 2002, p. 67). Da mesma forma, os filmes revelam a construção de uma ideologia que reforça esses laços de poder e contribui para a perpetuação do preconceito nas diversas esferas do mundo bruxo, sejam elas políticas, culturais ou educacionais.

Utilizar esse material no desenvolvimento do saber histórico, não apenas possibilita uma compreensão mais aprofundada das estruturas de poder, mas também promove a reflexão crítica. Os estudantes podem perceber como essas dinâmicas se manifestam em diferentes contextos sociais.

REFERÊNCIAS

- ABUD, K, M. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. *História*, São Paulo, v.22, n.1, p.183-193. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/jMrYY4HDZR8RwmNsqrWx7hK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 de jul. 2025.
- ALMEIDA, Renata Geraissati Castro de. “Os limites entre a História e a Ficção”. *História da Historiografia*, Ouro Preto, v.9, n.22, p.202-213, 31 jan. 2017.
- ARQUITETURA da Destruição. Direção: Peter Cohen. Produção de Peter Cohen. Suécia: First Run Features, 1989. Ano, 1992. Youtube.
- BARROS, José d’Assunção. Cinema e história – as funções do cinema como agente, fonte e representação da história. *Ler História*, Lisboa, n. 52, p. 127–159. 2007. Disponível em: <http://journals.openedition.org/lerhistoria/2547>. Acesso em: 20 ago. 2025.
- BENATTO, Ingrid Caroline. “São tempos sombrios, não há como negar”: *Harry Potter e o Terceiro Reich*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Câmpus Pato Branco, 2023. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/31540/1/harrypotterterceiroreich.pdf>. Acesso em: 15 de jun.2025.
- BURKE, Peter. A fabricação do rei. A construção da imagem pública de Luís XIV. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRITO, Carina. Harry Potter: seis lugares pelo mundo que todo fã deve visitar. *Revista Galileu*, São Paulo, 30 nov. 2019. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2019/11/harry-potter-seis-lugares-pelo-mundo-que-todo-fa-deve-visitar.html>. Acesso em: 17 de jun.2025.
- CAIMI, Flávia Eloisa. “Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História”. *Tempo*, Niterói, vol.11, n. 21, p.17-32, 2006.
- CERRI, Luiz Fernando. "Ensino de História e Concepções Historiográficas". *In: Espaço Plural*, ano X, n.20, p.149-154, 2009.
- CHALHOUB, Sidney; PEREIRA, Leonardo Affonso de Miranda (org.). *A História Contada: Capítulos de História Social da Literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- COUTO, Paloma Rodrigues Destro. *Narrativa clássica e transmidiática em Harry Potter e as Relíquias da Morte – Parte II*. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social) — Faculdade de Comunicação Social, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, fev. 2013.

FARIAS, Carlos Aldemir. *Alfabetos da alma: histórias da tradição na escola*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

FLORENCIO, Felipe Jailson Souza Oliveira. *Depois de todo esse tempo? Sempre: um estudo de interações e experiências estéticas de fãs brasileiros e belgas da saga Harry Potter*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2018.

FRAZÃO, Diva. Biografia de J.K. Rowling. Ebiografia, 10 nov.2021. Disponível em: https://www.ebiografia.com/j_k_rowling/. Acesso em: 10 de jun.2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GELLI, Thiago. Tudo o que se sabe sobre a nova adaptação em série de ‘Harry Potter’. *Veja*, São Paulo, 22 jan. 2025. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/tela-plana/tudo-o-que-se-sabe-sobre-a-nova-adaptacao-em-serie-de-harry-potter/>. Acesso em: 14 de jun.2025.

HARRY POTTER E A CÂMARA SECRETA. Direção: Chris Columbus. Produção: David Heyman. Roteiro: Steve Kloves. EUA: Warner Bros. Pictures, 2002. 1 DVD (161 min).

HARRY POTTER E AS RELÍQUIAS DA MORTE – PARTE 1. Direção: David Yates. Produção: David Heyman, David Barron. Roteiro: Steve Kloves. EUA: Warner Bros. Pictures, 2010. 1 DVD (146 min).

LOPES, Daniela Miller de Araújo. O cinema na aula de História: discurso e prática pedagógica. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 30, 2019, Recife. Anais eletrônicos... Recife: ANPUH, 2019. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simpósios/pdf/2019-01/1548945026_5f3bd07666e2ad259e15e11c59494800.pdf. Acesso em: 20 de jul.2025.

LOPES, Rayane Araujo. *Lumos Solem: a realidade histórica no universo mágico de Harry Potter*. Monografia (Graduada em História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

MACHADO, Meri Emeli Alves. *Ensino de História e Imaginação Histórica: estudantes e representações do passado em uma escola de Novo Hamburgo*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

MARTINS, Maria Clara Arantes. *Percy Jackson e o Ensino de História: Literatura na tessitura das práticas e saberes docentes*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. *Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História*. Tempo, Niterói, v. 11, n. 21, p. 5–16.2006.

MELO, Felipe Ferreira de *et al.* O fascínio do mundo fantástico de *Harry Potter* em jovens de

15 a 25 anos. *Revista Crátilo*, Patos de Minas, v. 11, n. 2, p. 67–74, dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.unipam.edu.br/index.php/cratilo/article/download/1141/1401>. Acesso em: 25 de jun.2025.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 121–139, abr. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/nwRZTFrzmqZNVRRrYK6hw3wK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 de jul.2025.

MONTEIRO, Ana Maria. “A História ensinada: algumas configurações da saber escolar”. *História & Ensino*, Londrina, (PR), v.9, p. 37-62, out. 2003.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

NEVES, Priscilla Picollo. *O ensino do nazismo na educação básica: um diálogo entre História e Literatura através do paradidático O Holocausto Judaico*. 2018. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), São Luís, 2018. Disponível em: <https://repositorio.uema.br/bitstream/123456789/787/1/Dissertação-completa-finalizada-e-assinada-Priscilla-Piccolo-defesa-3.pdf>. Acesso em: 16 de jun.2025.

OLIVEIRA, Isabella Moura e. O uso da literatura no ensino de Química por meio dos livros da coletânea de Harry Potter. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Química) — Instituto de Química, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/25384/3/UsoliteraturaEnsino.pdf>. Acesso em: 28 de jul.2025.

PEREIRA, Henrique Carvalho. “O conceito de ficção em Hayden White e suas validades para os debates em história e literatura”. *Humanidades em diálogo*, São Paulo, v.8, p. 93-107, 14jun. 2017. Disponível em: [https://www.revistas.usp.br/humanidades/issue/view/10307/1166](https://www.revistas.usp.br/humanidades/issue/view/10307/1166;); Acesso em: 10 de jun.2025.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. “Fronteiras da ficção: diálogos da História com a Literatura”. *Revista de História das Ideias*, Coimbra, v.21, p. 33-57.2000.

PINTO, Rafael Haddad Cury. *Memória e representações da Segunda Guerra Mundial em museus e memoriais alemães (1950–2014)*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2017.

RADÜNZ, Roberto; ZANELLA, Victória. Harry Potter como recurso didático para o ensino da Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964–1985). *História Unicap*, Recife, v. 8, n. 15, p. 118–139), jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www1.unicap.br/ojs/index.php/historia/article/download/1771/1589/6983>. Acesso em: 26 de jul.2025.

ROCHA, Helenice. A presença do passado na aula de História. In: MAGALHÃES, Marcelo (Org.) [et al.]. *Ensino de História: Usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014, p.53-76.

- ROSA, Daniela Botti da. Harry Potter e o sujeito da pós-modernidade. *Psicologia: Ciência e Profissão*, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 480–493. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/pPJyRHJkhR7tBZ5DHyPdfPd/?lang=pt>. Acesso em: 20 de jul.2025.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e a Pedra Filosofal. tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2000.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e a Câmara Secreta. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2000.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e o Cálice de Fogo. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2001.
- ROWLING, J.K. Animais Fantásticos & Onde Habitam. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2001.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e a Ordem da Fênix. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2003.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e o Enigma do Príncipe. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2005.
- ROWLING, J.K. Harry Potter e as Relíquias da Morte. Tradução de Lia Wyler – Rio de Janeiro: Rocco,2007.
- RÜSEN, J. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 2, n. 2, p. 163–209, 2009. DOI: 10.15848/hh.v0i2.12. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/12>. Acesso em: 15 de mai.2025.
- SANTOS, Rodrigo Luis dos. *Cinema, cultura e ensino de História: considerações sobre o uso do recurso cinematográfico em sala de aula*. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 17, n. 201, p. 21–30, fev. 2018.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora dos Santos. Cultura histórica e aprendizagem histórica. *Revista NUPEM*, Campo Mourão, v. 6, n. 10, p. 31–50, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/5398>. Acesso em: 12 de jun.25.
- SILVA, Gabriel Pereira da. Como a narrativa transmídia transformou Harry Potter em um fenômeno. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social – Habilitação em Publicidade e Propaganda) — Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2019. Orientador: Prof. Me. Carlos Antônio de Andrade Arnt. Disponível em: <https://repositorio.uces.br/xmlui/handle/11338/5528>. Acesso em: 28 de jul.2025.

SOUZA, Alexandre Nogueira. Os impactos sociopolíticos causados pelos regimes totalitários no século XX. Monografia (Graduado em Relações Internacionais). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2020.

SOUZA, Éder Cristiano de. O que o cinema pode ensinar sobre a História? Ideias de jovens alunos sobre a relação entre filmes e aprendizagem histórica. *História & Ensino*, Londrina, v. 16, n. 1, p. 25–39, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/download/11597/10302/0>. Acesso em: 01 ago. 2025.

SOUZA, Vanessa Fátima Moraes de. Coincidências narrativas entre Harry Potter e a Pedra Filosofal e Percy Jackson e o Ladrão de Raios. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português–Inglês) — Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco, Pato Branco, 2012. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/14709/2/PB_COLET_2012_2_2.pdf. Acesso em: 28 de jul.2025.

SOUZA, Polyana Jéssica do Carmo de; SOARES, Valter Guimarães. Cinema e Ensino de História. In: *Anais do 30º Simpósio Nacional de História: História e o futuro da educação no Brasil*, organizado por Márcio Ananias Ferreira Vilela, Recife: ANPUH-Brasil, 2019. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548875807_213d2e5852545e28de825bdba0ba04c2.pdf. Acesso em: 02 de ago.2025.

SOUZA-LEÃO, André Luiz Maranhão de; COSTA, Flávia Zimmerle da Nóbrega. Agenciados pelo desejo: o consumo produtivo dos potterheads. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 58, n. 1, p. 74–86, jan./fev. 2018. DOI: 10.1590/S0034-759020180106. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/mMMgttCgSSxkZKvhMkQywQD/?lang=pt>. Acesso em: 25 de jul.2025.

STACKELBERG, Roderick. A Alemanha de Hitler: Origens, interpretações, legados. Rio de Janeiro: Imago, 2002.

TOURINHO, Maria Antonieta de Campos. “História e Ficção: fronteiras e ensino de história”. *Revista do Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis*, v. 2, n. 1, p. 176 – 199, jan./ jun. 2010.

VIEIRA, Juliane; CORREA, Marcus. Harry Potter e a magia da convergência: como a transmídia reconfigurou a experiência de consumo dos fãs do universo bruxo. Puçá: *Revista de Comunicação e Cultura na Amazônia*, Belém, v. 6, n. 1, p. 154–178, 2020. Disponível em: <https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/puca/article/view/2818>. Acesso em: 15 de jun.25.

VIZENTINI, Paulo Fagundes. O ressurgimento da extrema direita e do neonazismo: a dimensão histórica e internacional. In: MILMAN, Luís; VIZENTINI, Paulo Fagundes (Orgs.). *Neonazismo, negacionismo e extremismo político*. Porto Alegre: Editora da UFRGS: Corag, 2000.

WANDERLAY, Sonia Maria de Almeida Ignatiuk. O entrelugar do aprendizado escolar de

História: uma perspectiva de História Pública. Revista História Hoje, v. 9, n. 18, p. 125-144, 2020.

WANDERLAY, Sonia Maria de Almeida Ignatiuk. “Cultura histórica, mídia e ensino de história: problemas políticos de ensinar e aprender”. *In*: Ofício do Historiador: Ensino de pesquisa, 2012, São Gonçalo. Anais eletrônicos... Rio de Janeiro: Anais do XV Encontro Regional História da Anpuh – Rio, 2012. p.1-13. Disponível em: http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338471937_ARQUIVO_Culturahistorica,midiaeeensinodehistoria-artigoAnPuhregional2012.pdf. Acesso em: 28 em mai.2025.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.